

Recursos tecnológicos nas aulas de produção textual

Sulemi Fabiano Campos¹

Ionara Araújo Cassiano²

Resumo: O trabalho busca refletir sobre os desafios para o ensino da produção textual (COELHO; PALOMANES, 2019), as atribuições do professor de língua portuguesa e as contribuições que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem oferecer para a prática de escrita (COSCARRELLI, 2016). Para tanto, o artigo apresenta algumas considerações sobre a importância e funcionalidades da escrita (ANTUNES, 2003; CABRAL, 2018, 2019); aponta ferramentas digitais que podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem da produção textual e sistematiza atividades que podem ser desenvolvidas com o uso das ferramentas digitais apontadas. A pesquisa se divide em duas partes: uma consiste em leitura bibliográfica e a segunda apresenta uma proposta de ensino da escrita, em que são utilizadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. As proposições de atividades apresentadas neste material objetivam dar suporte aos professores que atuam no ensino da produção textual.

Palavras-chave: Ensino. Produção textual. Tecnologias Digitais da Informação e comunicação.

Technological resources in textual production classes

Abstract: The work seeks to reflect on the challenges for teaching textual production (COELHO, PALOMANES, 2019), the attributions of the Portuguese language teacher and the contributions that Digital Information and Communication Technologies (TDIC) can offer to the practice of writing (COSCARRELLI, 2016). Therefore, the article presents some considerations about the importance and functionalities of writing (ANTUNES, 2003; CABRAL, 2018, 2019); points out digital tools that can be of help in the teaching and learning process of textual production and systematizes activities that can be developed with the help of the pointed digital tools. The research is divided into two parts: one consists of bibliographic reading and the second presents a proposal for teaching writing, in which Digital Information and Communication Technologies are used. The proposed activities presented in this material aim to support teachers who teach textual production.

Keywords: Teaching. Text production. Digital Information and Communication Technologies.



eISSN 2594-4002

DOI: 10.46551/ees.v18n20a01

Recebido em 24/02/2023 ■ Aceito em 24/04/2023 ■ Publicado em 24/08/2023

¹ Professora Doutora do Departamento de Letras e do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), *campus* Natal central, Natal, Brasil. E-mail: sulemifabiano@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7212-0621>

² Mestra em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora de Língua Portuguesa da Secretaria Estadual da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer (SEEC) do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: ionaratj@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6811-6139>.

Recursos tecnológicos en las clases de producción textual

Resumen: El trabajo busca reflexionar sobre los desafíos para la enseñanza de la producción textual (COELHO, PALOMANES, 2019), las atribuciones del profesor de lengua portuguesa y las contribuciones que las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) pueden ofrecer a la práctica de la escritura (COSCARRELLI, 2016). Por ello, el artículo presenta algunas consideraciones sobre la importancia y funcionalidades de la escritura (ANTUNES, 2003; CABRAL, 2018, 2019); señala herramientas digitales que pueden ser de ayuda en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción textual y sistematiza actividades que pueden desarrollarse con la ayuda de las herramientas digitales señaladas. La investigación se divide en dos partes: una consta de lectura bibliográfica y la segunda presenta una propuesta para la enseñanza de la escritura, en la que se utilizan las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación. Las propuestas de actividades presentadas en este material tienen como objetivo apoyar a los docentes que actúan en la enseñanza de la producción textual.

Palabras clave: Enseñando. Producción textual. Tecnologías digitales de la información y la comunicación.

1 Introdução

2

É notório que a linguagem nos acompanha em todas as atividades que desenvolvemos enquanto sujeitos ativos socialmente, uma vez que toda ação é precedida, sucedida ou até mesmo acompanhada de um agir languageiro, o qual se configura como a atividade de um sujeito em determinada situação socialmente marcada. Consideramos, assim, que escrever consiste não somente em depositar palavras sobre um papel ou qualquer outro suporte que seja. Tampouco se configura como uma atividade descontextualizada ou sem intencionalidade definida, ainda que esta esteja implícita.

A necessidade de comunicar é, sem dúvidas, o fator que mais motiva a escrita, inclusive dentro do contexto escolar. Contudo, para que a comunicação seja efetivada de forma assertiva, coerente e eficaz é necessário que haja um planejamento prévio acerca do que se pretende dizer, o que precisa levar em consideração que “alguém selecionou alguma coisa a ser dita a um outro alguém, com quem pretendeu interagir; em vista de algum objetivo” (ANTUNES, 2003, p. 45). Por isso, a atividade de escrita além de ser interativa (por considerar a existência de um outro para quem se escreve) é também meio de expressão – de ideias, de sentimentos, de desejos, de intenções.

A produção de textos escritos se materializa de inúmeras formas devido às infinitas funções que estes podem vir a cumprir, haja vista que por meio da escrita é

possível instruir, informar, explicar, argumentar, opinar. Por meio da escrita é possível fazer negócios, apontar e defender pontos de vista em meio a discussões ou até mesmo encantar pessoas por meio da criação de poemas ou canções. A escrita é um grandioso espaço repleto de possibilidades expressivas.

Em decorrência de suas tantas funções, a escrita se materializa de formas distintas. E não somente por causa de suas diferentes funções, mas também e, sobretudo, em decorrência do seu interlocutor, pois uma produção textual que considera a existência de um outro precisa usar esse outro como parâmetro para decisões acerca do que e do quanto de informação convém ser compartilhada, de que modo isso deve ser feito e até mesmo que estratégias podem ou devem ser usadas para este fim.

A fim de que a escrita seja carregada de significado e que o aluno tenha, de fato, interesse em produzi-la, é necessário que sejam motivados a isso. Há que se considerar a maturidade e o quanto de informação os alunos possuem sobre os temas em debate, pois quanto mais distantes de suas realidades menos importância terá para o aluno; ao passo que, quanto mais familiar lhes for a temática, mais fácil será discorrer sobre ela.

Vale resgatar e pontuar aqui a existência de documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o que ela assegura em relação a competências e habilidades que devem ser desenvolvidas por nossos alunos na educação básica. A BNCC, documento normativo no âmbito educacional, garante, em sua 4ª competência geral que os alunos devem ser capazes de

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2018, p. 9)

Aprender a se comunicar e produzir sentidos é vital para as relações equilibradas em todas as dimensões da vida humana e promove outras capacidades como a construção do conhecimento, por exemplo. Em consonância com a competência 4, o aluno atua em situações reais de comunicação e para isso experimenta diferentes usos da língua. Corroborando com o exposto até então, Coelho e Palomanes (2019) asseguram-nos que é preciso, para isso, convencer o estudante de que estudar a sua língua é uma necessidade social e histórica, cujo conhecimento vai lhe dar meios de, muito mais que poder

representar o mundo, poder construir sobre o mundo, implicações essas que passam pelo planejamento da produção textual, que está a cargo, prioritariamente, dos professores de Língua Portuguesa.

A discussão apresentada até aqui justifica a relevância da produção textual na Educação Básica e aponta para a necessidade de se produzir materiais que sirvam de suporte para o ensino da escrita considerando os mais diversos contextos sociais, que é um dos pontos altos deste trabalho – a apresentação de uma proposta de atividade possível de ser aplicada por professores da educação básica com o auxílio das TDIC.

A fim de elaborar e apresentar uma proposta de ensino da escrita que contemple o uso de tecnologias digitais, o presente estudo se dividiu em dois momentos: o primeiro deles, destinou-se a leituras teóricas voltadas para as funções e a importância da escrita, bem como acerca da importância das TDIC no âmbito educacional. A segunda parte do trabalho, por sua vez, se concentrou em sistematizar estratégias de ensino e compilar atividades que pudessem ser de ajuda para professores de língua portuguesa que buscam inserir as tecnologias digitais em seu fazer pedagógico, estando no mesmo ambiente ou em ambientes distintos de seus alunos, como é o caso do ensino remoto.

2 O professor de Língua Portuguesa e suas atribuições

É papel da escola oportunizar aos educandos o contato com diferentes práticas sociais de linguagem, como bem pontua a BNCC e demais documentos oficiais que objetivam o desenvolvimento da proficiência comunicativa de nossos alunos.

O escritor proficiente, segundo Lima e Cabral (2019), é aquele que possui habilidade de articular e materializar seus pensamentos por meio da escrita em prol do estabelecimento da comunicação. Tal processo se realiza a partir de escolhas, combinações e organização de elementos linguísticos, visando a construção de um todo dotado de sentido, voltado para alguém, ou seja, um leitor.

Cabral (2018), seguindo essa linha de raciocínio, reforça o ponto de vista com o qual concordamos – o de que a escrita não acontece no vazio, de modo que identificar ou eleger o *por que* escrevemos a cada ato de fala (nesse caso, de escrita) é indispensável para uma escrita consistente, articulada e permeada de sentido. E é partindo dessa asserção que, para Coelho e Palomanes (2019) o papel do professor deve ser o de possibilitar situações para que o exercício da escrita pelo aluno se constitua realmente

atividade intelectual – e não atividade mecânica de cópia -, objetivando que ele tenha a oportunidade e a orientação para buscar eficácia e perfeição, para que escreva para produzir (e não apenas para resumir, parafrasear ou repetir lugares-comuns); para registrar, comunicar, influir, entender, comover, criar.

As competências necessárias a um escritor proficiente são passíveis de serem aprendidas assim como são possíveis de serem ensinadas; e identificar a *motivação* capaz de estimular a aprendizagem da escrita é a atribuição inicial do docente. A partir daí outras estratégias devem ser sistematizadas de modo a fomentar, facilitar e conduzir o ensino da escrita. Ou seja, o aluno precisa compreender com que propósito está escrevendo, já que outras estratégias só receberão adesão por parte dos alunos quando a motivação e reconhecimento da necessidade de escrever bem for uma realidade.

A grande questão, depois de identificada a motivação para escrever é o desenvolvimento de ideias para, depois de geradas para, serem transformadas em um texto. A *geração de ideias*, por sua vez, está indissociavelmente vinculada ao processo de ler já que a atividade de leitura favorece a ampliação de repertórios de informação e é por meio dela que podemos incorporar novos saberes acerca das coisas, das pessoas e do mundo. Não podemos conceber, no entanto, que toda e qualquer leitura feita possa ser considerada significativa para o processo de escrita, porque a produção de determinado texto requer conhecimentos de determinada ordem e aí entra a importância da mediação do professor, que deve direcionar a busca por materiais que sejam pertinentes e necessários ao desenvolvimento de temas específicos.

Para além de questões de ordem cognitiva, como são as ideias, há também questões de ordem linguística e fazer bom uso da língua em situações de comunicação não é uma espécie de dom com o qual as pessoas já nascem nem se trata de uma habilidade capaz de ser adquirida automaticamente. Trata-se, certamente, de uma competência possível de ser desenvolvida e melhorada com as orientações corretas e esforços bem direcionados. O domínio de recursos linguísticos possibilita a utilização da língua para os mais diversos fins e são indispensáveis para uma comunicação eficiente. Nesse sentido, considerando a premissa de que um texto só existe porque existe *o que dizer*,

a preparação das atividades de produção textual [...] requer do professor um trabalho de pesquisa de materiais veiculados, em diferentes suportes e mídias, para ampliar o leque de informações, perspectivas e pontos de vista, alargar o horizonte cultural dos alunos, proporcionando-lhes maior segurança ao abordar um tema (SANTOS, 2020, p. 132).

Além da necessidade de comunicar-se e de ter *o que dizer* é imprescindível que haja um planejamento para a materialização do querer dizer de quem produz um texto. Pensar em estratégias para este fim é o trabalho do professor e tem se configurado também como um desafio, uma vez que o professor atual não pode nem deve estar desconectado dessa nova realidade que rompe com alguns paradigmas existentes até então, e considera a tecnologia digital como inerente à realidade de seu alunado.

Por isso, o perfil do novo docente se dedica a acompanhar a evolução da tecnologia e se prepara para fazer uso dos recursos tecnológicos à sua disposição, bem como a insere em seu planejamento de ensino, uma vez que reconhece de que formas sua existência reflete nos modos de pensar, falar, agir e interagir dos seus estudantes.

3 Implicações da presença das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) em diferentes contextos de ensino

Diante da pandemia de Covid-19, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) oportunizaram condições para desenvolvimento de aulas, mesmo quando estudantes e professores não se encontravam no mesmo espaço físico. Redes municipais, estaduais e privadas de ensino buscaram, incansavelmente, encontrar alternativas para que a educação no Brasil continuasse acontecendo; professores e profissionais da educação se mobilizaram a todo instante para atender as novas demandas impostas e para se adequar à nova realidade de ensino nas instituições escolares brasileiras.

Nesse contexto, ambientes e ferramentas digitais se impuseram como a mais eficaz forma de garantir o ensino, ainda que, por vezes, de maneira precária. O espaço de aprendizagem foi modificado de tal modo que as relações, os conteúdos e as práticas foram afetadas e o cenário pandêmico exigiu celeridade nas adaptações em vários setores da educação, como modernização do ensino, novos equipamentos, novas ideias e propostas.

De forma bastante assertiva, Marcuschi (2010) pontua que as novas tecnologias não mudam os objetos, mas as nossas relações com eles. E isso é a mais pura verdade, uma vez que pessoas diferentes podem fazer diferentes usos de um mesmo objeto, como é o caso do computador ou do celular, por exemplo. Por isso, enquanto docentes, é nosso papel ressignificar e fazer bom uso dos recursos tecnológicos disponíveis.

Por um lado, seria ilusório pensar que a tecnologia por si só seria capaz de fazer evoluir as práticas pedagógicas; por outro lado, precisamos estar atentos às mudanças trazidas pela tecnologia para aprender e apreendê-las, incorporá-las ao nosso fazer pedagógico, se queremos, de fato, formar pessoas capazes de utilizar a língua nas mais diversas situações de comunicação em um mundo altamente tecnológico como o que vivemos.

Sabendo que, no que diz respeito à comunicação, as tecnologias mais colaboram do que competem, não podemos pensar em tecnologia como se esta fosse um empecilho ou um entrave à atuação pedagógica. É verdade que alguns dos profissionais da educação não receberam formação que lhes preparassem para atuar num cenário como o que foi imposto durante a pandemia. Contudo, no âmbito educacional, é necessário que enxerguemos a tecnologia como aliada, de modo que nos sintamos desejosos de aprender como utilizá-la a fim de melhorar nossa prática docente, já que, nesse contexto, a cultura digital se coloca como promotora da busca e compartilhamento de saberes, mas exige competências e comportamentos adicionais ao que antes tínhamos na prática de ensino tradicional.

7

Um grande ganho em relação ao surgimento e utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) é que estas permitem integrar os espaços físicos e digitais; permitem a resignificação de espaços e tempos como nunca ocorreu. O avanço cada vez mais acelerado de dispositivos eletrônicos e a democratização ao acesso à internet mudaram os fluxos informacionais, o alcance e a velocidade com que as informações são compartilhadas.

As ações e os efeitos do digital estão aí. O uso das tecnologias digitais, da internet e dos objetos conectados estão sendo, progressivamente, integrados a nossa existência. A incorporação das TDIC pela sociedade moderna é inegável e vem alterando, significativamente, não só as relações sociais ou de trabalho, mas também a forma como o ensino passou a ser conduzido. Para Coscarelli (2016), as várias mídias já fazem parte da vida dos alunos, seja para divertir, compartilhar informações, interagir, fazer pesquisas ou jogar. Não é justo, segundo a autora, que elas fiquem de fora dos espaços educativos, o que faz todo sentido.

É bem verdade que nem todos os estudantes brasileiros têm acesso à internet ou a um aparelho eletrônico que torne viável a utilização de recursos digitais no processo de ensino e aprendizagem de forma integral e exclusiva; mas não há como negar que a

tecnologia digital possibilita que a aprendizagem ocorra de forma mais dinâmica, interativa, colaborativa e personalizada.

Bettega (2010, p.18) pontua que “a incorporação das inovações tecnológicas só tem sentido se contribuir para a melhoria da qualidade do ensino”. A tecnologia deve servir, portanto, para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores. De modo que não basta acrescentar jogos ou vídeos durante uma aula, se estes não forem sistematicamente pensados com vistas a tornar o processo educativo mais dinâmico, interativo e interessante para o aluno. Nesse sentido, as tecnologias digitais precisam ser incorporadas ao ambiente pedagógico, seja ele presencial ou virtual e por isso, o planejamento do professor não pode nunca estar desvinculado da realidade na qual estão inseridos ele e o aluno.

Faz-se necessário, em meio ao desenvolvimento de atividades e projetos escolares, que tanto discentes quanto docentes compreendam o funcionamento do ambiente virtual no qual passam a acontecer os encontros e que desenvolvam habilidades de curadoria, o que “implica sempre em escolhas, em seleção de conteúdos/informações, na forma de organizá-los, hierarquizá-los, apresentá-los” (ROJO, 2015, p. 124), por isso envolve buscar, selecionar, validar, tratar a informação de diferentes fontes e organizar essa informação num espaço para troca de ideias, compartilhamento de informações e trabalho colaborativo.

A leitura crítica de contextos sociais e a produção de textos (orais, verbais, visuais, multissemióticos), por exemplo, pode ser feita por meio de plataformas digitais de maneira significativa, utilizando-se de diferentes mídias (da web ou não), mas para isso, aprender a manejar ferramentas e buscar os gêneros que circulam na web é fundamental tanto para alunos quanto para professores.

Exemplificamos essa prática na sessão seguinte por meio da apresentação de um planejamento de aula que utiliza TDIC para o ensino de produção textual.

4 Presença de recursos tecnológicos nas aulas de produção textual - propostas

Em meio a algumas das muitas leituras que fizemos, deparamo-nos com uma fala bastante assertiva de Roxane Rojo que exprime bem as alterações pelas quais a sociedade passa: “surtem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se

informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens” (ROJO, 2015, p. 116). Se tantas mudanças ocorrem em tantos aspectos de nossas vidas, é de se esperar que as demandas sociais sejam refletidas nos/pelos currículos escolares e por isso, precisamos olhar para nosso planejamento e fazer pedagógico com vistas a incorporar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no dia a dia de nossa sala de aula. Sistematizamos e apresentamos aqui duas propostas de ensino de produção textual que, obviamente, podem (e até devem) ser adaptadas à realidade de cada sala de aula na qual o professor leciona. Os recursos digitais e tecnológicos sugeridos podem ser utilizados em diversas outras atividades.

Por meio das propostas que apresentamos a seguir, nosso intuito é apresentar formas de inserir as TDIC dentro do fazer pedagógico onde isto for possível, considerando o acesso às tecnologias por parte de professores e alunos; é sugerir ferramentas possíveis de serem utilizadas por docentes e discentes que possuam algum domínio sobre ferramentas digitais.

As ferramentas digitais apontadas nas atividades a seguir podem ser baixadas gratuitamente e são de acesso e utilização relativamente fáceis (tanto para professores quanto para alunos). Há QR Codes, bem como links, ao final de cada proposta de atividade, que indicam como fazer isso de modo rápido e simples.

PROPOSTA 1

Com o objetivo de motivar a escrita no ambiente escolar e inserir recursos tecnológicos dentro do fazer pedagógico, sugerimos que o professor use uma situação que, potencialmente, pode ser vivida por um jovem estudante da educação básica a fim de aproximar a escrita de situações possíveis e reais de uso. Veja a seguir:

1º momento: O ideal é iniciar uma discussão com a turma acerca da importância de se comunicar por meio de textos bem articulados e claros. Em seguida, após discutir sobre o uso da linguagem em situações de uso real, sugerimos compartilhar três situações que nortearão o primeiro momento de escrita individual dos alunos, quais sejam:

1. Uma aluna da turma de 9º ano ficou responsável por passar em todas as turmas de concluintes avisando acerca de uma reunião que tratará de assuntos pertinentes ao evento de formatura. Ela deve deixar todos cientes de quando será a reunião, qual será o assunto principal, em que horário acontecerá e onde será realizada.

2. Uma adolescente precisa convencer os pais de uma amiga a deixá-la dormir em sua casa, mas isso exige que ela escreva, de forma criativa e convincente, um bilhete (ou mensagem de texto) elencando motivos pelos quais eles deveriam concordar com a solicitação, apresentando, inclusive, razões pelas quais eles não precisariam se preocupar.
3. Um cachorro de estimação foge de casa, seu dono precisa espalhar nas redes sociais um pedido de ajuda para encontrá-lo e resolve escrever, criar um post a ser compartilhado nas redes sociais, para isso incluindo informações sobre o animal e de que forma localizar o dono, caso o bicho seja encontrado.

Cada aluno deve escolher uma das situações acima e ocupar o papel do jovem estudante, da adolescente ou do dono do cachorro, respectivamente, a fim de produzir o texto requerido em cada circunstância. Nessa altura da aula, após todos estarem cientes do desenrolar da atividade, bem como de sua intencionalidade, o professor deve orientar o momento de planejamento da escrita - retomar com os alunos quais as ideias eles pretendem apresentar no texto, de que forma pretendem contextualizá-lo e que recursos linguísticos eles possuem e usarão para atingir o objetivo de sua escrita. Dê tempo e solicite que organizem as ideias no próprio caderno, inicialmente, para que, em seguida, construam de modo coletivo um mural virtual com os escritos da turma.

Observação: Para uma aula como esta, é preciso um conhecimento prévio de *articuladores textuais* - expressões linguísticas (conjunções, advérbios, preposições) que relacionam segmentos textuais de qualquer extensão e contribuem para a interpretação do enunciado, bem como de *operadores argumentativos*. Caso seus alunos não possuam tais conhecimentos consolidados, há a possibilidade de abordar previamente os conceitos com eles antes de trabalhar as funções dos articuladores textuais e dos operadores argumentativos na escrita do texto.

Ainda durante a escrita proposta, o professor deve auxiliar o aluno, fazendo correções quando julgar necessário e apontamentos que considerar adequados a fim de melhorar o texto dos estudantes.

A atividade de produção sugerida aqui pode ser desenvolvida por meio de um Mural virtual – o *Padlet*, o qual permite criação de textos de forma individual num ambiente coletivo de modo a facilitar a socialização posterior dos escritos de toda a turma.

2º momento: Realizadas as produções, sugerimos um momento para socialização dos escritos de cada aluno, uma vez que isto possibilita que eles observem outras formas possíveis de expressar sentimentos e posicionamentos semelhantes aos seus, ao mesmo tempo em que podem eleger as formas mais ou menos eficientes de usar a língua para se comunicar, que recursos foram assertivos ao serem utilizados e até mesmo quais recursos seriam dispensáveis.

Nesse momento, você professor(a), pode aproveitar para conduzir uma análise sobre os aspectos que tornaram cada texto mais ou menos eficiente e eficaz e em que medida esses fatores contribuem para a boa aceitação dos posicionamentos que eles carregam.

Sugestão de recursos tecnológicos a serem utilizados nesta aula: Padlet.³



Ilustração 1: QR code referente à ferramenta digital Padlet.

O tempo estimado para o desenvolvimento dessas atividades são 02 aulas de 50 minutos cada.

PROPOSTA 2

Numa aula que intenciona discutir sobre um tema de relevância social – fake news, compartilhamos materiais para leitura e discussões, além de solicitar, ao final, a sistematização de ideias por meio de uma produção textual. Veja a seguir:

1º momento: Sugerimos, para iniciar a discussão sobre o fenômeno das “fake news”, que o professor levante questões acerca de: como definiriam o termo? Se os alunos

³ Tutoriais de como baixar e utilizar os recursos tecnológicos sugeridos para esta atividade podem ser acessados por meio dos QRcodes acima ou nos links a seguir - https://youtu.be/ShjdtgfL_ek (Padlet).

conhecem algum exemplo recente? O que fazem ao se deparar com notícias desse tipo? Se acham que são pessoalmente afetados pela circulação de desinformação?

Como forma de sintetizar o que são fake news, o professor pode usar o Mentimeter, uma ferramenta digital que permite a ordenação e compartilhamento de respostas em formato de nuvem, por exemplo, a fim de que os alunos percebam as respostas mais ou menos recorrentes e/ou semelhantes.

Compartilhe com os alunos o fato de que todos passamos a ser consumidores e produtores de informação e as tecnologias para criar e publicar estão cada vez mais acessíveis. Plataformas “selecionam” o que vamos ver e nossas emoções influenciam aquilo em que acreditamos e o que compartilhamos. Reforce a ideia de que “Fake News” são inverdades, fabricações, mentiras, ou seja, conteúdos feitos propositalmente para enganar. Chame atenção para o fato de que a linguagem emotiva, imagens sensacionalistas e pedidos para compartilhar são indícios de tentativas de manipular nossas emoções e use este momento para esclarecer que uma notícia é objetiva, é equilibrada, apresenta evidência, cita especialistas e pode ser atribuída a alguém.

2º momento: Pergunte se os alunos sabem como determinar se uma notícia é verdadeira ou falsa. Daí, assista com eles o vídeo sugerido a seguir, que aponta os passos a serem observados e seguidos desde o recebimento de uma notícia até o seu compartilhamento: <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/video/como-identificar-se-uma-mensagem-e-falsa-7239543.ghtml>.⁴

3º momento: Após assistir ao vídeo, compartilhe com a turma a seguinte notícia:



Figura 1: notícia retirada da internet.

⁴ Acesso em 20 abr. 2023.

Feito isto, solicite que, em duplas, investiguem a procedência e confiabilidade dela, fazendo uso dos recursos tecnológicos disponíveis (celulares, tablets, computadores, por exemplo). Em seguida, peça que socializem com a turma os passos que seguiram para determinar se a notícia era, de fato, verdadeira ou se se tratava de uma fake news.

4º momento: Sugerimos assistir a um outro vídeo sobre Fake News - <https://www.youtube.com/watch?v=tJMdof1yYAw&t=1s⁵> - e conduzir uma discussão visando sensibilizar a comunidade sobre as consequências negativas da desinformação, baseada em perguntas como: Por que as pessoas propagam informações falsas? Quais os perigos das fake news? O que devemos fazer ao nos deparar com notícias de fonte duvidosa?

5º momento: Agora o momento deve ser destinado ao planejamento de um material (post para rede social, cartaz, folheto etc.) para alertar amigos e/ou familiares sobre o perigo das “fake news”. Essa atividade pode ser realizada de forma coletiva ou individual.

Seja mediador do momento de produção do material, lembrando os alunos dos passos a serem seguidos durante a produção – planejamento acerca da quantidade e do tipo de informação a ser compartilhada, quem é o público-alvo da informação, em que suportes a informação será veiculada, quais os recursos linguísticos e visuais apropriados e possíveis de serem utilizados numa produção como esta, etc.

6º momento: Faça uma avaliação do material produzido levando em consideração a quantidade e o tipo de informação compartilhada, o público-alvo da informação, o(s) suportes de veiculação da informação e os recursos linguísticos e visuais utilizados. Feito isso, aponte os ajustes necessários (quando houver) e marque um dia para o compartilhamento do material produzido, seja de forma impressa ou virtual.

Sugestão de recursos tecnológicos a serem utilizados nesta aula: Mentimeter⁶ e vídeos (baixados ou assistidos diretamente do YouTube).



Ilustração 2: QR code referente à ferramenta digital Mentimeter.

⁵ Acesso em 03 nov.2022.

⁶ Tutoriais de como baixar e utilizar os recursos tecnológicos sugeridos neste módulo podem ser acessados por meio dos QRcodes acima ou nos links a seguir - <https://youtu.be/3m73am9LjFw> (Mentimeter).

O tempo estimado para o desenvolvimento dessas atividades são 02 aulas de 50 minutos cada.

5 Considerações finais

Especialistas e professores concordam que o principal objetivo do ensino de língua portuguesa deve ser ampliar a competência comunicativa dos alunos, o que mantém estreita relação com a produção e utilização de diferentes textos em situações interativas distintas. Enquanto pesquisadores, pensar na materialização dessa projeção consiste em planejar ações que possam se concretizar levando em consideração a realidade da educação e dos educadores brasileiros.

Sabemos, enquanto professores de língua portuguesa, que

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. (COELHO; PALOMANES, 2019, p. 112).

Consideramos o ensino da escrita como uma área de grande interesse para professores de Língua Portuguesa e aderimos a proposta de Geraldi (2013), que considera que a produção textual deve fazer parte de todo o processo de ensino e aprendizagem. Concordamos com o autor quando este considera a produção de textos como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino e aprendizagem da língua.

Além de ensinar a produção de textos, o contexto atual requer que professores de todas as áreas passem a utilizar ferramentas tecnológicas digitais que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem, o que tem motivado o surgimento e desenvolvimento de inúmeras pesquisas e propostas pedagógicas nesse sentido.

Pensar nas diferentes situações e contextos de ensino, bem como na realidade dos estudantes da educação básica, nos faz selecionar e inserir ferramentas digitais nesse processo, uma vez que a tecnologia está presente no dia a dia dos nossos jovens de infinitas formas.

O que intencionamos com este trabalho – sistematizar propostas de ensino de produção textual que façam uso de ferramentas tecnológicas digitais – foi feito pensando nos momentos em que estudantes e professores se encontram no mesmo espaço físico e

podem usufruir de semelhante acesso à tecnologia, pois não desconsideramos a disparidade que existe entre alunos da educação básica no que diz respeito ao acesso a recursos tecnológicos em geral.

Faz-se necessário que professores percebam a cultura digital como uma possibilidade de modificar e expandir seu fazer pedagógico, de modo que este contribua para a criação de uma sociedade que fomente a cultura digital inclusiva, respeitosa e criativa. Acreditamos, por isso, que este trabalho possa, em alguma medida, aproximar professores e alunos dos recursos tecnológicos dentro do ambiente escolar.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação* / Irandé Antunes, – São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BETTEGA, Maria Helena Silva. *A educação continuada na era digital* / Maria Helena Silva Bettega. – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. Ensino de língua portuguesa e produção de textos argumentativos: o SMS em foco. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 7, n. 3, p. 30 - 49, set./dez. 2018.

COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. *Ensino de produção textual*. Fábio André Coelho e Roza Palomanes (orgs.). – 1. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2019.

COSCARELLI, Carla Viana. *Tecnologias para aprender* / organização Carla Viana Coscarelli. - 1. ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem* / João Wanderley Geraldi. 5ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. – (Coleção linguagem).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* / Luiz Antônio Marcuschi – 10. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

ROJO, Roxane Helena R. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos* / Roxane Rojo, Jacqueline Barbosa. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, Leonor Werneck. *Análise e produção de textos* / Leonor Werneck Santos, Rosa Cuba Riche, Claudia Souza Teixeira. – 1. ed.; 4ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2020. – (coleção linguagem & ensino / coordenação de Vanda Maria Elias).