

UNIVERSIDADE RURAL FEDERAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

MAGDA TÂNIA ALVES DE LIMA

**GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DOS
PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO DISTRITO DE SÍTIO
DOS NUNES, FLORES-PE**

SERRA TALHADA

2020

MAGDA TÂNIA ALVES DE LIMA

**GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DOS
PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO DISTRITO DE SÍTIO
DOS NUNES, FLORES-PE**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST-UFRPE).

Orientadora- Profa. Dra. Jane Cristina Beltramini Berto

SERRA TALHADA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L732g Lima, Magda Tânia Alves da
Gêneros Digitais e Ensino: Contribuições e desafios dos professores da rede municipal de ensino do distrito de Sítio dos Nunes, Flores-PE / Magda Tânia Alves de Lima. - 2020.
58 f.

Orientadora: Jane Cristina Beltrami Bertó.
Inclui referências e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Letras, Serra Talhada, 2020.

1. Gêneros Digitais. 2. Tecnologia. 3. Ensino. 4. Educação à distância. I. Bertó, Jane Cristina Beltrami, orient. II. Título

CDD 410

MAGDA TÂNIA ALVES DE LIMA

**GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DOS
PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO DISTRITO DE SÍTIO
DOS NUNES, FLORES-PE**

Monografia apresentada e aprovada em ____/10/2020.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jane Cristina Beltramini Berto (UAST-UFRPE)

Orientadora – Presidente da Sessão

Profa. Dra. Renata Lessa de Andrade (UNINASSAU/Rede Olinda-Paulista/PE)

1º Examinador

Prof. Dra. Jonathas de Paula Chaguri(UPE- Campus Mata Norte)

2º Examinador

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha amada família, que sempre estiveram presentes, me apoiando durante a trajetória que tracei para concluir essa conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me conduziu durante essa árdua caminhada, me dando sabedoria, paciência e persistência. Sei que sem sua ajuda jamais chegaria aqui.

A meus pais, Malba e Gercione, pelo apoio incondicional, e por sempre me conduzirem pelo caminho do bem.

Meus agradecimentos especiais a minha maravilhosa orientadora, Jane Beltramini, pela sua dedicação e colaboração. E por deixar o exemplo de antes de ser um bom profissional, precisamos ser um bom ser humano. Ela é um anjo em forma de professora e foi uma honra tê-la como orientadora.

Aos demais professores da instituição, que contribuíram diretamente na minha formação.

A meus colegas de curso, que tornaram essa caminhada mais leve e dividiram comigo suas alegrias e aflições, tanto do curso como de suas vidas pessoais, em especial a colega Taís Siqueira, que nunca mediu esforços para ajudar, passando um pouco de seu vasto conhecimento. Posso dizer que construí uma família.

As colegas de curso, Katianne, Eliene, Andreza, Laryssa e Jayane, que estiveram comigo em todos os momentos. Ganhei irmãs para a vida.

A meu querido e amado esposo, Robério, por toda paciência e compreensão.

À minha amada sobrinha, que chegou a pouco tempo para deixar minha vida mais leve e feliz.

A minha sogra, Lusinete e o meu sogro, Milton, por fazerem papel de pais e por me ajudarem tanto. Deus foi muito generoso ao colocar vocês na minha vida.

A minha amiga Mariana Duarte, que sempre me socorreu durante os momentos de dúvidas e aflições, no período de escrita do presente trabalho.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização dessa conquista.

Obrigada a todos!

“Ser significa ser para o outro,

E, através dele, para si”.

Mikhail Bakhtin (2003, p. 13)

RESUMO

Este estudo tem como objetivo relatar e analisar por meio de um estudo de caso verificando a princípio, como os gêneros digitais são abordados em sala de aula, suas contribuições e debruça-se também sobre os principais desafios dos professores de língua portuguesa com as práticas utilizando instrumentos tecnológicos, além de a discussão da literatura contribuir com essa temática. Toma-se como pressuposto teórico os estudos de teóricos como Bakhtin (2003), Marcuschi (2002), Dolz e Schneuwly (2004), entre outros, sobre o uso de gêneros textuais e dos novos gêneros digitais no ensino de língua. Diante do atual quadro de ensino remoto, dedica-se uma seção para comentários sobre modalidades de ensino a distância em consequência da pandemia da covid-19 que fez com que milhares de escolas pelo mundo adotassem as metodologias ativas do ensino remoto. A fundamentação teórica foi confrontada diante dos dados coletados por meio de pesquisa com professores de forma a compreendermos a realidade atual do ensino em Sítio dos Nunes – Flores – PE, como parte de um panorama que se repete em outros municípios, acerca dos resultados obtidos. Destacamos que ainda há muitos problemas em se tratando do uso de tecnologias integradas as aulas, pois falta a capacitação adequada aos professores para o uso dessas novas mídias, bem como a estrutura que não dispõem de aparatos tecnológicos suficientes.

Palavras -Chave: Gêneros digitais, Tecnologia e Ensino, Educação à distância.

ABSTRACT

This study aims to report and analyze through a case study verifying, in principle, how digital genres are approached in the classroom, their contributions and also looks at the main challenges of Portuguese language teachers with the practices using technological instruments, in addition to the discussion of the literature contributing to this theme. It is taken as theoretical assumption the summary studies on the discussions of theorists like Bakhtin (2003), Marcuschi (2002), Dolz and Schneuwly (2004), among others, on the use of textual and new digital genres in the teaching of language. In view of the current framework of remote education, a section is devoted to comments on distance learning modalities as a result of the covid-19 pandemic that caused thousands of schools around the world to adopt active remote teaching methodologies. The theoretical basis was compared to the data collected through research with teachers in order to understand the current reality of teaching in Sítio dos Nunes - Flores - PE, as part of a panorama that is repeated in other municipalities, about the results obtained. We emphasize that there are still many problems when it comes to the use of technologies integrated into the classes, as there is a lack of adequate training for teachers to use these new media, as well as the structure that does not have sufficient technological devices.

Key words: Digital genres, Technology and Teaching, Distance education.

Sumário

INTRODUÇÃO 10

1. OS GÊNEROS DIGITAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUES	12
1.1 A CONSTITUIÇÃO DO CONCEITO DE GÊNERO PARA ESTUDIOSOS E PRECURSORES	12
1.2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ENSINO DE GÊNEROS DISCURSIVOS/TEXTUAIS	14
1.3 A DIVERSIDADE TEXTUAL E A MULTIMODALIDADE	16
1.4 OS GÊNEROS NA ERA DIGITAL	18
2. A ESCOLA, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A TECNOLOGIA	21
2.1 A ESCOLA	21
2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES	23
2.3 TECNOLOGIA	25
3. TECNOLOGIA E ENSINO – APRENDIZAGEM	28
3.1 ENSINO A DISTÂNCIA: UM BREVE PARECER HISTÓRICO	29
3.2 EAD (EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA)	31
3.3 ENSINO REMOTO	34
3.4 HOMESCHOOLING	35
3.5 O ENSINO EM TEMPO DE PANDEMIA	35
4. METODOLÓGIA	37
5. ANÁLISES E RESULTADOS	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	49
ANEXOS	52

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa orientou-se primeiramente pelas observações realizadas ao longo dos Estágios Supervisionados Obrigatórios em Língua Portuguesa, em especial o ESO 2, devido as necessidades percebidas, nas quais destacamos o uso dos gênero digitais no ensino de língua portuguesa e os recursos tecnológicos como ferramentas educacionais. É de conhecimento que os canais comunicativos têm evoluído conforme o avanço tecnológico da sociedade atual. A língua é uma expressão cultural e social que acompanha todos esses processos de modernização e se molda conforme o meio de circulação.

Levando em consideração os preceitos de Bakhtin (2003), a concepção de língua enquanto instrumento, sugere uma ação pedagógica que tenha a intenção de equipar o educando com o propósito de induzi-lo a conviver de forma lúdica, sendo capaz de desenvolver o senso crítico com situações de produção e leitura de textos como forma de inclusão e empoderamento social.

Os gêneros textuais são auxiliares e cumprem esse papel de contextualizar os mecanismos do estudo da língua na sala de aula. Para Dolz e Schneuwly (2004), o gênero surge enquanto instrumento que movimenta os esquemas de utilização e aparece como objeto material, na qual estão envolvidos o sujeito da ação. Em outras palavras, os gêneros textuais são a realização, isto é, a prática daquilo que é a linguagem.

Atualmente, os Parâmetros Curriculares de Pernambuco - PCNs (PERNAMBUCO, 2012) oferecem discussões e propostas de ensino e aprendizagem de línguas norteadas pelos trabalhos com os gêneros textuais. Segundo Marcuschi (2002), o fato de que diante da cultura eletrônica, como o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, principalmente, o computador pessoal com o uso da internet, é possível observar o surgimento de novos gêneros e diferentes meios de interação, tanto na oralidade como na escrita reafirmando a sua ideia de que os gêneros textuais surgem nas culturas em que se desenvolvem

Muito tem se falado sobre os novos gêneros digitais, eles podem ser ferramentas educacionais para o processo de ensino e aprendizagem. O email, vlog, currículo web, tweets, chat, podcast, entre outros são capazes de mostrar a língua em funcionamento com suas temáticas diversas, escolhas lexicais, construções sintáticas e variações. Estes

novos modelos devem fazer parte do cotidiano da sala de aula, como já fazem parte fora dela.

O estudo apresentado baseou-se nas premissas das teorias sobre gêneros textuais tradicionais e na era digital abordadas por Bakhtin (2003), Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2002), entre outros para construir a fundamentação teórica, além de trazer uma discussão sobre a diversidade textual e multimodalidades de Rojo e Barbosa (2015). Assim, como também fez-se uso das exigências determinadas pelos componentes curriculares de língua portuguesa para compor a primeira a parte.

Em outro momento será apresentado um breve resumo sobre escola, formação de professores e tecnologias de acordo com Paiva (2004), Buzzato (2006), Santos (2009) e demais autores, no qual será explanado como a capacitação do corpo docente e da estrutura escolar são essenciais para a inclusão de novas tecnologias que vem auxiliando em novas formas de se adquirir conhecimentos, assim como lecionar e estudar.

Em especial, a educação passa por um período de atribuições e adaptações desde março de 2020, quando as aulas presenciais foram interrompidas devido à pandemia causada pelo vírus da Ceovid-19. A solução emergente para esta situação foi recorrer ao ensino remoto para que o ano letivo não fosse prejudicado como consequência da pandemia. Tendo em vista o contexto histórico atual, foi acrescentada uma seção sobre as modalidades de ensino a distância fazendo um balanço do surgimento da EAD até os dias de pandemia.

Com relação aos aspectos metodológicos, este trabalho assume um caráter de o estudo de caso para avaliar como os docentes usam de recursos tecnológicos para integrar o ensino de Língua Portuguesa com as propostas atuais das Diretrizes Curriculares de Pernambuco e em estreita relação com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC no que se diz respeito aos gêneros digitais. Em seguida, a investigação aborda como os professores da rede municipal da escola Dr. Paulo Pessoa Guerra localizada no distrito de Sítio dos Nunes- Flores tem adotado o modelo do ensino remoto, quais as dificuldades e as expectativas com a nova proposta de ensino.

Concluimos com as considerações finais, referências e anexos, certos de que essa pesquisa, embora tenha sofrido alterações em seu percurso, outros mecanismos e modalidades para o ensino se tornaram necessários e permitiram-nos compreender a realidade escolar antes e pós-pandemia, portanto ampliando a visão inicial deste estudo.

1. OS GÊNEROS DIGITAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Este capítulo busca tratar da concepção de gênero discursivo (BAKHTIN, 2003) e suas manifestações no trabalho com a linguagem, quando nos adentramos ao ensino de língua portuguesa orientado por documentos curriculares, e diante dos dificultadores para que esse ensino se efetive.

Assim, primeiramente abordamos os conceitos de gêneros textuais/discursivos, para posteriormente discutirmos como as orientações curriculares delimitam esse ensino e por fim, a variação entre de gêneros digitais atrelados ao ensino de língua portuguesa como contribuintes dos novos processos de aquisição e aprendizagem.

1.1 A CONSTITUIÇÃO DO CONCEITO DE GÊNERO PARA ESTUDIOSOS E PRECURSORES

Mikhail Bakhtin (2003, p. 25) em seu trabalho “os gêneros do discurso”, afirma que: “O texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas: um experimento de análise filosófica” (1959, p. 61). Para o autor, o texto é a realidade imediata para o estudo do homem social e sua língua e da sua linguagem mediada pelo texto.

Na teoria bakhtiniana, observamos que o caráter social dos fatos da linguagem define o texto como um produto da interação social no qual as palavras são entendidas como produtos de trocas sociais, ligadas a uma situação material concreta que define as condições de vida de uma comunidade linguística. Assim, cada esfera de uso da língua utiliza-se de tipos relativamente estáveis, ou seja, a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana (BAKHTIN, 2003, p. 280).

Dando continuidade ao pensamento de Bakhtin (2003) destaca-se outro ponto discutido onde o autor enfatiza que dois aspectos determinam um texto como enunciado: o seu projeto discursivo, ou seja, o querer dizer do locutor, e a realização desse projeto, apontada pelas condições sociais e do gênero do discurso, sendo que a inter-relação entre eles imprime o caráter do texto como enunciado. Sendo assim, entende-se que o texto na condição de enunciado tem função ideológica onde locutor e interlocutor mantém relações ideológicas com outros textos.

Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (...). Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível. (BAKHTIN, 2003, p. 283).

Sendo assim, o gênero é assim formado por uma relação entre esses aspectos que se realiza a cada situação comunicativa, mas que, por ocorrência, mantém certa estabilidade, sendo considerados, então, relativamente estáveis.

Bakhtin (2003) diferencia os gêneros discursivos em primários (simples) e secundários (complexos). Os gêneros primários pertencem à esfera da vida cotidiana, e são quase que predominantemente orais. Os secundários são os que surgem nas condições de um convívio cultural mais elaborado, e são predominantemente escritos.

Para Dolz e Schneuwly, a partir das concepções estabelecidas por Bakhtin, definem gênero como formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais de práticas de linguagem (2004, p. 7).

A reflexão de Dolz e Schneuwly (2004) sobre o estudo de gêneros orais e escritos, o texto é percebido a partir do seu funcionamento e suas finalidades. Seu contexto de produção é avaliado no processo de ensino/reflexão. O gênero surge enquanto instrumento que movimenta os esquemas de utilização e aparece como objeto material ou simbólico, na qual estão envolvidos o sujeito da ação.

Segundo os autores, a proposta de organização curricular deve agrupar finalidades sociais e operacionais linguísticas: narrar, relatar, expor, descrever ações e argumentar. Nesse seguimento entende-se que estas ordens devem ser consideradas e trabalhadas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Dolz e Schneuwly (1999, p. 6), afirmam que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem encarnam-se nas atividades dos aprendizes”, justamente porque os gêneros são a realização prática daquilo que é a linguagem. A aprendizagem da linguagem situa-se justamente no espaço entre a prática e a atividade propriamente dita,

pois é nesse espaço que acontecem as maiores transformações por parte do aprendiz para a construção de práticas de linguagem.

Nas palavras de Teixeira (2012) é preciso entender que os gêneros não são a única fórmula para as práticas contextualizadas, mas como noção de base para o ensino de língua “significa reconhecer sua fertilidade teórica e a possibilidade que oferece de expansão das atividades discursivas desenvolvidas na escola”. (TEIXEIRA, 2012. p. 245). Nesse sentido, o conceito de gênero permite perceber em seus tipos características discursivas básicas e a partir disso trabalhar a gramática normativa.

1.2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ENSINO DE GÊNEROS DISCURSIVOS/TEXTUAIS

Dentre as políticas educacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 2012), Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Língua Portuguesa (BRASIL,1998) e as Diretrizes Curriculares do Estado do Pernambuco (PERNAMBUCO, 2012) oferecem discussões e propostas de ensino e aprendizagem de línguas norteadas pelos trabalhos com os gêneros textuais.

Segundo as Diretrizes Curriculares de Pernambuco sobre o ensino de Língua Portuguesa, os conhecimentos gramaticais e sobre a linguagem atuam nesse processo de formação e o momento de sua sistematização está também indicado. É importante ressaltar, no entanto, que a abordagem de um mesmo recurso linguístico pode estar envolvida no trabalho com os diferentes discursos ou gêneros textuais, em atividades de leitura, escrita e oralidade. Considere-se, por exemplo, a análise funcional dos tempos verbais que operam nos discursos narrativo, argumentativo, instrucional etc. (PERNAMBUCO, 2012, p. 18).

Nesse modelo, que assume o texto como unidade de ensino, a teoria dos gêneros textuais significa, para além de um modismo, a possibilidade de desenvolver um trabalho escolar mais proveitoso com a Língua Portuguesa. Por isso, essa é uma categoria organizadora das práticas de linguagem.

No campo destinado a Língua Portuguesa, menciona a Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacional-PCNs, dando foco à linguagem como meio de participação social:

utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso [...] (BRASIL, 1998, p. 32).

A Base Nacional Comum Curricular-BNCC traz ambas as nomenclaturas, gêneros textuais/gêneros do discurso, tratando-os como situações que circulam nas atividades humanas.

A ideia de gênero discursivo/ textual, nos PCN aparece, associada à noção de letramento, este compreendido no documento como a participação dos indivíduos em práticas sociais que se utilizam especialmente da escrita como sistema comunicativo. Embora o conceito de letramento, a nosso ver, vai além do que defendem os PCN e é, inclusive, ampliado na Base Nacional Comum Curricular-BNCC, como se verá adiante, é válido reconhecer que o documento introduz, em termos de política pedagógica, já no fim do século XX, essa visão.

No PCN, encontramos algumas justificativas para a orientação quanto ao trabalho com os gêneros discursivos:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam (BRASIL, 1998, p. 21).

“A partir do parágrafo discurso e suas condições de produção, gênero e texto” (BRASIL, 2006, p. 20), as informações sobre o que os PCN compreendem por gênero se ampliam e partem, de modo evidente, da definição bakhtiniana de “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2006, p. 262)

Um gênero produzido em determinada cultura, em outro momento, dialoga com um gênero atual e, por isso, os dois precisam ser colocados em perspectiva. É essa, em poucas palavras, a ideia de gênero como um objeto dialógico para Bakhtin; é esse um importante princípio de participação social, logo, o gênero se constitui em potencial instrumento de ensino-aprendizagem. Porém, não é essa a direção teórico-metodológica persistente nos PCN.

No campo que abrange as linguagens e códigos, gênero é o modo de comunicação utilizado e reconhecido pela sociedade para atender a uma expectativa numa determinada situação, é a comunicação adequada para permitir a transmissão de

uma mensagem, com o objetivo de que ela seja compreendida. Essa adequação no modo de conduzir a comunicação faz com que se possa identificar e distinguir o gênero.

Os PCN situam o lugar do texto, como materialidade linguística, em relação ao gênero:

Utiliza-se texto por gênero: “os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica [...] bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada” (BRASIL, 1998, p. 24) e “textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção” (BRASIL, 1998, p. 25).

Utiliza-se a ideia de tipo textual como sinônimo de gênero: ao tratar da produção textual escrita, os PCN dizem esperar que o aluno “redija diferentes tipos de textos” (BRASIL, 1998, p. 51).

Sendo assim, o PCN (1998) aborda os textos como elementos que se organizam dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam.

1.3 A DIVERSIDADE TEXTUAL E A MULTIMODALIDADE

Rojo e Barbosa (2015) comentam em seu livro sobre multiletramentos e gêneros discursivos sobre as vertentes bakhtinianas, exemplificando gêneros primários em atividades simples como uma conversa com amigos ou parentes, bilhetes, cartas, interações no *Skype*, *posts* em redes sociais ou *blogs*, e gêneros secundários em atividades comunicativas com funções mais formais como atas, formulários, artigos, notícias, entre outros. Elas ressaltam que gêneros secundários podem absorver e transformar os primários em sua composição.

Para as autoras, texto ou enunciado como um dito concreto e único que gera uma significação e se vale na língua/linguagem para sua materialização, construindo um discurso. Anteriormente, o termo texto se referia a textos escritos ou não, a palavra se estendeu a enunciados de novo tipo, “multimodais” como de fãs no YouTube.

Vale destacar que há uma diferença entre tipos de texto e gêneros textuais explorada por Rojo e Barbosa (2015). Sobre tipos de texto, a definição é que “são classes, categorias de uma – gramática de texto – portanto, “uma construção teórica” que busca classificação, sintaxe, relações de coerência e coesão...” (ROJO, BARBOSA, 2015, p. 26.). Ou seja, os tipos de texto obedecem uma natureza de composição e estão

entre os mais conhecidos os descritivos, dissertativo-argumentativos, expositivos e injuntivos.

Com relação aos gêneros, as autoras afirmam que diferente dos tipos de texto, os gêneros não são classes gramaticais e sim “entidades da vida” (ROJO, BARBOSA, 2015, p. 27):

Ninguém precisa ser linguista ou professor de português para (re)conhecer e designar os gêneros. E isso acontece porque os gêneros discursivos são radicalmente uma entidade da vida. Conversamos, lemos romances, assistimos a telenovelas, embora muitas vezes não saibamos classificá-los, descrevê-los estruturalmente, mas sabemos reconhecer quando topamos com um (ROJO, BARBOSA, 2015, p. 27)

De acordo com as discussões, pode-se compreender que os gêneros não são abstrações teóricas, são universais e circulam no cotidiano real. Sendo assim, o que dizemos, cantamos, digitamos, tudo que enunciamos, dá-se concretamente na forma de enunciados. “E todo enunciado articula-se na forma relativamente estável de enunciar, que é gênero”. (ROJO, BARBOSA, 2015, p. 28)

As distinções citadas pelas autoras abordam as definições de Marcuschi (2002) que diz:

Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Os tipos textuais abrangem categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. A expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo, composição e características. Se os tipos de textos são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros [...] (MARCUSCHI, 2002, p. 33)

Para Marcuschi (2002), os tipos de texto são compostos por características e uma construção textual mais elaborada seguindo uma estrutura semântica e sintática em sua composição, segue um conjunto de fatores linguísticos para criação de um enunciado. Já os gêneros textuais abordam situações comunicacionais mais ligadas ao contexto cotidiano, tanto por seus conteúdos como por sua estruturação, e estão presentes em diversas esferas comunicativas.

Conforme citado por Marcuschi (2002), autor citado nos materiais analisados e referenciados pela Rede de Ensino, essa adaptação do gênero pode ser realizada de acordo com sua forma característica e sua função comunicativa, que é o pretendido com

o emprego de tal gênero. Ainda segundo esse autor, o gênero pode também ser definido pelo suporte (local onde ele se realiza) ou ambiente no qual ele está apresentado, chamando de gêneros textuais tanto os orais como os escritos e já desenvolvendo a teoria de gêneros digitais.

Segundo Marcuschi (2002), “tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero de textual, um maior conhecimento de funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão” (2002, p. 32-33). Para o autor, gêneros textuais são realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas. Observa que essa é a ideia básica que norteia os PCN, “quando sugerem que o trabalho com o texto dever ser feito na base dos gêneros sejam eles orais ou escritos” (2002, p. 32-33).

Marcushi (2002) expõe que os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social e, por serem produto do trabalho coletivo, os gêneros colaboram para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas diárias. O autor afirma que os gêneros textuais estão atrelados as práticas sociais, com os aspectos cognitivos, com os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e com o interior da cultura; eles passam por alterações, unem-se, e se misturam para manter sua identidade funcional com inovação organizacional.

Sendo assim, os gêneros textuais se moldam de acordo com a modernização das interações comunicativas. Por serem unidades contidas de enunciados em diversos formatos e situações cotidianas, os gêneros textuais acompanham os novos canais de comunicação promovendo discursos que são adequados de acordo com meio veiculado e a situação. Com a expansão dos recursos tecnológicos

Segundo o mesmo autor, o fato de que diante da cultura eletrônica, como o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, principalmente, o computador pessoal com o uso da internet, é possível observar o surgimento de novos gêneros e diferentes meios de interação, tanto na oralidade como também na escrita reafirmando a sua ideia de que os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem.

1.4 - OS GÊNEROS NA ERA DIGITAL

Bazerman (2005) acredita que os gêneros textuais se modificam dadas as situações em que são empregados. Ele afirma que:

Gêneros moldam os pensamentos que nós formamos e as comunicações pelas quais interagimos. Gêneros são espaços familiares nos quais nós criamos ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são guias que usamos para explorar o não familiar (BAZERMAN, 2005, p.14).

O autor acredita que os gêneros encontram-se interligados em contextos específicos o que permite situar esses estudos no interior das relações sociais das ações humanas. Desta forma, se os gêneros textuais são entendidos como frutos de ações sociais, pode-se afirmar que, sendo orais ou escritos, os gêneros são multimodais.

Constantemente são provados que os atuais avanços tecnológicos provocam transformações nas formas de comunicação, nos processos produtivos, na organização do trabalho e na conseqüente formação de recursos humanos. As inovações tecnológicas e seus impactos nas práticas de leitura e de escrita atuais, leva-nos a pensar que devemos trabalhar com gêneros digitais nas escolas. Portanto é importante que sejam elaboradas, desenvolvidas e implementadas propostas para a integração dessas tecnologias no cotidiano escolar a partir de conteúdos curriculares específicos.

Segundo as orientações dos PCNEM (2000), as novas tecnologias de informação e comunicação utilizadas no cotidiano precisam ser analisadas dentro do ambiente escolar, pois entende-se que esses novos processos comunicativos se incluem no desenvolvimento do conhecimento e na vida social. “Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a sua vida” (BRASIL, 2000, p. 13).

Com o avanço e a constante evolução das tecnologias, a internet é meio de comunicação que proporciona com maior dinamicidade o armazenamento e difusão de informações que podem ser acessadas com praticidade para qualquer necessidade do usuário. Para Castells (2004, p. 10) “a internet é um meio de comunicação com linguagem própria relacionado mais com a atividade.”

A BNCC aprovou no final do ano de 2017, a fim de compreender as características da inserção da linguagem digital no currículo escolar de Língua Portuguesa quanto às propostas de trabalho com os gêneros digitais ao longo do Ensino Fundamental.

Os gêneros digitais como o e-mail, vlog, currículo web, tweets, chat, entre outros, podem ser grandes ferramentas educacionais para o processo de ensino e aprendizagem. Isso porque, além de ser o local onde a língua efetivamente é empregada,

os gêneros possibilitam, através do estudo desses enunciados, um contato com as “condições específicas e as finalidades de cada campo, não só pelo seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem (seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua), mas, por sua construção composicional.” (BAKHTIN, 2003, p.263)

Outro aspecto característico dos gêneros digitais diz respeito à questão da escrita. Segundo Marcuschi (2002), os mesmos são centrados na escrita, uma vez que, dependem totalmente dela. Diante dessas inovações, nota-se que “as escolas não devem, não podem e não querem ficar de fora desse novo mundo de possibilidades” (COSCARELLI; RIBEIRO, 2007, p. 8), porque esses gêneros nos propiciam uma “interação altamente participativa” (MARCUSCHI, 2002, p.4)

A partir das novas premissas que envolvem a questão dos estudos de escrita dentro dos gêneros digitais, pode-se abordar, por exemplo, as variantes linguísticas que estão contidas nas construções dos enunciados. Por se tratarem de discursos que mesclam tipos de linguagens mais maleáveis ou mais formais dependendo da situação em que se apresentadas, é possível a partir de suas variações incluírem estudos gramaticais a uma linguagem utilizada no cotidiano dos próprios alunos.

Levando em consideração as expressivas mudanças sociais acendidas pela cultura digital, a BNCC contempla o estudo dos gêneros digitais, a fim de assegurar o uso democrático e consciente dessas tecnologias. O ensino de língua portuguesa do 1º ano ao 9º do Ensino Fundamental adere em seu componente curricular o letramento digital como abordagem que transpassa todas as práticas de linguagem, em uma proposta de desenvolvimento de forma articulada e contextualizada.

Segundo o documento da BNCC, esse tipo de organização aponta para importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (BRASIL, 2018, p. 82).

A escola deve aproveitar a competência comunicativa dos estudantes que se utilizam dos gêneros digitais disponíveis na rede virtual para transformá-los em bons produtores de gêneros textuais valorizados na sala de aula e no mundo real. As novas tecnologias proporcionam maiores possibilidades de interação o que pode resultar em uma maior motivação dos alunos, já que estes poderão, pelo uso dos gêneros digitais, não só buscar novas informações como também publicar seus trabalhos na integra.

Com isso, o avanço dos meios digitais representam um aspecto dominante no atual cenário cultural e entende-se que de acordo com as propostas curriculares do ensino de língua portuguesa, o ensino deve proporcionar aos alunos uma visão crítica para compreender os avanços dos mecanismos de comunicação para que possa interagir fora do ambiente escolar e futuramente no mercado de trabalho. A escola deve oferecer oportunidades para o desenvolvimento de habilidades de letramento que o mantenham informado e inserido no contexto social.

Assim no próximo capítulo buscamos tratar da esfera escolar frente às novas tecnologias no ensino de língua portuguesa.

2. A ESCOLA, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A TECNOLOGIA

Neste capítulo, buscaremos mostrar as relações entre Escola, Educadores e sua formação, frente aos avanços tecnológicos que tornam-se comuns no dia a dia das salas de aula. Traremos um breve parecer de como se dá a organização da escola enquanto instituição educacional e como formadora de indivíduos ativos na sociedade, e suas premissas para integração das tecnologias ao modelo de ensino.

Em outra seção, apresentaremos uma discussão de como o processo de formação do professor vem acontecendo diante da evolução digital. Essa atualização é feita desde as aulas teóricas de prática de ensino na faculdade? A formação continua após o professor já estar em sala de aula? Serão estes pontos que nortearam esse espaço enunciativo. E para finalizar, será abordado como a tecnologia surge no âmbito educacional como uma ferramenta necessária e produtiva, e também as dificuldades enfrentadas pela escola, professor e alunos para esta integração.

2.1 - A ESCOLA

A função da escola, em específico do educador, é ampliar o uso dos meios de comunicação de casa até o local de ensino, assim, os alunos podem aprender utilizando-se dos mais variados recursos; e obter através interações com o mundo digital um resultado positivo acerca da língua e da linguagem, já que o homem vem, cada vez mais, criando meios para inteirar suas necessidades de se comunicar e interagir com a sociedade atual. Cada tipo de linguagem tem e apresenta a sua própria natureza, e se manifesta por diferentes tipos de elementos linguísticos e, através deles, os extralinguísticos. A linguagem produzida no ciberespaço é um exemplo desse processo.

Em seu artigo sobre a escola como organização, Maria Beatriz Duarte (2002) cita o trabalho de Nóvoa (1995) para sintetizar a progresso das ideias sobre educação ao longo das últimas cinco décadas propondo uma cronologia, que pode-se resumir em:

Até os anos 50, uma pedagogia centrada nos alunos sob uma ótica individual. A componente central da intervenção educativa era o indivíduo-aluno, nas dimensões cognitiva, afetiva e motora. O discurso pedagógico concedia atenção privilegiada às metodologias de ensino;

as interações no processo educativo, fruto de movimentos ligados à dinâmica de grupos do pós-guerra, são acentuadas, conduzindo às pedagogias não diretivas da década de 1960. O que se passa numa sala de aula é mais importante que as aprendizagens, o fator principal são as vivências escolares. A produção pedagógica deste período está centrada em técnicas de animação e expressão;

os anos 1970 assistem à desmistificação das crenças ingênuas do potencial de transformação social, proposto pelos sociólogos da reprodução, onde é possível identificar a discussão crítica das instituições escolares existentes, o papel do professor e a projeção da pedagogia para fora dos muros da escola. Os estudos privilegiam a análise da educação centrada no sistema educativo, com recursos de metodologias de análise política e de intervenção social. Aqui se nota um incremento das proposições de correntes pedagógicas ocupadas com a racionalização e eficácia do ensino;

durante os anos 1980 as práticas pedagógicas estão voltadas na sala de aula, com uso de metodologias de observação e um novo incremento do desenvolvimento curricular;

desde os 1990 observa-se um esforço de construção de uma pedagogia centrada na escola. A valorização de uma "escola organização" implica no estabelecimento de margens de autonomia, com espaços de formação participada, interação social e intervenção comunitária.(NÓVOA apud DUARTE, 2002,p.112)

Levando em consideração estes processos históricos que a educação e a escola passaram ao longo de anos, pode-se afirmar que ambos adaptaram-se aos processos evolutivos da sociedade e do campo que norteia o ensino e aprendizagem sempre com objetivo de integrar-se as necessidades que são exigidas do mundo externo para a sala de aula. Essas adaptações consistem desde o espaço físico, gestão, professores e novos recursos que facilitem o desenvolvimento educacional dos alunos e os tornem aptos para processar o conhecimento adquirido em sala de aula com as informações fora dela.

De acordo com Moreira e Kramer (2007, p. 103), “na nova ordem mundial, em função do processo de globalização, novas configurações marcam a educação em geral,

as políticas educacionais, a escola e o trabalho docente”. Com a globalização, a escola de hoje vem se modificando, o ensino e a aprendizagem agora são conduzidos de novas maneiras.

As escolas estão repletas de alunos envolvidos com as tecnologias, possuem acessos a informações diversas e que podem compartilhá-las a todo instante com colegas e com os professores, os quais já não são mais os detentores de todo conhecimento.

É perceptível a mudança que as tecnologias promovem no cenário educacional. A escola precisa acompanhar e estar envolvida neste mecanismo de acesso rápido, de compartilhamento de informações, não deixando de lado a formalidade de ensino. Deve haver um equilíbrio entre as novas práticas e alguns práticas tradicionais, para que sejam preservados hábitos pedagógicos, mas que haja inovação da mesma maneira, despertando nos alunos e professores o desejo de melhorar cada vez mais os processos educativos, reinventando as maneiras de aprender e ensinar como em um ciclo virtuoso.

2.2 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ainda que haja professores que prefiram permanecer com práticas mais tradicionais de ensino mesmo diante de tantos avanços tecnológicos, é preocupante não renovar-se enquanto educador, não acompanhar e não aderir aos diversos recursos que fazem parte dessas ferramentas tecnológicas e internet, como por exemplo, as abordagens dos multiletramentos e dos textos multimodais, as quais são interligadas à existência das mídias.

Contudo, surge o seguinte questionamento: os professores estão preparados para essas novas ferramentas pedagógicas? Perante as exigências decorrentes da presença das tecnologias digitais no contexto educacional faz-se necessário repensar o fazer pedagógico, de modo que atendam as necessidades educacionais e as questões trazidas pelos alunos para o contexto escolar. Uma ação que exige uma ação política de formação inicial e continuada consistente, tendo em vista as mudanças no cenário educacional e discussões teóricas e práticas que propiciem o avanço no conhecimento tanto do professor quanto do aluno.

A habilidade para empregar pedagogicamente as tecnologias digitais implica que a formação de professores sinaliza perspectivas para as novas formas de se relacionar com o conhecimento, com os outros indivíduos e com o mundo. A formação continuada

de professores, deste modo, deve ser vista como a possibilidade de ir além dos cursos de cunho técnico e operacional, mas que garanta que o professor reflita acerca do uso das tecnologias digitais na e para a democratização da educação.

Paiva (2004) destaca entre os pontos centrais das diretrizes aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, a organização para o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores com as escolas de formação garantindo, com qualidade e quantidade, recursos pedagógicos como biblioteca, laboratórios, videoteca, entre outros, além de recursos de tecnologias de informação e da comunicação.

Porém, vale salientar que as estruturas das escolas, principalmente no que se refere ao ensino público, nem sempre oferecem aos professores e ao alunado ferramentas necessárias para essa inclusão no meio digital atrelado ao aprendizado. A falta de investimentos pode dificultar as práticas inovadoras, onde mais uma vez caberá aos docentes adaptações de acordo com a realidade do ambiente escolar.

Sendo assim, para que o professor realize e acompanhe as exigências curriculares é preciso que haja também uma preparação da escola, se levarmos em consideração que para muitos alunos aquele local é o único espaço que possui para ter acesso às tecnologias digitais, tornando mais relevante ainda é o papel do professor em oportunizar a vivência dessa nova forma de comunicação e produção de conhecimento.

A formação de professores, nesse contexto, se organiza em uma estrutura para a superação dos desafios educacionais contemporâneos. Deste modo, políticas públicas de formação de professores são fundamentais. Neste contexto, o papel dos docentes, com certeza, terá que passar por uma ressignificação, tendo como centralidade o desenvolvimento cognitivo e cultural do aluno. Isso somente será possível à medida que o professor buscar capacitação visando à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, modificando sua prática pedagógica com a integração do uso das novas tecnologias digitais ao currículo.

Para Buzato (2006) o que torna a formação do professor um desafio não é o simples fato de que podemos e devemos recomeçar do zero, mas precisamente a necessidade de integrar o novo os conhecimentos já obtidos e com o que se sabe de conteúdos postos em prática, a partir do que já se tem, deve se transformar esse conjunto de aprendizados, habilidades e significados da mesma forma como novos letramentos convertem os seus precursores.

Segundo Libâneo (2001, p.10) é preciso uma formação “que o auxilie a ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais”.

É importante enunciar que a formação continuada e/ou capacitação em serviço está prevista como um dos fundamentos na formação de professores na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL/MEC/LDB, 2006):

Art. 61. Parágrafo único. A formação dos profissionais de educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) Para isso, faz-se necessário que a formação do professor para o uso pedagógico

Para isso, faz-se necessário que a formação do professor para o uso pedagógico das tecnologias digitais ocorra na ação docente, de forma reflexiva, crítica sobre esta ação. Logo, o professor ao se apropriar didática e conscientemente acerca do uso das tecnologias digitais na educação, estará em condições de propor mudanças nos processos de ensino e de aprendizagem. Nessa direção, a relação formação de professores, educação e tecnologias digitais implica em desafios e perspectivas para a atualidade, temática que será abordada na seção seguinte.

De acordo com Belloni (2001) a escola do século XXI exhibe “Novos professores e outros alunos” ela afirma:

Do livro e do quadro de giz à sala de aula informatizada e on-line a escola vem dando saltos qualitativos, sofrendo transformações que levam de roldão um professorado menos perplexo, que se sente muitas vezes despreparado e inseguro frente ao enorme desafio que representa a incorporação das TIC ao cotidiano escolar. Talvez os mesmos educadores, mas os nossos alunos já não são os mesmos. (BELLONI, 2001, p.27)

A autora também lança um olhar sobre a formação dos professores para a utilização das tecnologias e o meio digital atrelado ao ensino. Para Belloni (2001) há duas linhagens: de um lado aqueles que veem nessas ferramentas a resolução de muitos problemas e uma melhora na qualidade do aprendizado de modo geral, e de outro os que

resistem e não percebem a utilidade de novos recursos. Os professores tornam-se despreparados para a utilização do ensino atrelado aos meios de comunicação, que poderá ser associada ao aluno como usuário ativo, crítico, e criativo de todas as tecnologias de informação e educação.

2.3 – TECNOLOGIA

Atualmente a sociedade vive uma grande transição caracterizada pelos processos dos avanços tecnológicos e dos meios de comunicação digital. Na era da informação, métodos de aquisição do conhecimento assumem um papel de destaque e passam a exigir um profissional crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, de trabalhar em grupo e de se conhecer como indivíduo.

O campo educacional também tem acompanhado uma nova identidade, à medida que as novas tecnologias ganham mais espaço e tornando-se, fundamentais nos contextos escolares. Isso acontece, pois, as NTICs propiciam o aumento da autonomia do pensar, já que as mesmas possibilitam ao sujeito características como a autocriação, possibilitando diferentes formas para mediar o jogo da solidariedade humano coletiva, bem como fazer emergir “novas concepções de vida, avanços e novos tipos de ciência e tecnologia que transcendem a racionalidade e a política vigente e hegemônica.” (LINHARES, 2001, p. 165).

Entre essas tecnologias, os recursos mais utilizados são os dispositivos móveis, como os smartphones, tablets e, conseqüentemente, a internet e, por meio dela, os aplicativos e as redes sociais digitais, nas quais os alunos têm passado a maior parte do seu tempo, relacionando-se e trocando informações sobre os mais variados assuntos em qualquer lugar e a qualquer hora.

O progresso tecnológico na visão de Cardoso (2007) trouxe para educação novas possibilidades educacionais utilizando a multimídia como estratégia diferenciada na elaboração do conteúdo, outras ferramentas didáticas, permitindo novas possibilidades de ensinar pelo docente e de aprender pelo discente. Aproveitar essas novas formas de ensinar e aprender, além de incluir aqueles que ainda estão nas estatísticas de exclusão digital, já é um consenso no meio pedagógico.

Segundo Barreto (2004) as chamadas “novas tecnologias”, ou mais precisamente, as tecnologias de informação e da comunicação (TIC), definem o contexto atual do ensino e sobre o ensino. As TIC’s já são referências corriqueiras nos

textos que envolvam a conjuntura educacional, restando ainda uma grande divergência quanto a sua delimitação.

A tecnologia estimula a autonomia do aluno e integra o processo ensino-aprendizagem ao cotidiano dos discentes. Os alunos sentem-se mais motivados, pois o ensino com tecnologias difere-se do ensino clássico, quando a relação professor e aluno era mais distante e formal. Hoje, há uma troca de informações em sala de aula, na qual o professor não é a fonte de todo o conhecimento, de modo que o aluno passa a ser o principal responsável pela construção do seu conhecimento, tendo um papel mais ativo, na buscando soluções para suas necessidades (BRIGNOL, 2004; GARCIA, 2013).

Nas palavras de Santos (2009) as exigências postas pela atual sociedade, permeada de tecnologias, estão trazendo uma nova dinâmica para a prática docente e questionando a eficácia das políticas públicas de formação de professores para abarbarem essa realidade. Se, de um lado, a sociedade da informação exige a assimilação dos conhecimentos nessa área pelo professor, de outro, as políticas públicas ainda não conseguiram incluir totalmente as escolas no mundo digital e, nos processos formativos de docentes, tais questões não encontram muito espaço. Assim, os profissionais da educação têm dificuldade de acatar as tecnologias da informação e comunicação (TICs) como condição de produção e conectar-se com a cultura digital dos alunos.

O uso de tecnologias e o acesso a internet vem auxiliando em novas formas de se adquirir conhecimentos, assim como lecionar e estudar. Nesse contexto, o professor terá em mãos novas abordagens que contribuirão com seu trabalho, porém para que essas perspectivas sejam postas em prática, precisa-se de um processo de formação que torne o professor capacitado para esta inclusão digital.

Bonilla (2005) a compreensão de que as tecnologias são tão importantes no processo de formação de professores, quanto a língua materna, as metodologias, a psicologia, a sociologia, e todas as demais áreas que compõem o currículo de uma licenciatura em qualquer área do conhecimento, ou de um curso de formação continuada.”(p. 203)

Deve-se, em consequência, estabelecer pontes efetivas entre educadores e meios de comunicação. Ensinar aos docentes para que, junto com os seus alunos, compreendam melhor o processo de troca, de informação, os códigos polivalentes e suas mensagens. Educar para compreender melhor seu significado dentro da nossa sociedade,

para ajudar na sua democratização, onde cada pessoa possa exercer integralmente a sua cidadania.

3. TECNOLOGIA E ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA

A função das tecnologias na educação, seus reflexos no âmbito escolar, sendo, a escola, base fundamental para expressões sociais educativas e orientadas, precisando observar o que acontece nos meios de comunicação e apresentá-los na sala de aula, discutindo-o com os alunos, os auxiliando para que percebam os aspectos positivos e negativos das abordagens sobre cada assunto.

Segundo Timbane, Axte Alves (2015, p. 772), “[...] Cada professor e cada escola precisam inventar seus próprios caminhos (propondo ações que levem em conta as necessidades e interesses dos alunos), embora politicamente possam se posicionar de modo articulado (professores e escolas)”.

Para Moran (2007) defende que deve se pensar em comunicação e meios de comunicação dentro do ambiente escolar em três níveis: organizacional, de conteúdo e comunicacional. O primeiro diz que a escola tem que ser mais participativa e menos autoritária, o segundo sugere que sejam abordados mais temas relacionados que afligem os jovens, e por último, conhecer e incorporar todos os tipos de linguagem e técnicas contemporâneas.

O autor ainda afirma a importância de educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos das tecnologias, que facilitem a desenvolvimento dos alunos:

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeia o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes. (MORAN, 2007, p.3).

De acordo com o que foi explicitado, entende-se que a escola deve fazer a ponte do aluno com a realidade fora da sala de aula, a fim de integrar as práticas tradicionais novos mecanismos que viabilizem a aprendizagem e a compreensão de que os conteúdos estudados fazem parte do cotidiano e são utilizados diariamente, dentro e fora da escola.

A partir das perspectivas de que a tecnologia pode ser uma grande parceira do processo de aprendizagem e do ensino de língua portuguesa com a inclusão dos gêneros digitais, o capítulo aborda como as tecnologias estão sendo aliadas as novas modalidades de ensino a distância em tempos de pandemia, quais os tipos de ensino via meios de comunicação e como alguns teóricos abordam as metodologias de aprendizagem utilizando os recursos tecnológicos.

3.1 – ENSINO A DISTÂNCIA: UM PARECER HISTÓRICO

O ensino a distância ou EAD surgiu com a disseminação dos meios de comunicação e a difusão da informática, e posteriormente com a popularização da internet. O uso de novas tecnologias resultou a ampliação e a inovação dos programas de ensino, permitindo a interação quase presencial entre professores e alunos.

a educação a distância como uma estratégia desenvolvida por sistemas educativos, para oferecer educação a setores ou grupos da população que, por razões diversas, têm dificuldade de acesso a serviços educativos regulares”. (BARRETO, 2007, p.7).

Segundo a autora, entre os motivos pelo qual a modalidade EAD se expandiu, destacam-se situações geográficas ou sociais, falta de oferta de determinados cursos, na região onde residem ou, ainda, as condições familiares, profissionais ou econômicas que impedem o acesso ou a continuidade no processo educativo.

No Brasil, este modelo de ensino que atualmente é veiculado pela internet em plataformas digitais, teve início através de programas via rádio o Sistema Rádio-educativo Nacional (Irena) e com a criação das primeiras emissoras de televisão, também se popularizaram alguns canais educativos voltados para a educação.

Segundo Saraiva (1996) entre as décadas de 60 e 70, foram elaborados alguns de programas de EAD, nesta mesma década houve a criação do inclusive, do Programa Nacional de Teleducação (Prontel), o qual tinha a função de coordenar e apoiar a teleducação no Brasil. O programa consistia em coordenar, integrar e desenvolver tecnologias educacionais, relacionadas com os meios ou sistemas de comunicação.

Já no final da década de oitenta, o Ministério da Educação passa a desencadear novas iniciativas. A Portaria n.º 511, de 27 de setembro de 1988, constituiu um grupo de trabalho que, no início de 1989, apresentou ao ministério uma Proposta de Política Nacional de Educação a Distância. O MEC criou, também, na mesma época, no

Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep), a Coordenadoria de Educação a Distância, que tinha como principal objetivo fomentar estudos, pesquisas e programas na área.

Depois, nos anos 90, foi criada a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância na estrutura do MEC e em 1995, a Secretaria de Educação a Distância. Neste período, o Ensino a distância entra em uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira e passa a fazer parte das bases legais da educação estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, apesar de que só regulamentada em 20 de dezembro de 2005 pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005)

O Decreto 5.622, de 19.12.2005 que regulamenta o artigo 80 da LDB também trás uma definição legal para a EAD:

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, p. 26)

Conforme Alves (2011) comenta, apesar de o Ensino a Distância ter se popularizado na década de 70, essa modalidade de ofertar aprendizagem não presencial ganhou mais força com as inovações e ferramentas tecnológicas:

Torna-se importante citar que entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos a distância, no modelo de teleducação, com aulas via satélite, complementadas por kits de materiais impressos, demarcando a chegada da segunda geração de Educação a Distância no país. Somente na década de 1990, é que a maior parte das Instituições de Ensino Superior brasileiras mobilizou-se para a Educação a Distância com o uso de novas tecnologias de informação e comunicação. (ALVES, 2011, p. 90)

Sendo assim, pode-se afirmar que o Ensino a Distância passou por transformações e acompanhou as evoluções dos meios de comunicação e das tecnologias até tornar um modelo consolidado de educação atingindo uma grande camada da população que não pode participar de aulas presenciais e atualmente tem sido a principal forma de garantir instrução em tempos de pandemia como o que vivemos atualmente.

O ensino a distância é denominado por vários conceitos, porém é importante que haja a definição correta, pois esta modalidade de ensino acontece em níveis diferentes e pedagogias. Por isso, nas seções a seguir, serão abordados os tipos de Ensino a

Distância, quais as metodologias aplicadas a cada modalidade e sua contribuição para a aprendizagem.

3.2 – EAD (EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA))

A EAD ou Educação à Distância pode ser conceituada como o processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, onde professores e alunos ficam “separados” espacial e/ou temporalmente. (HERMIDA, 2006, p. 168). Essa prática pode desenvolver atividades presenciais e outros momentos de reuniões em grupos, mas, conectados ou intermediados através de recursos tecnológicos.

Inicialmente, a EAD é um tipo de modelo educacional que funciona através de ferramentas tecnológicas de comunicação para oferecer sua didática à distância para alunos que por algum motivo não podem ou não tem acesso a aulas presenciais.

Conforme cita Guarezi (2009, p. 20), os conceitos de EAD “mantêm em comum a separação física entre o professor e o aluno, e a existência de tecnologias para mediar à comunicação e o processo de ensino aprendizagem”. Segundo o autor, o progresso da conceituação se dá no que se refere aos processos de comunicação, pois a EAD tem os avanços de recursos tecnológicos como seus aliados para melhorar a interação entre os professor e aluno para aprendizagem.

De um modo geral podemos afirmar que a EAD aplica as tecnologias disponíveis para fazer acontecer o processo de ensino e aprendizagem, superando as barreiras do espaço e do tempo. Dentre as principais características da EAD, deve-se fortalecer aquelas ligadas a autonomia do estudante, a comunicação e o processo tecnológico, e assim é possível construir um conceito mais completo (GUAREZI, 2009, p. 20).

Landim (1997) estabelece uma distinção entre os termos educação e ensino à distância. De acordo com o autor:

O termo ENSINO está mais ligado às atividades de treinamento, adiestramento, instrução. Já o termo EDUCAÇÃO refere-se à prática educativa e ao processo ensino-aprendizagem que leva o aluno a aprender a estudar, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio conhecimento. (LANDIM, 1997,p.10)

Nesse sentido, de acordo com o que o autor expõe, pode-se entender que a EAD visa alcançar os mesmos níveis de aprendizado para os estudantes assim como na

modalidade presencial. Ao utilizar-se do termo educação transpassa a ideia de que o que será ofertado vai além de materiais gravados ou resumos ministrados pela internet, mas sim conteúdos e ensinamentos capazes de formar o indivíduo e proporcioná-lo uma capacitação.

Esta modalidade de educação faz parte de um processo de modernização que se vive atualmente e sabendo que os caminhos da aprendizagem acompanham a evolução da sociedade e de seus participantes. A intenção não é acabar com o ensino presencial, embora a tendência seja que cada vez mais o ensino a distância se propague, mas sim viabilizar outros meios e possibilidades de estudos.

Gonçalves (1996) fez uma observação a cerca do ensino presencial e do ensino a distância:

Quando incluída no ensino à distância, a presencialidade tem sua função revista, bem como a frequência, os objetivos e a forma das situações presenciais de contato dos alunos entre si e dos alunos com aqueles que os apoiam ao longo do processo de aprendizagem. Há esquemas operacionais de ensino à distância em que os educadores se encontram diariamente, não em termos obrigatórios, com um tutor ou orientador de aprendizagem, seja para assistir algum programa em vídeo, para receber algum tipo de material, para resolver um problema, etc.; há outras em que os educadores se reúnem periodicamente para debater assuntos que estejam estudando - reuniões estas que podem ou não contar com a presença de um tutor. (GONÇALVES, 1996,p.13)

Alguns cursos de EAD mesclam entre aulas online através de plataformas, materiais de apoio que o aluno pode consultar em casa e reservam a avaliação final de cada módulo ou do artigo de conclusão como o único momento presencial, a fim de que um tutor possa orientar o processo avaliativo e para que aluno tenha a real sensação de acompanhamento. Outros adotam o ensino totalmente a distância onde todas as atividades acontecem no ambiente virtual mediadas pelo professor, incluindo avaliações.

Em artigo, Behar (2009) comenta que na EAD, de acordo com a legislação brasileira, é imprescindível que a avaliação final seja presencial, entretanto todos os métodos de avaliação processual se dão por meio dos registros das ferramentas disponibilizadas nos ambientes de aprendizagem. Sendo assim, “dá para acompanhar de forma sistemática o desempenho do aluno, abrindo possibilidades de avaliação mais processual e qualitativa.” (BEHAR, 2009, p.8).

A autora ainda afirma que a própria instituição pode criar ferramentas próprias no seu ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para realizar avaliações gradativas e constantes que podem acontecer frequentemente através de portfólios, atividades e trabalhos depositados na plataforma.

As abordagens pedagógicas que compõem as propostas da Educação a Distância devem ser elaboradas para atender as necessidades exigidas para este tipo de modelo ensino.

Na visão de Behar (2009):

Entende-se o conceito de modelo pedagógico para EAD como um sistema de premissas teóricas que representa, explica e orienta a forma como se aborda o currículo e que se concretiza nas práticas pedagógicas e nas interações professor/aluno/objeto de estudo. Nesse triângulo (professor, aluno e objeto) são estabelecidas relações sociais em que os sujeitos irão agir de acordo com o modelo definido. (BEHAR, 2009, p.9)

Nesse contexto, a autora ainda comenta que o modelo pedagógico adotado pela EAD deve levar em consideração as competências que o aluno tem que adquirir, além de proporcioná-lo ambientação ao sistema de aulas on-line. “O aluno deve ser ou se tornar comunicativo através, principalmente por meio da escrita e deve ser auto motivado e autodisciplinado”. (BEHAR, 2009, p.10).

Um dos pontos considerados negativos deste tipo de educação à distância é que em determinados momentos o aluno pode sentir falta de um acompanhamento mais próximo do professor e de uma cobrança maior, acerca de prazos e atividades. Por isso, a proposta pedagógica necessita manter o estudante motivado e com suporte necessário para concluir o curso.

Para concluir, Behar (2009) ainda fala sobre como se deve organizar o planejamento da EAD:

Destaca-se que o planejamento e/ou a proposta se caracteriza pela descrição específica, em termos operacionais, do objetivo pretendido para cada aula e/ou curso (fins) e se estabelecem os meios para atingi-lo. Assim, os aspectos organizacionais devem ter uma estrutura bem integrada, de tal forma que as partes (propósitos, tempo, espaço, atuação dos participantes, organização social da classe) se relacionem e formem um todo harmônico. (BEHAR, 2009, p. 1)

Diante do que foi apresentado, a EAD quer ir além de um modelo de educação que se utiliza de ferramentas tecnológicas, e diga-se de passagem, tem atingido uma certa popularidade por estar se tornando um tipo mais viável de ensino devido as urgências profissionais exigidas na sociedade. E para isso é preciso que sejam

aplicados parâmetros educacionais e metodológicos que ofereçam aos alunos um aprendizado de qualidade assim como em um estudo presencial.

3.3 – ENSINO REMOTO

Nos últimos meses com a pandemia as escolas e outras instituições de ensino tiveram que fechar suas portas, entretanto o alunado não poderia ficar sem aprender e os professores sem trabalho. A solução encontrada por algumas instituições foi oferecer aos estudantes conteúdos ministrados on-line. Com isso tem se ouvido bastante as palavras Ensino Remoto, porém muitos se confundem em igualar esta modalidade de ensino com a EAD, o que é um equívoco, pois são modelos distintos de fazer educação.

O termo remoto, de acordo com Moreira e Schlemmer (2020), significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico:

O Ensino Remoto ou Aula Remota se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino (MOREIRA E SCHLEMMER, 2020, p.8)

Em outras palavras, pode-se compreender Ensino Remoto como uma substituição do ensino presencial via meios digitais on-line. A metodologia é centralizada no conteúdo, que é repassado pelo mesmo professor da aula presencial física. “Embora haja um distanciamento geográfico, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial”. (MOREIRA E SCHLEMMER, 2020, p.10)

O Ensino Remoto tem sido uma alternativa emergencial para as escolas em meio à situação que o mundo se encontra. Esse novo formato de promover educação não há muitas literaturas e metodologias fundamentadas devido à urgência com que foi adotado, contudo tem conseguido em pequenos passos substituir o formato presencial. Professores e gestores de escolas públicas e privadas, da educação básica e superior, tiveram que adequar o currículo, conteúdos e aulas, todo um planejamento que foi elaborado para presencial e transformá-las em um Ensino Remoto.

Moreira e Schlemmer (2020) salientam que em outros países em situações de crise, esta modalidade de ensino é adotada temporariamente para diminuir os impactos no sistema educacional:

Por exemplo, em países do Médio Oriente, onde a educação é interrompida constantemente, devido aos conflitos armados, para tirar as crianças das ruas e mantê-las em segurança, o Ensino Remoto

emergencial é usado para que as atividades escolares não sejam interrompidas. (MOREIRA, SCHLEMMER, 2020, p. 12)

Podemos afirmar, portanto, que a educação remota é uma ferramenta necessária diante do contexto da pandemia para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da Educação. Embora ainda haja uma preocupação com a qualidade e algumas limitações que este tipo de ensino enfrenta como falta de experiência dos docentes com as tecnologias e a adaptação dos estudantes ao novo, além da incerteza se durante esses meses o aprendizado realmente foi válido.

3.4 –HOMESCHOOLING

Homescholling ou educação domiciliar é uma modalidade de ensino que á existe em inúmeros países pelo mundo a fora, o termo faz referência a um tipo de educação onde a família opta por educar seus filhos em casa. Nesta proposta, os pais escolhem quais conteúdos e competências serão ensinadas aos filhos e em que momento ocorrerá, dentro da sua rotina e em seu domicílio. No Brasil não há uma legislação que proíba ou respalde o *homescholling*.

Assim, a educação realizada no ambiente doméstico passa a ser denominada “educação em casa”, “escolaridade em casa”, “educação doméstica”, “ensino doméstico”, “educação domiciliar”, “ensino domiciliar” ou “*homeschooling*”, palavra que, nos Estados Unidos da América, passou a nomear esta nova possibilidade de educação (LYMAN, 2000).

Muito embora o *homeschooling* seja a denominação mais utilizada para identificar esta pretensa modalidade de educação no ambiente doméstico, a sua tradução, para o português, não se pode dar de forma literal, pois não significa escolarização em casa, mas sim os processos de escolaridade que ocorrem nos espaços privados, sob a responsabilidade dos familiares e sem a interferência direta do Estado.

3.5 – O ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Desde o mês de março de 2020, as escolas e outras instituições de ensino tiveram suas atividades suspensas devido à pandemia do Covid-19 que vem causando

desestabilidade no mundo todo. Os professores, de modo geral tiveram que reformular seus planejamentos, de uma hora para outra, diante de uma realidade totalmente diferente, e medidas foram adotadas com a finalidade de reduzir o prejuízo educacional e garantindo o direito à educação. Os alunos também passaram pela adaptação de ter aulas pela internet e organizar os estudos.

O ensino remoto parece ser à saída de emergência para que o ano letivo não seja mais prejudicado do que já está sendo. Porém, sabe-se que para este tipo de educação acontecer depende de recursos tecnológicos como um computador ou um *smartphone* e acesso a internet.

Segundo dados de pesquisa do IBGE e do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic) divulgados pelo portal de notícias G1, aproximadamente 30% dos domicílios brasileiros em 2019 não tinham acesso à internet. Em sua grande maioria, estão enquadrados nestes números famílias com renda de um salário mínimo. O estudo ainda destaca que essas mesmas pessoas não têm saneamento básico e não desfrutam de um ambiente privado para acessar a internet, o que evidencia a desigualdade social no país.

Com base nessas informações, imagina-se que grande parte dos alunos da rede pública de ensino no Brasil não tem condições de dar continuidade aos seus estudos em casa porque não disponibilizam de conexão de internet e em muitos os casos, também não possuem equipamentos necessários para assistirem às aulas, em muitos lares as crianças se utilizam de um único aparelho de celular com funções limitadas e precisam revezar para fazerem uso, além falta de um espaço tranquilo para realizar as atividades.

O Governo do Estado de Pernambuco disponibilizou uma plataforma gratuita de ensino, denominado de Educa-PE. Essa plataforma oferece aos alunos da rede estadual aulas ao vivo todas as manhãs para o ensino médio e 9º ano do ensino fundamental e conteúdos gravados para o Ensino Fundamental II, inicialmente pela internet e logo após via TV aberta. Para a ocasião o Estado fez parceria com quatro emissoras, dentre elas TV Alep e a TVPE, para atender a demanda de alunos sem acesso a rede e segundo a Secretária de Educação e Esportes, essa parceria tem atingido cerca de 80% dos estudantes.

Trazendo a discussão para nossa realidade do interior do Pajeú, o município de Flores- PE tem oferecido na rede municipal faz uso da plataforma *Google Sala de Aula* para postar conteúdos gravados e atividades e se utilizam de grupos de *WhatsApp* para manter contato com os alunos do ensino fundamental II. Para o ensino fundamental I, a

exemplo o distrito de Sítio dos Nunes, a solução foi disponibilizar as atividades impressas que ficam disponíveis na escola e em alguns casos são levados na casa do aluno, e há orientações também via *WhatsApp*.

A cidade de Flores conta com um expressivo número de alunos que vivem na zona rural do município. Para estes estudantes os conteúdos são repassados da mesma forma com exceção para os que não têm acesso a internet, o qual as atividades trabalhadas são do livro didático e outros materiais estão disponíveis na escola para que os alunos recolham no dia da feira pública boa parte deles aproveitam os transportes.

Outro ponto significativo que implica na modalidade de ensino oferecida é a falta de preparação dos professores, boa parte não dominam ferramentas tecnológicas e tem baixa experiência com manuseio de aplicativos para vídeo conferência, inserir vídeos em plataformas como o *youtube*, além disso, alguns sequer possuem computador ou *notebook* o que dificulta a elaboração de conteúdos e práticas mais dinâmicas para aulas *online* e material gravado.

O que se vê é que novamente o professor é posto a prova em meio a uma circunstância delicada que a educação passa. Com poucos recursos e sem capacitação suficiente para adaptarem-se repentinamente a um novo formato de docência, os professores mesmo com tantas dificuldades fazem sua parte na tentativa de gerar conhecimento. Isso nos leva a compreender a importância e o papel fundamental que um profissional de educação tem na sociedade, ele é capaz de promover informação nas situações mais remotas.

È preciso ainda, no dizer de Santos e Oliveira (2020)

que o professor esteja sempre atento ao uso da linguagem nesse contexto, visto que as atividades de ensino e de aprendizagem se efetivam na e pela linguagem, pois é nessa interação que a educação acontece de maneira significativa, proporcionando, ainda, novas formas de interagir com as tecnologias de informação e comunicação. (SANTOS; OLIVEIRA, 2020, p.135).

Nessa perspectiva passaremos a abordar a metodologia empregada nesse estudo e, os instrumentos de coleta bem como as análises.

4. METODOLOGIA

O estudo aqui relatado utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica abrangente, delineando os objetos de ensino a partir dos documentos curriculares, até a modalidade de ensino em tempos de pandemia. Para contemplar seus objetivos, optamos pelo Estudo de Caso, visando analisar como está acontecendo o ensino por meio de meios digitais em tempos de pandemia.

Nas palavras de Del-Masso, Cotta e Santos (2014) nesse tipo de pesquisa, o pesquisador escolhe, de acordo com a sua perspectiva de estudo, “um caso particular que considerou representativo dentre um conjunto de casos similares”. (DEL-MASSO, COTTA, SANTOS, 2014, p.9).

Segundo Ludke e André (1986, p. 16) “o estudo de caso é bem delimitado devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”. Um estudo de caso vai se desenvolver primeiramente, a fase exploratória; em seguida, pela delimitação do estudo e a coleta de dados; e, por fim, há a análise sistemática desses dados, culminando na realização do relatório (NISBET E WATT, *apud* LÜDKE E ANDRÉ, 1986).

Em um primeiro momento, o trabalho foi idealizado para avaliar como os docentes faziam uso de recursos tecnológicos para integrar o ensino de Língua Portuguesa com as propostas atuais dos Parâmetros Curriculares Nacionais no que se diz respeito aos gêneros digitais. Qual seria sua contribuição para o aprendizado, quais as dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos, e como essas novas práticas se relacionam com a realidade escolar. Contudo, devido à incidência da Covid-19, a pesquisa foi remodelada a fim de acompanhar como a aprendizagem está acontecendo durante a pandemia onde os professores mais do que nunca estão se valendo das tecnologias e meios de comunicação para lecionar em um formato totalmente fora do habitual.

Diante das colocações, a escolha por realizar um estudo de caso se deu por ser considerado o modelo mais adequado ao tipo de temática que se visa desenvolver e a problemática que se deseja abordar. A intenção é retratar a realidade vivenciada a partir de dados que possam exemplificar o contexto atual, trazendo à tona a discussão sobre como os professores estão lhe dando com as ferramentas tecnológicas educacionais e o novo modelo de ensino durante a pandemia.

A pesquisa foi realizada com duas professoras da rede municipal de ensino do município de Flores, Pernambuco, que lecionam na Escola Municipal Dr. Paulo Pessoa Guerra que conta com o Ensino Fundamental I e II, localizada no distrito de Sítio dos Nunes. A instituição atende os estudantes de outros logradouros vizinhos, além dos da própria comunidade. A professora 1, é formada em Licenciatura Plena em Letras e ministra aulas de língua portuguesa nos anos finais do Fundamental II, enquanto a professora 2 é formada em Pedagogia e dá aulas no 4º ano do Fundamental I, ambas estão fazendo uso do ensino remoto conforme as orientações da Secretaria de Educação.

Para obtenção de dados em primeiro momento foi empregado um questionário online elaborado na Plataforma Survio com sete perguntas variadas em discursivas e optativas relacionadas ao tema de estudo, o qual foi enviado pelo aplicativo *WhatsApp* para as professoras selecionada, este formato foi escolhido por ser mais prático e atender o distanciamento social e a quarentena, o impedindo de ser aplicado pessoalmente, em um segundo momento as demais informações cedidas pelas entrevistadas foram transmitidas por conversas via aplicativos de mensagem (*WhatsApp*).

O questionário foi voltado para as temáticas relacionadas com o uso de ferramentas tecnológicas voltadas para a educação, à inclusão de gêneros digitais nas aulas de língua portuguesa e como está acontecendo o ensino durante a pandemia, o que estão fazendo para se adaptar a novos recursos tecnológicos e prática do ensino remoto.

Para a análise do material coletado, foram selecionados alguns trabalhos que pudessem contribuir com as discussões levantadas. No campo dos estudos sobre gêneros digitais e uso de tecnologias como ferramentas de ensino, abordaram-se artigos de Bahktin (2003), Marcushi(2002) e Rojo e Barbosa (2015) para falar sobre texto e como ele se molda com avanços sociais e tecnológicos, se adaptando as situações e desempenhando várias funções comunicativas e como os PCN's tratam o uso dos gêneros discursivos e digitais no ensino de língua portuguesa. Também se fez necessário um resumo de como funciona a organização da escola, a formação oferecida aos professores e como lidam com à integração do uso das novas tecnologias digitais.

Por se tratar de um tema mais atual, as literaturas sobre ensino remoto ainda são mais limitadas, embora essa modalidade já seja adotada por outros países em tempos de crise. Foi selecionado o texto de Moreira e Schlemmer (2020), um estudo bem recente que aborda como o ensino está acontecendo durante a pandemia e outras modalidades de educação a distância. Outro artigo que ajudou na discussão foi de Behar (2009) no

qual aborda modelos pedagógicos na Educação a Distância. Também se utilizou o trabalho de Pilonetto e Paz (2020) sobre formação docente e usos de tecnologias digitais.

Por fim, foram consideradas as respostas coletadas através do questionário para comporem o capítulo de análise.

5. ANÁLISES E DISCUSSÕES

Os resultados apresentados nesta seção foram obtidos por meio de questionário de modo a promover uma discussão sobre os desafios dos professores com a inclusão digital e os gêneros digitais. As professoras entrevistadas serão referidas durante a análise como Professora 1 para a entrevistada que leciona no 2º ano do fundamental 1, e Professora 2 para a entrevistada que ministra as aulas de língua portuguesa no Fundamental 2.

Os dados coletados sobre o perfil das professoras da rede municipal de ensino mostram que ambas possuem ensino superior, uma exigência da Prefeitura de Flores para a efetivação de profissionais na área da educação. A Professora 1 possui magistério e pedagogia. A Professora 2 possui magistério e possui formação em Licenciatura em Letras.

Quando indagadas sobre alguma preparação com relação ao uso de recursos tecnológicos durante a graduação, as respostas foram praticamente iguais. Não houve nenhuma disciplina ou módulo de práticas educacionais que envolvessem a tecnologia atrelada ao ensino, o que só confirma o grau de dificuldade que ambas se depararam para adaptar-se ao ensino remoto.

Levando em consideração as informações supracitadas, percebe-se que as duas professoras já lecionam há certo tempo, assim, deduz-se que sua formação profissional aconteceu há alguns anos e provavelmente na época o uso de recursos digitais não faziam parte das práticas de ensino, principalmente em escolas municipais devido à falta de estrutura e acesso a internet que possibilitasse trazer essas ferramentas para sala de aula. O tema abordado neste espaço enunciativo nos direciona a primeira pergunta do questionário aplicado.

- Você costuma integrar as aulas de língua portuguesa algum desses recursos tecnológico?

P1 – “Apenas internet e plataforma de ensino.

Em sala não uso muitos recursos diferentes dos tradicionais, porque como os alunos ainda estão em processos de alfabetização, prefiro usar o livro didático, o quadro e atividades mais manuais. Vez ou outro trago uma caixinha de som para escutar alguma música, em uma ocasião diferente passo um filme, um vídeo, mas não é algo que eu use sempre”.

Sobre o uso de ferramentas tecnológicas durante a pandemia, a P1 relata que agora devido à necessidade do momento em que se vive tem utilizado bastante da internet, aparelho de telefone móvel e de plataformas de ensino para registro de aulas no qual todos os professores já faziam uso antes mesmo da pandemia.

- P1 – “Agora eu vivo no notebook para pesquisar e fazer alguma atividade para enviar pra eles (alunos), no celular também para avisos no grupo de whatsapp, às vezes tem uma reunião com o pessoal da secretaria de educação pelo Google meet, então tudo agora é pelos meios tecnológicos”.

A Professora 2 afirma que se utiliza de alguns recursos tecnológicos, mas não abandona os tradicionais:

- P2 – “Data-show e notebook.
Uso notebook e data-show para apresentação de conteúdos em slide, mas não abro mão do quadro branco e livro didático, e agora durante a pandemia o *smartphone* tem sido minha ferramenta de ensino, pois é o meio de comunicação mais rápido e a maioria dos alunos tem celular, etambém faço alguns vídeos gravando na tela do próprio celular e compartilho com eles pelo WhatsApp”.

Na sala do 9º ano, a professora acredita que cerca de 70% dos estudantes possuem celular, o que facilita um pouco o canal de comunicação com a turma para repassar atividades, vídeos-aula e dar comunicados.

As entrevistadas sabem da importância da renovação do ensino de língua portuguesa e que os meios digitais fazem cada vez mais parte do cotidiano da sala de

aula. Porém, as dificuldades para a inclusão desses recursos vão além da inexperiência e adaptação as novas propostas de ensino com gêneros digitais, a falta de estrutura do ambiente escolar implica bastante.

- Faz uso de outros recursos, tais como biblioteca e laboratório de informática?

P1 – “Eu utilizo a biblioteca, na escola há uma sala de computadores, mas como minha turma ainda é infantil, eles não sabem usar o computador”.

Há na escola uma sala de computadores que podem ser utilizados pelos alunos, entretanto ao que parece funciona mais como um ambiente de pesquisa do que uma prática diferencial no momento da aula. A Professora 2 afirma que existe uma dificuldade no acesso a essa sala, pois necessita que a coordenação libere o uso e tenha alguém da secretaria disponível:

- P2 – “Na escola tem um laboratório de informática pequeno, não há computadores para todos e como muitos alunos não sabem manuseá-los, então prefiro que eles utilizem para uma pesquisa ou algum trabalho, às vezes, eu marco um horário no contra turno para acompanhá-los, porque não é permitido que os alunos fiquem sozinhos na sala de computadores. Para fazer uso tem que marcar na coordenação e sob a supervisão de alguém da secretaria o que dificulta, pois se não tiver ninguém disponível os meninos não podem usar a sala”.

A escola na qual as professora lecionam é pequena em estrutura e possui limitações. Há apenas dois data-show, um notebook disponível para uso dos professores, outro computador na secretaria e mais dez na sala de informática, porém destes, nem todos dispõem de internet. São essas dificuldades que limitam o trabalho do professor, nestas condições as práticas envolvendo o uso de tecnologias tornam-se limitadas. Com poucos recursos, o professor sem ferramentas, vê o livro didático e quadro branco como suas alternativas mais fáceis.

Com relação ao trabalho com gêneros textuais e atualmente com a inclusão dos chamados gêneros digitais exigidos pelo currículo de língua portuguesa, observou-se que ambas as docentes compartilham da mesma opinião que os gêneros textuais são grandes auxiliares na contextualização durante as aulas de português.

- Em suas aulas, quais gêneros são priorizados para o ensino de LP?

P1 – “Bom, os gêneros textuais que geralmente eu trabalho são lendas, mitos, receita, os alunos gostam e também ajuda a desenvolver a leitura e escrita. Depois, eu faço uma produção de cartaz do gênero que estamos estudando, uma roda de leitura, uma atividade de compreensão”.

P2 – “Os gêneros textuais são importantes porque eles ajudam a construir um senso crítico e trabalhar questões argumentativas em textos como a notícia, artigo de opinião, reportagem, entre outros. Na prática, eu levo alguns recortes de jornal, revistas, propostas de alguma prova de vestibular para que os alunos vejam e tenham contato com o gênero no cotidiano, como ele circula, depois eu solicito alguma produção”.

De acordo com o Currículo de Pernambuco do Ensino Fundamental (2019) com o avanço tecnológico e com a sociedade se tornando cada vez mais digital e globalizada, os processos que constituem a linguagem precisam acompanhar o momento atual dos meios de comunicação. Segundo o texto, “os gêneros textuais são cada vez mais multimodais e hipermediáticos” (PERNAMBUCO, 2019, p.78), sendo assim, o texto deve interagir dentro de multiplicidades de culturas e novas linguagens.

Marcuschi (2003) salientava que a tecnologia promove o aparecimento de formas inovadoras, no entanto não definitivamente novas. O autor cita como exemplo do e-mail, no qual são geradas mensagens eletrônicas similares as contidas nas cartas pessoais, comerciais, nos bilhetes e entre outros gêneros comunicativos. “Contudo, as cartas eletrônicas são gêneros novos com identidades próprias” (MARCUSCHI, 2003, p.2). Ou seja, Marcuschi quer esclarecer que os gêneros digitais são emergentes de modelos de comunicação existente, o que acontece de inovador é a relação de como acontece à linguagem dentro de um novo canal comunicativo.

Analisando as respostas, pode-se constatar que o uso de gêneros digitais é mais presente nos anos finais do fundamental. Tomando nota do depoimento da Professora 2 que leciona em turmas do 8º e 9º, a proposta pedagógica do 8º Ano, abrange gêneros como *vlog* e e-mail, assuntos que já são abordados no livro didático e são complementados com uma atividade extra de produção textual. Segundo a mesma, os alunos interagem melhor com esses gêneros porque sempre envolve a linguagem usada na internet o que chama a atenção deles.

- P2 – “Esses gêneros digitais são bons porque trabalham a linguagem da internet e o universo dos adolescentes gira em torno da internet, então os alunos demonstram bastante interesse. Alguns desses gêneros nós não temos o conhecimento do que se trata, por exemplo, o *podcast*, eu nunca tinha ouvido falar, e vem na proposta do currículo para gente incluir nas aulas, mas eles não capacitam, não oferece uma formação para falar desses novos gêneros, aí dificulta”.

Segundo Rezende (2015) não tem havido muita preocupação com a formação de professores para atuarem com o meio digital. A falta de um curso ou capacitação em letramento digital e o uso de tecnologias no ensino de língua portuguesa para auxiliar na prática dificulta o trabalho dos docentes que se adaptam como podem para aprender por conta própria, e algumas vezes até com auxílio dos próprios estudantes. Este despreparo tem refletido de forma considerada em relação ao novo modelo de ensino adotado durante a pandemia do *Covid-19*.

Sobre o ensino remoto, foi levantado o questionamento sobre qual seria a opinião sobre o uso das ferramentas tecnológicas necessárias para a promoção desta modalidade de educação. Mais uma vez, os relatos das entrevistadas evidenciaram a dificuldade em operar os mecanismos digitais, apesar dos esforços para uma adaptação, porém há também preocupação é a falta de acesso de alguns alunos que consequentemente terão sua aprendizagem prejudicada.

- Com a pandemia, o uso de recursos digitais e meios de comunicação buscou substituir as aulas presenciais. Qual seu ponto de vista com relação ao uso dessas ferramentas no ensino remoto?

P1 –“Me preocupa a falta do acesso a essas ferramentas, pois como eles irão acompanhar as aulas? Os alunos da minha turma tem entre 7 e 8 anos, muitos ainda não tem celular e outros não tem acesso a internet ou notebook porque são de famílias humildes que não tem condições de adquirir esses aparelhos”.

A solução encontrada pelos professores do fundamental 1 juntamente com a direção e secretaria de educação do município foi encaminhar semanalmente atividades preparadas e impressas para os alunos realizarem em casa e algumas orientações são encaminhadas pelo aplicativo *WhatsApp* para o grupo dos pais. Diante dos obstáculos, a professora considera que ela já superou a maioria dificuldades em ensinar utilizando ferramentas digitais mesmo sem ter recebido uma formação adequada.

Considerando as respostas da Professora 2, vê-se que os problemas com a adaptação ao ensino remoto são semelhantes, pois ambas foram pegas de surpresa com a nova situação e tiveram que mudar seus planejamentos pedagógicos.

- Qual o nível de dificuldade que você sentiu ao ter que adotar plataformas digitais e outras ferramentas para lecionar durante a pandemia?

P2 – “Eu aprendi a fazer gravação de tela no celular com o auxílio da minha filha, ela também me ajudou a usar o *Google Meet*, na plataforma postamos material para os alunos, aprendi a compartilhar e adaptar o formato dos vídeos para enviar. Isso tudo eu não sabia há uns meses atrás e como não teve uma capacitação, tive que aprender praticamente sozinha”.

Tudo este conhecimento foi adquirido maneira quase autônoma, já que não houve preparação para manejar essas ferramentas. Os vídeos e as atividades nas turmas do fundamental 2 são postados na plataforma educacional e via aplicativo de mensagem, tendo em vista que alguns dos alunos possuem celulares com funções limitadas que às vezes não comportam o *Google Meet*.

Tomando como referência as definições de Moreira e Schlemmer (2020) sobre ensino remoto, que visa promover a educação simultânea a distância da mesma forma ou mais verossímil do modelo presencial. O que pode-se observar que há um ensino

remoto, contudo de forma adaptável as condições que a escola e os professores se encontram devido a falta de recurso por parte dos alunos. Cada professora, juntamente com a coordenação, formularam formas improvisadas para atender as necessidades básicas dos estudantes. Os docentes se desdobram para garantir que a educação não pare.

Apesar das barreiras enfrentadas no processo de acomodação do ensino remoto, as entrevistadas acham que esse modelo de ensino tem sido a melhor opção para que educação não fosse interrompida totalmente. A Professora 1 avalia o ensino remoto como regular, mas defende que a educação não pode parar e como as aulas não podem acontecer de modo presencial o ensino remoto é a melhor alternativa. A Professora 2 considera alguns pontos que a levam a avaliar o ensino remoto como irregular, além dos desafios com os aparelhos tecnológicos, outro ponto que dificulta a continuidade das aulas e a falta de comprometimento de grande parte dos alunos diante do esforço dos docentes.

Avaliando os comentários das entrevistadas, compreende-se que há uma necessidade de atualização para o manuseio de aparelhos tecnológicos e também é notório que não há uma preocupação por meio das secretarias de educação em promover esse tipo de capacitação o que negligência as propostas apresentadas nas bases curriculares da educação. O Estado ou o Município devem garantir o aprimoramento dos seus profissionais para que estes acompanhem as atualizações do PCNN, se o documento sugere a utilização de recursos tecnológicos, integração de meios de comunicação digital e inclusão de gêneros digitais, nada mais justo do que preparar os professores para a prática em sala de aula.

Mais uma vez, o professor tem que superar mais um desafio, a falta de uma estrutura adequada com equipamentos tecnológicos, capacitação e desvalorização da profissão. Todos esses fatores acabam por prejudicar a renovação do ensino, pois as dificuldades podem resultar numa acomodação do professor e falta de interesse em renovar os métodos de aprendizagem, sem um suporte necessário, se detém a práticas tradicionalistas porque não exigem tantos recursos e do próprio professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos este estudo, percebemos a dificuldade de darmos conta de uma gama de informações envolvendo o ensino digital as novas orientações curriculares, a

formação continuada e por fim a pandemia que nos arremessou para o ensino por meio de plataformas e metodologia ativas. Em nossas reflexões sobre os gêneros textuais, mídias digitais e ensino a distância percebemos como a educação tem acompanhado as evoluções tecnológicas estão interferindo nas relações sociais, modificando os hábitos e o comportamento social. Sendo assim, a escola como meio transformador, deve apropriar-se dos meios digitais para promover uma educação capaz de incluir metodologias que contextualizem a modernização da língua e dos tipos de textos que circulam nas novas mídias, tornando assim o indivíduo inteirado do contexto social atual que está inserido.

Tendo em vista este quadro, o presente trabalho foi realizado com a intenção de fundamentar como as bases curriculares da educação sugerem essa introdução de novas ferramentas tecnológicas, bem como a inserção dos gêneros digitais e novas práticas do ensino de língua portuguesa. As temáticas abordadas também visaram levantar discussões acerca de como a escola e os professores tem se adequado suas metodologias com a essas inovações, quais suas necessidades enquanto capacitação dos profissionais e estrutura escolar, e as dificuldades enfrentadas por ambos.

O estudo procurou analisar como o ensino de língua portuguesa atrelado aos dos gêneros digitais funcionava em sala de aula, qual a recepção dos alunos e os resultados positivos e negativos. É de conhecimento que com a expansão da internet e o avanço tecnológico abriram espaço para a criação de novos gêneros textuais. O uso dos gêneros digitais é capaz de oferecer ao aluno uma interação com tudo que já faz parte das suas vivências no seu grupo social.

. Com os gêneros digitais servem para contextualizarmos a língua em uso e nas formas que ela pode assumir diante de determinadas situações. Eles possibilitam alternativas para o processo de ensino aprendizagem e o professor deve aproveitar a vivência dos alunos com o meio digital, a prática de leitura na internet e até mesmo a variedade linguística empregada para torná-los bons produtores de textos.

Em meio a pesquisa fomos acometidos pela pandemia do *corona vírus*, e as aulas presenciais da rede pública e privada do país foram suspensas por tempo indeterminado e a pesquisa passou por adaptações. Em meio a tudo isso, a educação não poderia parar, surge então como alternativa o ensino remoto, com o uso de recursos tecnológicos e enfatizando assim, os Gêneros Digitais.

Dado o momento atual, pode-se confirmar o que desde o início do estudo era perceptível: os professores não são devidamente preparados para fazer uso de

ferramentas tecnológicas. As exigências das bases comuns curriculares, BNCC (2018), colocam a tecnologia atrelada ao ensino como uma forma de fazer uma interação multimidiática capaz de promover interações sociais, disseminar e acessar informações, entre outras habilidades. Essa proposta chega às escolas, porém o apoio estrutural e aos docentes é insuficiente, pois não foi oferecida uma formação de qualidade, capaz de tornar os professores totalmente aptos a encarar essa nova realidade.

Compreende-se que o uso de tecnologias em sala exige conhecimento, tempo para elaboração de conteúdos e adequação de espaços para o desenvolvimento das atividades. De acordo com Libâneo (2001) é necessária uma formação “que o auxilie a ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais”. (LIBÂNEO, 2001, p. 10).

Constamos ao final da pesquisa que existe uma grande necessidade de capacitação para utilização de ferramentas tecnológicas para os professores e essa ausência de preparação vem desde a ementa dos cursos de formação acadêmica que durante a graduação não incluem em suas aulas de prática docente, didáticas que possam auxiliar os futuros profissionais da educação. Segundo Behar (2003), quanto maior a fluência digital o professor desenvolve, mais facilidade ele pode ter para fazer associação entre as práticas que utiliza e um futuro modelo digital.

Outro ponto negativo que deve ser considerado concete nos programas de capacitação oferecidos pelo município. Geralmente as chamadas formações de professores visam mais o campo pedagógico voltado a gêneros textuais mais tradicionais ou abordam os gêneros digitais de forma breve, no entanto há carência de cursos que sejam mais efetivos no campo da tecnologia para que o professor seja preparado para novas práticas.

O professor necessita de todo apoio para que consiga realizar seu trabalho e acompanhar as evoluções da educação, desde a sua formação até durante a sua prática. Contudo, deve-se levar em conta a motivação do docente em renovar-se, procurar novos métodos, materiais, literaturas, entre outros recursos que auxiliem na sua atualização. Um professor acomodado transmite aos alunos que a educação está estática, que não se renova e sempre será tradicionalista, apenas com aulas expositivas, transmitindo conteúdos que devem ser decorados, sem contextualização e distantes da realidade.

Por fim, mas não vislumbrando o término de todo um processo, encerramos essa proposta de pesquisa, certos de que a renovação dos métodos educacionais parte não somente de um currículo que vislumbre práticas atualizadas, mas também o professor

deve inteirar-se com o novo e podendo contar com uma formação que o auxilie nesse processo. Portanto, que este material possa servir de registro e de alerta a tantos outros pesquisadores que se debruçarem sobre as práticas pedagógicas com o ensino remoto e com o uso de gêneros digitais na escola. Concluímos, apresentando que outras lacunas surgiram, porém não cabiam anos, nesse momento, nos desviarmos para analisá-las. Fica para uma próxima iniciativa.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. 2º Capítulo do livro: **Educação a Distância o Estado da Arte**. LITTO, F. M. e FORMIGA, M. (orgs). São Paulo: Pearson Education, 2009. p.68 – 124
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1181-1201, Set./Dez. 2004.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. (PCN) Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 1998.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BEHAR, P. A. (Org.). **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BERTO, J. C. B.; SANTOS, J. O.; SANTOS, M.F. S. (Org.). **Estudos do GEPLÉ: temáticas e perspectivas**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.
- BERTO, J. C. B. Abordagem dialógica da linguagem para o ensino de Língua Portuguesa: um estudo a partir de conceitos –chave. In: BERTO, J. C. B.; SANTOS, J. O.; SANTOS, M.F. S.(Org.) **Estudos do GEPLÉ: temáticas e perspectivas**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.p 34-78
- BELLONI, M. L. **Educação distância**. Campinas: Ed. Associados. 2001.
- BRIGNOL, S. M. S. **Novas tecnologias de informação e comunicação nas relações de aprendizagem da estatística no ensino médio**. 67 f. 2004. Monografia – Faculdades Jorge Amado, Salvador, 2004.
- BONILLA, M. H. S. **Escola aprendente: para além da sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.
- BUZATO, M. E. K. Sobre a Necessidade de Letramento Eletrônico na Formação de Professores: O Caso Teresa. In: CABRAL, L.G, SOUZA, P., LOPES, R. E.V.
- PAGOTTO, E.G (Org.) **Linguística e Ensino: novas tecnologias**. Blumenau: Nova Letra: 2001. p. 229-267.
- CARDOSO, G. **A mídia na sociedade em rede**. Rio de Janeiro, FGV, 2007.
- CASTELLS, M. **Galáxia da internet**. Rio de Janeiro:Jorge Zahar,2003.
- _____**A sociedade em rede** (A era da informação:economia,sociedade,e cultura)São Paulo.1999

CHAGURI, J. P. Relato Inicial de Pesquisa:Um Estudo com Professores do Município de Nazaré da Mata. In:BERTO, J. C. B.; SANTOS, J. O.; SANTOS, M.F. S (Org). **Estudos do GEPLÉ**: temáticas e perspectivas. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.p. 12-58

DEL-MASSO, M. C. S.; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M. A. P. **Pesquisa científica e o senso comum**. 2014. Acesso em: 20 julho 2020.

DUARTE, M. B. B. A escola como organização. **Revista Ciências sociais**. Rio Grande do Sul. V.33. n.1.p. 23-79.2002.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as idéias do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FRIZON, V.; LAZZARI, M.D.B.; SCHWABENLAND, F.P.; TIBOLLA, F.R.C.A Formação De Professores e as Tecnologias Digitais. In:ANAIS- EDUCERE. Disponível em <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806_11114.pdf>. Acesso em 14.out.2020.

GUAREZI, R. C. M.; MATOS, M. M. **Educação a distância sem segredos**. Curitiba: Ibplex, 2009.

GONÇALVES, C. T. Quem tem medo do Ensino à Distância. **Revista Educação à Distância**, n. 7-8, 1996, INED/IBASE. In: <http://www.intelecto.net/ead/consuelo.html>

HERMIDA, J. F; BONFIM, C. R S. A Educação a Distância: história, concepções e perspectivas. **Revista HistedBR** on-line, Campinas,v. IV. p.56. 2006.

LANDIM, C. M. M. P. F. **Educação à Distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro, 1997.

LIBÂNEO, J.C. **Adeus professor, adeus professora?**: Novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 67).

LINHARES, C. **Os professores e a reinvenção da escola**: Brasil e Espanha. S. Paulo: Cortez, 2001.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LYMAN, I. **The homeschooling revolution**. Amherst, Massachusetts: Bench Press International. 2000

MARCUSCHI, L. A. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MORAN, J. M. **O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na ead**: uma leitura crítica dos meios. Disponível em <www.eca.usp.br/prof/moran>. Acesso em: 11 jan. 2017.

MOREIRA, A. J., & SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*, Góias. vol.20, n-26.p.45. 2020

MOREIRA, A. F. B.; KRAMER, S. Contemporaneidade, educação e tecnologia. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1037-1057, 2007.

NÓVOA. A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: publicação Dom Quixote, Ltda.,1995.

PAIVA, V.L.M.O. “Avaliação dos cursos de Letras e a formação do professor”. *Revista do GELNE*. João Pessoa. v. 5, n. 1 e 2. p. 193-200, 2004.

PAZ, D. P. PILONETTO, I.A. Formação docente e uso de tecnologias digitais de informação e comunicação: um estudo em escolas da Rede Estadual de Palmas-PR. Livro: **O que podem as licenciaturas em tempos de crise?** (im)possíveis respostas do Instituto Federal do Paraná, campus Palmas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p.378

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. SEED. 2012

REZENDE, M. V. **Formação inicial de professores de Língua Portuguesa para a era digital**. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina. 2015.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, N. **Espaços Virtuais de Ensino Aprendizagem**. São Paulo: Infolink,2009.

SANTOS, M. F. S.; OLIVEIRA, M. S. Interação e Comunicação em Educação a Distância: Um Estudo Exploratório no Fórum Educacional. In:BERTO, J. C. B.;

SANTOS, J. O.; SANTOS, M.F. S. (Org.)**Estudos do GEPLÉ**: temáticas e perspectivas. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.12-92p.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização por R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TEIXEIRA, L. Gêneros orais na escola. *Bakhtiniana* São Paulo. VII (1): 240-252 Jan /Jun2012.

XAVIER, A. C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. *Calidoscópio* Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr 2011.

ANEXOS

ANEXO 1:

QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES

A - Participante:

Docente- _____ Formação _____ vínculo : _____
tempo de serviço _____ área em que atua: _____

Idade:

B - Espaço físico, tecnológico e pedagógico:

1- Você costuma integrar as aulas de língua portuguesa algum desses recursos tecnológicos?

() *Smartphone* () *Notebook* () *Data-show* () *Internet* () *Plataformas de Ensino*

() Não uso nenhuma das ferramentas apresentadas

2. Nas turmas que você leciona, todos os alunos possuem um *Smartphone* ou computador com acesso a internet? Quantos possuem, em porcentagem....

3- Que materiais didáticos são empregados? Faz uso de outros recursos, tais como biblioteca e laboratório de informática?

4- Sabe-se que o currículo para o ensino de Língua Portuguesa exige o trabalho com gêneros textuais e agora também com os chamados gêneros digitais, como essa integração de novos gêneros faz parte das temáticas em sala de aula?

5- Em suas aulas, quais gêneros são priorizados para o ensino de LP?

() escrita () orais () multimodais () outros.....

6. Com a pandemia, o uso de recursos digitais e meios de comunicação buscou substituir as aulas presenciais. Qual seu ponto de vista com relação ao uso dessas ferramentas no ensino remoto?

7 . Qual o nível de dificuldade que você sentiu ao ter que adotar plataformas digitais e outras ferramentas para lecionar durante a pandemia?

8- Você recebeu algum tipo de formação para fazer uso desses recursos?(sim (não

Se sim, qual?_____ Duração - ch

9. Você acha que o ensino remoto tem sido uma boa solução para a educação durante a pandemia? Por quê?

10. Qual sua avaliação sobre o ensino remoto?

() ótimo () bom () regular () insuficiente

DIFICULDADES, BENEFÍCIOS, RELATE:

RESULTADO: PROFESSORA 1

A - Participante:

Docente: Sim

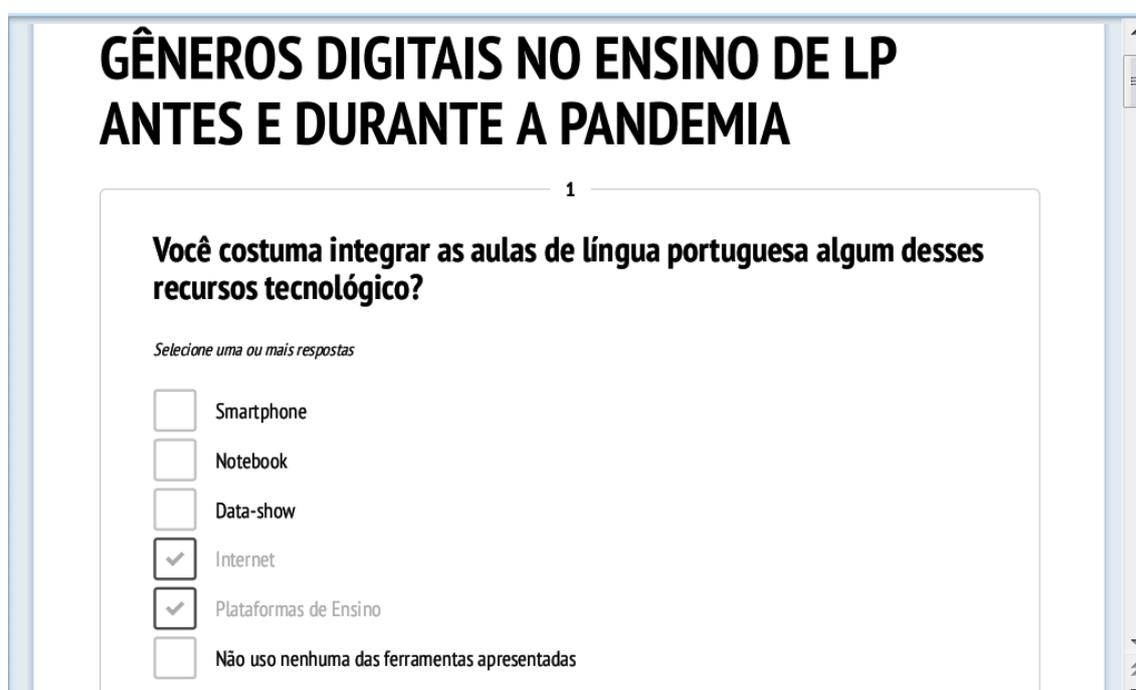
Formação: Magistério e Faculdade

vínculo : efetiva da prefeitura municipal de Flores

tempo de serviço: 10 anos área em que atua: professora polivalente

Idade: 38 anos

B - Espaço físico, tecnológico e pedagógico:



**GÊNEROS DIGITAIS NO ENSINO DE LP
ANTES E DURANTE A PANDEMIA**

1

Você costuma integrar as aulas de língua portuguesa algum desses recursos tecnológico?

Selecione uma ou mais respostas

- Smartphone
- Notebook
- Data-show
- Internet
- Plataformas de Ensino
- Não uso nenhuma das ferramentas apresentadas

2

Nas turmas que você leciona, todos os alunos possuem um Smartphone ou computador com acesso a internet? Quantos possuem, em porcentagem....

10%

3

Que materiais didáticos são empregados? Faz uso de outros recursos, tais como biblioteca e laboratório de informática?

Eu utilizo a biblioteca, na escola há uma sala de computadores, mas como minha turma ainda é infantil, eles não sabem usar o computador.

Sabe-se que o currículo para o ensino de Língua Portuguesa exige o trabalho com gêneros textuais e agora também com os chamados gêneros digitais, como essa integração de novos gêneros faz parte das temáticas em sala de aula?

Bom, eu trabalho só com os gêneros textuais que geralmente são lendas, mitos, receita, os alunos gostam e também ajuda a desenvolver a leitura e escrita. Depois, eu faço uma produção de cartaz do gênero que estamos estudando, uma roda de leitura, uma atividade de compreensão.

5

Em suas aulas, quais gêneros são priorizados para o ensino de LP?

Selecione uma ou mais respostas

- escrita
- orais
- multimodais
- Outra

6

Com a pandemia, o uso de recursos digitais e meios de comunicação buscou substituir as aulas presenciais. Qual seu ponto de vista com relação ao uso dessas ferramentas no ensino remoto?

- Me preocupa a falta do acesso a essas ferramentas, pois como eles irão acompanhar as aulas? Os alunos da minha turma tem entre 7 e 8 anos, muitos ainda não tem celular e outros não tem acesso a internet ou notebook porque são de famílias humildes que não tem condições de adquirir esses aparelhos.

7

Qual o nível de dificuldade que você sentiu ao ter que adotar plataformas digitais e outras ferramentas para lecionar durante a

pandemia?

- No começo foi muito difícil, mas já me adaptei

8

Você recebeu algum tipo de formação para fazer uso desses recursos?

Selecione uma ou mais respostas

- SIM
- NÃO
- Se sim, qual? _____ Duração: _____

Você acha que o ensino remoto tem sido uma boa solução para a educação durante a pandemia? Por quê?

- Foi a alternativa mais rápida e á que as aulas não podem acontecer presencialmente, é a solução mais viável

10

Qual sua avaliação sobre o ensino remoto?

Selecione uma ou mais respostas

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Insuficiente
- DIFICULDADES x BENEFÍCIOS, RELATE:

Os benefícios são que o ensino está continuado, mas há muita evasão.

RESULTADO: PROFESSORA 2

A - Participante:

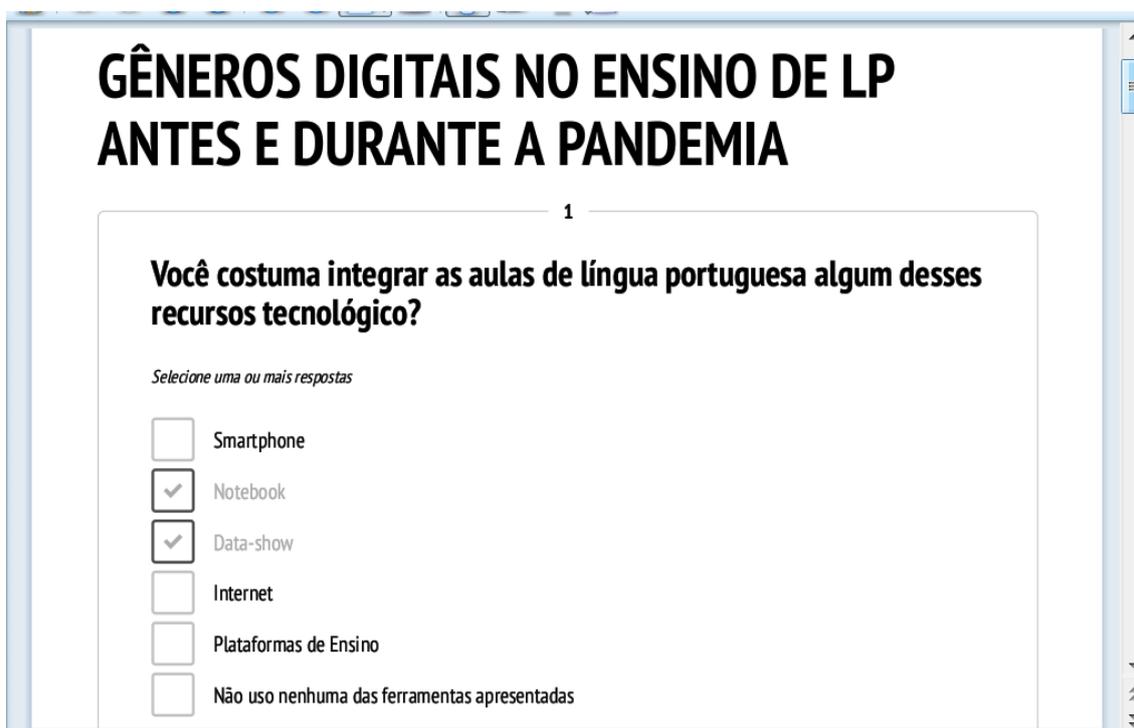
Docente- SIM Formação: Ensino Superior e Pós-graduação

vínculo : efetivada na prefeitura de Flores

tempo de serviço: 15 anos área em que atua: língua portuguesa

Idade: 52 anos

B - Espaço físico, tecnológico e pedagógico:



**GÊNEROS DIGITAIS NO ENSINO DE LP
ANTES E DURANTE A PANDEMIA**

1

Você costuma integrar as aulas de língua portuguesa algum desses recursos tecnológico?

Selecione uma ou mais respostas

- Smartphone
- Notebook
- Data-show
- Internet
- Plataformas de Ensino
- Não uso nenhuma das ferramentas apresentadas

2

Nas turmas que você leciona, todos os alunos possuem um Smartphone ou computador com acesso a internet? Quantos possuem, em porcentagem....

70% na turma do 9 ano

3

Que materiais didáticos são empregados? Faz uso de outros recursos, tais como biblioteca e laboratório de informática?

Na escola tem um laboratório de informática pequeno, não há computadores para todos e como muitos alunos não sabem manuseá-los, então prefiro que eles utilizem para uma pesquisa ou algum trabalho, às vezes, eu marco um horário no contra turno para acompanhá-los, porque não é permitido que os alunos fiquem sozinhos na sala de computadores. Para fazer uso tem que marcar na coordenação e sob a supervisão de alguém da secretaria o que dificulta, pois se não tiver ninguém disponível os meninos não

4

Sabe-se que o currículo para o ensino de Língua Portuguesa exige o trabalho com gêneros textuais e agora também com os chamados gêneros digitais, como integração de novos gêneros faz parte das temáticas em sala de aula?

Esses gêneros digitais são bons porque trabalham a linguagem da internet e o universo dos adolescentes gira em torno da internet, então os alunos demonstram bastante interesse. Alguns desses gêneros nós não temos o conhecimento do que se trata, por exemplo, o podcast, eu nunca tinha ouvido falar, e vem na proposta do currículo para gente incluir nas aulas, mas eles não capacitam, não oferece uma formação para falar desses novos gêneros, aí dificulta.

5

Em suas aulas, quais gêneros são priorizados para o ensino de LP?

Selecione uma ou mais respostas

- escrita
- orais
- multimodais
- Outra...

6

Com a pandemia, o uso de recursos digitais e meios de comunicação buscou substituir as aulas presenciais. Qual seu ponto de vista com relação ao uso dessas ferramentas no ensino remoto?

- os recursos foram a melhor alternativa até agora, porém no início foi muito difícil, tanto para nós professores quanto para os alunos. Foi um processo de adaptação complicado porque fomos pegos de surpresa e tivemos que mudar todo o plano pedagógico que havia sido preparado.

Qual o nível de dificuldade que você sentiu ao ter que adotar plataformas digitais e outras ferramentas para lecionar durante a pandemia?

- Eu aprendi a fazer gravação de tela no celular com o auxílio da minha filha, ela também me ajudou a usar o Google Meet, na plataforma postamos material para os alunos, aprendi a compartilhar e adaptar o formato dos vídeos para enviar. Isso tudo eu não sabia há uns meses atrás e como não teve uma capacitação, tive que aprender praticamente sozinha.

8

Você recebeu algum tipo de formação para fazer uso desses recursos?

Selecione uma ou mais respostas

- SIM
- NÃO
- Se sim, qual? _____ Duração: _____

9

Você acha que o ensino remoto tem sido uma boa solução para a educação durante a pandemia? Por quê?

- Na minha opinião é regular, porque há falta de comprometimento dos alunos em

10

Qual sua avaliação sobre o ensino remoto?

Selecione uma ou mais respostas

- Ótimo
- Bom
-

Regular

Insuficiente

DIFICULDADES x BENEFÍCIOS, RELATE:

como dificuldade eu pontuo a falta de uma capacitação para nós professores, aprendemos a operar es