



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO - MPLE**

JOELMA DE OLIVEIRA FERREIRA

**LEITURA E INTERAÇÃO ATRAVÉS DO APLICATIVO *WHATSAPP* NAS AULAS
DE LÍNGUA PORTUGUESA: uma proposta de intervenção pedagógica**

Orientador: Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel

**JOÃO PESSOA – PB
2023**

JOELMA DE OLIVEIRA FERREIRA

LEITURA E INTERAÇÃO ATRAVÉS DO APLICATIVO *WHATSAPP* NAS AULAS DE
LÍNGUA PORTUGUESA: uma proposta de intervenção pedagógica

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (PPGLE), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Linguística e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel.

JOÃO PESSOA – PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F3831 Ferreira, Joelma de Oliveira.

Leitura e interação através do aplicativo whatsapp nas aulas de língua portuguesa : uma proposta de intervenção pedagógica / Joelma de Oliveira Ferreira. - João Pessoa, 2023.

103 f. : il.

Orientação: João Wandemberg Gonçalves Maciel.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Leitura. 2. Interação escolar. 3. Letramentos. 4. Tecnologias digitais - Educação. 5. Atividade de leitura - WhatsApp. I. Maciel, João Wandemberg Gonçalves. II. Título.

UFPB/BC

CDU 028(043)



ATA DE EXAME DE DEFESA
JOELMA DE OLIVEIRA FERREIRA

Aos vinte e oito dias de fevereiro de dois mil e vinte três (28/02/2023), às 10:00, realizou-se o exame de defesa da mestranda **JOELMA DE OLIVEIRA FERREIRA**, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLE/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado “*POSSIBILIDADES DE LEITURA E INTERAÇÃO ATRAVÉS DO USO DO APLICATIVO WHATSAPP NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: uma proposta de intervenção pedagógica em uma escola municipal do Estado da Paraíba*”. A Banca Examinadora, constituída pelo Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel (PGLE/UFPB) – orientador –, pela Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti (PGLE/UFPB) e pela Profa. Dra. Laurênia Souto Sales (PROFLETRAS/UFPB), apresentou o seguinte parecer:

Aprovado (X)

Reprovado ()

Observações sobre o exame:

O trabalho atende aos propósitos do programa, necessitando de alguns ajustes nas análises conforme sugestões da banca examinadora.

A presente ata foi lavrada e assinada pelo presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 28 de fevereiro de 2023.

Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel
(Presidente da Banca Examinadora)

Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
(Examinadora)

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales
(Examinadora)

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Terezinha Rosa de Oliveira (*in memoriam*), que estaria orgulhosa da minha jornada acadêmica e profissional e aos meus alunos que sempre foram os agentes instigadores das minhas aspirações pedagógicas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, ser supremo, por ter depositado em mim uma força condutora de perseverança.

Às famílias Fernandes e Bernardino, por me abrigarem em seus lares com todo amor, acompanhando minha trajetória acadêmica e profissional, vibrando a cada conquista minha.

À amiga e “irmã” Sharlene Bernardino, por sempre me acolher e compartilhar cada momento desta pesquisa, desde a elaboração do projeto à escrita final, lendo, contribuindo e refletindo os textos, tornando a escrita acadêmica menos solitária e mais solidária.

Às amigas Luana Francisleyde e Raquel Soares, pelas conversas sobre os caminhos acadêmicos, pelo conhecimento partilhado e por todas as palavras de incentivo.

Ao amigo Alberto Araújo, pela leitura atenta e por todas as horas dedicadas a esta pesquisa, com afetuosidade e afinco.

À minha psicoterapeuta Ana Claudia Marinho, que tem me ajudado a olhar a vida sob vários prismas, elencando motivos para continuar a caminhada e por me fazer acreditar que eu seria capaz de participar e ser aprovada em um processo seletivo para o Mestrado.

Ao meu orientador, Professor Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel, pela confiança, compreensão, paciência, partilha do conhecimento e orientações para a realização desta pesquisa.

Às Professoras Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti e Dra. Laurênia Souto Sales, por terem aceitado participar da minha qualificação e defesa, por todas as contribuições valiosíssimas para a elaboração e a conclusão desta pesquisa, examinando-a com um olhar crítico e sensível.

Aos colegas de turma do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino, especialmente aos da Linha 3 de pesquisa, por todo conhecimento partilhado. Faço um destaque para a colega Cíntya Jíminni, por partilharmos não só os conhecimentos acadêmicos, mas também os anseios da vida.

À Universidade Federal da Paraíba – UFPB - especialmente a todos que contribuíram e contribuem para a formação de agentes construtores do saber.

À direção, supervisores e secretárias do meu *lócus* de pesquisa, por todo suporte, atenção e acolhimento, abraçando e acreditando em meu trabalho.

Aos meus amados alunos da turma do nono (9º) ano, pelas descobertas e aprendizagens recíprocas.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo geral investigar em que medida a interação no ambiente do aplicativo *WhatsApp* pode contribuir com o protagonismo dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa; e como específicos: apresentar os principais estudos acerca das tecnologias digitais na educação, com ênfase em pesquisas sobre o uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas; realizar uma intervenção pedagógica com foco nas práticas de leitura no 9º ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal paraibana e analisar as interações entre os alunos no ambiente do aplicativo *WhatsApp* e o seu contato com a leitura, durante a realização da intervenção pedagógica. Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa utilizou-se de uma abordagem qualitativa, tendo a etnografia como suporte metodológico a partir da criação de grupos de *WhatsApp*, levando em consideração os aspectos educacionais, culturais e socioeconômicos em que os atores estarão envolvidos. A partir desses grupos, foram propostas e realizadas atividades com foco no eixo leitura. Esse processo vivenciado entre a pesquisadora e os alunos é o alicerce constitutivo para mostrar as possibilidades de leitura e de interação através do uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa. A construção analítica está embasada em autores como: Coscarelli (2021), Ribeiro (2021), Kleiman (2008), Matos (2020), Moran (2013), Rojo (2012), Soares (2012) abordando temáticas sobre as tecnologias da informação e comunicação, e letramentos; Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), sobre gêneros discursivos/textuais; Bortoni-Ricardo (2008) e Gil (2002), embasando os percursos metodológicos, dentre outros. A proposta de intervenção pedagógica pensada para esta pesquisa foi uma Sequência de Atividades de Leituras, que se apropria do aplicativo *WhatsApp*, para estabelecer a comunicação, a interação e as reflexões acerca dos textos propostos. Nesta pesquisa, o aplicativo foi utilizado para auxiliar na execução das atividades e se mostrou um potencial aliado do processo de leitura e de interação, impulsionando a participação dos alunos. Os resultados obtidos destacam um aumento significativo na participação dos alunos, com maior envolvimento nas atividades propostas e interações de qualidade nos grupos de *WhatsApp*. A maioria dos alunos demonstrou um gosto crescente pela leitura, superando a vergonha inicial e se mostrando mais confiantes e protagonistas nas atividades de leitura. A experiência vivenciada na condução e na análise da pesquisa confirma que as tecnologias digitais mobilizadoras da sociedade globalizada precisam e devem ser aproveitadas nas salas de aulas. E é pensando nessa perspectiva que o aplicativo *WhatsApp* é utilizado nesta pesquisa enquanto um dispositivo pedagógico potencializador e facilitador dos processos de leitura e de interação nas aulas de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Leitura. Interação. Letramentos. Tecnologias digitais. *WhatsApp*.

ABSTRACT

The study of digital technologies in education has been the subject of discussions in the contemporary educational scenario, requiring educators and managers to take a more critical look at this topic. This research has the general objective of investigating the extent to which interaction in the WhatsApp application environment can contribute to the role of students in Portuguese Language classes; and as specific: to present the main studies about digital technologies in education, with emphasis on research on the use of the WhatsApp application in classes; carry out a pedagogical intervention focusing on reading practices in the 9th grade of elementary school in a municipal public school in Paraíba and analyze the interactions between students in the WhatsApp application environment and their contact with reading, during the pedagogical intervention. To achieve the proposed objectives, the research has a qualitative approach, using ethnography as a methodological support from the creation of WhatsApp groups, taking into account the educational, cultural and socioeconomic aspects in which the actors will be involved. From these groups, activities focused on the reading axis were proposed and carried out. This process experienced between the researcher and the students is the constitutive foundation to show the possibilities of reading and interaction through the use of the WhatsApp application in Portuguese Language classes. The analytical construction is based on authors such as: Coscarelli (2021), Ribeiro (2021), Kleiman (2008), Matos (2020), Moran (2013), Rojo (2012), Soares (2012) addressing topics on information technologies and communication and literacies; Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), on discursive/textual genres; Bortoni-Ricardo (2008) and Gil (2002), basing the methodological pathways, among others. The proposed pedagogical intervention designed for this research was a Sequence of Reading Activities, which uses the WhatsApp application to establish communication, interaction and reflections on the proposed texts. In this research, the application was used to assist in the execution of activities and proved to be a potential ally in the reading and interaction process, boosting student participation. The results obtained highlight a significant increase in student participation, with greater involvement in the proposed activities and quality interactions in the WhatsApp groups. Most students demonstrated a growing taste for reading, overcoming their initial embarrassment and showing themselves to be more confident and protagonists in reading activities. The experience lived in conducting and analyzing the research confirms that the digital technologies that mobilize the globalized society need and should be used in the classrooms. And it is with this perspective in mind that the WhatsApp application is used in this research as a pedagogical device that enhances and facilitates the processes of reading and interaction in Portuguese language classes.

Keywords: Reading. Interaction. Literacies. Digital technologies. Whatsapp.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Transformação do ItemNet em uma FVNexA.	30
FIGURA 2 - Imagens da criação dos grupos de WhatsApp.....	70
FIGURA 3: Interação no grupo de WhatsApp	71
FIGURA 4: Interação no grupo de WhatsApp.....	72
FIGURA 5: Interação no grupo de WhatsApp	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de dissertações que caracterizam o estado da arte sobre o tema. ...	22
quadro 2 - Lista de gêneros apresentados pelos pcns.	35
quadro 3 - Exemplos de suportes de gêneros	37
quadro 4 - Estrutura física e técnico-administrativa da escola.	45
quadro 5 - Número de turmas e alunos por série (ano)	45

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Auxílio com atividades remotas	51
Gráfico 2: Tipo de rede de internet utilizada para as aulas	52
Gráfico 3: Ferramenta tecnológica utilizada nas aulas	53
Gráfico 4: Uso do Whatsapp para fins escolares	53
Gráfico 5: Conhecimentos acerca das funções do Whatsapp	54
Gráfico 6: Quanto ao hábito de leitura	64
Gráfico 7: Quanto ao hábito de leitura em público	65
Gráfico 8: Qual a frequência de leitura em sala de aula.	66
Gráfico 9: Preferência quanto ao meio para a leitura	67
Gráfico 10: Preferência quanto ao tipo de leitura.....	68
Gráfico 11: Avaliação sobre participações em grupos de Whatsapp para a escola.....	74
Gráfico 12: A participação em grupos exclusivos para fins educacionais	75
Gráfico 13: Impressões sobre volume dos textos apresentados	76
Gráfico 14: Escolha do suporte para as leituras	77

LISTA DE SIGLAS

AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagens.
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
EAD – Ensino à Distância
EUA – Estados Unidos da América
FVA - Ferramentas Virtuais de Aprendizagem.
FVNexA - Ferramenta Virtual Não exclusiva à Aprendizagem
GNL – Grupo Nova Londres
MPLE – Mestrado Profissional em Linguística e Ensino
PCN’s – Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGLE – programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino
UEPB – Universidade Estadual da Paraíba
UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFAL – Universidade Federal de Alagoas
UFCG – Universidade Federal de Campina Grande
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFRO – Universidade Federal de Rondônia
UNEB – Universidade do Estado da Bahia
UNIPÊ – Centro Universitário de João Pessoa
UNISA – Universidade Santo Amaro
UPE – Universidade de Pernambuco
UVA – Universidade Vale do Acaraú
TCC – Trabalho de Conclusão do Curso
TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA EDUCAÇÃO: uma exigência do mundo contemporâneo	17
2.1.1 O Estado da Arte	21
2.1.2 Letramento (s) e Multiletramentos: concepções e abordagens	24
2.1.2.1 Letramento digital.....	27
2.1.3 WhatsApp e ensino: uma FVNexA em sala de aula	29
2.2 Gêneros discursivos/textuais na escola.....	31
2.2.1 Enfoque dos gêneros discursivos/textuais.....	31
2.2.2 Suporte dos gêneros discursivos/textuais: ambiente da materialização textual	36
2.2.3 Leitura: abordagens conceituais	39
3 PERCURSOS METODOLÓGICOS	43
3.1 As razões para escolha do tema e do campo da pesquisa	43
3.2 Conhecendo o <i>lôcus</i> da pesquisa	44
3.3 Tipo de pesquisa e os autores envolvidos	46
3.4 Aspectos éticos da pesquisa	47
3.5 Aspectos metodológicos	47
3.5.1 Análise do perfil sociocultural e econômico dos alunos	49
3.5.2 O uso das tecnologias digitais	51
3.6 Proposta de intervenção pedagógica: Sequência de Atividades de Leitura	55
3.6.1 Detalhamento da proposta.....	55
3.6.2 Apresentação da Sequência de atividades de leituras	55
3.6.3 Desenvolvendo as atividades propostas.	61
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	64
4.1 Sondagem e análise sobre as práticas de leituras.....	64
4.2 Sobre a criação dos grupos de <i>WhatsApp</i> e a execução da Sequência de Atividades	69
4.2.1 Processo de criação de grupos de <i>WhatsApp</i>	69
4.2.2 Processo de aplicação da Sequência de Atividades de Leituras.....	71
4.2.2.1 Análise das atividades - Leitura imagética	71
4.2.2.2 Análise das atividades – Interação por meio de linguagem não-verbal	73
4.3 Impressões dos discentes acerca da Sequência de Atividades de Leituras	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81

APÊNDICES	89
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL E ECONÔMICO	89
APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO SOBRE A PRÁTICA DISCENTE E O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA.....	91
APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO SOBRE O ACESSO À LEITURA E AS PRÁTICAS DE LEITURAS EM SALA DE AULA	93
APÊNDICE 04: QUESTIONÁRIO SOBRE A SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DE LEITURAS	95
ANEXOS.....	97
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA.....	97
ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA	101
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	102

1 INTRODUÇÃO

O estudo sobre as tecnologias digitais na educação tem provocado um sentimento de inquietação entre os teóricos que se ocupam desse assunto, sobretudo pelos caminhos que a temática tem tomado no atual contexto escolar. São percursos que levam às discussões acerca das práticas pedagógicas remotas, nas quais milhares de educadores tiveram que se reinventar adaptando-se a um modelo de ensino remoto, em razão de uma Pandemia que assolou o país, sendo necessário a suspensão das aulas presenciais. Esta pesquisa, surge da necessidade de reforçar os discursos sobre a importância do uso das tecnologias digitais para o ensino.

Antes de apresentar os objetivos, justificativa e a estrutura do trabalho, inicia-se a escrita conhecendo um pouco sobre as escolhas e a trajetória acadêmica desta pesquisadora. Sou a mais velha de cinco irmãos. Meus pais, ao se casarem, foram em busca de melhores condições de vida no estado de São Paulo, lugar onde nasci. Passei toda minha infância e adolescência no interior da Bahia, em Bom Jesus da Lapa, cidade natal dos meus pais. Sempre tive o sonho de ser jornalista, gostava de me imaginar fazendo uma reportagem ou sendo colunista de um jornal.

Gostava das Letras. Ao terminar a educação básica, decidi ingressar no ensino superior. Contudo, na cidade em que morava só havia duas opções de graduação: Pedagogia e Administração, pois o Campus XVII da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, na época, recém-instalado na cidade, ainda não oferecia outros cursos. Eu desejava cursar jornalismo. Foi então que surgiu o convite de um familiar, que residia na Paraíba, para vir morar e submeter ao vestibular aqui.

Ao chegar, preparei-me, estudei em cursinhos pré-vestibulares (pois precisava de uma bagagem que me permitisse acompanhar o nível de ensino), submeti-me aos vestibulares da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB e do Centro Universitário de João Pessoa - UNIPÊ, respectivamente aos cursos de Comunicação Social, Letras e Psicologia.

Fui aprovada em Letras e Psicologia, mas, para minha frustração, não obtive êxito em Comunicação Social, opção que mais almejava. Decidi cursar Letras na UEPB, campus III, em Guarabira/PB, pois também era uma graduação que pensava em fazer. Concomitante ao curso de Letras, cursei e concluí o de Pedagogia na Universidade Vale do Acaraú – UVA, por dois anos, aos finais de semana.

No curso de Letras, apresentei o trabalho de conclusão do curso (TCC) intitulado “O currículo de Língua Portuguesa no ensino fundamental: investigando as aprendizagens”. Ao

concluir a licenciatura, tive a primeira experiência como professora de Língua Portuguesa em um cursinho pré-vestibular, na cidade onde morava, Jacaraú - PB.

Posteriormente, submeti-me a seleções de concursos públicos, até que fui aprovada em dois: um na cidade de Capim - PB e o outro no estado do Rio Grande do Norte. Passaram-se alguns anos e, em meio a um lapso temporal, fui cursar Direito no Centro Universitário de João Pessoa - UNIPÊ. Nesse período, fui convocada para os dois concursos, mas, por questão geográfica, optei apenas pelo concurso do município paraibano.

Sendo assim, iniciei minha carreira, de modo efetivo, na área da educação. Concluí o curso de Direito, mas não quis exercê-lo. Senti que necessitava me aprimorar, enquanto profissional das letras, então fiz uma pós-graduação *lato-sensu*, na modalidade EAD, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN. Na pós-graduação, meu TCC abordou a temática dos gêneros textuais em sala de aula, com um trabalho intitulado “Música em sala de aula: análise do gênero, como alternativa de ensino transdisciplinar, na 1ª série do ensino médio da Escola Estadual de Capim - PB”.

As escolhas dessas temáticas, nesse percurso acadêmico, surgiram a partir de inquietações em sala de aula, sobre o desenvolvimento do processo de ensino, aprendizagem e aplicabilidade da nossa língua. Sou professora de Língua Portuguesa há nove anos, gosto do que faço e procuro sempre acompanhar e entender a dinamicidade do ensino, das linguagens e das inúmeras formas de comunicação.

Há alguns anos senti a necessidade de me aprofundar sobre o uso das tecnologias digitais para o ensino, de utilizá-las e inseri-las nas aulas, de modo mais efetivo. Quando vi que o edital para o Mestrado Profissional em Linguística e Ensino trazia uma linha sobre tecnologias e ensino, submeti o projeto com a temática sobre tecnologia em sala de aula, versando sobre o uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa; participei de todo processo e fui aprovada.

Iniciei a pós-graduação, cursei as disciplinas obrigatórias e optativas, oferecidas pelo curso e, pensando no desenvolvimento do ensino da língua e seus desdobramentos em sala de aula, optei por refletir sobre a inserção e a importância das tecnologias digitais para o ensino de Língua Portuguesa.

Dessa forma, quis trazer à frente das pautas educacionais o debate sobre o aplicativo *WhatsApp* que, mesmo não sendo uma ferramenta exclusiva à aprendizagem, tem adentrado os espaços escolares e tem sido utilizado por alguns profissionais como um dispositivo pedagógico.

Sabe-se que as tecnologias digitais, embora já estivessem presentes nos espaços escolares e nas práticas educacionais, efetivaram-se em meio ao modelo de ensino remoto, gerando uma atenção maior quanto ao seu manuseio e à sua funcionalidade no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o estudo se envolverá na temática das tecnologias digitais contemporâneas e tomará como objeto de estudo o uso aplicativo *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa.

Ao escolher esse objeto, algumas questões relevantes foram suscitadas: De que maneira o aplicativo *WhatsApp* pode ser utilizado enquanto ferramenta de interação nas aulas? Em quais aspectos o uso desse aplicativo pode auxiliar no desenvolvimento da leitura?

É perceptível e inegável que as tecnologias digitais têm invadido as salas de aulas. E é pensando sob essa perspectiva que o aplicativo *WhatsApp* precisa ser aproveitado, enquanto ferramenta pedagógica, no contexto escolar, pois embora ele seja um meio de comunicação momentânea entre seus usuários, tem sido utilizado não apenas como interação e comunicação, mas transformando-se em uma ferramenta pedagógica de desenvolvimento e de aquisição da aprendizagem.

Assim, inspirada nessas questões, esta pesquisa objetiva, de modo geral, investigar em que medida a interação no ambiente do aplicativo *WhatsApp* pode contribuir com o protagonismo dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa.

De modo específico, busca-se também:

- Apresentar os principais estudos acerca das tecnologias digitais da educação, com ênfase nos estudos sobre o uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas;
- Realizar uma intervenção pedagógica com foco nas práticas de leitura no 9º ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal paraibana;
- Analisar as interações entre o/a professor/a e aluno/as no ambiente do aplicativo *WhatsApp* e o seu contato com a leitura, durante a realização da intervenção pedagógica.

Os objetivos elencados serão consolidados mediante os caminhos metodológicos trilhados. É essencial entender que objetivos e metodologias precisam estar lado a lado, com vistas a alcançar as propostas da pesquisa. Neste sentido, recorre-se a fundamentações que versem sobre tecnologias digitais contemporâneas, multiletramentos, letramento digital, gêneros discursivos/textuais digitais, leitura e outros assuntos que possam embasar a pesquisa.

A estrutura textual deste estudo está dividida em cinco capítulos: O primeiro diz respeito a esta introdução; o segundo constitui-se da fundamentação teórica; o terceiro discorre sobre os

procedimentos metodológicos; o quarto apresenta as discussões e as análises da proposta de intervenção pedagógica; e o quinto versa sobre as considerações finais desta pesquisa.

Neste primeiro capítulo, é apresentado o memorial da autora, o qual aborda sua trajetória acadêmica; a justificativa pela escolha temática e pertinência deste trabalho; os objetivos que norteiam esta pesquisa; além de uma breve abordagem sobre as tecnologias digitais de ensino e exposição da estrutura dos capítulos que foram elencados no sumário.

O segundo capítulo compreende a fundamentação teórica que está dividida em duas seções: a primeira, intitulada “Tecnologias digitais da educação: uma exigência para o mundo contemporâneo” e a segunda “Gêneros discursivos/textuais na escola”. A primeira seção está alicerçada em autores como Moran (2013), Kleiman (2008), Soares (2012), Rojo (2012; 2019), entre outros, e discorre sobre tecnologias digitais, letramento (s), multiletramentos, letramento digital e o aplicativo *WhatsApp*. Percorre-se um caminho partindo da temática mais abrangente, as tecnologias digitais; em seguida, aborda-se a concepção de letramento digital, conceito chave no desenvolvimento desta pesquisa, culminando com o objeto de estudo, o aplicativo *WhatsApp*.

No decorrer desta etapa, explora-se, brevemente, o quanto as tecnologias digitais têm sido presentes e importantes no contexto educacional; coloca-se em discussão o letramento digital e a necessidade de um entendimento mais aprofundado sobre esta temática. De modo mais próximo ao objeto da pesquisa, aborda-se a importância da utilização do aplicativo *WhatsApp* como meio de interação para aulas de Língua Portuguesa.

Ainda na fundamentação, apresenta-se na segunda seção considerações sobre os gêneros discursivos/textuais¹ e o suporte de gêneros, utilizando-se de autores como Marcuschi (2008) e Bakhtin (2011), com a pretensão de evidenciar que os gêneros discursivos/textuais fazem parte das práticas de linguagens e, portanto, das práticas sociais de letramento; também é abordado o que os documentos oficiais PCN’s e BNCC discorrem acerca desta temática no contexto da sala de aula.

No terceiro capítulo, expõe-se os procedimentos metodológicos selecionados para esta pesquisa, embasados nos escritos de Bortoni-Ricardo (2008) e de Gil (2002). Coloca-se em destaque o motivo da escolha desta temática, o tipo de pesquisa, o *locus* e os atores da pesquisa. Ainda nesta seção, apresenta-se também a descrição da Proposta de Intervenção Pedagógica que, após aplicação em sala de aula, terá seus resultados explanados no capítulo seguinte.

¹ Utiliza-se a nomenclatura gêneros discursivos/textuais uma vez que os estudos utilizados ancoram-se nos aportes teóricos de Bakhtin (2011) e de Marcuschi (2008).

O quarto capítulo apresenta as discussões e as análises da proposta de intervenção pedagógica (Sequência de Atividades de Leituras), com fundamentos em autores como Rojo (2009), Kenski (2003) e Santaella (2012). Por fim, o quinto capítulo corresponde às considerações finais, em que é feita uma retrospectiva dos principais pontos abordados na pesquisa, dando destaque aos resultados obtidos, dentre outras ponderações e a constatação de possíveis lacunas ou acertos das práticas educativas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.

Este capítulo faz uma breve descrição sobre o Estado da arte para esta pesquisa e traz o aporte teórico, versando sobre as tecnologias digitais da educação, o letramento digital e multiletramentos, a importância dos gêneros textuais/discursivos e o objeto de estudo desta pesquisa – *WhatsApp* – conceituado com uma Ferramenta Virtual Não exclusiva à Aprendizagem - FVNexA.

2.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA EDUCAÇÃO: uma exigência do mundo contemporâneo

A internet e as tecnologias móveis trazem desafios fascinantes, ampliando as possibilidades e os problemas, num mundo cada vez mais complexo e interconectado, que sinaliza mudanças muito profundas na forma de ensinar e aprender, formal e informalmente, ao longo de uma vida cada vez mais longa.

(Moran, 2013, p.71)

O excerto que abre este capítulo aponta para discussões acerca da temática das tecnologias, da sua inserção no âmbito educacional e para o fato de que, apesar dos inúmeros desafios, a educação tem abraçado a pauta e percebido a necessidade de discuti-la.

Ao pensar no processo de ensino contemporâneo é preciso refletir sobre as tecnologias digitais que estão sendo inseridas, cada vez mais, nas salas de aulas. No tocante à aquisição dos conhecimentos, faz-se necessário recorrer à dinâmica das tecnologias digitais na educação que têm sido fortes aliadas das práticas pedagógicas. A exemplo disso, pode-se explicitar o aplicativo digital *WhatsApp*, inserido gradativamente nessas práticas, tornando-se uma ferramenta importante para o processo de ensino e aprendizagem.

Para que a inserção dessa ferramenta seja efetivada no processo de ensino, faz-se necessário um diálogo entre os agentes desse processo, pois

A promoção de uma educação de qualidade depende de mudanças profundas na sociedade, nos sistemas educacionais e na escola. Nesses dois últimos, exigem-se: condições adequadas ao trabalho pedagógico; conhecimentos e habilidades relevantes; estratégias e tecnologias que favoreçam o ensinar e o aprender; procedimentos de avaliação que subsidiem o planejamento e o aperfeiçoamento das atividades pedagógicas; formas democráticas de gestão da escola; colaboração de diferentes indivíduos e grupos; diálogo com experiências não-formais de educação. (Moreira; Kramer, 2007, p. 1046).

Corroborando as palavras de Moreira e Kramer (2007), pode-se dizer que o sistema educacional, de fato, precisa revestir-se de estratégias que possam dar conta das mudanças que surgem no âmbito escolar. Tais mudanças ocorrem, por exemplo, na esfera tecnológica, na qual

a escola precisa estar apta para acolher e receber os agentes sociais que trazem consigo experiências a respeito das novas demandas tecnológicas.

Em meio aos tempos vividos, não há como ignorarmos o papel das tecnologias digitais, pois as novas demandas sociais têm requisitado das instituições educacionais um novo olhar para o processo de ensino e aprendizagem.

As tecnologias digitais, especialmente as que proporcionam e facilitam a interação entre pessoas, estão no cotidiano e fazem parte das organizações culturais e sociais de quase todas as comunidades. Quando consideramos essas questões, torna-se urgente que a educação se aproprie e adequa as tecnologias digitais, direcionando-as no meio escolar, uma vez que elas já são uma realidade irrevogável do meio social.

Sobre essa necessidade de apropriação de tecnologias digitais, Paiva (2019, p.12) adverte que

Os computadores, os *tablets* e os celulares são as novas ferramentas para o letramento [...]. Com e por meio delas, é possível acessar informações a qualquer hora e em qualquer lugar; essas ferramentas abrem o mundo da informação. Elas possibilitam novas formas de ser letrado que exigem seu uso.

Sabe-se que não é uma tarefa fácil inserir as tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, porque ainda existem uma série de entraves quando a pauta é inovação educacional e o Brasil é um país que carece de muitos letramentos, sobretudo o digital. Outro fato relacionado a este impasse consiste na existência de profissionais resistentes às tecnologias digitais, não porque preferem ficar à deriva do processo de inovação, mas por receio de mostrar e admitir que, em meio aos avanços tecnológicos, não sabem manusear algumas Ferramentas Virtuais de Aprendizagem (FVA), como os Ambientes Virtuais de Aprendizagens (AVA), o *moodlle*, o *Duolingo* e a *Ecath*, por exemplo. E que “apesar de haver avanços, muitas instituições e muitos profissionais mantêm uma distância entre a teoria e a prática, entre suas ideias e ações. Se as pessoas têm dificuldades para evoluir, conviver e trabalhar em conjunto, isso se reflete na prática pedagógica” (Moran, 2013, p.25).

Com base nas palavras de Moran (2013), depreende-se que cabe ao professor explorar pedagogicamente os meios digitais, delineando temáticas e se apropriando do poder comunicativo que esses meios detêm. Nesse sentido, “os meios digitais têm um enorme potencial para o ensino, mas é difícil realizar esse potencial se eles são considerados apenas tecnologias e não formas de cultura e comunicação” (Silva; Serafim, 2016, p. 72).

No contexto apresentado, não basta aparelhar tecnologicamente os ambientes educacionais sem capacitar as pessoas que irão se utilizar dos aparelhos. Dessa maneira, é preciso incluir nesse processo não somente o agente educacional da sala de aula, mas toda a

comunidade escolar, todos os agentes envolvidos no processo de ensino (gestores, professores, auxiliares educacionais, alunos...), todos aqueles que, em algum momento vão se deparar com a tecnologia, sobretudo a digital. É a virtualização invadindo esse espaço. É a contemporaneidade da tecnologia digital adentrando os muros escolares.

E sobre esse aspecto da virtualização, Lévy (2011, p.17-18) postula que:

A virtualização é definida como o movimento inverso da atualização. Consiste em uma passagem do atual ao virtual, em uma “elevação à potência” da entidade considerada. A virtualização não é uma desrealização (a transformação de uma realidade num conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade [...] a virtualização é um dos principais vetores de criação da realidade (Grifo do autor).

Essas assertivas de Lévy (2011) sobre virtualização remetem à ideia de que é possível inserir as tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, se forem concebidas também como ferramentas de ensino. O celular, por exemplo, que é um aparelho digital de comunicação, pode nos proporcionar, através de aplicativos, um leque de conhecimentos e nos conectar às pessoas. As mensagens enviadas através do aparelho, que são instantâneas, podem ser lidas no momento da entrega ou depois, ou seja, podem transformar um momento atual, em um virtual. Cria-se, portanto, uma nova realidade, um novo momento de comunicação.

No exemplo mencionado, é possível vislumbrar a grandiosidade da virtualização. Embora não sejam sinônimos, as tecnologias digitais e o virtual interseccionam os sujeitos envolvidos no processo de comunicação, criando formas de linguagens. Trazendo essa ideia para a discussão do ensino, pode-se dizer que, juntos, as tecnologias e o virtual têm facilitado o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da língua.

A discussão de que as tecnologias digitais têm participado da dinâmica do processo de ensino correlaciona-se com as palavras de Paiva (2019, p. 19), quando a autora assevera que:

[...] os estudantes resgataram para si a interatividade e foco da aprendizagem por meio das tecnologias digitais. Estamos vivendo a Paideia digital, potencializada pela banda larga e mobilidade. Esse processo foi acontecendo nas últimas décadas em uma camada digital sobreposta à estrutura física e tradicional da escola, minando o processo de educação que prevalecia há séculos, mas que não funciona mais.

Ainda que alguns mecanismos escolares apresentem resistência, é notório a necessidade da interação por meio dos dispositivos tecnológicos, pois a tecnologia vivenciada pela sociedade civil vem se sobrepondo e transversalizando o cotidiano escolar, de modo a impulsionar uma reavaliação nos objetivos dos projetos pedagógicos da escola.

Um desses dispositivos tecnológicos é o *WhatsApp*, que pode ser concebido não apenas como um simples aplicativo digital de comunicação, como também visualizado enquanto

ferramenta pedagógica, que pode ser explorada nas aulas de Língua Portuguesa, pois sabemos que uma boa porcentagem dos educandos tem acesso a ele e consegue utilizá-lo facilmente.

O aplicativo *WhatsApp*, embora tenha sido utilizado, comumente, apenas como ferramenta comunicativa, pode ser visto também como meio de se estabelecer a interação num espaço virtual. Como exemplo, pode-se fazer uso de grupos de *WhatsApp* com objetivos educativos, nos quais é possível analisar diálogos nesse espaço e explorar marcas de oralidade. Neste sentido, Masseto (2000, p. 18) salienta que,

Processamos a informação de várias formas, segundo o nosso objetivo e o nosso objeto cultural. A forma mais habitual é o processamento lógico-sequencial, que se expressa na linguagem falada e escrita, em que vamos construindo os sentidos aos poucos, em sequência espacial ou temporal, dentro de um código relativamente definido que é a língua, com maior liberdade na fala e na escrita pessoal ou coloquial.

Dentre as formas de comunicação cotidiana possibilitadas pelo avanço tecnológico, o aplicativo *WhatsApp* apresenta-se como um desses dispositivos em que é possível exercer as duas modalidades de comunicação, a falada e a escrita. Desse modo, é importante reconhecer que as tecnologias digitais têm mobilizado a sociedade civil e invadido massivamente as salas de aulas. Pensando nessa perspectiva, o aplicativo *WhatsApp* precisa e deve ser aproveitado, enquanto dispositivo pedagógico, nas aulas de Língua Portuguesa.

Utilizar o aplicativo no contexto de ensino-aprendizagem não é uma escolha tão simples, visto que existe uma série de lacunas nas práticas educativas e no sistema de ensino. Todavia, quando o professor decide romper com o tradicionalismo, deixando de centralizar o ensino e passando a ser o mediador, ele consegue absorver o discurso da importância da tecnologia para a educação e procura alternativas de incluí-la na sua prática pedagógica.

Cabe destacar que, mesmo que o agente educacional não faça uso intencional dessa ferramenta em sua prática, ela chega na sala de aula indiretamente. Tal fato ocorre em razão de os processos de comunicação e interação entre as pessoas estarem cada vez mais mediados por algum tipo de tecnologia ou aplicativo, como é o caso do *WhatsApp*. Desse modo, os grupos de interação, as linguagens e os neologismos gerados a partir deles estão no espaço escolar, logo, se não ocorrer uma adesão ativa e analítica desse meio de comunicar por parte dos professores, ela ocorrerá de forma autônoma e passiva. Por isso, é tão importante que elas sejam, cada vez mais, vistas como aliadas do processo educativo.

Com esse pensamento de instrumentalizar o ensino e buscar uma aprendizagem mais dinâmica e significativa, Moran (2013, p.30) adverte que,

As tecnologias digitais móveis desafiam as instituições a sair do ensino tradicional, em que o professor é o centro, para uma aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades a distância, mantendo vínculos pessoais e afetivos, estando juntos virtualmente. Podemos utilizar uma parte do tempo de aprendizagem com outras formas de aulas, mais de orientação a distância. Não precisamos resolver tudo dentro da sala de aula.

A afirmativa de Moran (2013) permite refletir que as tecnologias digitais, quando utilizadas de modo adequado, dinamizam o ensino propondo novas práticas educacionais, conduzindo o indivíduo para a prática do letramento digital.

Considerando a discussão sobre as tecnologias digitais e o uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas, apresenta-se na seção seguinte o Estado da Arte com pesquisas que abordam essas temáticas.

2.1.1 O Estado da Arte

Em pleno século XXI, momento em que as tecnologias digitais têm ganhado espaço em muitos cenários, inclusive no educacional, torna-se cada vez mais recorrente a presença de estudos que versem sobre a utilização de algum tipo de tecnologia em sala de aula. Ao abordar o Estado da Arte sobre o aplicativo *WhatsApp*, constata-se também pesquisas que já discorreram sobre a sua utilização em sala de aula. Alguns trabalhos demonstram que, desde que o aplicativo foi inserido no meio tecnológico, pesquisadores têm se preocupado em analisar e discorrer sobre esse objeto. Este fato ganha maior notoriedade diante de uma geração conhecida como nativa digital, que caminha lado a lado com os avanços tecnológicos.

O quadro abaixo apresenta o levantamento de algumas pesquisas encontradas no Repositório da Capes que discorrem sobre as tecnologias digitais e reconhecem o aplicativo *WhatsApp* como uma ferramenta ou dispositivo pedagógico. Durante a consulta de trabalhos correlatos, também foram encontradas pesquisas em outras áreas do conhecimento (do Direito, da Comunicação Social, da Sociologia, por exemplo), que utilizam o *WhatsApp* em seu estudo. Contudo, para composição do estado da arte aqui apresentado, as pesquisas foram selecionadas a partir da Grande área de conhecimento Linguística, Letras e Artes.

Dos 218 trabalhos encontrados com o termo *WhatsApp*, entre os anos de 2015 a 2022, 126 foram do Mestrado, **72** do Mestrado Profissional e **23** do Doutorado. Uma observação interessante é que o número de trabalhos que utilizam a palavra *WhatsApp* aumentou entre os anos de 2020 e 2021, provavelmente em decorrência da necessidade de reflexão acerca das tecnologias digitais em sala de aula e de um modelo de ensino híbrido, o que ocorreu em razão da pandemia da Covid-19.

Quadro 1 - Levantamento de dissertações que caracterizam o estado da arte sobre o tema².

AUTOR	ANO	TIPO DO TCC	ASSUNTOS ABORDADOS NA PESQUISA	TÍTULO
ANDRADE, Luiz Carlos de Lucena.	2016	Dissertação	Educação; TIC; Leitura; Produção de texto; <i>Whatsapp</i> ; Aprendizagem	O <i>whatsapp</i> como instrumento didático no processo de ensino-aprendizagem de leitura e de produção de textos.
BARBOSA, Antônia Alexandre.	2018	Dissertação	Língua Portuguesa; Ensino da Escrita; WhatsApp	METAMORFOSEANDO A ESCRITA: transposição de marcas e estratégias gráficas no <i>whatsapp</i> para a redação escolar.
BARBOSA, Eline Araújo dos Santos.	2016	Dissertação	WhatsApp; Discurso; Interação; Cibercultura	Linguagem e interação no <i>whatsapp</i> .
COSTA, Neusilena de Brito.	2020	Dissertação	Competência linguística. Educação de Jovens e Adultos. Internetês.	INTERNETÊS NA EJA VIA WHATSAPP: um desafio à escrita formal?
FERREIRA, Aline Cristiana.	2019	Dissertação	Habilidades de leitura; charge; celular	Letramento digital: o celular como ferramenta pedagógica para o aprimoramento de habilidades de leitura de charges.
GOMES, Vania Amaro.	2017	Dissertação	<i>WhatsApp</i> . Comunicação. Educação. Interdisciplinaridade. Cibercultura.	WHATSAPP EM SALA DE AULA: comunicação docente e discente.
LIMA, Jose Carlos.	2020	Dissertação	Estratégias Pedagógicas; <i>WhatsApp</i> ; Tecnologias Móveis; Ensino e Aprendizagem	O uso do <i>whatsapp</i> como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na EJA.
MELO, Maria Luiza de Oliveira.	2021	Dissertação	Letramento digital. Tecnologias digitais. Meme. <i>WhatsApp</i> .	Letramento Digital em Turma de 8º Ano do Ensino Fundamental: potencialidades e desafios no trabalho didático com a leitura e a escrita.
MORAIS, Debora Katiene Praxedes da Costa.	2015	Dissertação	Multiletramentos. Novas tecnologias. Celular. <i>WhatsApp</i> , Produção Textual.	MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: o uso do celular e do <i>whatsapp</i> nas aulas de produção textual em língua portuguesa.
NUNES, Edivania Helena.	2018	Dissertação	Charge. Leitura. Gênero. <i>WhatsApp</i>	Leitura de charges via <i>WhatsApp</i> como ferramenta para a formação leitora no Ensino Fundamental.

² Os endereços eletrônicos desses trabalhos estão disponíveis nas referências desta dissertação.

QUEIROZ, Antônia Audineide Fernandes de.	2020	Dissertação	<i>WhatsApp</i> . Crenças e experiências. Alunos. Língua Portuguesa. Produção de textos.	A PRODUÇÃO DE TEXTOS NO WHATSAPP NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: crenças e experiências de alunos.
TENÓRIO, Maria Liliâne de Lima.	2018	Dissertação	Multimodalidade. <i>WhatsApp</i> . Ensino de Língua Portuguesa. Letramento Digital. Multiletramentos.	Práticas de Letramento e Multimodalidade: Estratégias de Ensino de Língua Portuguesa utilizando como suporte o <i>Whatsapp</i> .

Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Escolhidas a partir da palavra-chave *WhatsApp* e de outros termos que se aproximam do objetivo deste trabalho, dentre os estudos apresentados, destaca-se três pesquisas que apresentam maior proximidade ao contexto em questão. A primeira delas é o trabalho intitulado **Linguagem e interação no *WhatsApp***, com autoria de Eline Araújo dos Santos Barbosa (2016), que objetiva “analisar as interações realizadas via *WhatsApp* pela perspectiva discursiva, observando suas materialidades e práticas discursivas, por se considerar a escrita uma relação social”. Das palavras-chave privilegiadas pela pesquisadora, encontra-se o *WhatsApp* e a interação, ambas presentes aqui também. Por esse motivo, há uma leve aproximação, em razão desta pesquisa observar as interações dos alunos, mediadas por meio do aplicativo *WhatsApp*.

Outro exemplo que também dialoga com esta pesquisa é o trabalho da Edivania Helena Nunes (2016), que traz o título **Leitura de charges via *WhatsApp* como ferramenta para a formação leitora no Ensino Fundamental** e objetiva “analisar a leitura de charges via *WhatsApp*, a partir da realização de oito oficinas de leitura, no contexto pedagógico das aulas de Língua Portuguesa do 9º ano”. Trata-se de uma pesquisa com semelhanças ao que é investigado aqui, no tocante à utilização do eixo leitura, pela escolha do *corpus* (turmas do 9º ano) e utilização de um gênero textual específico para ser abordado em sala de aula.

Também merece destaque, o trabalho intitulado **O *whatsapp* como instrumento didático no processo de ensino-aprendizagem de leitura e de produção de textos**, com autoria de Luis Carlos de Lucena Andrade (2016), que objetiva “investigar de que maneira pode acontecer o ensino leitura e de produção de textos através do uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas de língua portuguesa, e como isso pode contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura e da produção escrita”. Embora a investigação proposta nesta pesquisa não verse sobre a produção de textos

mediados pelo *WhatsApp*, o trabalho de Andrade (2016) assemelha-se ao nosso estudo por trazer a importância do uso do aplicativo *WhatsApp* enquanto ferramenta que instigue a leitura.

É perceptível que todas essas pesquisas trazem em sua essência a importância do uso do aplicativo em sala de aula. Seguindo a mesma lógica, a investigação proposta aqui tem o intento de acrescentar e indagar que, com o avanço das tecnologias digitais, torna-se imprescindível o uso do aplicativo *WhatsApp* em sala de aula, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa. Contudo, isso não impede de ser utilizado em outras disciplinas. A escolha vai depender do agente (professor) em querer e saber aproveitá-lo em suas aulas.

2.1.2 Letramento (s) e Multiletramentos: concepções e abordagens

Ao discorrer acerca da concepção de letramento, há uma palavra intrínseca à discussão que é o verbete “letrar”. Independentemente do tipo de letramento, letrar é instruir e preparar o indivíduo para atuar na sociedade em que vive. Quando se depara com uma pessoa estudiosa, inteligente, culta, erudita, que tem uma boa oratória e que possui um vasto conhecimento acadêmico, frequentemente, diz-se que esse indivíduo é uma pessoa letrada.

Entretanto, isso são conjecturas do senso comum, uma vez que ser letrado (a) vai além da apropriação do conhecimento teórico, da capacidade de ser instruído, pois “um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado” (Soares, 2012, p.24).

A autora ainda afirma que:

Um adulto pode ser analfabeto, porque foi marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e escrita tem presença forte, se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita) , se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2012, p. 24).

Essa assertiva nos leva a perceber que um sujeito pode ser considerado letrado, quando se apropria da leitura e da escrita para desenvolver e participar de ações sociais cotidianas. Um indivíduo, por exemplo, que trabalha no sinal de trânsito, vendendo produtos, mesmo desconhecendo as mais complexas teorias matemáticas e contábeis, pode ser considerado letrado, porque faz uso das quatro operações das quais aprendeu ou com a prática social, ou com a prática escolar, pois “a habilidade de fazer uso do sistema numérico é, às vezes, incorporada ao conceito de letramento” (Soares, 2012, p.67).

Outro exemplo, é quando um filho faz a leitura de uma bula de remédio para seu pai com grau de escolaridade incompleta (estudou até o 3º ano das séries iniciais, por exemplo), e esse passa a utilizar o produto a partir das informações adquiridas pelo que foi lido para ele. A esse fato, consideramos estar diante de uma forma de letramento e de um sujeito letrado.

Segundo Soares (2012, p.24):

A criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do **letramento**, já é, de certa forma, **letrada** (Grifos da autora).

A respeito dessa discussão sobre ser letrado (a), cabe mencionar mais um exemplo: existem pessoas que não sabem ler, mas que conseguem esmiuçar e explicar os escritos bíblicos, apenas ouvindo leituras daqueles que são alfabetizados e letrados. Portanto, se um indivíduo exerce uma prática social através da leitura, seja ela oral ou escrita, pode-se concluir que ele é um ser letrado, desempenhando práticas de letramento.

Segundo Kleiman (2008, p. 20), “a escola, a família, a igreja e a rua (como lugar de trabalho) são agências de letramento”. A autora ainda afirma que a escola é considerada a mais importante agência de letramento. Os três exemplos de práticas de letramento, citados acima, podem ser correlacionados com as agências de letramento. Tem-se assim, respectivamente, a rua, a família e a igreja como agência de letramento de cada uma das práticas descritas.

Nesses e em outros casos, pode-se reconhecer uma prática coletiva e colaborativa de eventos de letramento. Essas pessoas são consideradas letradas, pois, ao se apropriarem da leitura oral, conseguem exercer uma prática social. Diante disso, entende-se que “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (Kleiman, 2008, p. 20).

Com isso, pode-se inferir que “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto no qual a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida das pessoas” (Soares, 2003 *apud* Pereira, 2021, p.15).

Partindo-se dessas ideias, faz-se necessário trazer à discussão algumas concepções acerca do letramento. Segundo Soares (2012, p. 35), “letramento é o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Sendo assim, entende-se que indivíduos letrados conseguirão exercer, na sociedade, práticas sociais através de uma forma de linguagem escrita ou oral. Portanto, o letramento está presente em nosso cotidiano, ao passo que utilizamos formas de linguagens para nos comunicarmos.

Nas palavras de Kleiman (2008, p.17), letramento pode ser definido como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Nesse sentido, o letramento diz respeito às práticas sociais de linguagem e nessas práticas incluímos o contexto e a leitura de mundo. São diferentes práticas de linguagem: de leitura, de escrita, de oralidade.

Nessa perspectiva, de ter essa multiplicidade de práticas sociais, Rojo e Moura (2012, p.13) enfatizam que “letramentos são a multiplicidade e variedades das práticas letradas valorizadas ou não nas sociedades em geral”.

Como aponta Soares (2002, p. 167),

Propõe-se o uso do plural *letramentos* para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes *estados* ou *condições* naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: *diferentes espaços de escritas e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos* (Grifo da autora).

Dessa forma, ainda que não percebamos, estamos a todo momento exercendo práticas de letramentos, no campo acadêmico, científico, literário, social, jurídico, entre outros. É importante destacar que o termo “Letramentos” é concebido como as múltiplas práticas letradas, ao passo que “Multiletramentos” refere-se à diversidade linguística e cultural das populações. No âmbito da linguagem das tecnologias, em razão da multiplicidade de informações e contextos em que se desenvolvem, o que inclui, nos termos de Rojo e Moura (2013), “culturas de referência do alunado” e “uso de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos de formas variadas”, a noção de multiletramentos se faz pertinente, pois nela estão inclusas duas facetas, a multimodalidade³ e a multiculturalidade.

Segundo Rojo e Moura (2019, p. 20):

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita, etc).

³O termo "multimodalidade" foi cunhado por Gunther Kress, linguista e teórico da comunicação, em sua obra "Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication" (1997). Na acepção do autor, a multimodalidade consiste no uso de diferentes formas de comunicação ou representação para expressar uma ideia ou conceito, o que pode incluir a combinação de vários meios, como texto, imagens, áudio, vídeo e interatividade.

Essa concepção nos remete à Sequência de Atividades de Leituras, que é descrita na proposta de intervenção pedagógica desta pesquisa, e traz momentos em que se faz necessária a apropriação dos multiletramentos, pois são atividades com uma diversidade linguística que requerem leituras semióticas.

Além da multiplicidade de linguagens e de culturas, há o letramento digital que também implicou em mudanças educacionais e passou a ser mais frequente em nosso cotidiano. Ao tratar também nesta pesquisa sobre as tecnologias digitais, na seção seguinte, recupera-se alguns apontamentos acerca do letramento digital, conceito este que se faz necessário para execução da Sequência de Atividades propostas neste trabalho.

2.1.2.1 *Letramento digital*

Vivemos em um mundo contemporâneo em que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs - têm estado presentes na sociedade, sendo fortes aliadas nas ações humanas, intensificando o uso da tecnologia. Entretanto, é cabível dizer que a tecnologia não abarca a todos, pois, embora ela esteja avançando e se fazendo presente em várias esferas da sociedade, ainda há muitos indivíduos que não têm acesso às tecnologias (por questões sociais e econômicas) e outros que, mesmo tendo acesso, não sabem utilizá-las.

Para esse último grupo, o aprendizado sobre o uso das tecnologias digitais é fundamental. Diferentemente de outros tipos de letramentos, em que o indivíduo, ao se apropriar apenas de uma leitura oral, já exerce a prática do letramento; no letramento digital, é imprescindível fazer uso da leitura escrita, pois, conforme afirma Xavier (2013, p.4), “a principal condição para a apropriação do letramento digital é o domínio do letramento alfabético pelo indivíduo”.

Nesse sentido, segundo Zacharias (2016, p.21), “o letramento digital vai exigir tanto a apropriação das tecnologias – como usar o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos - quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos”. Assim, podemos compreender que não basta ter acesso à tecnologia, é preciso saber como utilizá-la e qual a sua funcionalidade.

Esse saber pode ser adquirido por meio de outras agências de letramento, como a família, o trabalho, a igreja, etc. Mas, “por ser a principal agência de letramento, a escola deve desenvolver nos alunos as competências necessárias para eles poderem atuar de maneira efetiva na sociedade da informação e comunicação” (Zacharias, 2016, p.28).

De acordo com Xavier (2013, p. 02):

O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

Dessa forma, pergunta-se: será que a escola está preparada para o letramento digital? E quanto aos docentes e os discentes? Será que estão preparados para lidar com as múltiplas linguagens digitais? Essas e outras questões já são pautas de discussões educacionais, que precisam sair do papel e serem colocadas em prática. Afinal, estamos cercados de nativos digitais que vivenciam as constantes mudanças tecnológicas.

Conforme aponta Xavier (2013, p.18), “a aquisição do letramento digital se apresenta como uma necessidade educacional e de sobrevivência”. Essa afirmação retrata o atual cenário social, educacional e da saúde. A sociedade tem passado por um período delicado no cenário da saúde, vivenciando um momento de uma Pandemia que tem atingido vários âmbitos, inclusive o educacional. Esse momento de calamidade pública fez com que percebêssemos o surgimento de novas tecnologias e o quanto elas têm avançado.

No âmbito educacional, surge a necessidade de reinvenção das práticas, de pensar em um novo modelo de ensino e da adesão massiva às tecnologias digitais, com o objetivo de não estacionar a educação, dando continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, por meio de atividades síncronas e assíncronas.

Segundo Xavier (2013, p. 03):

As crianças e adolescentes que estão se auto letrando pela Internet desafiam os sistemas educacionais tradicionais e propõem, pelo uso constante da rede mundial de computadores, um “jeito novo de aprender”. Esta nova forma de aprendizagem se caracterizaria por ser mais dinâmica, participativa, descentralizada (da figura do professor) e pautada na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital.

As instituições de ensino têm buscado alternativas e meios para ressignificar as práticas educacionais, mediante aspectos metodológicos, incluindo e aderindo o Ensino Remoto às práticas pedagógicas. Para essa adesão, fez-se necessário o acesso às TDICs, às FVA, aos Objetos Virtuais de Aprendizagem, aos ItemNet, dentre outros que possibilitaram dar continuidade às atividades escolares.

Vale salientar que, mesmo tendo acesso e aderindo a esse leque de tecnologias digitais, a escola, os alunos e a sociedade civil teve que se reinventar e aprender a ser letrado

digitalmente. O próximo tópico aborda, brevemente, uma dessas tecnologias que foi necessária para atender as demandas escolares.

2.1.3 *WhatsApp* e ensino: uma FVNexA em sala de aula

Inicialmente, o uso do celular em sala de aula era algo inegociável. Julgava-se que os alunos ficariam dispersos, alheios às aulas, o que poderia ocasionar uma queda no rendimento do ensino. Entretanto, o número de pessoas com acesso a um aparelho celular e ao *WhatsApp*, nas escolas, tem crescido consideravelmente nos últimos anos e o “controle” do uso do aparelho em sala de aula passou a ser relativizado.

O *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas, que chegou ao Brasil em 2009, no mesmo ano em que foi lançado. Com a facilidade de manuseio e acesso ilimitado, milhares de brasileiros aderiram ao aplicativo e, hoje, pode-se dizer que uma boa parte da população não consegue se imaginar sem os serviços oferecidos por ele. Para utilizá-lo, é necessário possuir um aparelho celular *smartphone* (com sistema operacional Android, iOS ou *Windows Phone*) e estar conectado à internet.

Ao entender o aplicativo *WhatsApp* sob a perspectiva do avanço tecnológico, pode-se reconhecer que ele é uma das tecnologias digitais que mais tem ganhado espaço e vem inovando suas funções, pois “a possibilidade de trocar mensagens, imagens, vídeos, documentos e áudios, instantaneamente de modo gratuito tem garantido novas experiências que não se resumem as performances comunicacionais” (Porto; Oliveira; Chagas, 2017, p.11).

Além de funcionar como um aplicativo que envia mensagens de textos, faz ligações, envia áudios, mídias, *links* e documentos, ele surge com outras funções como: o modo acelerado nos áudios e a função pagamento, em que o usuário pode pagar ou solicitar o pagamento.

Por possuir funções básicas e práticas de comunicação, o aplicativo *WhatsApp* passou a fazer parte da vida social dos civis, sendo um elemento comunicador em instituições como o trabalho, a família ou a escola. Nessa última, ele tem ganhado espaço, principalmente pelo poder de interação instantânea sobre vários assuntos. Quanto a isso, vemos que:

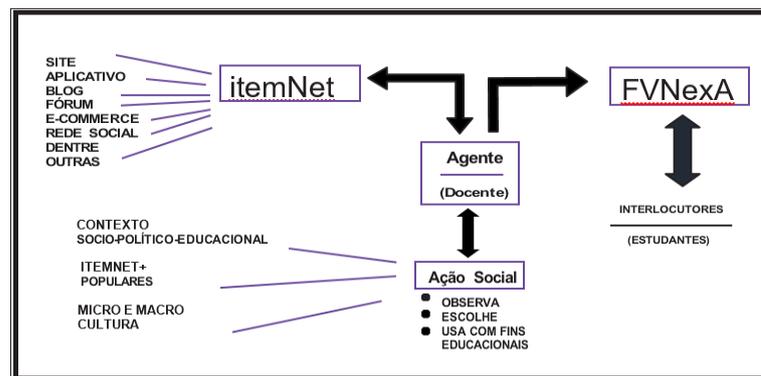
As tecnologias móveis permitem promover a conectividade contínua dos estudantes com ambientes de aprendizagem formal e os seus atores, sejam eles professores ou colegas, com quem partilham e debatem sobre temas acadêmicos, construindo conhecimento nessa interação e aprofundando dinâmicas de trabalho colaborativo que podem favorecer os processos de aprendizagem. (Amante; Fontana, 2017, p.133).

Essa assertiva comprova que a presença da tecnologia nos âmbitos educacionais tem permitido a implementação de práticas pedagógicas mais dinâmicas, por meio da interação. E

é nesse caminho que muitos estudiosos semeiam e reafirmam a ideia de que o *WhatsApp* pode ser um ótimo aliado para o educador e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Nos escritos de Matos (2020), encontra-se que o *WhatsApp* é um ItemNet, ou seja, uma tecnologia que pode ser transformada em uma Ferramenta Virtual Não Exclusiva à Aprendizagem (FVNexA), desde que seja utilizada de maneira adequada e objetiva. Segundo o autor, “as FVNexA são resultado da ação do agente capaz de lidar com as novas tecnologias nos moldes de um nativo digital, ainda que não o seja” (Matos, 2020, p. 57). Essa transformação pode ser vista na figura 1, a seguir:

Figura 1- Transformação do ItemNet em uma FVNexA.



Fonte: Matos (2020, p.30).

Nesse sentido, não é possível que um ItemNet seja utilizado em sala de aula, de modo aleatório, sem uma finalidade específica. Por exemplo, para que o *WhatsApp* possa ser transformado em uma FVNexA é preciso a intervenção do agente, ou seja, do professor, e que esse agente proponha um objetivo para a utilização/transformação desse ItemNet.

Sendo assim, “se cada agente, docente, a partir de sua própria experiência de sala de aula, for estimulado a desenvolver suas atividades por meio das FVNexA, haverá novas formas de ensinar e aprender, sendo multiplicadas” (MATOS, 2020, p. 26). É esse agente que faz com que um aplicativo que era utilizado como meio de comunicação, passa a ser também um dispositivo pedagógico com fins educacionais.

A finalidade desta pesquisa é mostrar a importância e a utilidade desse dispositivo pedagógico, o *WhatsApp*, para as aulas de Língua Portuguesa. Será apresentada mais adiante uma proposta de intervenção pedagógica em que o *WhatsApp* será utilizado como um dispositivo pedagógico para aplicabilidade da atividade que será sugerida.

A proposta dissertativa mostrou-se ainda mais importante com a pandemia da Covid 19 e a necessidade do ensino remoto. O *WhatsApp* se revelou, inicialmente, como uma das poucas

ferramentas digitais, capaz de alcançar e estabelecer uma comunicação entre professores e alunos, durante o período pandêmico que gerou isolamento social e fechamento das escolas.

Portanto, ampliar o uso das tecnologias digitais e do aplicativo *WhatsApp*, através das experiências em pesquisas planejadas e analisadas no âmbito escolar, como o que é realizado neste trabalho, é uma iniciativa necessária e valorosa para que se rompa com o preconceito, instaurado há um tempo, de que esse uso causaria desatenção e indisciplina; e ampliar as formas de comunicar intra e extraclasse, uma vez que a escola não pode estar dissociada do mundo vivido pelos alunos.

2.2 Gêneros discursivos/textuais na escola

“Os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação além da justificativa individual”.

(Marcuschi, 2008, p.29)

O ensino de Língua Portuguesa demonstra habilitar os educandos, principalmente no tocante à metalinguagem, para o ensino da língua enquanto sistema de regras que necessita ser conhecido e aprendido. Há muito se discute sobre os gêneros discursivos/textuais em sala de aula e, paulatinamente, alguns educadores estão partindo de novos pressupostos que visam à reflexão diante do sistema linguístico, da diversidade dos gêneros discursivos/textuais e suas respectivas competências, entre outros conhecimentos exigidos de um falante eficiente.

Nesta seção, considerando que os gêneros têm estado presentes nas práticas sociais e de linguagens, optou-se por trazer à pauta um breve diálogo sobre os gêneros discursivos/textuais e sua afinidade com os diversos letramentos, especialmente o digital. Ainda nesta seção, apresenta-se a Proposta de Intervenção Pedagógica, que consiste em uma Sequência de Atividades de Leituras.

2.2.1 Enfoque dos gêneros discursivos/textuais

Na proposta elaborada, foi definido o gênero discursivo/textual Crônica para ser lido, discutido e analisado em sala de aula e no ambiente virtual. Entretanto, a Sequência de Atividades de Leituras está estruturada de modo que possa ser aplicada com a utilização de outros gêneros discursivos/textuais.

Ao estabelecer a Crônica como proposta de leitura a ser trabalhada, faz-se necessário apresentar sua caracterização. A etimologia da palavra crônica vem do grego *khronós* e significa tempo. A partir dessa acepção, pode-se entender que os textos desse gênero estejam estruturados de maneira a descrever a ordem cronológica da vida cotidiana.

O gênero crônica é considerado curto – em sua extensão – novo em sua existência, além disso, é híbrido em sua essência, pois combina elementos de diferentes gêneros, sendo também “híbrido em seus assuntos; híbrido em sua estrutura” (Ferreira, 2005, p.19). É um gênero literário que pode ser caracterizado como: narrativo e descritivo, jornalístico e narrativo, reflexivo e poético, narrativo e cômico/humorístico. Apesar de suas características estruturais, vale salientar que a função é o que define a existência e a esfera de circulação de um determinado gênero. É nesse sentido que Marcuschi (2008, p. 50) corrobora ao afirmar que:

Cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação. Aliás, esse será um aspecto bastante interessante, pois todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma.

Essa definição pode ser compreendida no gênero crônica, uma vez que, embora tenha características e estrutura específicas, seu propósito comunicativo é informar sobre um fato cotidiano, de modo cômico ou trágico, trazendo uma pauta em questão para ser refletida pelo leitor. Com essa afirmativa, é plausível dizer que os gêneros regem as práticas sociais cotidianas, uma vez que eles materializam formas padronizadas de comunicação e interação social em diferentes contexto e situações.

Sob a perspectiva da exposição sobre os gêneros discursivo/textuais e o uso da linguagem, pode-se dizer que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (Bakhtin, 2011, p. 261). Esses enunciados, segundo a teoria bakhtiniana, são os chamados “gêneros do discurso”, que são heterogêneos e diversos. Sobre essa heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), tem-se alguns exemplos:

[...] as breves réplicas do diálogo do cotidiano (salienta-se que a diversidade das modalidades do diálogo cotidiano é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes), o relato do dia a dia, a carta (em todas a suas diversas formas), o comando militar lacônico padronizado, a ordem desdobrada e detalhada, o repertório bastante vário (padronizado na maioria dos casos) dos documentos oficiais e o diversificado universo das manifestações publicísticas (no amplo sentido do termo: sociais, políticas). (Bakhtin, 2011, p. 262).

Essas exemplificações não se esgotam aí, pois há uma diversidade de gêneros discursivos, que podem ser primários ou secundários (simples ou complexos), que se

manifestam sob várias formas, a depender do campo linguístico (lexical, fraseológico, gramatical...) e do contexto; e são, efetivamente, utilizados por seus interlocutores, no âmbito escolar. Por isso que não há como especificar a quantidade de gêneros discursivos existentes, apesar dos inúmeros estudos sobre eles.

Além do gênero discursivo, temos a expressão “gênero textual”. Segundo Marcuschi (2008, p.155),

Gênero textual refere-se a textos materializados em situações comunicativas recorrentes. São textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Marcuschi (2008,p.154) nos alerta para o fato de que “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”. Ou seja, surgem por meio de práticas sociais em um determinado contexto.

Sobre isso, Marcuschi (2008, p. 149) assevera que “o trato com os gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. Existem indicadores textuais que enunciam a presença dos gêneros em práticas sociais no dia a dia”. Essa presença é detectada a partir de discussões acerca dos gêneros discursivos/textuais, que têm sido bem amplas, que trazem e distinguem inúmeras ideias sobre o que é um gênero textual.

Conforme Marcuschi (2008, p. 149), essas ideias seriam o fato de que o gênero é:

- a) Uma categoria cultural
- b) Um esquema cognitivo
- c) Uma forma de ação social
- d) Uma estrutura textual
- e) Uma forma de organização social
- f) Uma ação retórica

Percebe-se por meio dessa acepção que não há como classificar os gêneros a partir de um conceito único. Os gêneros possuem, em sua essência, muitas categorias de análise que podem abordar assuntos diversos, de ordem social, cognitiva, cultural e vão apresentar formas, funções, conteúdos, composição, etc. Portanto, não há um gênero ideal para o ensino de língua. Todos são importantes, pois regem as práticas sociais cotidianas.

Um aspecto acerca dos gêneros discursivos/textuais que convém destacar é a sua **intergenericidade**, que ocorre a partir da capacidade dos gêneros de se influenciarem mutuamente e incorporarem elementos de outros gêneros. Segundo a perspectiva de Marcuschi (2008), tal fenômeno acontece quando há a apropriação de um gênero por outro para assumir uma determinada função. Em outras palavras, um gênero pode ter uma forma específica, mas a

sua função pode ser de outro gênero, criando uma relação intergenérica. Um exemplo clássico de intergenericidade é quando um poema, uma música, ou qualquer outro gênero, pode exercer a função de uma epígrafe, identificada especificamente pelo seu suporte, que é o livro, pois, em alguns casos, “apenas o local em que um texto aparece permite que determinemos com alguma precisão de que gênero se trata” (Marcuschi, 2008, p. 164).

Contudo, quando não é possível identificá-los, utiliza-se alguns critérios que, segundo Marcuschi (2008, p. 164), podem ser elencados como:

- a) Forma estrutural (gráfico; rodapé; debate; poema)
- b) Propósito comunicativo (errata; endereço)
- c) Conteúdo (nota de compra; resumo de novela)
- d) Meio de transmissão (telefonema; telegrama; e-mail)
- e) Papéis dos interlocutores (exame oral, autorização)
- f) Contexto situacional (conversação esp.; carta pessoal)

Esses critérios facilitam a identificação do tipo de gênero produzido e a percepção da presença de uma intergenericidade. Salienta-se não confundir intergenericidade com heterogeneidade tipológica, pois essa ocorre quando em um gênero há a presença de vários tipos textuais.

Conforme Marcuschi (2008, p.155), “os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas”. Nessa perspectiva, o autor chegou à conclusão de que não há como separar o gênero, do social; e que, por isso, o gênero do discurso “não pode ser tratado independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas” (Marcuschi, p. 155).

Nesse sentido, a partir da ideia de relação gênero e sociedade, faz-se necessário trazer à discussão o que pensam os documentos oficiais normativos, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – a respeito dos gêneros.

Sobre o aspecto da utilização do gênero enquanto objeto de ensino para aquisição da linguagem, os documentos acrescentam que:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (MEC/SEF, 1998, p. 93).

Essa discussão decorre do fato de que o ensino precisa considerar a variedade de textos e de gêneros discursivos/textuais de que os alunos têm acesso e não apenas aqueles descritos

nos livros didáticos. Todavia, apesar de considerar essa diversidade, os próprios PCNs não disponibilizam outros gêneros para além dos expostos em seu documento.

O quadro 2 apresenta uma lista de gênero que, segundo os PCNs, não pode ser considerada exaustiva, isto é, existem outros, mas que não estão listados no documento.

Quadro 2 - Lista de gêneros apresentados pelos PCNs

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
Linguagem Oral		Linguagem Escrita	
Literários	<ul style="list-style-type: none"> • cordel, causos e similares • texto dramático • canção 	Literários	<ul style="list-style-type: none"> • conto • novela • romance • crônica • poema • texto dramático
De Imprensa	<ul style="list-style-type: none"> • comentário radiofônico • entrevista • debate • depoimento 	De imprensa	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • editorial • artigo • reportagem • carta do leitor • entrevista • charge e tira
De Divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> • exposição • seminário • debate • palestra 	De divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> • verbete enciclopédico (nota/artigo) • relatório de experiências • didático (textos, enunciados de questões) • artigo
Publicidade	<ul style="list-style-type: none"> • Propaganda 	Publicidade	<ul style="list-style-type: none"> • Propaganda

Fonte: MEC/SEF, 1998.

Essa lista, que a princípio parece ser extensiva, mostra apenas os gêneros dispostos para a prática de escuta e de leitura de textos. Os gêneros discursivos/textuais não se esgotam, são caracterizados, especialmente, por sua função e são identificados pelo local em que estão dispostos. Isso nos remete à discussão de que os gêneros discursivos/textuais são ilimitados e, por esse motivo, existe a orientação para que a escola faça uma seleção desses gêneros, pois seria inviável trabalhar todos eles enquanto objeto de ensino.

A partir dos fundamentos dos Parâmetros Curriculares a respeito do discurso enunciativo das práticas de linguagem, observa-se que a Base Nacional Comum Curricular –

BNCC – traz em seu texto introdutório um compromisso com o que os PCNs preceituam acerca do discurso enunciativo. A BNCC assevera que:

Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é ‘uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história. (Brasil, 1998, p. 20)’. (Brasil, 2018, p. 67).

Nota-se que a Base compartilha das ideias dos Parâmetros e pretende assumir o que já está proposto, no tocante à prática de linguagem. Com relação aos gêneros discursivos/textuais, a BNCC já menciona a possibilidade de surgimento de novos gêneros, embora ela insista em listar alguns para exemplificar o avanço do processo tecnológico.

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

Tanto a BNCC quanto os PCNs listam sugestões de gêneros a serem explorados na escola. Entretanto, frisa-se, novamente, que os gêneros são dinâmicos, regem práticas de linguagem e práticas sociais, não há, portanto, como quantificá-los.

2.2.2 Suporte dos gêneros discursivos/textuais: ambiente da materialização textual

A respeito dos meios que comportam os gêneros, sejam eles físicos ou virtuais, Marcuschi (2008, p. 174) os denomina como “suporte dos gêneros textuais”. Segundo ele, o suporte de um gênero seria “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (*Ibid.*, p. 174).

Nas palavras de Marcuschi (2008, p. 175), o suporte dos gêneros textuais apresenta-se sob “três aspectos: a) suporte é um lugar (físico ou virtual); b) suporte tem formato específico; c) suporte serve para fixar e mostrar o texto”. São aspectos que estão fundamentados da seguinte maneira:

Com (a) supõe-se que o suporte deve ser algo real (pode ser realidade virtual como no caso do suporte representado pela internet). Essa materialidade é incontornável e não pode ser prescindida. Com (b) admite-se que os suportes não são informes nem uniformes, mas sempre aparecem em algum formato específico, tal como um livro, uma revista, um jornal, um *outdoor* e assim por diante. Com (c) admite-se que a função básica do suporte é fixar o texto e assim torná-lo acessível para fins comunicativos (Marcuschi, 2008, p.175).

Esses aspectos ratificam que o suporte tem uma função importante na circulação e na execução dos gêneros discursivos/textuais, pois intenciona apresentar o texto e torná-lo

acessível aos interlocutores. Poderíamos até arriscar em dizer que todo gênero textual depende de um suporte e que, o tipo textual, o gênero textual e o suporte textual formam uma tríade interligada, pois

[...] os textos se realizam em algum gênero e que todos os gêneros comportam um ou mais sequências tipológicas e são produzidos em algum domínio discursivo que, por sua vez, se acha dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos sempre se fixam em algum suporte pelo qual atingem a sociedade (Marcuschi, 2008, p.176).

Depreende-se que a utilização do suporte se faz necessária para a disseminação dos gêneros, ou seja, é preciso que eles estejam fixados em algum meio de veiculação, como papel, tela, etc., para que possam ser compartilhados. É a infinidade de suportes e os aspectos discursivos e sequenciais existentes nesse processo que possibilitam a circulação dos diversos gêneros presentes na vida social do indivíduo. Nesse processo, as práticas sociais, os diferentes letramentos e o uso de dispositivos tecnológicos funcionam como meios de disseminação, compartilhamento e compreensão dos diferentes gêneros.

Como exemplo dessas práticas e dispositivos, pode-se mencionar a leitura de uma notícia em um jornal; citar a leitura de um e-mail em um aparelho celular ou computador. Temos, portanto, o jornal como suporte do gênero notícia; e o computador e celular como suporte do gênero e-mail.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 177), o suporte pode ser do tipo convencional ou incidental. Os suportes convencionais “foram elaborados tendo em vista a sua função de portarem e fixarem o texto”; os incidentais “operam como suportes ocasionais ou eventuais, com uma possibilidade ilimitada de realizações na relação com os textos escritos”. Ainda na perspectiva do suporte, Marcuschi (2008, p. 178) elenca duas categorias: “A categoria dos *suportes convencionais*, típicos ou característicos, produzidos para essa finalidade. A categoria dos *suportes incidentais* que podem trazer textos, mas não são destinados a esse fim de modo sistemático nem na atividade comunicativa regular” (Grifo do autor).

Para ratificar essa distinção entre as categorias, no quadro 3 apresenta-se alguns exemplos de suportes convencionais e incidentais, descritos por Marcuschi (2008, p. 178):

Quadro 3 - Exemplos de suportes de gêneros

Suportes Convencionais	Suportes Incidentais
<ul style="list-style-type: none"> • Livro • Livro didático • Jornal 	<ul style="list-style-type: none"> • Embalagem • Para-choques • Para-lamas de caminhão

<ul style="list-style-type: none"> • Revista (semanal/ mensal) • Revista científica (boletins e anais) • Rádio • Televisão • Telefone • Quadro de avisos • <i>Outdoor</i> • Encarte • <i>Folder</i> • Luminosos • Faixas 	<ul style="list-style-type: none"> • Roupas • Corpo humano • Paredes • Muros • Paradas de ônibus • Estação de metrô • Calçadas • Fachadas • Janelas de ônibus
---	--

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Marcuschi (2008).

A partir dessas distinções e exemplificações acerca dos suportes de gêneros, pode-se inferir que se o telefone é um suporte convencional de gêneros orais, o aplicativo *WhatsApp* seria uma espécie de serviço em função da atividade comunicativa. Neste caso, deduz-se que o telefone pode ser um suporte convencional, quando trazer gêneros orais, e, incidental, quando trazer textos (mensagens) escritos por meio dos serviços de *WhatsApp* ou outros serviços como *e-mail*, *sites*, etc.

Pensando nessa perspectiva da presença fixa do texto/gênero através do suporte, enfatiza-se a importância e a necessidade de diálogo com os letramentos, especialmente com o letramento digital. Ao alinhar essa ideia do suporte textual ao *WhatsApp*, enquanto dispositivo pedagógico, pode-se considerar o aplicativo como um meio de suporte de gênero textual.

Por outro lado, ao tentar catalogar o *WhatsApp* na perspectiva do gênero textual, seria possível classificá-lo como um gênero epistolar? Certamente, essa possibilidade seria descartada, tendo em vista que o *WhatsApp* não é um texto materializado, mas um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz pelo qual se veiculam os gêneros; caso fosse, igualmente, deveria -se considerar o computador como um gênero, já que por meio dele se veicula os gêneros discursivos/textuais, desde que conectado à internet. Ambos fazem parte das tecnologias digitais ou dos serviços digitais, que vêm participando do processo de ensino e aprendizagem, do cotidiano escolar, sendo suportes pelos quais os gêneros são materializados.

2.2.3 Leitura: abordagens conceituais

Aprender a ler sempre foi uma das maiores conquistas de valoração em uma sociedade letrada, pois a efetivação de práticas sociais perpassa pela necessidade que o indivíduo tem de se apropriar e exercer práticas de leituras. Porque, assim, a leitura nos mantém informados; “lemos para realizar trabalhos acadêmicos; lemos por prazer, deleite; lemos o que está a nossa volta (cartazes, *outdoors*, etc)” e todas essas maneiras de ler, de interação texto-leitor, são os objetivos da leitura, conforme denomina as autoras Koch e Elias (2006, p.19).

Uma das preocupações da educação escolar tem sido implementar práticas leitoras que apresentem novos caminhos para a aquisição do hábito de leitura. Desse modo, é essencial compreender que a leitura não se restringe ao espaço escolar ou acadêmico, mas permeia todas as esferas da vida social. Desde a leitura de textos literários até a interpretação de sinais visuais em ambientes urbanos, como placas e pichações, o ato de ler se constitui como uma prática que conecta o indivíduo à sua realidade sociocultural. Isso reforça a ideia de que a leitura deve ser entendida como uma habilidade multifacetada, que ultrapassa a mera decodificação para abarcar a construção de sentidos em múltiplos contextos.

Nesta pesquisa, o eixo leitura é a essência da proposta de intervenção pedagógica, portanto torna-se necessário tecermos diálogos acerca de suas abordagens conceituais. Alguns conceitos sobre leitura podem ser encontrados em Martins (2006), ou localizados nos documentos normativos oficiais da educação brasileira.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa, do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental, a leitura é compreendida como:

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.69).

Essa acepção evidencia que a leitura vai além do simples ato de decodificar as palavras em textos escritos, é um exercício que ativa os botões cognoscitivos da linguagem, levando-nos a selecionar, a observar, a analisar e a refletir o texto lido. Assim, compreender a leitura como uma prática crítica é essencial, pois ela capacita o leitor a questionar, interpretar e transformar a realidade que o cerca. Segundo Freire (1989, p. 26), “a leitura do mundo precede a leitura da

palavra”, o que reforça a ideia de que a formação de leitores críticos deve levar em conta suas vivências e contextos socioculturais.

A leitura não se limita ao texto impresso, mas se expande para outros formatos e suportes, como imagens, sons, vídeos e textos digitais. No atual contexto tecnológico, a prática de leitura ganha novas dimensões, exigindo do leitor habilidades de navegação e avaliação crítica de informações. Esses novos desafios colocam em evidência a importância de promovermos uma educação leitora que integre os diversos letramentos, como o visual, o midiático e o digital, ampliando o repertório de práticas culturais e comunicativas dos indivíduos. Dessa forma, o leitor precisa “dispor de conhecimentos prévios, linguísticos e de mundo, que permitam atribuir sentido às palavras e frases em determinados contextos e acionar habilidades metacognitivas” (Zacharias, 2016, p.18).

Há uma variedade de teorias que abordam definições de leitura. Uma dessas definições está nos escritos de Martins (2006, p.30), que traz a leitura como “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”; e pode ser caracterizada sob duas perspectivas:

Como uma decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana); Como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica). (Martins, 2006, p.30)

Essas afirmações nos levam a compreender que a leitura pode ser entendida sob várias perspectivas. De acordo com Koch e Elias (2006, p. 10), a leitura pode ser conceituada a partir de sua concepção “com foco no autor, no texto ou na interação autor-texto-leitor”; vai depender sob qual desses aspectos pretenderemos conceituar leitura.

Nesse sentido, se focarmos, por exemplo, no autor, leitura é uma atividade de captação das ideias, ou seja, ler é captar as ideias do autor; se focarmos no texto, leitura é uma atividade em que o leitor utiliza-se do sistema linguístico para compilar o que diz o emissor e atribui sentido ao texto. Em ambas atividades, a leitura é uma atividade de reconhecimento e reprodução do texto.

Além das abordagens de leituras com foco no autor ou no texto, Koch e Elias (2006) também compreendem a leitura a partir da interação autor-texto-leitor:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (Koch e Elias (2006, p.11, Grifos das autoras).

Pode-se inferir que os conhecimentos prévios e as experiências vivenciadas pelo indivíduo contribuem na ativação de sentidos para o texto; ou seja, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p.9).

Diante disso, a leitura é uma prática social, linguística, cognoscitiva, afetiva, que promove um leque de possibilidades de percepções, significados e sentidos sobre o que nos circunda. Como prática que permeia os diferentes âmbitos da vida, a leitura é também uma forma de empoderamento social e político, permitindo que os indivíduos compreendam as estruturas que moldam suas realidades e participem ativamente na construção de um mundo mais justo e igualitário.

Além das abordagens conceituais discutidas, é importante considerar a leitura como uma prática cultural e socialmente situada. Conforme destaca Chartier (1990), a leitura não ocorre de maneira uniforme em todos os contextos históricos e culturais, mas é moldada pelas condições de produção, circulação e recepção dos textos. Assim, os significados atribuídos pelo leitor a um texto variam conforme sua posição social, suas experiências prévias e o repertório cultural compartilhado. Essa perspectiva enfatiza que o ato de ler transcende a dimensão individual, inserindo-se em práticas coletivas que refletem e reproduzem as estruturas sociais.

Outro aspecto que merece atenção é o papel da leitura crítica no processo educacional. Como argumenta Freire (2001), ler não se limita a compreender o conteúdo explícito das palavras, mas implica decifrar as estruturas ideológicas que subjazem ao texto e ao contexto em que ele é produzido. Nesse sentido, a leitura crítica estimula o leitor a refletir sobre os propósitos e interesses presentes nos textos, promovendo uma postura ativa frente ao conhecimento e fortalecendo o exercício da cidadania. Essa abordagem é especialmente relevante em uma sociedade marcada pela abundância de informações, na qual habilidades de análise e interpretação são fundamentais para discernir dados confiáveis e tomar decisões informadas.

Além disso, a evolução tecnológica trouxe novos desafios e possibilidades para o conceito de leitura. O surgimento de plataformas digitais, redes sociais e dispositivos móveis expandiu significativamente o acesso a textos, mas também alterou os modos de leitura. De acordo com Coscarelli (2012), a leitura digital demanda habilidades específicas, como a navegação hipertextual, a análise crítica de múltiplas fontes e a capacidade de síntese. Esses novos modos de ler requerem um processo constante de adaptação tanto dos leitores quanto dos educadores, que devem buscar estratégias pedagógicas inovadoras para preparar os alunos para os desafios da leitura contemporânea.

Por fim, é fundamental destacar a leitura como um ato de prazer e emancipação. Assim, promover o hábito da leitura não é apenas uma questão de competência técnica, mas também de formação integral do sujeito, contribuindo para o desenvolvimento de suas capacidades criativas, emocionais e éticas.

No capítulo seguinte, apresentaremos o percurso metodológico desta pesquisa, bem como a sequência de atividades de leituras.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

A metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador.

(Minayo, 2001, p.16)

Este capítulo versa sobre o caminho metodológico que a pesquisa percorreu. Destaca-se os atores envolvidos, as razões para escolha do tema, o *lócus*, o tipo de pesquisa, bem como os aspectos éticos (riscos, benefícios, armazenamentos de dados, recrutamento dos participantes). Detalha-se os procedimentos metodológicos (seleção do *corpus* da pesquisa, amostra de participantes e análise de dados) e os possíveis desfechos da pesquisa (primário e secundário).

A realização de uma pesquisa requer do estudioso uma elaboração adequada da metodologia, visando, dentre outros requisitos, uma seleção dos instrumentos de coleta de dados que nortearão o desenvolvimento do estudo. Dessa forma, entende-se que “metodologia científica é muito mais do que algumas regras de como fazer uma pesquisa. Ela auxilia a refletir e propicia um novo olhar sobre o mundo: um olhar científico, curioso, indagador e criativo” (Goldenberg, 2007, p. 11).

3.1 As razões para escolha do tema e do campo da pesquisa

O contexto atual vivenciado expressa uma era de constantes transformações políticas, econômicas, tecnológicas e educacionais. Em decorrência dessas mudanças, sobretudo a educacional e tecnológica, tornam-se recorrentes indagações sobre a inserção das tecnologias digitais na sala de aula e, conseqüentemente, sua influência no processo educativo de uma escola. Nessa conjuntura, inclui-se também a realidade vivenciada em uma rede municipal de ensino, que muitas vezes possui maiores limitações e desafios frente ao modelo de ensino que é implementado.

Diante desta percepção, pressupõe-se que a maioria dos indivíduos, inseridos numa escola pública, da rede estadual ou municipal, tentam acompanhar as transformações ocorridas na sociedade, através do conhecimento adquirido dentro e fora desse mesmo âmbito educativo. Em meio a era digital em que esses indivíduos vivem, é provável que essas transformações sejam acompanhadas através de informações repassadas pelos meios de comunicações mais rápidos, como é o caso do aparelho celular.

A escolha do tema se deu em razão de buscar uma maneira de utilizar as tecnologias digitais em favor de uma educação pedagógica mais promissora, da reflexão do letramento digital nas escolas e o fato de que o celular passou a ser um objeto muito utilizado pelos alunos em sala de aula. Portanto, na possibilidade de reverter o seu uso como aliado do processo de ensino e aprendizagem, surge a ideia de discorrer sobre as tecnologias digitais e, especificamente, sobre a utilização do *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa.

A escolha do campo da pesquisa se deu, naturalmente, em virtude de esse ser o local de trabalho desta pesquisadora, do contato diário com os sujeitos e por estarem sempre conectados às tecnologias em sala de aula, mesmo sabendo que apenas uma minoria tem posse desse uso.

Por ter acesso livre ao campo da pesquisa, observando as práticas de ensino que ocorrem nele, centraliza-se a investigação, a análise e a reflexão sobre o uso do *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa, em uma escola municipal. Apesar da proximidade da pesquisadora com o *locus* de estudo, é necessário salientar que,

[...] as vezes o pesquisador entra em campo considerando que tudo que vai encontrar serve para confirmar o que ele considera já saber, ao invés de compreender o campo como possibilidade de novas revelações. Esse comportamento pode dificultar o diálogo com os elementos envolvidos no estudo na medida em que permite posicionamentos de superioridade e de inferioridade frente ao saber que se busca entender (Neto, 2002, p. 56).

Neste sentido, Neto (2002) pondera sobre a necessidade de visualização do campo de pesquisa por vários ângulos, buscando compreendê-lo sob diversas perspectivas, abarcando sua estrutura, seu núcleo pedagógico, seu contexto social e cultural e todos os envolvidos no espaço. Assim, é imprescindível conhecer bem o *locus* da pesquisa e os sujeitos, atentando para a necessidade de manter uma postura analítica e compreensiva frente à realidade encontrada no decorrer da pesquisa.

A pesquisa pode revelar um leque de realidades distintas através de aspectos educacionais, sociais, culturais e políticos. Os sujeitos estarão de uma forma ou de outra, envolvidos por esses aspectos, o que justifica a necessidade de se posicionar eticamente, de modo a consolidar “uma relação de respeito efetivo pelas pessoas e por suas manifestações no interior da comunidade pesquisada” (Neto, 2002, p.55).

3.2 Conhecendo o *locus* da pesquisa

O *locus* escolhido para esta pesquisa foi uma escola municipal de ensino fundamental, localizada no interior do Estado da Paraíba. Para melhor visualização, segue o quadro da estrutura física e técnico-administrativa.

Quadro 4 - estrutura física e técnico-administrativa da escola

Estrutura Física	Técnico-administrativa
<ul style="list-style-type: none"> • 10 salas de aula • 01 sala para professores; • 01 sala para a Direção; • 01 sala para o secretariado; • 01 biblioteca; • 02 banheiros para alunos e alunas; • 02 banheiros para professores; • 01 cantina; • 01 área de serviço; • 01 laboratório de informática (desativado) • 01 pátio. 	<ul style="list-style-type: none"> • 01-Diretor • 02- Vice-diretores • 02-Secretárias • 03-Supervisores pedagógicos • 30 - Professores

Fonte: Pesquisa direta, 2022.

No tocante aos aspectos operacionais dessa Unidade de Ensino, a escola oferece as modalidades do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Essas modalidades perpassam por várias turmas, conforme pode-se observar no quadro 5, a seguir.

Quadro 5 - Número de turmas e alunos por série (ano)

Ensino Fundamental I			Ensino Fundamental II			EJA		
Ano	Nº./Turma	Alunos	Ano	Nº./Turma	Alunos	Ano	Nº./Turma	Alunos
2º	03	84	6º	03	109	8º/9º	02	60
3º	02	63	7º	03	78			
4º	02	72	8º	03	95			
5º	03	70	9º	01	46			

Fonte: Pesquisa direta, 2022.

A escola recebe um quantitativo de alunos que ultrapassa o número aconselhável por turma, em razão de ser a única escola pública, situada na zona urbana, que oferece os anos finais do ensino fundamental. Essa superlotação de alunos nas salas de aula é uma realidade não só da escola em questão, mas da educação brasileira. É um dos temas que tem sido debatidos toda vez que a pauta diz respeito às melhorias no processo de ensino.

No que se refere ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, esse está em fase de reestruturação, na perspectiva de criar alternativas viáveis para a reflexão, a organização e a execução do trabalho pedagógico. Quanto ao planejamento escolar, tem sido realizado bimestralmente e quinzenalmente em datas fixas, incluídas no calendário escolar e estipuladas pela Secretaria de Educação do município e pela administração pedagógica da escola.

3.3 Tipo de pesquisa e os autores envolvidos

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, em que o método de investigação é do tipo etnográfico. Qualitativa porque busca investigar o uso das tecnologias digitais nas salas de aulas, especificamente o aplicativo *WhatsApp*, com intenção de entender de que forma essas tecnologias podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Nos termos de Bortoni-Ricardo (2008, p. 42), a função desse tipo de pesquisa em sala de aula consiste em “construir e aperfeiçoar teoria sobre a organização social cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”.

A natureza etnográfica da pesquisa se dá em razão de o pesquisador ser partícipe do processo, fazendo “uso de métodos etnográficos como a observação, especialmente para a geração e a análise dos dados” (Bortoni-Ricardo, p. 42). Brandão (2006, p. 55) define a pesquisa participante como “um instrumento científico, político e pedagógico de produção partilhada, de conhecimento social e, também, um múltiplo e importante momento da própria ação popular”.

A pesquisa tem como sujeitos participantes os alunos do 9º ano. A turma escolhida é composta por quarenta e seis (46) alunos, contudo, por insuficiência de infraestrutura física na escola, não foi possível dividir esse quantitativo em turmas menores, o que facilitaria os procedimentos de coleta.

Considerando o cenário apresentado e conseqüente inviabilidade de se trabalhar com um *corpus* tão extenso, foi feita uma “distribuição aleatória” (Gil, 2002) dos alunos. Foi estabelecido um recorte que contemplasse o público-alvo de vinte (20) estudantes do 9º ano. O processo de escolha considerou os procedimentos indicados por Gil (2002), que estabelecem uma “amostragem aleatória simples”. Para tal, recorreu-se à lista completa com os nomes dos alunos, que receberam uma numeração de três dígitos, em seguida, foram sorteados de maneira aleatória os estudantes que participariam do estudo.

Quanto ao critério de escolha pela turma do 9º ano em detrimento às demais turmas, destaca-se a faixa etária e maiores possibilidades de exploração dos dados. Como *critério de inclusão*, expõe-se que a escolha por esse público-alvo (alunos do 9º ano), compreende uma

faixa etária de estudantes entre 12 e 15 anos, conseqüentemente, consiste em um grupo com maior probabilidade de acesso e manuseio à rede móvel de comunicação, o celular. Em contrapartida, como *critérios de exclusão*, acredita-se que os alunos do 6º ao 8º ano do ensino fundamental, talvez não dispusessem de um aparelho móvel em razão da idade; a escolha por essas turmas também implicaria em um número alto de participantes, uma vez que, no contexto visto na escola estudada, são as séries com o maior número de turmas e quantidade de alunos.

3.4 Aspectos éticos da pesquisa

Em cumprimento aos preceitos éticos da pesquisa, os dados coletados foram armazenados em pasta privada, na nuvem, por meio do servidor *Google Drive*, até a conclusão da coleta de dados. Uma vez concluída a coleta, a pesquisadora fez o *download* dos dados coletados para uma ferramenta eletrônica local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual e da nuvem. Esses dados ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora pelo período mínimo de 5 anos após o término da pesquisa.

Os procedimentos apresentados foram feitos de forma virtualmente e presencial, em razão da flexibilização e diminuição da pandemia da covid-19 e do retorno às atividades, seguindo as orientações da Comissão Nacional de ética em pesquisa para este momento.

Quanto aos riscos e benefícios encontrados em uma pesquisa, pode-se considerar que: nesta pesquisa, a possibilidade de o sujeito não dispuser de um aparelho de telefonia móvel (celular) e nem de ter acesso à rede de internet, por motivos adversos, no processo da execução da pesquisa, pode ser configurada como um risco a ser encontrado.

No entanto, com a utilização do aplicativo *WhatsApp*, enquanto dispositivo pedagógico, nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos poderão ter um melhor desempenho no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, bem como melhor interação com os seus interlocutores e isso poderá ser um benefício da pesquisa.

3.5 Aspectos metodológicos

Um dos procedimentos adotados consistiu na aplicação de questionários semiestruturados que, após a criação do grupo de *WhatsApp*, foram aplicados aos atores da pesquisa. A proposta era apresentar quatro questionários: um que versasse sobre os aspectos socioculturais e econômicos dos alunos; um que contemplasse as tecnologias digitais, especificamente o *WhatsApp*; um que discorresse sobre a importância do hábito da leitura e,

por último, um que avaliasse a proposta de intervenção pedagógica aplicada, bem como a utilização do *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa.

Em caso de aceite ao convite de participação, só foi considerada a anuência quando o participante respondeu ao questionário da pesquisa. Após finalizada a coleta de dados dos questionários aplicados, os participantes receberam as instruções iniciais das atividades que são propostas no decorrer da pesquisa.

O caminho metodológico percorreu três etapas: I – Levantamento do perfil dos alunos e uso das tecnologias digitais; II – Levantamento sobre o acesso e as práticas de leitura em sala de aula, aplicação da Sequência de Atividades de Leituras e criação de novos grupos de *WhatsApp*; III – Análise e discussão dos resultados, por meio do questionário de avaliação sobre a Sequência de Atividades.

A **primeira** etapa consistiu inicialmente com a formação de um grupo de *WhatsApp* com os alunos do 9º ano, sujeitos desta pesquisa. Para isso, foi necessário o contato telefônico dos alunos, obtido por meio do grupo da turma no aplicativo *Telegram*, do qual a pesquisadora também faz parte. Iniciou-se com uma mensagem para cada aluno, explicando o motivo do contato e antecipando o objetivo da criação do grupo, pedindo uma autorização para inseri-lo no grupo que seria criado.

Após a seleção dos participantes e o aceite de participação, foi criado o grupo de *WhatsApp*, para fins específicos da pesquisa. Em seguida, com a criação do grupo e o contato com os sujeitos, encaminhou-se para o segundo e terceiro momento desta etapa, que consistiu na aplicação dos questionários semiestruturados.

No segundo momento, foi aplicado de modo remoto, por meio do *Google Forms*, um questionário semiestruturado, com vistas a observar e analisar o perfil do aluno, por meio de aspectos socioculturais e econômicos do meio em que estão inseridos. No terceiro momento, foi aplicado, também via *Google Forms* e de modo remoto, um questionário semiestruturado a respeito da utilização e familiaridade com as tecnologias digitais, especificamente com o aplicativo *WhatsApp*, objeto de estudo desta pesquisa.

A **segunda** etapa foi subdividida em três momentos: O primeiro consistiu na aplicação de um questionário semiestruturado sobre práticas de leitura na sala de aula. A partir desse questionário, buscou-se sondar sobre qual a probabilidade do acesso à leitura e qual a afinidade que os participantes tinham com ela. No segundo momento, após a sondagem sobre a leitura, explicou-se como as atividades seriam desenvolvidas e criou-se novos grupos de *WhatsApp*. O terceiro momento diz respeito à aplicação, propriamente dita, da Sequência de Atividades de Leituras.

A **terceira** etapa foi reservada para aplicar o último questionário semiestruturado e analisar e discutir os resultados da Sequência de Atividades.

3.5.1 Análise do perfil sociocultural e econômico dos alunos

O primeiro questionário⁴ teve a finalidade de buscar conhecer um pouco sobre a vida socioeconômica dos atores envolvidos, para tentar entender o contexto em que eles estão inseridos, pois, segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 58), “a pesquisa qualitativa reconhece que o olho do observador interfere no objeto observado, ou seja, o olhar do pesquisador já é uma espécie de filtro no processo de interpretação da realidade com a qual se defronta”.

O questionário foi realizado de modo remoto, por meio da ferramenta digital *Google Forms* e, dentre as questões apresentadas, versou sobre a etnia, a escolaridade nos anos iniciais e o aspecto econômico dos alunos; e o grau de escolaridade dos pais. Antes de ser aplicado, houve uma breve explanação, no grupo do *WhatsApp*, sobre o objetivo da atividade e como seria.

A coleta e análise das respostas proporcionou os seguintes dados:

- a) A faixa etária da turma é de quatorze anos;
- b) Há uma predominância da etnia branca, com 41,2% do total de alunos;
- c) A escolaridade dos pais varia entre alfabetizado e ensino fundamental incompleto;
- d) Poder aquisitivo dos familiares, com uma média de 82,4% convivendo apenas com um salário-mínimo;
- e) Concentração de 94,1% dos alunos frequentaram o ensino dos anos iniciais em escola pública.

Esses dados permitem refletir sobre temáticas que perpassam por aspectos sociais e econômicos e que têm reflexos na educação. Manter a atenção sobre essas questões possibilita a tomada de decisões quanto ao exercício pedagógico e as escolhas didáticas, uma vez que o bem-estar dos alunos e de seus familiares contribui para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

No tocante aos estudos, os entrevistados foram questionados, dentre outras perguntas, sobre a importância do estudo na vida deles e como teria sido o ensino no período da pandemia. A respeito do uso e da importância das tecnologias digitais, questionou-se sobre o tipo de internet e aparelho tecnológico utilizado para estudo e sobre o uso, funcionalidade e utilidade

⁴ Ver APÊNDICE 1.

do aplicativo *WhatsApp* para os momentos de estudos. A partir dessas questões, evidenciou-se as seguintes assertivas:

3.5.2 – Análise dos dados

3.5.2.1 - Quanto aos estudos no período de Pandemia

“Difícil no primeiro ano, pois não tinha muita explicação e tive muita dificuldade. Mas 2021 não tive muita dificuldade mais foi difícil”. (Aluno A)

“Não foi muito bom por conta do cli que descarregava muito” (Aluno B)

“Difícil, pois não consegui aprender direito” (Aluno C)

Nessas falas, percebe-se o quanto foi árduo estudar em um período pandêmico. Foi um momento em que as escolas precisaram se reinventar, buscando novos métodos de aprendizagem, aderindo a inúmeros meios de comunicação para manter o contato com os alunos e cultivar sua permanência no processo de ensino e aprendizagem.

A maioria alegou dificuldades na compreensão dos conteúdos e dificuldades quanto ao suporte tecnológico (celular e internet), pois nem sempre a conexão era adequada para a execução das atividades e o aparelho celular não comportava tantas demandas escolares. Essa assertiva permite a reflexão sobre a importância do planejamento, pois mesmo para usar uma ferramenta tecnológica é preciso estabelecer finalidades, conteúdos, estratégias, etc., com relação ao que será ministrado e entender que nem todos terão a mesma qualidade de suporte (o celular) para receber e atender as demandas.

Embora se tenha alimentado a ideia de que as tecnologias digitais podem contribuir para o ensino, deparou-se com situações adversas que levam a um contraponto: se faz necessário repensar algumas práticas pedagógicas em razão da falta de um computador, um aparelho celular, uma internet adequada, ou qualquer ferramenta tecnológica. Tal realidade implica na busca por melhorias e inovações para a educação, por meio da inserção de recursos tecnológicos, e, conseqüentemente, para o desenvolvimento dos alunos que, conforme será demonstrado a seguir, nutrem o desejo de aprender e a alegria de conviver com professores e colegas, ao mesmo tempo em que necessitam de letramento digital.

3.5.2.2 - Sobre o que mais sentiam falta das aulas presenciais:

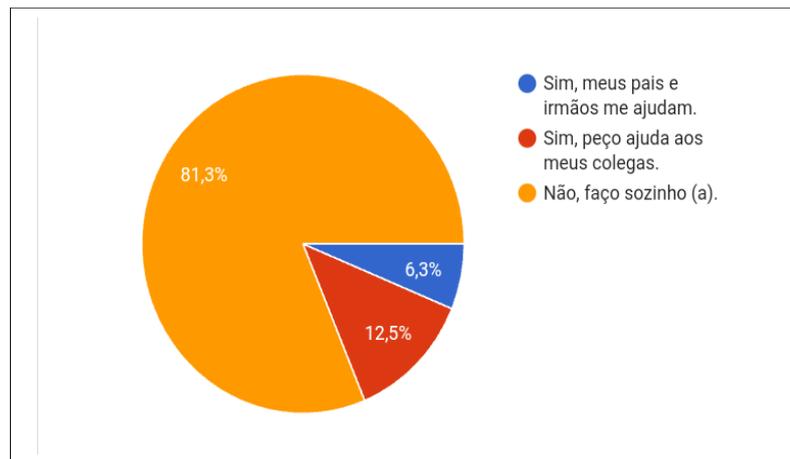
“Dos professores porque na sala de aula tínhamos como tirar dúvidas conversar mais direito com professores sobre atividades na aula online não tinha como entender muito por conta da internet ruim” (Aluno A)

“Dos meus colegas, as explicações da professoras e etc” (Aluno D)

É notório o quanto os alunos sentiram falta das aulas presenciais, por vários motivos, mas principalmente pela interação com professores e colegas. Nessas falas, fica evidente, também, a necessidade quanto à obtenção de explicações acerca dos conteúdos e das atividades propostas.

Quando perguntado se eles recebiam ajuda na execução das atividades remotas, 81,3% responderam que realizavam as atividades sozinhos.

Gráfico 1: Auxílio com atividades remotas



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Nesse sentido, pode-se notar que a maioria dos familiares não participavam efetivamente da educação escolar de seus filhos. Assim, conforme resposta ao primeiro questionário, percebe-se que a maioria dos familiares possuem um nível baixo de escolarização e que, portanto, não têm expertise com as tecnologias digitais. É mais um fato demonstrando que a sociedade carece de letramento digital.

3.5.2.3 Sobre uso das tecnologias digitais

O segundo questionário (ver apêndice 2), que também foi aplicado de maneira remota, através da ferramenta *Google Forms*, objetiva analisar sobre o ensino em período pandêmico e o uso e a importância das tecnologias digitais, especialmente o *WhatsApp*, para ensino. Ou seja, o questionário versou sobre dois tópicos: a importância dos estudos e das tecnologias digitais.

Com o momento atípico vivido no meio educacional, em razão de uma Pandemia, percebeu-se uma deficiência no manejo da tecnologia tanto por parte dos alunos, quanto por parte dos professores. Acredita-se que isso tenha contribuído para as lacunas deixadas no ensino

e que, apesar do avanço tecnológico que adentra os âmbitos educacionais e das inúmeras discussões que envolvem as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDICs, algumas escolas e alguns educadores ainda não estão preparados para lidar com essas questões.

I. Quanto à utilização da tecnologia digital para o ensino: *WhatsApp*

“Era bom pq pode ter o grupo da sala de aula ai a gente pode tirar algumas dúvidas”.
(Aluno E)

“Permite que nós nos organize o próprio momento para estudar, pra fazer pesquisas online no horário e no local que nós quiser, permite a facilidade de compreensão, e da interação entre o grupo de estudo e outras coisas também”. (Aluno A)

“Ele me ajuda pra enviar mensagem pros amigos ou professores pra tirar dúvidas”.
(Aluno F)

“Então, eu não uso o WhatsApp para estudar, na verdade, eu nem sabia que ele ajuda nos estudos...” (Aluno G)

Em relação às tecnologias digitais na sala de aula — o *WhatsApp*, por exemplo — seja de forma presencial ou remota, constata-se que os alunos não têm um acesso a essa prática, mas têm um leve conhecimento de que seria interessante, embora seja um interesse voltado apenas para sanar as dúvidas que surgirem.

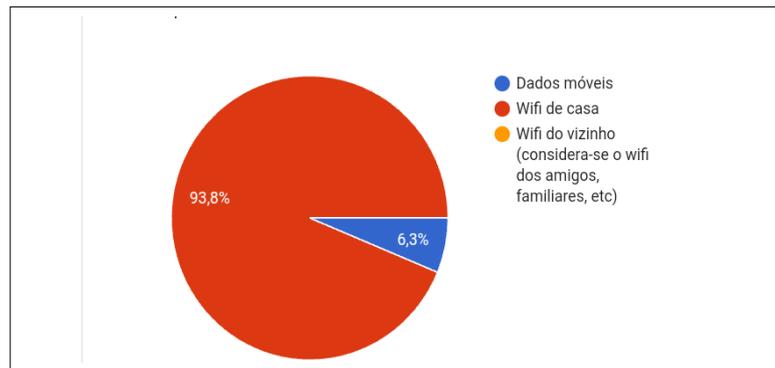
Além de ser um aplicativo de interação, o *WhatsApp* pode ser reconhecido como dispositivo pedagógico, à medida que o agente (o professor) o utilize como elo entre professor e aluno, como meio de inserção de atividades propostas e como ambiente de diálogo a respeito de tudo que envolve a educação, etc.

Salienta-se, mais uma vez, que, para o exercício práticas educativas que necessitem de artefatos tecnológicos, se faz necessário não somente o acesso a esses elementos como também saber utilizá-los. Para que isso ocorra, as escolas também precisam fornecer condições para o letramento digital dos professores.

Outros aspectos abordados e analisados no questionário, em relação às tecnologias digitais, foram sobre o tipo de rede de internet e aparelho tecnológico (celular, computador, etc.) que eles utilizavam para executar as atividades escolares.

A coleta dos dados desses aspectos, serviu para o entendimento do contexto em que os alunos estão inseridos, se têm condições favoráveis ao que é proposto quanto à aprendizagem com abordagens tecnológicas.

II. Sobre o tipo de internet que utilizam:

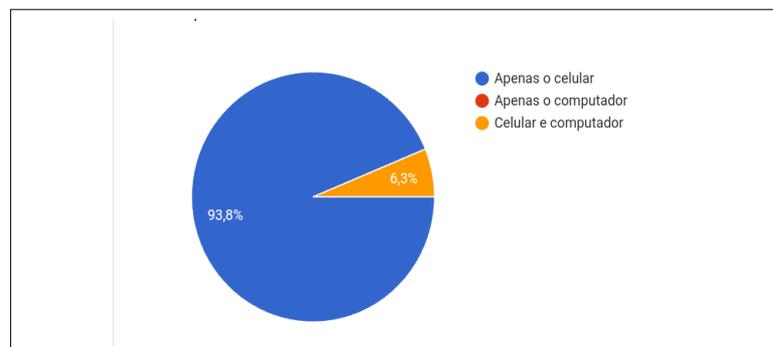


Fonte: Pesquisa direta, 2022.

No gráfico 2, percebemos que 93,8% dos alunos disseram que utilizam a rede de *Wifi* da própria casa, para executar e participar das atividades escolares, e apenas 6,3% utilizam a rede de dados móveis.

III. Sobre a ferramenta tecnológica utilizada:

Gráfico 3: Ferramenta tecnológica utilizada nas aulas

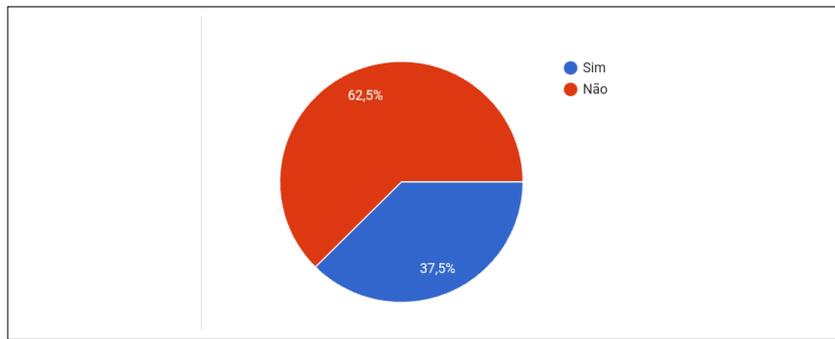


Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Conforme dados obtidos e observados no gráfico 3, o total de 93,8% disseram que para estudar de modo remoto, sejam aulas síncronas ou assíncronas, utilizavam apenas o aparelho celular e 6,3% disseram utilizar o computador e o celular. Esses dados levam às seguintes proposições: em detrimento do avanço das novas tecnologias, muitas famílias estão aderindo ao pacote de internet fixa; o celular tem sido o meio de comunicação mais utilizado para diversos fins.

Assim, o *WhatsApp* e outros aplicativos tiveram efetividade em seu uso. O *WhatsApp*, por exemplo, foi um dos meios de comunicação utilizado para as aulas, no momento em que as escolas haviam sido fechadas em razão da Pandemia.

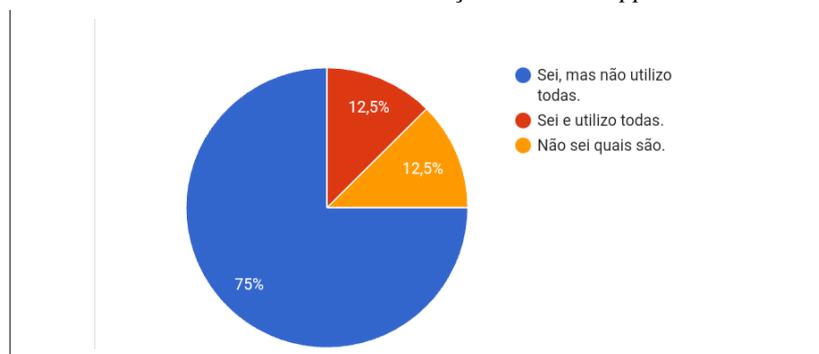
Gráfico 4: Uso do *Whatsapp* para fins escolares



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Das respostas obtidas a respeito do uso do *WhatsApp*, apenas 37,5% disseram usá-lo para fins escolares (de estudos); sobre as funções do aplicativo, 75% disseram conhecer suas funcionalidades, mas não as utilizar, conforme demonstra o gráfico 4.

Gráfico 5: Conhecimentos acerca das funções do *Whatsapp*



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Quanto aos conhecimentos acerca das funções do aplicativo *WhatsApp*, 75% dos alunos disseram saber quais são, mas que não utilizavam todas; 12,5% disseram saber e utilizar todas elas; e os outros 12,5% disseram não saber quais seriam essas funções.

Esses percentuais, decorrem do fato de o *WhatsApp* ser reconhecido apenas como meio de comunicação instantânea. O uso de ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem (FVNexA) (Matos, 2020) não é uma tarefa simples; é preciso ter em mãos um aporte técnico de como utilizá-la e elencar objetivos específicos que a transforme em um dispositivo pedagógico.

Os dados coletados a partir dos questionários (ver Apêndice 1 e 2), permitiram uma análise prévia do contexto socioeconômico dos autores desta pesquisa, bem como seu acesso e sua utilização quanto às tecnologias digitais da informação e comunicação. É o momento em que agimos com reflexividade, pois “o pesquisador não é um relator passivo e sim um agente

ativo na construção do mundo. Sua ação investigativa tem influência no objeto da investigação e é por sua vez influenciada por esse” (Bortoni-Ricardo, 2008, p.59).

3.6 - Proposta de intervenção pedagógica: Sequência de Atividades de Leitura

3.6.1 Detalhamento da proposta

Quando pretendemos revigorar as práticas de ensino ou quando essas já se encontram defasadas, criamos e procuramos estratégias pedagógicas que possam servir de insumos para alimentar e/ou renovar essas práticas. Algumas dessas estratégias podem ser materializadas por meio de apresentação de seminários, da sala de aula invertida ou por meio uma sequência de atividades de leituras.

O objetivo desta proposta de intervenção é aplicar uma sequência de atividades de leituras em que o aluno tenha contato com gêneros discursivos/textuais, dentre esses, o gênero crônica. A ênfase no gênero crônica justifica-se, além das características tipológicas, em razão de sua natureza reflexiva, o que favorece seu uso em sala de aula, com a pretensão de instigar os alunos a serem leitores assíduos, críticos e capazes de compreender e interpretar textos. O uso desse gênero pode ser uma maneira eficaz de ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades linguísticas, aprimorar a escrita, ampliar a capacidade de observação e análise, além de favorecer a compreensão sobre diferentes temas e assuntos.

3.6.2 Apresentação da Sequência de atividades de leituras:

Atividade 01: Leitura verbal e não-verbal

O professor inicia essa atividade falando da importância do ato de ler para a vida dos seres humanos. Após as considerações iniciais tecidas pelo docente, prossegue-se com a leitura do texto “O cego e o publicitário”. Feito isso, o professor apresentará um vídeo com o título e tema similares. Essa atividade introdutória visa mostrar as inúmeras possibilidades de leituras, sejam de modo verbal ou não-verbal.

Texto 01: O cego e o publicitário

Havia um cego sentado na calçada em Paris, com um boné a seus pés e um pedaço de madeira que, escrito com giz branco, dizia:
“Por favor, ajude-me, sou cego”.

Um publicitário que passava em frente a ele, parou e viu umas poucas moedas no boné, e sem pedir licença, pegou o cartaz, virou-o, pegou o giz e escreveu um texto diferente, voltou a colocar o pedaço de madeira aos pés do cego e foi embora.

Pela tarde o publicitário voltou a passar pelo cego que pedia esmola, porém agora, o seu boné estava repleto de notas e moedas.

O cego reconheceu as pisadas do publicitário e lhe perguntou se havia sido ele quem reescreveu seu cartaz, sobretudo querendo saber o que havia escrito ali.

O publicitário então respondeu:

– Nada que não esteja de acordo com o seu anúncio, mas com outras palavras.

E completou:

“Hoje é primavera em Paris e eu não posso vê-la”.

Vídeo: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mkJT6cULBY8>

Reflexões:

- a) O que compreenderam sobre o texto? (Nesse momento, o professor abre as discussões sobre a leitura do texto, pedindo e permitindo que todos possam externar o que compreendeu. Espera-se que eles compreendam que a forma como lemos, escrevemos ou emitimos opiniões, podem mudar o comportamento das pessoas).
- b) Que lições podemos extrair dessas histórias? (Espera-se que os alunos reflitam sobre a necessidade de ajudar o próximo e sobre o poder que as palavras têm).
- c) Qual a sensação de ler um texto e depois assistir ao vídeo semelhante ao texto? (Aqui, além de discutir sobre as características, serão feitas as discussões sobre a leitura de textos verbais e textos não-verbais).

Atividade 02: Leitura imagética mediada pelo aplicativo *WhatsApp*

Essa atividade é executada de maneira híbrida na qual o professor utiliza os dois ambientes de ensino: presencial e virtual. O professor divide a turma em equipes e para cada uma é feito um grupo de *WhatsApp*. Em seguida, pede-se que cada grupo faça registros de ambientes e/ou objetos (descritos na apresentação da sequência) e insira no grupo. Posterior a isso, cada equipe escolhe uma ou mais imagens e envia mensagens discorrendo o seu entendimento sobre elas. O professor poderá estipular a quantidade de registros inseridos no grupo e quantos serão analisados.

Na sequência, explica-se sobre a importância da participação e da interação de todos os membros do grupo no momento de envio das mensagens acerca da análise das imagens. Feito isso, o professor exibirá em sala de aula algumas imagens registradas e iniciará as discussões;

depois pedirá para que cada grupo escolha uma ou mais imagens e elabore um título para elas. Nessa atividade, após reflexões sobre leituras imagéticas, o professor iniciará a proposta da atividade posterior, introduzindo um breve comentário sobre o gênero discursivo/textual crônica.

Atividade 03: Explicação teórica acerca do gênero discursivo/textual crônica e leitura da crônica “Festa de Aniversário”

Nessa atividade, o professor já terá enviado o texto para o grupo de *WhatsApp*, orientando os alunos a fazerem uma leitura prévia. Em sala de aula, o texto será entregue a toda turma, lido e refletido.

Após a leitura e a discussão, com o auxílio de um projetor multimídia (ou material impresso) haverá o momento da teoria sobre o gênero a ser estudado, no qual o professor irá expor para turma o conceito de gênero discursivo/textual crônica.

Texto 02: Festa de Aniversário

Leonora chegou-se para mim, a carinha mais limpa deste mundo:

— Engoli uma tampa de Coca-Cola. Levantei as mãos para o céu: mais esta agora! Era uma festa de aniversário, o aniversário dela própria, que completava seis anos de idade. Convoquei imediatamente a família:

— Disse que engoliu uma tampa de Coca-Cola.

A mãe, os tios, os avós, todos a cercavam, nervosos e inquietos. Abre a boca, minha filha. Agora não adianta: já engoliu. Deve ter arranhado. Mas engoliu como? Quem é que engole uma tampa de cerveja? De cerveja, não: de Coca-Cola. Pode ter ficado na garganta – urgia que tomássemos uma providência, não ficássemos ali, feitoidiotas.

Peguei-a no colo: vem cá, minha filhinha, conta só para mim: você engoliu coisa nenhuma, não é isso mesmo? – Engoli sim, papai – ela afirmava com decisão. Consulte o tio, baixinho: o que é que você acha? Ele foi buscar uma tampa de garrafa, separou a cortiça do metal:

— O que é que você engoliu: isto... ou isto?

— Cuidado que ela engole outra — adverti.

— Isto — e ela apontou com firmeza a parte de metal.

Não tinha dúvida: pronto-socorro. Dispus a carregá-la, mas alguém sugeriu que era melhor que ela fosse andando: auxiliava a digestão.

No hospital, o médico limitou-se a apalpar-lhe a barriguinha, cético:

— Dói aqui, minha filha?

Quando falamos em radiografia, revelou-nos que o aparelho estava com defeito; só no pronto-socorro da cidade.

Batemos para o pronto-socorro da cidade. Outro médico nos atendeu com solicitude:

— Vamos já ver isto.

Tirada a chapa, ficamos aguardando ansiosos a revelação. Em pouco o médico

regressava:

— Engoliu foi a garrafa.

— A garrafa? Exclamei. Mas era uma gracinha dele, cujo espírito passava muito ao largo da minha aflição: eunão estava para graças. Uma tampade garrafa! Certamente precisaria operar.

— Não haveria de sair por si mesma. O médico pôs-se a rir de mim.

— Não engoliu coisa alguma. O senhor pode ir descansando.

— Engoli – afirmou a menininha. Voltei-me para ela:

— Como é que você ainda insiste, minha filha?

— Que eu engoli, engoli.

— Pensa que engoliu – emendei.

— Isso acontece. – sorriu o médico. – Até com gente grande. Aqui já teve um guarda que pensou ter engolido o apito.

— Pois eu engoli mesmo – comentou ela, intransigente.

— Você não pode ter engolido — arrematei, já impaciente: — Quer saber mais do que o médico?

— Quero. Eu engoli, e depois desengoli — esclareceu ela.

Nada mais havendo a fazer, engoli em seco, despedi-me do médico e bati em retirada com toda a comitiva.

Fernando Sabino

Disponível em: <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/13185/festa-de-aniversario>

Reflexões:

- a) Qual a sua compreensão e interpretação do texto? (Esse questionamento, objetiva refletir sobre as informações explícitas e implícitas do texto. Espera-se que o aluno possa extrair informações que se assemelham à sua própria vivência e que compartilhem em sala de aula. Para isso, o professor deverá trazer questionamentos que os estimulem a trazer leituras de mundo semelhantes à do texto.

Atividade 04 (Assíncrona): Leitura da Crônica “A foto” e interação mediada por meio do aplicativo *WhatsApp*

Esta atividade será realizada *online*, de modo assíncrono, ou seja, não ocorrerá em tempo real. O professor inserirá o texto no grupo do *WhatsApp* e pedirá aos alunos para que façam a leitura acessando-o por meio do material em pdf.

Após a leitura, os alunos serão orientados a interagir no grupo, através de símbolos, manifestando o seu sentimento diante do texto. Neste momento, o professor explica que o sentimento manifestado precisa ser apenas por meio de símbolos (*emojis, gifs, imagens, etc.*).

Texto 03: A Foto

Foi numa festa de família, dessas de fim de ano. Já que o bisavô estava morrendo, decidiram tirar uma fotografia de toda a família reunida, talvez pela última vez. A bisavó e o bisavô sentados, filhos, filhas, noras, genros e netos em volta, bisnetos na frente, esparramados pelo chão. Castelo, o dono da câmara, comandou a pose, depois tirou o olho do visor e ofereceu a câmara a quem ia tirar a fotografia. Mas quem ia tirar a fotografia?

– Tira você mesmo, ué.

– Ah, é? E eu não saí na foto?

O Castelo era o genro mais velho. O primeiro genro. O que sustentava os velhos. Tinha que estar na fotografia.

– Tiro eu – disse o marido da Bitinha.

– Você fica aqui – comandou a Bitinha.

Havia uma certa resistência ao marido da Bitinha na família. A Bitinha, orgulhosa, insistia para que o marido reagisse. “Não deixa eles te humilharem, Mário Cesar”, dizia sempre. O Mário Cesar ficou firme onde estava, do lado da mulher. A própria Bitinha fez a sugestão maldosa:

– Acho que quem deve tirar é o Dudu...

O Dudu era o filho mais novo de Andradina, uma das noras, casada com o Luiz Olavo. Havia a suspeita, nunca claramente anunciada, de que não fosse o filho do Luiz Olavo.

O Dudu se prontificou a tirar a fotografia, mas Andradina segurou o filho.

– Só faltava essa, o Dudu não sair.

E agora?

– Pô, Castelo. Você disse que essa câmara só faltava falar. E não tem nem timer!

O Castelo impávido. Tinham ciúmes dele. Porque ele tinha um Santana do ano. Porque comprara a câmara num duty free da Europa. Aliás, o apelido dele entre os outros era “Dutifri”, mas ele não sabia.

– Revezamento – sugeriu alguém – Cada genro bate uma foto em que ele não aparece, e...

A ideia foi sepultada em protestos. Tinha que ser toda a família reunida em volta da bisavó. Foi quando o próprio bisavô se ergueu, caminhou decididamente até o Castelo e arrancou a câmara da sua mão.

– Dá aqui.

– Mas seu Domicílio...

– Vai pra lá e fica quieto.

– Papai, o senhor tem que sair na foto. Senão não tem sentido!

– Eu fico implícito – disse o velho, já com o olho no visor. E antes que houvesse mais protestos, acionou a câmara, tirou a foto e foi dormir.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. *Comédias para se ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

Reflexão:

- a) Manifeste através de símbolos que sentimento você consegue externar sobre o texto lido.

- b) O professor selecionará algumas imagens que serão expostas e discutidas na aula posterior.

Atividade 05: Roda de leitura - Crônica A Foto (Discussões acerca do texto)

Retomando o texto lido de forma virtual, na aula anterior, o professor inicia a atividade refletindo sobre o título do texto. Antes de entregar o texto impresso, o professor discutirá com a turma fazendo alguns questionamentos sobre o título:

- a) Ao ler essa expressão (ou palavra), o que ela te faz lembrar?
- b) Ela remete a algum momento, pessoa, situação...?
- c) Em que situações, geralmente, registramos os momentos?
- d) Como é feito o registro de uma foto? Existem outros objetos? Vocês conhecem uma câmara de tirar fotos?

Esses questionamentos suscitarão o desenvolvimento do debate e as reflexões acerca do texto que será lido. Após esse momento, o professor entregará o texto para os alunos, iniciará a leitura em voz alta e depois reiniciará de forma compartilhada com cada aluno. Depois fará uma pequena atividade escrita de interpretação textual.

Atividade 06: Roda de leitura - Crônica “A Palavra”

As atividades serão finalizadas com a leitura da crônica “A palavra” (Rubem Braga), com intuito reflexivo. Na ocasião, o professor abre as discussões refletindo sobre a temática da interação entre as pessoas e do quanto a leitura poderá contribuir para essa interação.

A escolha do texto ficará a critério de cada professor. A ideia é trazer um texto que seja o gênero discursivo/textual refletido nas atividades anteriores; entretanto, nada impede que outros gêneros possam ser explorados nesse momento final.

Texto 04: A Palavra

Tanto que tenho falado, tanto que tenho escrito como não imaginar que, sem querer, feri alguém? Às vezes sinto, numa pessoa que acabo de conhecer, uma hostilidade surda, ou uma reticência de mágoas. Imprudente ofício é este, de viver em voz alta.

Às vezes, também a gente tem o consolo de saber que alguma coisa que se disse por acaso ajudou alguém a se reconciliar consigo mesmo ou com a sua vida de cada dia; a sonhar um pouco, a sentir uma vontade de fazer alguma coisa boa.

Agora sei que outro dia eu disse uma palavra que fez bem a alguém. Nunca saberei que palavra foi; deve ter sido alguma frase espontânea e distraída que eu disse com naturalidade porque senti no momento – e depois esqueci.

Tenho uma amiga que certa vez ganhou um canário, e o canário não cantava. Deram-lhe receitas para fazer o canário cantar; que falasse com ele, cantarolasse, batesse alguma coisa ao piano; que pusesse a gaiola perto quando trabalhasse em sua máquina de costura; que arranjasse para lhe fazer companhia, algum tempo, outro canário cantador; até mesmo que ligasse o rádio um pouco alto durante uma transmissão de jogo de futebol... mas o canário não cantava.

Um dia a minha amiga estava sozinha em casa, distraída, e assobiou uma pequena frase melódica de Beethoven – o canário começou a cantar alegremente. Haveria alguma secreta ligação entre a alma do velho artista morto e o pequeno pássaro de ouro?

Alguma coisa que eu disse distraído – talvez palavras de algum poeta antigo – foi despertar melodias esquecidas dentro da alma de alguém. Foi como se a gente soubesse que de repente, num reino muito distante, uma princesa muito triste tivesse sorrido. E isso fizesse bem ao coração do povo; iluminasse um pouco as suas pobres choupanas e as suas remotas esperanças.

Rubem Braga

<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/11536/a-palavra>

Reflexão:

- a) Você já proferiu (pronunciou) alguma(s) palavra(s) que tenha ou tenham machucado uma pessoa ou que a deixou feliz?
- b) Nessa ocasião, o professor poderá discutir e refletir junto com os alunos sobre a importância das intenções das palavras; sobre a importância das relações interpessoais; sobre como nossas ações e palavras podem refletir as ações alheias).

3.6.3 Percorso metodológico para o desenvolvimento das atividades propostas.

Antes de dar início aos momentos da atividade, foi feito uma sondagem inicial com a aplicação de um questionário semiestruturado, acerca do eixo leitura, com questões que versem sobre o ato de ler, o desenvolvimento da leitura em sala de aula e sua importância na vida do ser humano.

Aplicado o questionário, inicia-se a proposta da atividade com uma leitura deleite, discussões e reflexões acerca do que foi lido. Essa leitura verbal introdutória é complementada com leituras não-verbais, utilizando-se de recursos audiovisuais, a exemplo do

retroprojetor. Para o momento, foi escolhido o texto “O cego e o publicitário”, como exemplo de texto verbal; e o vídeo “Um cego em Paris”, como exemplo de texto não-verbal

A atividade se desenvolverá em cinco momentos, descritos da seguinte maneira:

Primeiro momento (híbrido): Divide-se a turma em cinco grupos (considerando a quantidade de alunos na sala de aula) e cria-se um grupo de *WhatsApp* para cada equipe. Para esse momento, a proposta de atividade consiste em pedir aos grupos para fazerem um registro dos ambientes ou do cotidiano da escola (pátio, biblioteca, sala de aula, cantina, etc.), da biblioteca da cidade, do bairro onde mora, de um livro que tenha em casa e inserir no grupo de *WhatsApp*.

Em seguida, pede-se aos membros do grupo que escolham uma das imagens registradas e enviem mensagens escritas, comentando sobre o que conseguem extrair dela, ou seja, que mensagem ela pode transmitir. Algumas imagens serão expostas na sala de aula, através de um projetor multimídia, e cada grupo irá refletir sobre que leitura pode ser feita acerca das imagens registradas e elaborar um título para elas. A ideia para esta atividade, além da leitura imagética, é introduzir o conceito do gênero textual/discursivo crônica.

Utilizando-se do modelo de ensino híbrido, da comunicação assíncrona e do método da sala de aula invertida é enviado para o grupo do *WhatsApp* um *link* do texto (uma crônica), que será apresentado e discutido no próximo encontro.

Segundo momento: Considerando-se que boa parte da turma já tenha lido o texto, a atividade é iniciada com a apresentação da crônica, intitulada “Festa de Aniversário” (Sabino, 1960), a qual consiste no gênero discursivo/textual escolhido para iniciar este momento da atividade. O texto é distribuído para a turma e, de modo individual e compartilhado, é lido e refletido em sala de aula. Nesse momento, a professora organiza a sala em círculo (caso seja possível) e faz a primeira leitura em voz alta. É imprescindível que a primeira leitura seja feita pelo professor, mostrando a entonação e a atenção às pontuações.

Em seguida, pede-se que os alunos façam a leitura de maneira compartilhada. Posteriormente, é proposto um momento para discussões acerca do texto lido, bem como uma explanação teórica sobre o gênero discursivo/textual crônica. Após discussões e explicações, é aplicada uma pequena atividade escrita de interpretação textual.

Terceiro momento (assíncrono): No grupo de *WhatsApp*, é inserido o texto (Crônica), intitulado “A foto” (Veríssimo, 2010), e é solicitado que os alunos façam uma leitura prévia. A partir do texto lido, propõe-se uma atividade para que eles possam reagir, externar, por meio de *emojis*, *gifs* ou figuras do *WhatsApp*, que mensagem o texto lhes transmitiu. Feito isso, as reações dos alunos expostas no grupo serão exibidas e discutidas em sala de aula, no próximo

momento. O objetivo desta atividade é demonstrar que, em um mesmo texto, existem várias formas e caminhos de interpretá-lo.

Quarto momento: Neste quinto momento, o professor inicia a atividade escrevendo na lousa o título da crônica proposta na etapa anterior, em seguida, pede a turma para lê-lo e dizer (mesmo sabendo que alguns já tiveram acesso ao texto) o que aquela frase pode significar, ou seja, perguntar a que ou a quem o título poderá remeter.

Na sequência, é entregue o texto impresso à turma e iniciado o momento de leitura, primeiramente, individual (o professor ler em voz alta), em seguida, uma leitura compartilhada. Novamente, após leituras e reflexões, é aplicada uma pequena atividade de interpretação textual.

Quinto momento: Para finalizar a sequência, é feita a leitura da crônica “A palavra” (Braga, 1959), na qual serão refletidas temáticas como: relações interpessoais, interação por meio da palavra e a importância do ato de ler.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, coloca-se em evidência os resultados da aplicação das atividades, momento no qual se analisa a interação dos alunos nos grupos de *WhatsApp*. A proposta de intervenção pedagógica descrita no capítulo 2, cujos procedimentos foram explicitados no capítulo 3, é destaque nesta seção.

Foram realizadas seis (06) atividades, distribuídas em um número de oito (08) aulas, com duração mínima de 45 minutos cada uma delas. As atividades foram realizadas no período da tarde e em (05) dias não consecutivos, de modo síncrono e assíncrono. Na sequência, descreve-se a análise do processo de aplicação das atividades.

4.1 Sondagem e análise sobre as práticas de leituras

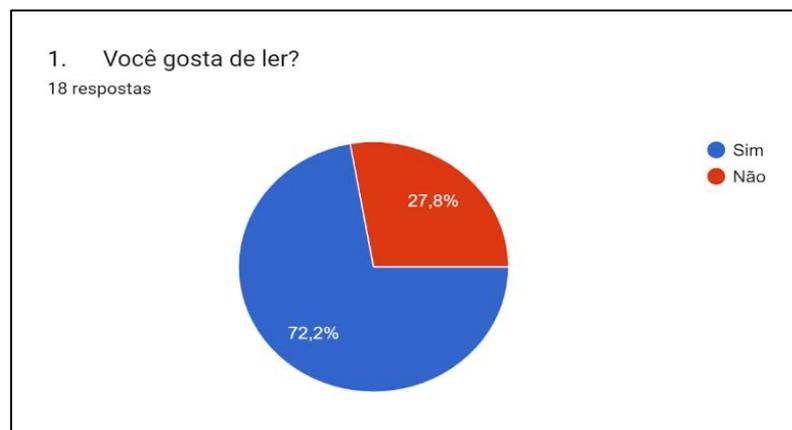
Antes de iniciar as atividades, foi realizado um questionário para sondar o contato dos alunos com as práticas de leitura. Nele foi abordado como os alunos lidam com a questão da leitura, dentro e fora da sala de aula. Os gráficos expostos a seguir servem de aporte para análise da aproximação e do envolvimento do aluno com a leitura.

4.1.1 Perfil dos alunos

I. Sobre gostar de ler:

Nestes gráficos, as porcentagens condizem com os resultados das ações dos alunos, quando da execução das atividades de leituras.

Gráfico 6: Quanto ao hábito de leitura

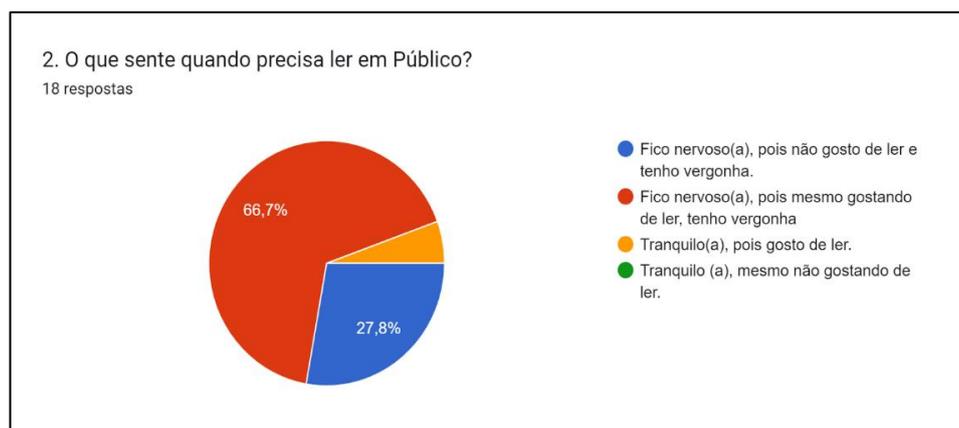


Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Essa porcentagem de 72,2% correspondente ao gosto pela leitura também ficou explícita nos momentos de realização das atividades, pois a maioria dos alunos demonstrava interesse e vontade de ler em sala de aula. A leitura em voz alta foi enfatizada e realizada em todos os momentos. A princípio houve resistência para esta prática, pois, como demonstram os gráficos adiante, a leitura em voz alta e compartilhada não era algo recorrente em sala de aula.

II. Como se sentem ao ler em público:

Gráfico 7: Quanto ao hábito de leitura em público



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Quanto ao fato de gostarem ou não de ler em público, percebe-se que entrevistados ficam nervosos e com vergonha quando são convocados para esse tipo de atividade. A porcentagem de 66,7% de alunos que apresentam nervosismo e timidez nesta situação, mesmo gostando de ler, foi algo também perceptível na prática em sala de aula. Já em relação à porcentagem de 27,8% correspondente aos estudantes que ficam nervosos e envergonhados porque não gostam de ler, ilustra um nível de carência no tocante ao acesso à leitura e dos diversos letramentos que envolvem as práticas sociais de leitura.

Segundo Rojo (2009, p.75):

Ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas) todas dependentes da situação e das finalidades de leitura, algumas delas denominadas em algumas teorias de leituras, estratégias (cognitivas, metacognitivas).

Assim, professores precisam pensar em estratégias de leituras que sejam elaboradas com foco no leitor, visando práticas leitoras que o recepcione, que o envolva, de modo que possam

adquirir apreço pela leitura. Dessa forma, a leitura em sala de aula precisa ser uma prática constante, pois dessa forma o aluno cria um hábito e um vínculo afetivo com ela.

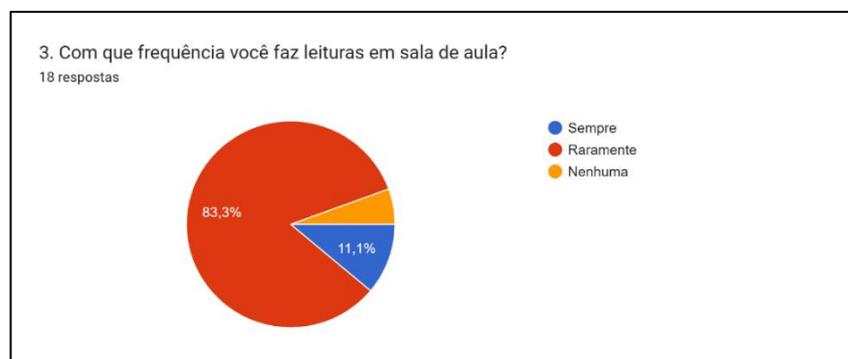
“Os processos afetivos e cognitivos se constituem em um par inseparável e, participam igualmente dos processos de ensino e aprendizagem” (Tassoni, 2013, p.527). Do mesmo modo, a afetuosidade e a sensibilidade precisam estar presentes quando da escolha dos textos, pois mesmo com objetivos propostos, a leitura precisa ser leve e prazerosa.

A porcentagem de 27,8%, gráfico 7, corresponde ao fato de ficarem também nervosos e envergonhados, porque não gostam de ler. Mesmo sendo uma porcentagem pequena, acredita-se que esse dado esteja relacionado às lacunas no tocante às práticas de leituras e à ausência de letramentos que envolvem as práticas sociais de linguagens.

III. A leitura em sala de aula

Nessa questão, foi perguntado com que frequência eles realizavam leituras em sala de aula. Na ocasião, eles questionaram se a realização da leitura era somente em relação às aulas de Língua Portuguesa ou em relação a outras disciplinas também. A proposta desta pesquisa se atém apenas à disciplina de Língua Portuguesa, entretanto, a leitura é algo que deve estar presente nas aulas de qualquer disciplina. Portanto, pedimos que eles considerassem a leitura em outras aulas, assim como as leituras não-verbais, pois estamos rodeados por objetos de leituras por meio dos textos verbais, não-verbais, orais e escritos.

Gráfico 8: Qual a frequência de leitura em sala de aula.



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Os resultados do gráfico 8 mostram que a prática de leitura em sala de aula é uma ação que com pouca frequência. Dos resultados obtidos nesta questão, 83,3% disseram que leem raramente nas aulas e 11,3% que leem sempre. Esse resultado volumoso de 83,3% nos faz

pensar que o fato de a leitura ser uma prática infrequente em sala de aula deve-se à própria compreensão dos alunos sobre o que é leitura. Isso evidencia outro fato, o de que é preciso mostrar para os alunos que há um leque de possibilidades de se pensar a leitura; que ela pode ser feita por meio de textos verbais ou não-verbais.

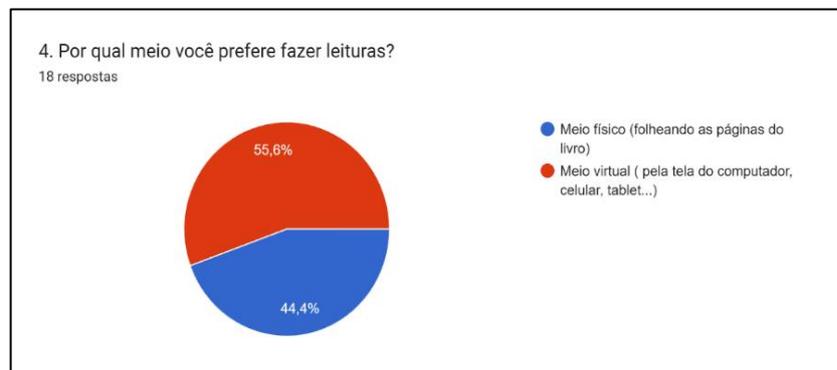
Conforme sugestões elencadas nos PCNs, algumas condições devem ser levadas em consideração quanto a formação de leitores, e uma delas é a de que “o professor deve planejar atividades regulares de leitura, assegurando que tenham a mesma importância dada às demais. Ler por si só já é um trabalho, não é preciso que a cada texto lido se siga um conjunto de tarefas a serem realizadas”.

Outra questão pautada no questionário foi quanto à escolha do suporte para a prática da leitura, ou seja, por qual meio eles desejavam fazer as leituras. Essa questão foi abordada em razão do contexto atual de ensino, considerando que o aluno tanto pode ler em papel impresso, quanto em um suporte virtual.

IV. Preferências do Suporte para realização da leitura

O gráfico 9 ilustra o percentual do resultado referente à utilização dos suportes (meio físico ou virtual) quando da realização da leitura. Foi perguntado se eles preferiam realizar a leitura pelo meio físico ou pelo meio virtual. O meio físico entendido como sendo o livro; e o meio virtual como sendo os aparelhos digitais (computador, celular, *tablet*, etc.).

Gráfico 9: Preferência quanto ao meio para a leitura



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

O gráfico mostra uma pequena diferença no percentual entre os que preferem e os que não preferem. Mas, considerando que esses alunos conhecem o meio físico em toda vida escolar, a preferência pelo meio virtual é um dado que confirma a presença das tecnologias no

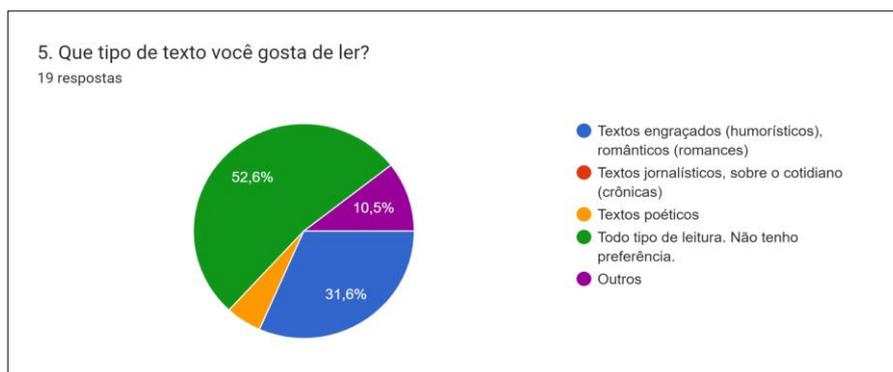
cotidiano dos alunos e a necessidade da utilização do ensino híbrido⁵. Equivalente a essa questão, também foi perguntado sobre as preferências quanto ao tipo de textos dos quais gostavam de ler. O gráfico 10 nos mostra algumas sugestões.

V. Quanto à preferência pelos gêneros textuais

Os textos utilizados em sala de aula, geralmente, são escolhidos em razão dos gêneros discursivos/textuais estabelecidos para cada série de ensino, descritos nos livros didáticos. Esses livros já trazem orientações sobre a seleção do gênero textual a ser estudado, contudo essa seleção também pode ser feita pelo professor, mediante outras fontes de pesquisas e observando as necessidades de cada turma.

Dessa forma, o professor abordará o gênero discursivo/textual conforme o desenvolvimento cognitivo dos alunos, ou seja, de modo gradativo, visando as necessidades do aluno e observando o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a pertinência do questionamento realizado no estudo está em perceber se há uma correlação entre os gêneros discursivos/textuais lidos, presentes nos livros didáticos, e os que o aluno gostaria de ler. Vejamos o resultado, no gráfico 10:

Gráfico 10: Preferência quanto ao tipo de leitura



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Nota-se que, dentre os alunos que responderam à pesquisa, 52,6% disseram não ter uma preferência exclusiva e gostam de qualquer tipo de leitura. Esse resultado nos leva a supor que

⁵ O ensino híbrido está emergindo como uma inovação sustentada em relação à sala de aula tradicional. Esta forma híbrida é uma tentativa de oferecer “o melhor de dois mundos” — isto é, as vantagens da educação online combinadas com todos os benefícios da sala de aula tradicional. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p.3).

todos os textos, sob os diversos gêneros discursivos/textuais, são válidos para a leitura. Entretanto, sobre esse mesmo resultado podemos concluir que houve uma certa indução à resposta, por parte do pesquisador, ao sugerir a alternativa “todo tipo de leitura”, pois alguns alunos preferem demonstrar que não fazem distinções quanto à escolha de textos para não suporem que não gostam de ler. Por outro lado, 31,6% responderam que preferem textos engraçados (com tom de humor) ou românticos.

Os gêneros discursivos/textuais “tira”, “cartum” e algumas “crônica” trazem um escopo humorístico e reflexivo e estão presentes tanto nos livros didáticos, quanto em páginas de redes sociais. Mais uma vez, frisa-se que o acesso aos textos (até os dispostos nos livros didáticos), por meio das tecnologias digitais, tem sido uma prática frequente. Por isso, muitos alunos optam por escolher textos de natureza humorística, em razão de estarem em contatos com esses textos.

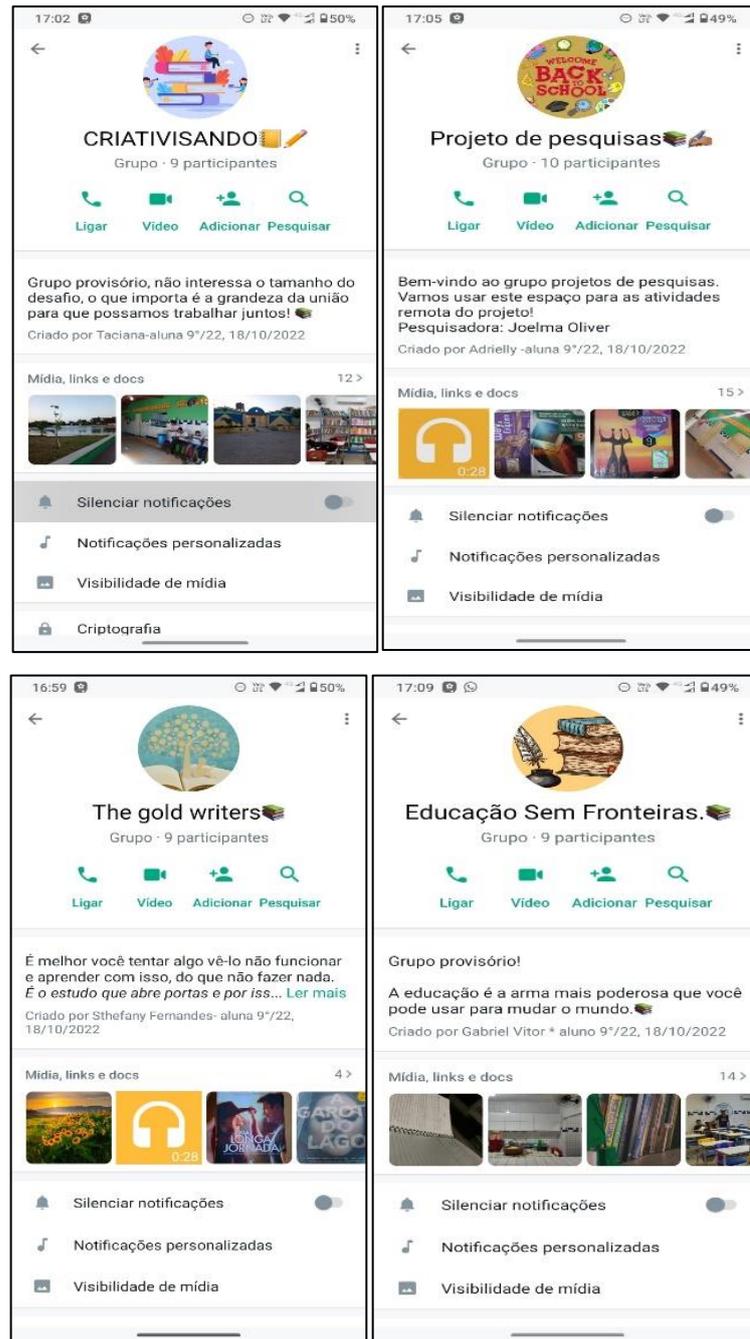
4.1.2 Sobre a criação dos grupos de *WhatsApp* e a execução da Sequência de Atividades

4.1.2.1 Processo de criação de grupos de *WhatsApp*

Na descrição da Sequência de Atividades de Leituras, consta que uma das etapas da atividade é a criação de grupos de *WhatsApp* como meio de interação e discussão das propostas entre os alunos e o professor. A criação dos grupos de *WhatsApp* não só faz parte da execução das atividades, como também da finalidade de que os alunos exerçam o seu protagonismo, sendo agentes participativos da dinâmica do processo de ensino.

Assim, após dividir a turma em grupos, cada um deles criou o seu grupo de *WhatsApp*, seguindo as orientações do professor. A experiência da criação desses grupos proporcionou uma interação mais efetiva entre eles e entre o professor e o aluno, pois “as TICs proporcionam um novo tipo de interação do professor com os alunos. Possibilitam novas formas de integração do professor com a organização escolar e com outros professores” (Kenski, 2003, p.125). A seguir, figura 2 dos layouts dos grupos do *WhatsApp* criados pelos grupos a partir da intervenção das orientações da professora/pesquisadora.

Figura 2 - Imagens da criação dos grupos de *WhatsApp*



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Essas imagens correspondem aos grupos que foram criados, conforme as seguintes orientações: para criar o grupo seria necessário elaborar um nome para o grupo, que fosse criativo; colocar uma imagem no perfil correspondente ao nome criado e, por fim, fazer a descrição em conformidade com algo que estivesse relacionado a educação.

Em resumo, neste momento, eles teriam que criar o grupo, colocar imagem no perfil e fazer a descrição. A participação da turma nessa fase da atividade foi muita animadora; as

imagens demonstram que, além da interação, eles se preocuparam em realizar com afinco cada detalhe solicitado.

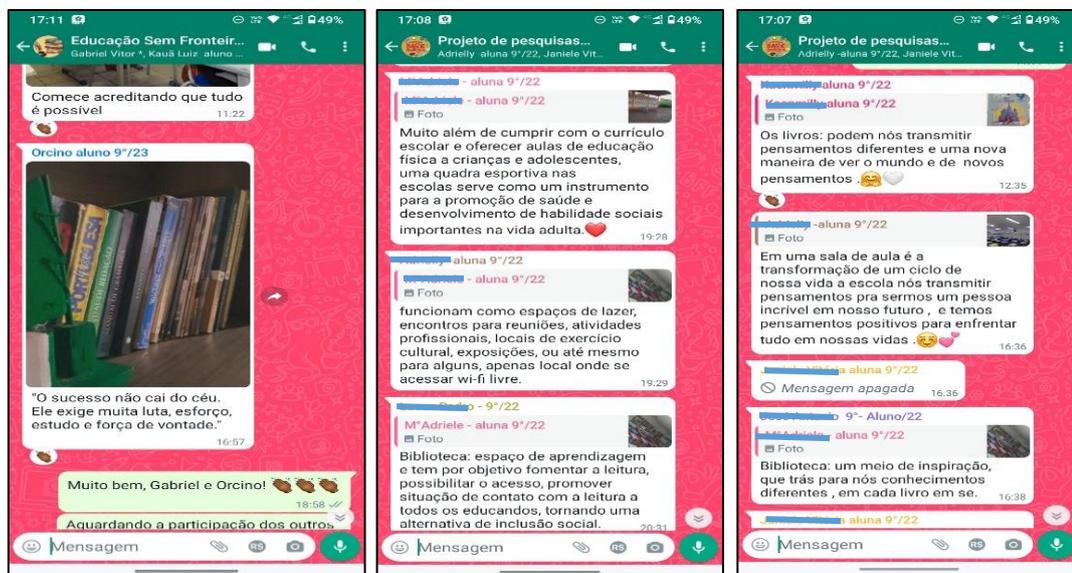
4.1.2.2 Processo de aplicação da Sequência de Atividades de Leituras

As atividades de leituras foram iniciadas de modo remoto e presencial, como consta no detalhamento da Proposta da atividade, descrita no item 2.2.4.1. O trabalho com a leitura é muito significativo, sobretudo quando é possível trazer para o âmbito escolar um leque de possibilidades no tocante a ela. A atividade analisada corresponde à leitura de imagens, na qual foi pedido para que o aluno enviasse, para o seu grupo de *WhatsApp*, imagens do cotidiano (escolar, vida urbana, familiar, etc.) e imagens de livros que tenha lido ou visto.

4.1.2.2.1 Análise das atividades - Interação e Leitura imagética

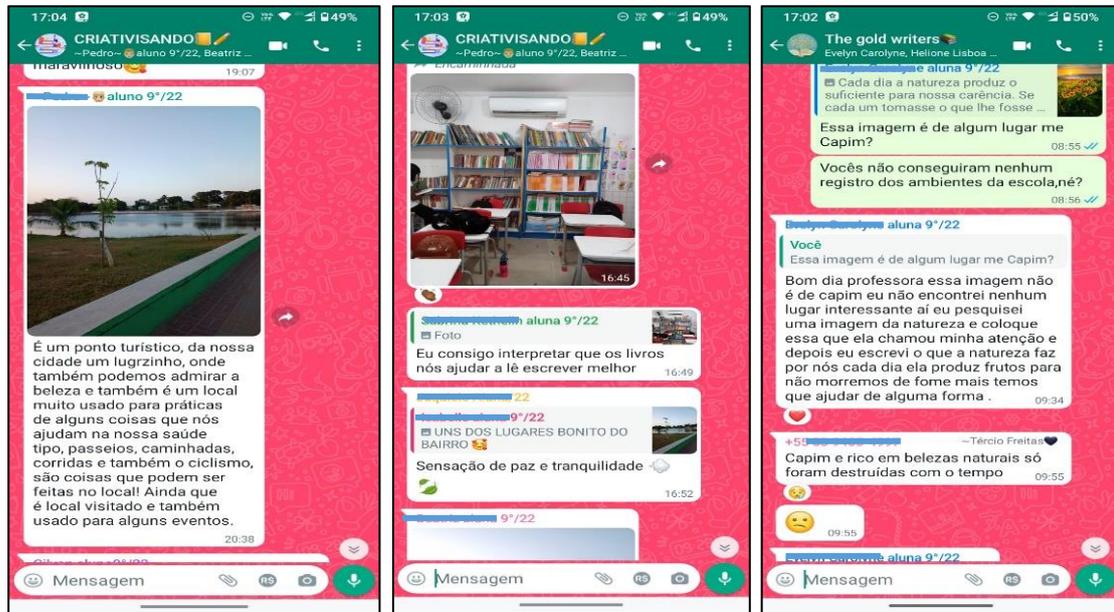
Estas imagens correspondem à execução da atividade, em que os alunos enviavam as imagens, interagiam e discorriam sobre elas. Das imagens inseridas nos grupos, o maior número foram as do espaço escolar, eles fizeram a leitura do ambiente como sendo um lugar de aprendizagem e acolhida.

Figura 3: Interação no grupo de *WhatsApp*



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Figura 4: Interação no grupo de WhatsApp



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

A seleção e a descrição das imagens feitas pelos alunos nos mostram que, quando incentivados, passam a ter um novo olhar sob a cidade que residem e sob o ambiente escolar que frequentam. São olhares que permitem aguçar a sensibilidade para a leitura imagética e possibilitam novas leituras da paisagem que os circundam, pois

O ato de ler passou a não se limitar apenas à decodificação de letras, mas veio também incorporando cada vez mais, as relações entre a palavra e imagem, entre o texto, a foto e a legenda, entre o tamanho dos tipos de gráficos e o desenho da página, entre o texto e a diagramação (Santaella, 2012, p.7).

E com o uso das tecnologias digitais de ensino, esse tipo de leitura ficou mais intensa. Os usuários das redes de mídias sociais deparam-se, a todo instante, com textos que, para serem lidos, compreendidos e interpretados, precisam acionar as formas de linguagens verbal e linguagem não-verbal.

Um dado que chamou a atenção foi no tocante às imagens sobre livros. Foi pedido que eles registrassem livros que estivessem em casa ou que já tenham lido. E o resultado foi de apenas registros de livros didáticos. Esse dado nos leva a concluir que o acesso à leitura por meio do livro físico ainda é um entrave para muitas famílias brasileiras.

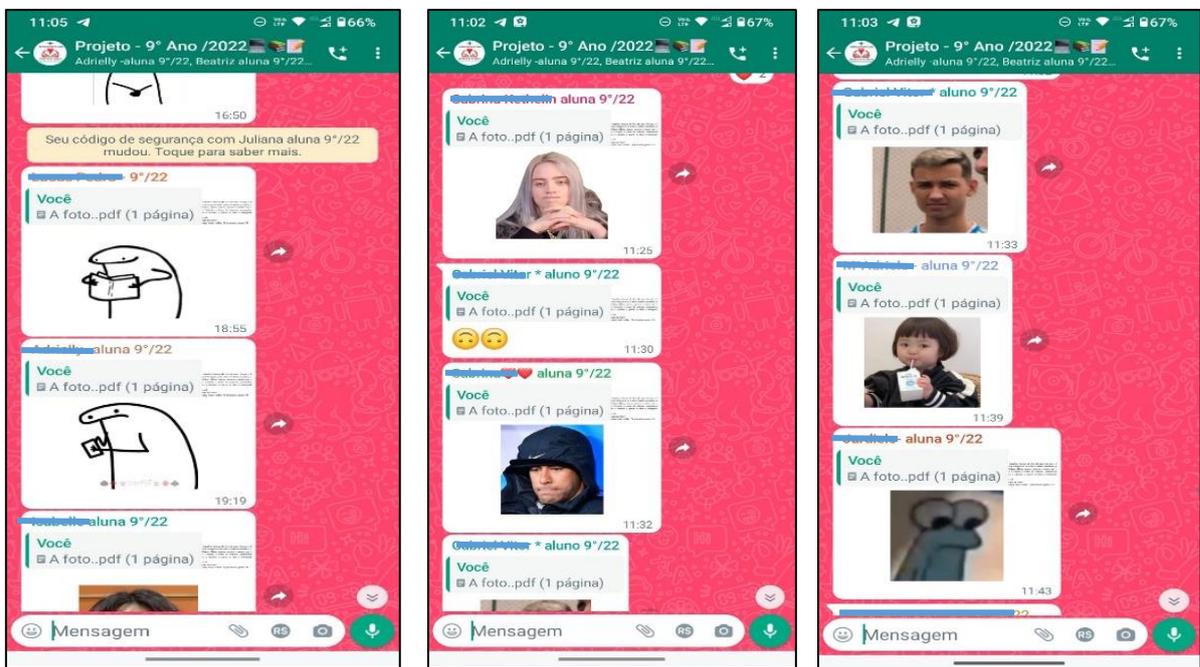
Contudo, o acesso à leitura por meio do livro digital também não chega fácil aos lares, pois alguns requisitos precisam ser preenchidos, como: ter um aparelho tecnológico (celular, tablete, computador) e dispor de internet. Por outro lado, “a leitura plena e competente independe

do *tablet* de ponta; não precisa esperar que ele chegue; não vive apenas em objetos eletrônicos” (Ribeiro,2016, p. 36), acredita-se que a tecnologia digital poderá ser um dispositivo em potencial que ativará o hábito e o gosto pela leitura, tornando-a mais efetiva.

4.1.2.2.2 Análise das atividades – Interação e Leitura por meio de linguagem não-verbal

Este é um momento da Sequência de Atividades em que a interação nos grupos de *WhatsApp* foi feita apenas por meio de símbolos (*girfs*, *emojis*, figurinhas), como forma de interpretar um dos textos propostos. O texto foi inserido nos grupos (em formato pdf) e, após a leitura, a sugestão era que eles apresentassem por meio de imagens suas impressões acerca do texto lido. A discussão e a interpretação oral do texto e das reações inseridas foram realizadas em sala de aula, de modo presencial.

Figura 5: Interação no grupo de *WhatsApp*



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Essas reações podem nos remeter não somente a ideia de como o aluno se sente em relação ao texto, como também a de que um determinado texto é capaz de abrir um leque de possibilidades de interpretações. E que as reações a ele serão bem diversificadas: o aluno pode gostar ou não gostar do texto; pode fazer inferências ou não. Algumas figuras e *emojis* podem ser interpretadas como forma de insatisfação ou como modo de não ter compreendido o texto;

outras como modo de satisfação, alegria, como uma forma de que a leitura do texto foi prazerosa e importante.

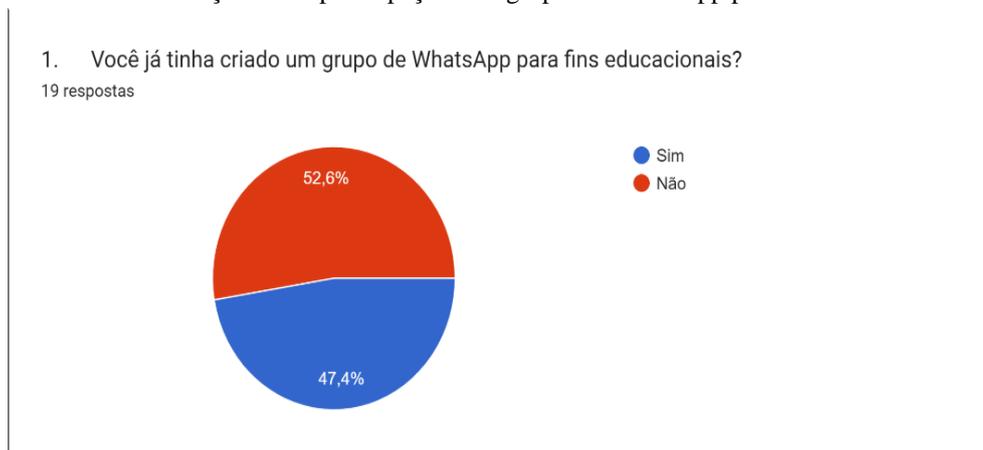
4.1.3 Interação e Impressões dos discentes acerca da Sequência de Atividades de Leituras

Após a aplicação e o cumprimento das atividades propostas, foi realizado um questionário com o objetivo de consultar quais foram as impressões dos alunos sobre os momentos realizados. É uma forma de o pesquisador também avaliar suas práticas pedagógicas e estar atento ao que deu certo, ao que poderia mudar ou acrescentar e ao seu fazer pedagógico, que não pode ser imóvel, pois é um exercício que vai se moldando conforme as mudanças ocorridas no processo de ensino e aprendizagem. Vejamos as impressões dos alunos, conforme os dados abaixo:

4.1.3.1 Criação dos grupos com fins educacionais

Sabe-se que em meio ao contexto tecnológico e digital em que a sociedade se encontra, é comum que a maioria das pessoas já tenha criado ou participado de algum grupo de *WhatsApp*. Entretanto, para fins educacionais, ou seja, com objetivos voltados para a prática escolar, sabemos que o quantitativo é bem menor, sobretudo no ensino fundamental.

Gráfico 11: Avaliação sobre participações em grupos de Whatsapp para a escola



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Esse resultado demonstra que uma porcentagem considerável dos alunos já criou grupos de *WhatsApp* com fins educacionais. Mas o que podemos inferir é que a maioria dos

adolescentes tem o hábito de criar grupos escolares (os chamados “grupo da turma”) para interagir sobre assuntos relacionados à escola e às atividades propostas pelos professores. Todavia, esses grupos não são criados especificamente para execução de uma atividade. Por isso, apesar do resultado acirrado, o número de alunos que não havia participado de um grupo de *WhatsApp*, para fins de atividades escolares específicas, ainda é maior.

4.1.3.2 Sobre a sensação ao participar dos grupos criados

Nesse tópico, as perguntas quanto à participação nos grupos foram sugestivas, porque podia ocorrer deles participarem de grupos com finalidades educacionais e foi o que percebemos nos resultados dos dados da questão anterior. Neste caos, as sugestões de respostas permearam em sendo bons e iguais aos grupos já existentes ou sendo bons e diferentes dos grupos que já tenham participado.

Gráfico 12: A participação em grupos exclusivos para fins educacionais



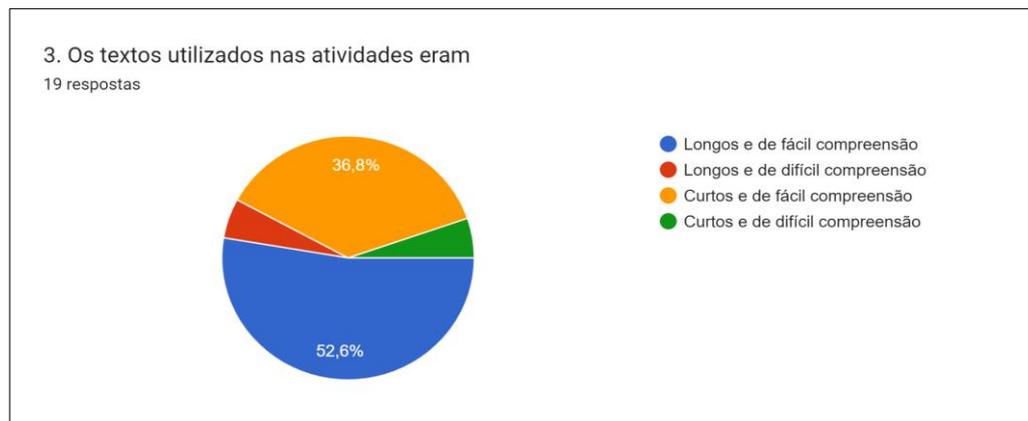
Fonte: Pesquisa direta, 2022.

A participação e a criação dos grupos de *WhatsApp*, foi um dos momentos mais expressivos da Sequência de Atividades. Esses dados com o resultado de que 52,6% dos alunos gostaram de participar do grupo por ser diferente do que eles têm participado, comprovam que a utilização das tecnologias digitais de ensino, se utilizadas de modo adequado, com fins específicos, podem contribuir para uma aprendizagem significativa.

4.1.3.2.1 Interação e Impressões acerca dos textos utilizados

A escolha criteriosa do texto para ser trabalhado em sala de aula é uma etapa imprescindível. É preciso que o texto seja adequado ao desenvolvimento cognitivo do aluno, aos níveis de linguagem, ao contexto em que ele estiver inserido e às suas necessidades de aprendizagem. O gênero discursivo/textual escolhido para execução da Sequência foi a Crônica que, por ser caracterizado com uma linguagem simples, com histórias do cotidiano, é apropriado para turmas do 9º ano de ensino. Assim, os dados obtidos mostram exatamente essa percepção, as de que os textos eram longos, mas de fácil compreensão.

Gráfico 13: Impressões sobre volume dos textos apresentados



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

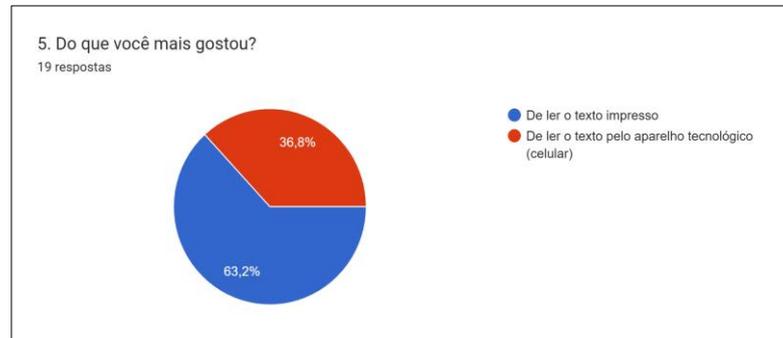
Com essas respostas, ilustradas em porcentagens no gráfico 13, percebe-se que 52,6% dos alunos entenderam que o texto era longo e 36,8% acreditaram que eram curtos, mas ambos concordaram que eram de fácil compreensão. Evidentemente, que o tamanho do texto não é pré-requisito para a sua compreensão e interpretação. Mas se a intenção é instigar o aluno ao hábito da leitura, é importante que se tenha cautela quando da escolha dos textos e que sua linguagem seja compreensiva e contextualizada

4.1.3.3 Preferência de leitura pelo meio físico ou virtual e seus desdobramentos após a intervenção

Dentre as questões sobre o ato de ler, foi questionado sobre por qual meio (físico ou virtual) eles gostavam de fazer as leituras. Essa questão trouxe um resultado intrigante, porque apresentou uma situação bastante incongruente: no item 4.1, no tópico “preferência e suporte de leitura” (Ver gráfico 9), os resultados, em porcentagem, pela preferência da leitura por meio

do livro virtual foi maior do que a preferência por meio físico. Contudo, após a aplicação da Sequência de Atividades de Leitura, essa preferência sofreu alterações, conforme podemos perceber no gráfico 14.

Gráfico 14: Escolha do suporte para as leituras



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Esses resultados correspondem aos textos propostos para a atividade, que eram entregues tanto presencialmente, em uma folha impressa, quanto virtualmente, em formato PDF. Naturalmente, ler por meio de um aparelho tecnológico difere do modo de ler em um livro, folha impressa, etc. Ler por meio de um aparelho digital requer alguns comandos como: aumentar ou diminuir a tela e, por vezes, isso dificulta a progressão da leitura. Contudo, percebeu-se também, por meio dos resultados, que a leitura é dinâmica, que molda e move os sujeitos, que não é concebida apenas como um ato mecânico de colocar os olhos sobre o papel ou sobre a tela.

O resultado de 63,2%, configurado como maioria e correspondente aos que gostaram de ler o texto impresso, é o reflexo da interação, das discussões e das leituras compartilhadas em sala de aula. É o resultado “de concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas” (Moran, 2014, p11). Isso não significa que a leitura em formato digital não funciona, pelo contrário, ela pode facilitar e agregar as demandas cotidianas.

A partir desses resultados obtidos, após a aplicação das atividades de leitura, podemos inferir que a prática pedagógica, a forma como a leitura (ou qualquer conteúdo) é abordada em sala de aula pode impactar de modo positivo ou negativo o processo de desenvolvimento das práticas de leitura, ensino e aprendizagem.

4.1.3.4 Interação e acesso aos textos por meio virtual antes de ter acesso por meio físico

Estas respostas correspondem à questão sobre as impressões dos alunos acerca do fato de receber o texto *online*, por meio dos grupos de *WhatsApp*, em formato pdf antes da aula presencial. Essa abordagem metodológica, baseada no formato da sala de aula invertida⁶, intenciona ativar os conhecimentos prévios dos alunos antes do contato em aula presencial.

- “Nem achei bom e nem achei ruim.” (Aluno A)
- “Não gosto muito prefiro presencial.” (Aluno B)
- “Achei bem legal, pois temos contato com a leitura antes de ir para a escola.” (Aluno C)
- “Muito bom, quando estiver em sala já vai saber sobre o que vai falar.” (Aluno D)
- “Achei legal, pois antes da aula presencial eu já sabia o que se passava no texto para conseguir explicar o que se tratava.” (Aluno E)
- “Achei interessante.” (Aluno F)
- “Interessante.” (Aluno G)
- “Achei legal, mas prefiro ler impresso.” (Aluno H)
- “Muito bom.” (Aluno I)
- “Eu gostei.” (Aluno J)
- “Muito legal.” (Aluno K)
- “Muito interessante e bom.” (Aluno L)
- “A sensação ã foi muito boa.” (Aluno M)
- “Gostei por ter mais tempo para compreender o'q o texto realmente passava para o interlocutor e reforçava algo interativo, ao chegar na aula possamos tirar todas as dúvidas na quais tivermos em relação ao contexto.” (Aluno N)
- “Legal, mas um pouco complicado, pois tem que dá um zoom na tela, fazendo isso atrapalha um pouco a leitura.” (Aluno O)
- “Fica mais fácil pois eu já sabia como era.” (Aluno P)
- “Achei bem interessante bem criativo.” (Aluno Q)
- “Muito mais fácil é compreensivo.” (Aluno R)
- “Ótimo, pois já tínhamos uma base do que iria ser a aula.” (Aluno S)

Nessas impressões, destacamos as respostas dos *alunos C, D, E e N* por se aproximar do objetivo da proposta da atividade, que era fazer com que o aluno já tomasse conhecimento sobre as ideias do texto e pudesse interagir de modo mais efetivo nas aulas presenciais, tirando dúvidas ou externando seu entendimento sobre o texto. No entanto, a resposta dos *aluno O e M* nos convida a refletir sobre as utilidades das tecnologias para o ensino. É pensarmos que nem sempre o automatismo vai funcionar e que nem todos irão aderir às práticas de ensino propostas, por não conseguir fazer uma leitura pela tela de um aparelho celular, sendo preciso dar zoom, por exemplo.

⁶ É um modelo de ensino na qual se emprega a tecnologia para inverter o papel tradicional do tempo de aula, os alunos são expostos aos conceitos fora da sala de aula, por meio da observação e análise de vídeos, e o tempo de sala de aula é utilizado para assimilar esses novos saberes, através de estratégias como a resolução de problemas, discussão ou debates, sendo integralmente dedicado a experiências de aprendizagem ativas (MARTINS; GOUVEIA, 2019, p.255).

4.1.4 Interação e leitura: Impressões sobre a aplicação da Sequência de Atividades de Leituras

As respostas dos alunos em relação à aplicação das atividades de leituras caracterizam um certo otimismo em relação à proposta pedagógica definida.

“Foi boa.” (Aluno A)

“Boa.” (Aluno B)

“Aulas legais e educativas e interativas.” (Aluno C)

“Que os textos e as leituras sempre traziam algo do nosso cotidiano.” (Aluno D)

“Muito legais e interativas.” (Aluno E)

“Mesmo que eu não quis ler, tive uma impressão em que não devemos ter muita vergonha em lê, pois é uma coisa linda conseguir compreender algumas leituras mesmo errando consegui ver que a leitura precisa de todos, e todos da leituras mas amo lê.” (Aluno F)

“Foi bem legal.” (Aluno G)

“Muito legal.” (Aluno H)

“Que isso é muito bom, e deve ser aproveitado.” (Aluno I)

“Foi boa, queria que tivesse mais.” (Aluno J)

“Foi bem divertida, pois devemos ler mais para termos compreensão melhor em ler os livros.” (Aluno K)

“Muito bom.” (Aluno L)

“Ótima.” (Aluno M)

“Foi algo bem trabalhado que nos influenciou de certo modo, a trabalhar na proposta de desafios para ampliar a experiência de nós alunos com os textos, além de cognição de aprendizado é ter um certo entender sobre o contexto a ser assimilado.” (Aluno N)

“Divertida, práticas, racionais, pois fez com que eu praticasse minha leitura um pouco mais principalmente a minha compreensão.” (Aluno O)

“No começo achei bem estranho porque nunca tinha participado disso antes mais depois foi até bom.” (Aluno P)

“Diferente é boa.” (Aluno Q)

“Foi ótimo, e necessário... pois praticamos a leitura com uma certa frequência.” (Aluno R)

A partir dessas impressões, destacamos três pontos para análise: 1 – Com as respostas dos *alunos C e E*, podemos perceber que a sequência de atividades permitiu a efetivação da interação tanto em sala de aula, por meio das discussões sobre os textos, quanto nos grupos de *WhatsApp*; 2 – Nas respostas dos alunos *I e J*, inferimos que as atividades com a leitura deve ser uma prática constante, que precisa ser aplicada mais vezes; 3 – Por fim, com a resposta do aluno *P* entendemos que a Sequência de Atividades foi uma novidade, pois foi aplicada de modo híbrido, utilizando-se tanto a sala de aula presencial, quanto o meio virtual. Essa prática pedagógica, por meio das tecnologias digitais, tem sido utilizada há alguns anos, contudo ainda caminha a passos lentos e por isso passa a ser uma novidade quando aplicada.

Com base nas análises realizadas, é possível concluir que a implementação da sequência de atividades de leitura, com integração entre os meios virtual e presencial, revelou aspectos positivos e desafios a serem enfrentados. De modo geral, os depoimentos dos alunos evidenciam um otimismo em relação à proposta pedagógica, destacando sua capacidade de

promover interação, ampliar a compreensão textual e estimular a prática da leitura de forma contínua e significativa.

Por outro lado, as respostas de alguns alunos apontam para limitações no uso das tecnologias digitais, como dificuldades de leitura em dispositivos móveis, que podem comprometer a experiência de aprendizagem. Esses relatos reforçam a necessidade de um planejamento pedagógico que considere a diversidade de acessos e preferências dos alunos, bem como estratégias que minimizem os obstáculos tecnológicos.

O caráter híbrido da proposta, embora ainda visto como novidade por alguns alunos, demonstrou potencial para enriquecer as práticas de ensino, permitindo maior autonomia e preparação prévia para as aulas presenciais. Para consolidar essa abordagem, é essencial que os professores continuem explorando ferramentas digitais e promovendo atividades que integrem diferentes espaços e formatos de ensino, garantindo a acessibilidade e a inclusão de todos os alunos no processo. Dessa forma, iniciativas como esta podem contribuir para o desenvolvimento de competências críticas, reflexivas e colaborativas, essenciais para o contexto educacional contemporâneo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi motivada a partir de inquietações surgidas em meio a um momento delicado no cenário educacional, que foi a Pandemia da Covid-19, em que a educação precisou se reinventar e aderir massivamente aos recursos tecnológicos, devido à obrigatoriedade do isolamento social. Para nortear o aporte teórico desta pesquisa, foram traçadas algumas considerações acerca das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), Letramentos, Multiletramentos e Gêneros discursivos/textuais.

A partir das fundamentações e das análises desenvolvidas acerca da temática em questão, constatou-se a importância do uso das tecnologias digitais contemporâneas para a educação. Com os avanços decorrentes deste processo, as tecnologias têm ocupado um espaço importante no âmbito educacional e têm contribuído para implementação de novas práticas pedagógicas.

Assim como as tecnologias, a educação também vem se transformando, no sentido de tentar acompanhar as mudanças sociais. Nesse âmbito, a diversificação de ferramentas tecnológicas, em um cenário de rapidez e imersão de informações e recursos, possibilita a escola a inserção das tecnologias digitais na sala de aula, fenômeno este que vem acontecendo cada vez mais na atualidade, principalmente devido à sua capacidade de fornecer novas formas de aprendizagem e interação entre alunos e professores. Face ao contexto apresentado, é importante que as escolas reflitam sobre como essas tecnologias podem ser utilizadas de forma eficaz para melhorar o processo de ensino-aprendizagem e preparar os alunos para um mundo cada vez mais digital.

Nesse sentido, como objetivo geral, esta pesquisa investigou em que medida a interação no ambiente do aplicativo *WhatsApp* pode contribuir com o protagonismo dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa. Quanto aos específicos, foi apresentado estudos teóricos que embasaram a temática desta pesquisa; a proposta de intervenção pedagógica para os alunos no 9º (nono) ano de ensino foi realizada, mediante uma Sequência de Atividades de Leituras; e, para cumprir o que fora definido como objetivos específicos, foram analisadas as interações dos alunos nos grupos de *WhatsApp*, sobre a leitura dos textos propostos.

A investigação suscitou algumas questões interessantes e inquietantes: se a tecnologia é algo que veio para se instalar em algumas esferas sociais, à exemplo da escola, por que ainda existe resistência quanto ao seu uso? E mesmo com toda uma

teoria acerca do uso do aplicativo *WhatsApp* no ensino de línguas, por que o seu uso ainda é superficial nas aulas de linguagens? Tais indagações foram discutidas no decorrer da pesquisa e que colaboraram para o alcance dos objetivos específicos propostos.

Com a finalidade de alcançar os objetivos específicos, a ferramenta principal foi a criação de um grupo de *WhatsApp*, que foi o objeto de comunicação com a autora e os sujeitos da pesquisa. No primeiro momento, as orientações sobre as atividades que seriam executadas, foram repassadas de modo remoto, por meio do grupo de *WhatsApp*. Esse contato, deu início à execução do primeiro e do segundo questionários aplicados, o que nos possibilitou a coleta e a análise de dados sobre o perfil socioeconômico e cultural dos alunos e o seu conhecimento e habilidade com as tecnologias digitais.

O levantamento prévio impulsionou alguns encaminhamentos para a continuidade da aplicação da pesquisa e nos mostrou o que prevíamos: a necessidade de letramento digital nos sistemas de ensino e um olhar mais sensível para as questões do ensino com tecnologias, sobretudo em comunidades que não têm muito (ou nenhum) acesso aos dispositivos tecnológicos.

Um dos aspectos que consideramos ser o ponto chave desta pesquisa foi a aplicação da proposta pedagógica. Delegar aos alunos a tarefa de criação e caracterização dos grupos, foi uma maneira de mostrá-los que eles podem e devem participar do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

A criação dos grupos de *WhatsApp*, a interação e a execução das atividades propostas demonstrou que é possível sim trabalhar com os dispositivos tecnológicos, desde que se tenha em mente uma finalidade para tal ação. O questionário que versou sobre as práticas de leituras, sobre o acesso ou sobre a afeição que tinham por elas, também foi fundamental para o reconhecimento de que a leitura em sala de aula precisa ser uma prática efetiva.

As respostas sobre o ato e o gosto pela leitura foram, em maioria, positivas. Muitos disseram que não liam porque tinham vergonha. Entretanto, pode-se dizer que o exercício com a leitura em sala de aula contrariou essa afirmação, pois a maioria pedia para ser escolhido como leitor.

O último questionário aplicado foi uma espécie de sondagem sobre a aplicabilidade da Sequência de Atividades de Leitura. O olhar ou a opinião do aluno sobre uma determinada atividade proposta pela professora permite a busca por formas

de aperfeiçoar as práticas pedagógicas, bem como tornar o aluno protagonista dessas práticas.

O uso da tecnologia digital móvel (o celular), do aplicativo *WhatsApp*, transformado em dispositivo pedagógico nesta pesquisa, o trabalho com a leitura, a receptividade dos alunos para com as atividades de leituras, as interações nos grupos de *WhatsApp*, tudo isso contribuiu para refletir a possibilidade da inserção efetiva das tecnologias digitais nas aulas de Língua Portuguesa ou em qualquer disciplina que tenha seu objetivo definido.

Ao pensar o ensino e a aprendizagem sob a perspectiva das tecnologias e como elas têm adentrado os espaços escolares, surgiram algumas constatações: 1. os alunos estão cada vez mais familiarizados com a tecnologia e esperam que ela esteja presente em suas experiências de aprendizagem; 2. as tecnologias digitais podem oferecer novas formas de aprender e criar, tornando o processo de ensino mais engajador e agradável; 3. As tecnologias digitais podem fornecer aos alunos um acesso mais amplo ao conhecimento, permitindo que eles explorem uma variedade de fontes e mídias. Essas ponderações permitem refletir sobre a inserção das tecnologias digitais na sala de aula e, mais que isso, servem também como elementos motivadores para que as escolas possam se adaptar às mudanças e aos desafios do mundo contemporâneo e fornecer aos alunos as habilidades e os conhecimentos necessários para serem bem-sucedidos no futuro.

Assim, acredita-se que esse trabalho possa cooperar para o pensamento e a compreensão de que a utilização das tecnologias digitais pode contribuir para o ensino e a aprendizagem tanto dentro quanto fora da sala de aula. Além disso, o *WhatsApp* e outros aplicativos digitais, não exclusivos a aprendizagem, podem e devem ser utilizados como dispositivos pedagógicos de ensino em qualquer disciplina.

A pesquisa revelou-se de grande importância para a professora pesquisadora e sua sala de aula, ao propiciar uma reflexão aprofundada sobre o uso das tecnologias digitais no ensino de Língua Portuguesa. Para a docente, o estudo foi uma oportunidade de compreender mais amplamente as potencialidades pedagógicas de ferramentas como o *WhatsApp*, possibilitando inovações metodológicas que favorecem a interação e o protagonismo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Já para a sala de aula, o trabalho contribuiu para fortalecer práticas de leitura e interação, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e inclusivo, onde os estudantes se sentiram

encorajados a participar, superar desafios e desenvolver habilidades essenciais para o contexto educacional contemporâneo.

Por fim, ainda se destaca que esse processo é positivo, pois quando os sujeitos são envolvidos em todo o procedimento de leitura, desde a leitura imagética até a de textos escritos, mostram-se mais solícitos e proativos nas interações presenciais em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Luis Carlos de Lucena. *O WhatsApp como instrumento didático no processo de ensino aprendizagem de leitura e de produção de textos*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, 2016. 156p. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2016/arquivos/3862luis_carlos_de_lucena_andrade_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_pdf.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BARBOSA, Antônia Alexandre. *Metamorfoseando a escrita: transposição de marcas e estratégias gráficas no WhatsApp para a redação escolar*. 2018. 172f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras: PROFLETRAS), Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil. 2018. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/1448?show=full>. Acesso em: 12 set. 2022.
- BARBOSA, Eliane Araújo dos Santos. *Linguagem e interação do whatsapp*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR, 94 f. Porto Velho, 2016. Disponível em: <https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/2098>. Acesso em: 12 set. 2022.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues, STRECK, Danilo S (org). *Pesquisa participante: a partilha do saber*. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2006.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- CARVALHO, Lyedja Symea Ferreira Barros; MELO, Manoel Alves Tavares. O whatsapp como ferramenta motivadora no ensino da produção escrita. *CIET: EnPED*, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/727>. Acesso: 10 de jan. 2022.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP, 1998. Disponível em: <https://openlibrary.org/>. Acesso em: 20 set. 2024.
- COSCARELLI, Carla Viana. *Leitura e escrita na cibercultura: desafios e possibilidades*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- COSCARELLI, Carla Viana, RIBEIRO, Ana Elisa. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale; autêntica, 2021.

COSTA, Neusilena de Brito. *Internetês na EJA via whatsapp: um desafio a escrita formal?*. 2020. 101f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras: PROFLETRAS), Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAEE), Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, Paraíba, Brasil. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18417>. Acesso em: 12 set. 2022.

CHRISTENSEN, Clayton.; HORN, Michael. & STAKER, Heather. *Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?*. Uma introdução à teoria dos híbridos. Maio de 2013. Disponível em: http://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.

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

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDEMBERG, Miriam. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 10 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GOMES, Vânia Amaro. *Whatsapp em sala de aula: comunicação docente e discente*. 2017. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade de Santo Amaro, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://dspace.unisa.br/handle/123456789/144?show=full>. Acesso em: 10 out. 2021.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Papirus editora, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Ângela B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2008.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual?* 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

LIMA, José Carlos. *O uso do whatsapp como ferramenta pedagógica No processo de ensino-aprendizagem na eja*. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado) - MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/-Administrador-/Documents/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Joelma/VERS%C3%83O%20FINAL%20JOS%C3%89%20CARLOS.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

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

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, Ernane Rosa; GOUVEIA, Luis Manoel Borges. *Sala de aula invertida com WhatsApp*. In. DURAU, Karina. (org). Demandas e contextos da educação no século XXI. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019

MASSETO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 16 ed. Campinas -SP: Papyrus, 2000.

MATOS, Denilson P. de. *FVNexA: ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem em tempos de COVID-19*. João Pessoa: Editora UFPB, 2020.

MELO, Maria Luiza de Oliveira. *Letramento digital em turma do 8º ano do ensino fundamental: potencialidades e desafios no trabalho didático com a leitura e escrita*. 2022. 105 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras e em Rede Nacional, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8482>. Acesso em: 10 out. 2021.

MORAIS, Debora Katiene Praxedes costa. *Multiletramentos na escola: o uso do celular e do whatsapp nas aulas de produção textual em língua portuguesa*. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Faculdade de Letras e Artes (FALA), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/-Administrador-/Documents/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Joelma/D%C3%89BORA%20PRAXEDES%20COSTA%20MORAIS.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21 ed. Campinas-SP: Papyrus, 2013.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; KRAMER, Sonia. Contemporaneidade, educação e tecnologia. *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 100, p. 1037-1057, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KS6FVdMKj4D9hzbGG9dfcps/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 19 jul. 2020.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

NUNES, Edivânia Helena. *Leitura de charges via WhatsApp como ferramenta para a formação leitora no ensino fundamental*. 2018. 148f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Universidade de Pernambuco, Garanhuns, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/-Administrador-/Documents/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Joelma/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Edivania%20Helena%20Nunes.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro*. Revista da Abralín, v. 18, n. 1, p. 02-26, 2019.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla Viana, RIBEIRO, Ana Elisa. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3ª ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021, p.15.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane & MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 22

SILVA, F.S; SERAFIM, ML. Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente. In: SOUSA, RP., et al., (org.). *Teorias e práticas em tecnologias educacionais [online]*. Campina Grande: EDUEPB, 2016, pp. 67-98. ISBN 978-85-7879-326-5. Available from SciELO Books.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 23, nº 81, p.143-160, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt> . Acesso: 07 mar. 2022.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade na aprendizagem da leitura e da escrita: uma análise a partir da realidade escolar. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 13, n. 2, p. 524-544, 2013.

TENORIO, Maria Liliane de Lima. *Práticas de letramento e multimodalidade: Estratégias de Ensino de Língua Portuguesa utilizando como suporte o Whatsapp*. 2018. 163f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Universidade de Pernambuco, Garanhuns, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/-Administrador-/Documents/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Joelma/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Maria%20Liliane%20de%20Lima%20Ten%C3%B3rio.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. *Letramento Digital e Ensino*. 2013. Disponível em: <https://escolafutura.files.wordpress.com/2013/11/letramento-digital-e-ensino.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2021.

XAVIER, Manassés Moraes; SERAFIM, Maria Lúcia. *O whatsapp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico*. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

ZACHARIAS, Valeria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (org). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL E ECONÔMICO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO - MPLE**

QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL E ECONÔMICO

I – IDENTIFICAÇÃO

- Idade: _____ Sexo: Masculino () Feminino ()
- Endereço: _____
- Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____
- Telefone para contato: (83) _____
- Qual é a sua cor ou etnia?
 - () Branca
 - () Negra
 - () Índio
 - Outra: _____

II – INFORMAÇÕES FAMILIARES E SITUAÇÃO ECONÔMICA

Grau de escolaridade do pai ou responsável por sua criação:

- () Não alfabetizado
 - () Alfabetizado
 - () Ensino fundamental incompleto
 - () Ensino fundamental completo
 - () Ensino médio incompleto
 - () Ensino médio completo
 - () Superior incompleto
 - () Superior completo
- Grau de escolaridade da mãe ou responsável por sua criação:
 - () Não alfabetizado
 - () Alfabetizado
 - () Ensino fundamental incompleto
 - () Ensino fundamental completo
 - () Ensino médio incompleto
 - () Ensino médio completo
 - () Superior incompleto
 - () Superior completo

- Quantas pessoas moram em sua casa, contando com você?

() 1 a 3

() 1 a 5

() 1 a 7

() 1 a 10

Outros: _____

- Qual é a renda total de sua família?

() Abaixo de um salário mínimo

() Um salário mínimo

() Acima de um salário mínimo

- Em que tipo de estabelecimento você estudou os anos iniciais do Ensino Fundamental?

() Todo na escola pública

() Todo na escola particular

() Maior parte na escola pública

() Maior parte na escola particular

- Você foi reprovado alguma vez ?

() Não

() Sim

- Utilize o espaço abaixo para informar se há algum agravante que interfira na situação socioeconômica da família (doenças graves, dependência química, pai/mãe falecido(s),

- Use este espaço para alguma observação que julgue necessária:

Obs.: O preenchimento deste questionário é de minha inteira responsabilidade. Declaro serem verdadeiras as informações apresentadas aqui.

Assinatura do (a) Participante

João Pessoa-PB, _____ de _____ de 20_____

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO SOBRE A PRÁTICA DISCENTE E O USO DAS NOVAS
TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO - MPLE

**QUESTIONÁRIO SOBRE A PRÁTICA DISCENTE E O USO DAS NOVAS
TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA**

I – IDENTIFICAÇÃO

- Idade: _____ Sexo: Masculino () Feminino ()
- Endereço: _____
- Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____
- Telefone para contato: (83) _____

O objetivo deste questionário é possibilitar um diálogo com os sujeitos da pesquisa, intencionando refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem no período de pandemia e ensino presencial; e a utilização das tecnologias para os estudos.

1. Qual é a importância dos estudos em sua vida?
() Gosto muito de estudar, pois é fundamental na vida de todos nós.
() Gosto de estudar, mas tenho preguiça.
() Não gosto de estudar.
() Não gosto, mas estudo porque meus pais obrigam.

2. Como tem sido os estudos, no período de Pandemia, para você?

3. Do que você sentiu mais falta, nas aulas presenciais?
() Sinto falta da escola e do contato com professores e colegas;
() Não sinto falta de nada, gosto de ficar em casa.

4. Você recebe alguma ajuda para realização das atividades *online*?

- Sim, meus pais e irmãos me ajudam.
 Sim, peço ajuda aos meus colegas.
 Não, faço sozinho (a).
5. Que tipo de internet você utiliza durante os estudos?
 Dados móveis
 Wifi de casa
 Wifi do vizinho.
6. Que tipo de aparelho tecnológico você utiliza para estudar?
 Apenas o celular
 Apenas o computador
 Celular e computador
7. Você utiliza o aplicativo *WhatsApp* para estudar?
 Sim
 Não
8. Você sabe quais são as funcionalidades do *WhatsApp*? Utiliza todas elas?
 Sei, mas não utilizo todas.
 Sei e utilizo todas.
 Não sei quais são.
9. Qual a utilidade o aplicativo *WhatsApp* para os estudos?
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
10. Escreva como você gostaria que o aplicativo *WhatsApp* pudesse ser utilizado nas aulas.
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Obs.: O preenchimento deste questionário é de minha inteira responsabilidade. Declaro serem verdadeiras as informações apresentadas aqui.

Assinatuda do (a) Participante

João Pessoa-PB, _____ de _____ de 20____

APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO SOBRE O ACESSO À LEITURA E AS PRÁTICAS DE LEITURAS EM SALA DE AULA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO - MPLE

QUESTIONÁRIO

CONSIDERAÇÕES SOBRE O ACESSO À LEITURA E AS PRÁTICAS DE LEITURAS EM SALA DE AULA

I – IDENTIFICAÇÃO

- Idade: _____ Sexo: Masculino () Feminino ()
- Endereço: _____
- Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____
- Telefone para contato: (83) _____

1. Você gosta de ler? () Sim () Não
Por quê? _____

2. Você já leu algum livro? () Sim () Não
Se sim, quantos?
- a) Apenas 1.
 - b) Entre 2 a 10 livros
 - c) Foram muitos. Não me recordo a quantidade.

3. Você lembra de algum texto que leu na escola, em casa ou pela internet, que gostou muito ou que chamou sua atenção? Lembra-se do título ou da história?

4. O que sente quando precisar ler em público?
- a) Fico nervoso(a), pois não gosto de ler e tenho vergonha.
 - b) Fico nervoso(a), pois mesmo gostando de ler, tenho vergonha
 - c) Tranquilo(a), pois gosto de ler.

d) Tranquilo, mesmo não gostando de ler.

5. Que textos você gosta de ler?

- a) Textos engraçados (humorísticos), românticos (romances)
- b) Textos jornalísticos, sobre o cotidiano (crônicas)
- c) Textos poéticos
- d) Todo tipo de leitura. Não tenho preferência.
- e) Outros

6. Com que frequência você faz leituras em sala de aula?

- a) Sempre
- b) Raramente
- c) Nenhuma

7. Por qual meio você prefere fazer leituras?

- a) Meio Físico (folheando as páginas do livro)
- b) Meio Virtual (pela tela do computador, celular, tablete...)

8. Qual a importância da leitura para a vida das pessoas?

9. Ser um leitor assíduo pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e intelectual do ser humano? Por quê?

10. Que mensagem você transmitiria sobre a leitura ou o ato de ler?

Obs.: O preenchimento deste questionário é de minha inteira responsabilidade. Declaro serem verdadeiras as informações apresentadas aqui.

Assinatura do (a) Participante

João Pessoa-PB, _____ de _____ de 20____

APÊNDICE 04: QUESTIONÁRIO SOBRE A SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DE LEITURAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO - MPLE**

QUESTIONÁRIO

IMPRESSÕES DOS ALUNOS SOBRE A SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DE LEITURAS

I – IDENTIFICAÇÃO

- Idade: _____ Sexo: Masculino () Feminino ()
- Endereço: _____
- Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____
- Telefone para contato: (83) _____

II – O QUE PENSAM SOBRE A SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DE LEITURAS MEDIADAS PELO USO DO APLICATIVO WHATSAPP:

1. Você já tinha criado um grupo de *WhatsApp* para fins educacionais?
 - Sim
 - Não
2. O que achou de participar de um grupo de *WhatsApp* exclusivo para aprendizagem e interação escolar?
 - Muito bom, pois são iguais aos grupos escolares que participo. É interativo e tem objetivo específico para aprendizagem do hábito da Leitura.
 - Muito bom, pois são diferentes dos grupos escolares que participo. É interativo e tem objetivo específico para aprendizagem do hábito da leitura.
 - Razoável, pois não gosto de participar de grupos de *WhatsApp* para nenhum fim.

3. Os textos utilizados nas atividades eram:

- Longos e de fácil compreensão
- Longos e de difícil compreensão
- Curtos e de fácil compreensão
- Curtos e de difícil compreensão

4. Dos textos lidos, algum deles possuem narrativas (histórias) que lembram o seu cotidiano?

- Sim
- Não

Se sim, qual? _____

5. Do que você mais gostou?

- De ler o texto impresso
- De ler o texto pelo aparelho tecnológico (celular)

6. O que você achou em ter acesso ao texto *online* , antes da aula presencial?

7. Quais foram suas impressões sobre a aplicação da Sequência de Atividades de Leituras em sala de aula?

Obs.: O preenchimento deste questionário é de minha inteira responsabilidade. Declaro serem verdadeiras as informações apresentadas aqui.

Assinatura do (a) Participante

João Pessoa-PB, _____ de _____ de 20____

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Tecnologias Digitais

Pesquisador: Joelma de Oliveira Ferreira

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 54010121.0.0000.5188

Instituição Proponente: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.540.444

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional e, Linguística e Ensino/MPLE/CCHLA/UFPB. Será uma Pesquisa-ação, de cunho qualitativo. A Escola João Fernandes de Lima, de Ensino Fundamental da Rede Municipal, localizada em Capim – PB, foi definida como lócus da pesquisa, que terá como sujeitos participantes os estudantes do 9º ano final do Ensino Fundamental. Os critérios de inclusão para a escolha desse público-alvo dar-se-á pela faixa etária dos estudante, entre 13 e 15 anos; e por ser um grupo com maior probabilidade de acesso e manuseio à rede móvel de comunicação, o celular.

Quanto aos critérios de exclusão, acredita-se que os alunos do 6º ao 8º ano do ensino fundamental, talvez não dispõem de um aparelho móvel; e por motivo de ter que se trabalhar com um número alto de participantes, tendo em vista que, geralmente, são as séries com o maior número de turmas.

Após uma revisão literária sobre a temática, dar-se-á início ao processo metodológico com a criação de um grupo de WhatsApp, levando em consideração os aspectos educacionais, culturais e socioeconômicos em que os sujeitos estarão envolvidos. Posteriormente, a partir desse grupo, serão lançados textos motivadores que versem sobre variação linguística, níveis da fala e outros assuntos que contemplem a oralidade e a escrita, que servirão de base para a propositura e desenvolvimento de uma sequência didática. Depois da execução da sequência didática e análise das atividades propostas, serão utilizados

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 5.540.444

questionários semiestruturados, como instrumentos de coleta de dados, aplicados aos alunos, com finalidade de saber a realidade socioeconômica e o intuito de compreender como eles veem o fato de o aplicativo WattsApp ser utilizado para fins pedagógicos e de interação.

Hipótese:

O aplicativo WhatsApp precisa ser aproveitado, enquanto ferramenta pedagógica, no contexto escolar, pois embora ele seja um meio de comunicação momentânea entre seus usuários, tem sido utilizado não apenas como interação e comunicação, mas transformado numa ferramenta pedagógica de desenvolvimento e aquisição da aprendizagem.

Critério de Inclusão:

Os critérios de inclusão para a escolha desse público-alvo dar-se-á pela faixa etária dos estudante, entre 13 e 15 anos; e por ser um grupo com maior probabilidade de acesso e manuseio à rede móvel de comunicação, o celular.

Critério de Exclusão:

Quanto aos critérios de exclusão, acredita-se que os alunos do 6º ao 8º ano do ensino fundamental, talvez não dispõem de um aparelho móvel; e por motivo de ter que se trabalhar com um número alto de participantes, tendo em vista que, geralmente, são as séries com o maior número de turmas.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar a influência do aplicativo WhatsApp como recurso didático/pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa, na Escola Municipal Deputado João Fernandes de Lima, na cidade de Capim, Paraíba.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A possibilidade de os sujeitos da pesquisa não dispuserem de um aparelho de telefonia móvel (celular) e nem de terem acesso à rede de internet, por motivos adversos, no processo da execução da pesquisa.

Benefícios:

Com a utilização do aplicativo WhatsApp, enquanto ferramenta pedagógica, nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos poderão ter um melhor desempenho no processo de ensino e aprendizagem da escrita e oralidade, bem como melhor interação com os seus interlocutores.

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 5.540.444

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

De comum acordo com os objetivos, referencial teórico, metodologia e referências.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta a documentação necessária, após o cumprimento das pendências.

Recomendações:

Divulgar resultados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não apresenta pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1858271.pdf	29/06/2022 13:05:23		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	29/06/2022 13:04:43	Joelma de Oliveira Ferreira	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	29/06/2022 13:04:00	Joelma de Oliveira Ferreira	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	08/01/2022 00:46:06	Joelma de Oliveira Ferreira	Aceito
Outros	Instrumentos.pdf	08/01/2022 00:20:57	Joelma de Oliveira Ferreira	Aceito
Outros	Outros_documentos.pdf	01/12/2021 13:13:28	Joelma de Oliveira Ferreira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	01/12/2021 12:52:12	Joelma de Oliveira Ferreira	Aceito

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB 2 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 5.540.444

Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	01/12/2021 11:15:41	Joelma de Oliveira Ferreira	Aceito
----------------	--------------------	------------------------	--------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 22 de Julho de 2022

Assinado por:

**Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))**

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL ENS. FUND. JOÃO FERNANDES DE LIMA
CÓD. DO INEP: 25087312
AV. SÃO SEBASTIÃO, 182, CAPIM-PB
EMAIL: joaofernandes.capim@gmail.com

COD. 25087312
E.M.E.F. Dep: João Fernandes de Lima
AV. São Sebastião, 182
Centro- Cep 58237-000
Capim-PB

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que aceitaremos a pesquisadora **Joelma de Oliveira Ferreira** a desenvolver o seu projeto de pesquisa “**Avanço das tecnologias digitais: uma análise investigativa do uso do aplicativo *whatsapp* nas aulas de Língua Portuguesa**”, que está sob a orientação do Professor Doutor João **Wandemberg Gonçalves Maciel**, cujo objetivo é reconhecer que o aplicativo *WhatsApp* precisa e deve ser aproveitado, enquanto ferramenta pedagógica, nas aulas de Língua Portuguesa.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Capim/PB, em 12 de Novembro de 2021

Fabiana Chaves Feitosa Belis

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela Instituição ou pessoa por ele delegada

Fabiana Chaves Feitosa Belis
DIRETORA ESCOLAR
MAT 900613

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Participação no estudo

Vossa Senhoria está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “**Avanço das tecnologias digitais: uma análise investigativa do uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa**”, coordenada por Joelma de Oliveira Ferreira. O objetivo deste estudo é reconhecer que o aplicativo *WhatsApp* precisa e deve ser aproveitado, enquanto ferramenta pedagógica, nas aulas de Língua Portuguesa.

Caso você aceite participar, no primeiro momento você preencherá um questionário na plataforma do *GOOGLE FORMS* ou presencialmente, nele serão relatadas informações pessoais que variam desde a sua idade, gênero, raça, quantidade de pessoas que dividem a casa com você, profissão exercida por seus responsáveis etc. Após o questionário, você participará de uma Sequência Didática que abordará aspectos inerentes à oralidade, escritas e leitura. Vale salientar que todos os procedimentos apresentados serão feitos presencialmente ou virtualmente em virtude da pandemia da *COVID-19*, seguindo as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa para este momento.

Riscos e Benefícios

Conforme a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (9º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, interpretação, discussão e produção de textos, caso eles venham a ocorrer, serão tomadas as seguintes providências: você pode desligar-se da pesquisa de forma imediata sob a responsabilidade do pesquisador responsável. Dentre os benefícios que a pesquisa pode trazer, estamos cientes de que as atividades sistematizadas de leitura, discussão e escrita podem contribuir na formação de alunos críticos, capazes de exercer sua competência educacional, social e linguística.

Sigilo, Anonimato e Privacidade

O material e informações obtidas podem ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos, sem sua identificação. Quando houver uso de imagem, vídeo ou áudio, sua identidade será devidamente ocultada. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição individualizada dos dados da pesquisa. Sua participação é voluntária e você terá a liberdade de

se recusar a responder quaisquer questões que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza.

Autonomia

Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo. É assegurada a assistência durante toda a pesquisa, e garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Se com a sua participação na pesquisa for detectado que você apresenta alguma condição que precise de tratamento, você receberá orientação da equipe de pesquisa, de forma a receber um atendimento especializado. Você também poderá entrar em contato com os pesquisadores, em qualquer etapa da pesquisa, por e-mail ou telefone, a partir dos contatos dos pesquisadores que constam no final do documento.

Devolutiva dos resultados

Os resultados da pesquisa poderão ser solicitados a partir de junho do ano subseqüente, 2022, através do telefone (083) 99642-2317 ou do e-mail joelmaferreira678@gmail.com , pertencentes ao responsável por este estudo. Ressalta-se que os dados coletados nesta pesquisa – seja informações de prontuários, gravação de imagem, voz, audiovisual ou material biológico – somente poderão ser utilizados para as finalidades da presente pesquisa, sendo que para novos objetivos um novo TCLE deve ser aplicado.

Ressarcimento e Indenização

Lembramos que sua participação é voluntária, o que significa que você não poderá ser pago, de nenhuma maneira, por participar desta pesquisa. De igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos a você. No entanto, caso você tenha alguma despesa decorrente da sua participação, tais como transporte, alimentação, entre outros, você poderá desistir imediatamente. Após ser esclarecido sobre as informações da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine o consentimento de participação em todas as páginas e no campo previsto para o seu nome, que é impresso em duas vias, sendo que uma via ficará em posse do pesquisador responsável e a outra via com você.

Consentimento de Autorização de Participação e Assentimento do Menor

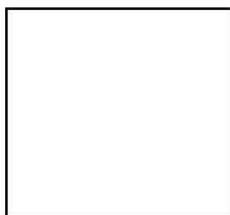
Eu _____, como responsável legal de _____ concordo em participar, voluntariamente da pesquisa intitulada “**Avanço das tecnologias digitais: uma análise investigativa do uso do aplicativo *whatsapp* nas aulas de Língua Portuguesa**”, conforme informações contidas neste TCLE.

Local e data: _____

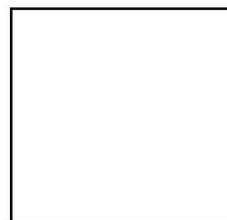
Assinatura do(a) menor: _____

Assinatura do responsável legal: _____

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)



Espaço para impressão dactiloscópica do(a) Menor



Espaço para impressão dactiloscópica do(a) responsável legal

Pesquisadora responsável: Joelma de Oliveira Ferreira

E-mail para contato: joelmaferreira678@gmail.com

Telefone para contato: (083) 9 9642-2317

Assinatura do pesquisador responsável: _____

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante sejam respeitados, sempre se pautando pelas Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). O CEP tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Caso você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Contato do pesquisador responsável ou com o Comitê de Ética do Centro de Ciências Médicas
Endereço:- Centro de Ciências Médicas, 3º andar, Sala 14, Campus I - Cidade Universitária –
Bairro: Castelo Branco CEP: 58059-900 - João Pessoa-PB
Telefone: (083) 3216-7308
E-mail: comitedeetica@ccm.ufpb.br

(Adaptado do documento da UNISUL)