

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Débora Luiza da Silva

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS BASEADAS NO EDITOR DE TEXTO**  
**COLETIVO: FOCO NA QUALIFICAÇÃO DA ESCRITA DIGITAL**

Porto Alegre  
2024

Débora Luiza da Silva

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS BASEADAS NO EDITOR DE TEXTO COLETIVO:  
FOCO NA QUALIFICAÇÃO DA ESCRITA DIGITAL**

Dissertação de Mestrado/Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre(a) em Educação.

Orientador (a): Profa. Dra. Patricia Alejandra Behar  
Linha de Pesquisa: Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação

Porto Alegre  
2024

## FICHA CATALOGRÁFICA

### CIP - Catalogação na Publicação

da Silva, Débora Luiza  
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS BASEADAS NO EDITOR DE TEXTO  
COLETIVO: FOCO NA QUALIFICAÇÃO DA ESCRITA DIGITAL /  
Débora Luiza da Silva. -- 2024.  
173 f.  
Orientador: Patricia Alejandra Behar.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. produção textual. 2. estratégias pedagógicas. 3.  
tecnologias digitais. 4. escrita digital. 5.  
qualificação da escrita. I. Behar, Patricia Alejandra,  
orient. II. Título.

Débora Luiza da Silva

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS BASEADAS NO EDITOR DE TEXTO  
COLETIVO: FOCO NA QUALIFICAÇÃO DA ESCRITA DIGITAL**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestra e aprovada em sua forma final/com alterações indicadas pela banca.

Porto Alegre, 03 de setembro de 2024.

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Patricia Alejandra Behar  
Orientadora PPGEDU/UFRGS

---

Profa. Dra. Leticia Rocha Machado  
PPGEDU/UFRGS

---

Profa. Dra. Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos  
PPGIE/UFRGS

---

Profa. Dra. Michele Alda Rosso Guizzo  
IFSC

Dedico este trabalho à memória do meu pai, um homem estudioso e curioso, motivado pela paixão de adquirir constante conhecimento. À minha mãe, que, com a sua doçura, me ensinou que as mulheres são fortes e capazes de tornar seus sonhos realidade. Vocês sempre serão meus melhores professores!

## AGRADECIMENTOS

Esta etapa se finda com o coração cheio de gratidão. Viver, para mim, é algo precioso e nada é mais necessário que agradecer pelas dádivas da vida! Todos os dias eu agradeço pela minha saúde e pelas chances de fazer o meu melhor ao acordar!

Um ano após ingressar no mestrado, veio a oportunidade de mudar a dinâmica da minha vida e foi preciso “recalcular a rota”. Ganhei um namorado, que depois se tornou meu marido e, sobretudo, passou a ser meu parceiro de vida. Assim, as idas e vindas de Porto Alegre ao Rio de Janeiro jamais se tornaram uma dificuldade, pois sempre vi esta mudança como um presente. Gostaria de agradecer ao meu amor, Marco, por me mostrar as mais lindas paisagens que a natureza pode oferecer, por jamais soltar a minha mão.... A vida é boa com você! Obrigada por me ensinar a admirar o mar, durante as minhas corridas e, nesses momentos, buscar na força das ondas, a inspiração necessária para enfrentar os desafios diários, como a execução deste trabalho.

Embora, durante muitas ocasiões, precisei ficar sozinha para organizar as ideias, tenho absoluta certeza de que não estive só. As mudanças pelas quais passei neste último ano, me afastaram fisicamente dos familiares, dos amigos e dos colegas, mas que jamais me deixaram faltar carinho, apoio e incentivo.

Devo um agradecimento muito especial à minha família! Gostaria de agradecer à minha mãe, Ana, aos meus irmãos, Fábio, Daniel e Éverton, às minhas cunhadas Aline, Camila e Joyce, às minhas princesas Luíza e Mariana. Sou tão orgulhosa por dividir a vida com pessoas tão maravilhosas e cheias de valores como vocês e sei que meu pai, Dejalmo, também está vibrando com a minha conquista em outro plano espiritual. Amo muito todos vocês!

Deixo um agradecimento à minha avó, Noêmia, que, com seus 95 anos e nulas oportunidades de frequentar a escola, sempre esteve à frente do seu tempo. Ela me ensinou a ser uma mulher forte e autêntica. Que privilégio poder contar com tanta sabedoria, que vai muito além de uma educação formal!

Obrigada, Vagner e Camila, professores singulares, seres humanos incríveis, que são mais que colegas de trabalho e se tornaram grandes amigos, desde 2017,

quando cheguei ao SESI/RS para exercer a docência. Agradeço também à Jana e à Natália, que não importa onde, não importa como e não importa por que, estão sempre comigo!

Aos meus alunos, agradeço por me motivarem a buscar constante conhecimento para poder oferecer um ensino de qualidade. Espero que, a partir do meu trabalho, vocês possam se sentir encorajados a buscarem seus lugares no mundo e a estarem preparados para se expressar através da escrita. Lembrem-se de que os textos são capazes de transformar o meio dos quais fizeram parte!

Gostaria de expressar meu agradecimento a toda equipe do NUTED/UFRGS, com quem dividi tantas experiências. Levo desse grupo de pesquisa os ensinamentos de pessoas muito queridas, em especial: Aline, Rafa, Gabi, Nathi, Deisy, Ari, Jacque, Roberto, Joze, Carla, Taila, Anna Helena, Ketia... E, além disso, agradeço aos colegas da equipe ETC, os quais contribuíram muito durante esta jornada de estudos.

Às professoras Dra. Leticia Rocha Machado, Dra. Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos e Dra. Michele Alda Rosso Guizzo deixo meu agradecimento por aceitarem participar da banca de avaliação desta dissertação e contribuírem neste importante momento.

Expresso, por fim, meu agradecimento pela orientação da Professora Dra. Patricia Alejandra Behar durante a realização deste estudo e, sobretudo, por me mostrar todos os lados da pesquisa acadêmica. À Professora Dra. Alexandra Lorandi que, extraoficialmente, me acompanhou como coorientadora, sou grata pela sua paciência e por ser meu Norte em vários momentos em que foi preciso repensar nos caminhos trilhados. À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, agradeço pela oportunidade de devolver à sociedade o investimento feito em minha carreira docente, por meio do ensino público de excelência.

*[...] a escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Como objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência [...].*

(Ferreiro, 1984, p. 43).

## RESUMO

Nos últimos anos, houve um grande crescimento das práticas de leitura e escrita em toda a sociedade, em decorrência do advento das tecnologias digitais. Entretanto, as práticas pedagógicas envolvendo estes temas não conseguiram acompanhar as transformações com a mesma rapidez. Muitas atividades de leitura e escrita seguem modelos tradicionais e, geralmente, utilizam recursos analógicos para sua realização. Com isso, a qualidade da escrita vem sendo afetada. Diante desta realidade, a presente dissertação tem por objetivo identificar quais estratégias pedagógicas (EP), baseadas nas funcionalidades do Editor de Texto Coletivo (ETC), podem contribuir para qualificar a escrita digital. A metodologia adotada neste estudo, utilizou a abordagem qualitativa, de natureza aplicada e exploratória. Os instrumentos para a coleta de dados foram questionários on-line e observação participante, aplicados com professores em exercício e estudantes de cursos de licenciatura. As etapas que constituem a dissertação foram organizadas da seguinte forma: Etapa 1 - Revisão Sistemática de Literatura; Etapa 2 – Mapeamento de Indicadores de Qualidade Textual e Construção de Estratégias Pedagógicas (EP); Etapa 3 – Validação das EP por especialistas; Etapa 4 – Projeto Piloto: Curso de Extensão e Disciplina de Graduação; Etapa 5 – Análise dos Dados Preliminares; Etapa 6 - Curso de Extensão e Coleta de Dados; Etapa 7 - Análise e Discussão dos Dados; Etapa 8 - Construção de um Plano de Ação para Aplicação das EP com vistas à qualidade textual. Os resultados obtidos durante as investigações realizadas demonstram que professores (as) de diferentes áreas de ensino percebem a necessidade de ter acesso a ferramentas digitais específicas para a qualificação da escrita. O ETC é, portanto, um recurso digital com potencial para fomentar o aperfeiçoamento das produções textuais, já que suas funcionalidades podem ser usadas como apoio à prática docente. Dessa forma, quinze estratégias pedagógicas apoiadas a esses recursos apresentam-se como uma forte possibilidade de qualificar a escrita digital.

**Palavras-chave:** produção textual; estratégias pedagógicas; tecnologias digitais; escrita digital; editor de texto coletivo; qualificação da escrita.

## ABSTRACT

In recent years, there has been a significant increase in reading and writing practices throughout society, due to the advent of digital technologies. However, pedagogical practices involving these topics have not been able to keep up with the changes at the same speed. Many reading and writing activities follow traditional models and generally use analog resources to carry them out. As a result, the quality of writing has been affected. Given this reality, this dissertation aims to identify which pedagogical strategies (PS) based on the functionalities of the Collective Text Editor (CTE) can contribute to qualifying digital writing. The methodology adopted in this study used a qualitative approach, of an applied and exploratory nature. The instruments for data collection were online questionnaires and participant observation, applied to practicing teachers and undergraduate students. The stages that constitute the dissertation were organized as follows: Stage 1 - Systematic Literature Review; Stage 2 - Mapping of Textual Quality Indicators and Construction of Pedagogical Strategies (PS); Stage 3 – Validation of the TS by experts; Stage 4 – Pilot Project: Extension Course and Undergraduate Discipline; Stage 5 – Analysis of Preliminary Data; Stage 6 – Extension Course and Data Collection; Stage 7 – Analysis and Discussion of Data; Stage 8 – Construction of an Action Plan for the Application of the TS with a view to textual quality. The results obtained during the investigations carried out demonstrate that teachers from different teaching areas perceive the need to have access to specific digital tools for the qualification of writing. The ETC is, therefore, a digital resource with the potential to foster the improvement of textual productions, since its functionalities can be used to support teaching practice. Thus, fifteen pedagogical strategies supported by these resources present themselves as a strong possibility of qualifying digital writing.

**Keywords:** textual production; pedagogical strategies; digital technologies; digital writing; collective text editor; writing qualification.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 - Alfabetização digital, letramento digital e fluência digital ..... | 58 |
| Figura 2 - Características da Escrita Coletiva Digital .....                  | 64 |
| Figura 3 - Tela de acesso ao ETC.....   | 71 |
| Figura 4 - Menu do ETC.....   | 72 |
| Figura 5 - Funcionalidades da aba superior do ETC .....                       | 73 |
| Figura 6 - Funcionalidades da aba superior do ETC .....                       | 75 |
| Figura 7 - Tela de entrada da RedETC .....                                    | 77 |
| Figura 8 - A RedETC: conceitos e relacionamentos.....                         | 78 |
| Figura 9 - Ícone de acesso à funcionalidade Autoria.....                      | 79 |
| Figura 10 - Tela de entrada da funcionalidade Autoria.....                    | 80 |
| Figura 11 - Filtragem a partir dos autores .....                              | 81 |
| Figura 12 - Exibição da frequência dos conceitos por cada autor .....         | 81 |
| Figura 13 - Etapas da pesquisa.....   | 84 |
| Figura 14 - Fases do processo de execução da RSL.....                         | 91 |
| Figura 15 - Estudos extraídos .....   | 95 |

## LISTA DE QUADROS

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 1 - Tipos e gêneros textuais .....                                       | 48  |
| Quadro 2 - Gêneros textuais Digitais .....                                      | 50  |
| Quadro 3 - Linha do tempo para a conceitualização de literacia digital .....    | 57  |
| Quadro 4 - Estratégias Pedagógicas para o Projeto Piloto .....                  | 86  |
| Quadro 5 - Análise dos Dados Preliminares.....                                  | 88  |
| Quadro 6 - Critérios de inclusão e exclusão da RSL.....                         | 93  |
| Quadro 7 - Resultado dos estudos encontrados após a aplicação das strings ..... | 94  |
| Quadro 8 - Estudos selecionados .....   | 96  |
| Quadro 9 - Estratégias Pedagógicas.....   | 113 |
| Quadro 10 - Roteiro das aulas (professores em exercício) .....                  | 117 |
| Quadro 11 - Roteiro das aulas (estudantes de licenciatura) .....                | 118 |
| Quadro 12 - <i>Feedback</i> a respeito da Estratégia Pedagógica 1 .....         | 120 |
| Quadro 13 - <i>Feedback</i> a respeito da Estratégia Pedagógica 2 .....         | 120 |
| Quadro 14 - <i>Feedback</i> a respeito da Estratégia Pedagógica 3.....          | 121 |
| Quadro 15 - Estratégias Pedagógicas: Curso de Extensão .....                    | 127 |
| Quadro 16 - Estratégias Pedagógicas: Validação dos Participantes.....           | 129 |
| Quadro 17 - <i>Feedback</i> a respeito da Estratégia Pedagógica 1 .....         | 132 |
| Quadro 18 - <i>Feedback</i> a respeito da Estratégia Pedagógica 2 .....         | 133 |
| Quadro 19 - <i>Feedback</i> a respeito da Estratégia Pedagógica 4.....          | 134 |
| Quadro 20 - Plano de Ação para Qualificação da Escrita Digital .....            | 139 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |     |
|---|-----|
| Gráfico 1 - Evolução das Proficiências.....   | 40  |
| Gráfico 2 - Atividades realizadas na Internet.....  | 53  |
| Gráfico 3 - Opinião sobre o grafo retornado pela RedETC .....                             | 122 |
| Gráfico 4 - Opinião sobre a necessidade de alteração do grafo.....                        | 123 |
| Gráfico 5 - Opinião sobre as tabelas retornadas pela Funcionalidade Autoria.....          | 123 |
| Gráfico 6 - Opinião sobre os aspectos que contribuíram com as produções textuais<br>..... | 124 |
| Gráfico 7 - Avaliação da EP1 .....  | 135 |
| Gráfico 8 - Avaliação da EP2 .....  | 135 |
| Gráfico 9 - Avaliação da EP3 .....  | 136 |
| Gráfico 10 - Avaliação da EP4 .....   | 137 |
| Gráfico 11 - Avaliação da EP5 .....   | 137 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|        |  |
|--------|--|
| ABNT   | Associação Brasileira de Normas Técnicas                               |
| BNCC   | Base Nacional Comum Curricular   |
| CAPES  | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior            |
| CGI    | Comitê Gestor da Internet  |
| CNDL   | Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas                           |
| ECD    | Escrita Coletiva Digital   |
| ENEM   | Exame Nacional do Ensino Médio   |
| EP     | Estratégia Pedagógica  |
| ETC    | Editor de Texto Coletivo   |
| HTML   | <i>HyperText Markup Language</i> (Linguagem de Marcação de Hipertexto) |
| INEP   | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LT     | Linguística Textual  |
| NUTED  | Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação                       |
| ODT    | <i>OpenDocument Text</i> (Texto do documento aberto)                   |
| PCE    | Práticas Colaborativas de Escrita                                      |
| PCN    | Parâmetros Curriculares Nacionais                                      |
| PDF    | <i>Portable Document Format</i> (Formato Portátil de Documento)        |
| PISA   | Programa Internacional de Avaliação de Alunos no Brasil                |
| PNG    | <i>Portable Network Graphic</i> (Gráficos Portáteis de Rede)           |
| PPGEdu | Programa de Pós-Graduação em Educação                                  |
| PPGIE  | Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação                   |
| QPE    | Questões de pesquisa Específicas                                       |
| RecETC | Recomendador do ETC  |
| RedETC | Rede de Conceitos  |
| RSL    | Revisão Sistemática de Literatura                                      |
| SAEB   | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica                       |
| SciELO | Scientific Electronic Library Online                                   |

|          |  |
|----------|--|
| SRs      | Sistemas de Recomendação   |
| TCLE     | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido                           |
| TD       | Tecnologias Digitais   |
| TDICs    | Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação                     |
| UFRGS    | Universidade Federal do Rio Grande do Sul                            |
| UNESCO   | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| UNISINOS | Universidade do Vale do Rio dos Sinos                                |

## SUMÁRIO

|              |  |           |
|--------------|--|-----------|
| <b>1.</b>    | <b>INTRODUÇÃO .....</b>                              | <b>34</b> |
| <b>2.</b>    | <b>CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA .....</b>            | <b>37</b> |
| 2.1          | TRAJETÓRIA ACADÊMICA .....                           | 37        |
| 2.2          | JUSTIFICATIVA.....                                   | 39        |
| 2.3          | QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS .....                | 42        |
| <b>3</b>     | <b>A PRÁTICA DA ESCRITA .....</b>                    | <b>44</b> |
| 3.1          | A PRODUÇÃO TEXTUAL .....                             | 45        |
| <b>3.1.1</b> | <b>Gêneros Textuais e Ensino .....</b>               | <b>47</b> |
| <b>4</b>     | <b>SOCIEDADE NA ERA DIGITAL .....</b>                | <b>52</b> |
| 4.1          | EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL .....                        | 54        |
| <b>4.1.1</b> | <b>Letramento Digital .....</b>                      | <b>56</b> |
| <b>4.1.2</b> | <b>Escrita Digital.....</b>                          | <b>59</b> |
| <b>4.1.3</b> | <b>Escrita Coletiva Digital .....</b>                | <b>63</b> |
| <b>5</b>     | <b>EDITORES DE TEXTOS .....</b>                      | <b>67</b> |
| 5.1          | EDITOR DE TEXTO COLETIVO – ETC .....                 | 71        |
| <b>5.1.1</b> | <b>O RecETC .....</b>                                | <b>74</b> |
| <b>5.1.2</b> | <b>A RedETC .....</b>                                | <b>76</b> |
| <b>5.1.3</b> | <b>A funcionalidade Autoria .....</b>                | <b>79</b> |
| <b>6</b>     | <b>METODOLOGIA.....</b>                              | <b>83</b> |
| 6.1          | CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO .....                       | 83        |
| 6.2          | PARTICIPANTES DA PESQUISA .....                      | 83        |
| 6.3          | ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....           | 84        |
| 6.4          | INSTRUMENTOS .....                                   | 89        |
| <b>7</b>     | <b>REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA (RSL) .....</b> | <b>91</b> |
| 7.1          | Metodologia da RSL .....                             | 91        |
| 7.2          | Discussão e análise dos resultados da RSL.....       | 94        |

|           |  |            |
|-----------|--|------------|
| <b>8</b>  | <b>MAPEAMENTO DE INDICADORES DE QUALIDADE TEXTUAL E<br/>CONSTRUÇÃO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS.....</b> | <b>113</b> |
| 8.1       | VALIDAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS POR ESPECIALISTAS<br>115   |            |
| <b>9</b>  | <b>PROJETO PILOTO .....</b>  | <b>117</b> |
| 9.1       | ANÁLISE DE DADOS DO PROJETO PILOTO .....   | 119        |
| <b>10</b> | <b>CURSO DE EXTENSÃO .....</b>   | <b>126</b> |
| 10.1      | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS – CURSO DE EXTENSÃO<br>131  |            |
| 10.2      | CONSTRUÇÃO DE UM PLANO DE AÇÃO PARA A APLICAÇÃO DAS<br>ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS.....                    | 138        |
| <b>11</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>148</b> |

## 1. INTRODUÇÃO

Com a democratização de acesso às tecnologias digitais (TD), a leitura e a escrita se ressignificaram e passaram a estar presentes na “palma da mão” dos indivíduos, surgindo assim, novas formas de comunicação. Dessa forma, passam a ser utilizadas tecnologias como as diversas plataformas digitais, as redes sociais, os aplicativos de mensagens instantâneas, entre outras. Elas fizeram com que a leitura e a escrita tivessem considerável crescimento e, conseqüentemente, implicassem em uma série de transformações no cotidiano das pessoas.

Entretanto, mesmo que se faça uso permanente de aplicativos e recursos em diferentes contextos sociais, a apropriação e a utilização destes não vêm acontecendo na mesma velocidade no cenário educacional. As atividades que envolvem as práticas de leitura e escrita geralmente continuam seguindo modelos convencionais, ou seja, desconsiderando a importância da tecnologia nesse contexto. Isso decorre, muitas vezes, porque, em muitas escolas brasileiras, evidenciam-se inúmeras adversidades. Dentre elas, encontram-se a falta de conectividade, os problemas de infraestrutura e as dificuldades envolvendo o uso das tecnologias. De acordo com a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2021), mais recentemente, a chegada da pandemia de COVID-19 afetou cerca de 60% dos estudantes e mais de 770 milhões de jovens e adultos com habilidades de leitura e escrita baixas foram prejudicados. Este problema, que já era existente, foi potencializado durante o período em que se esteve em isolamento social e no qual o andamento das aulas foi prejudicado.

Logo, a educação clama por significativas transformações, pela inovação e, sobretudo, pela inserção das tecnologias digitais voltadas ao desenvolvimento da qualidade da escrita dos estudantes. Com a mudança desse cenário, seria possível motivar os alunos a utilizarem a tecnologia para que saiam da posição de consumidores e venham a se tornar produtores de conteúdo. Além disso, por meio da produção textual, é factível fomentar o desenvolvimento da análise crítica, do senso analítico, da expressão, da capacidade de argumentação, entre outras aptidões.

Segundo Lima (2023), os espaços virtuais são indispensáveis para o desenvolvimento do pensamento contemporâneo e da inteligência do ser humano. Isso resulta do fato de que “a sociedade contemporânea se encontra frente a uma

série de novas complexidades, potencializadas pela mudança de pensamento que surgiu principalmente com a criação e uso das tecnologias digitais” (Lima, 2023, p. 45). Diante do exposto, a presente dissertação visa dar enfoque à qualificação da escrita apoiada em uma tecnologia digital.

Com o intuito de preencher as lacunas que envolvem o uso das tecnologias, nas atividades de leitura e escrita, buscando uma mudança do cenário crítico, é proposta a utilização do ETC - Editor de Texto Coletivo. Essa ferramenta digital tem foco educacional e foi desenvolvida pelo Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação (NUTED), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Diante do conjunto de recursos disponibilizados pelo editor, este trabalho tem por objetivo identificar quais estratégias pedagógicas (EP) baseadas no Editor de Texto Coletivo (ETC) podem contribuir para qualificar a escrita digital. Por isso, delimita-se o método de pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, por meio de estudo de caso. Quanto aos participantes, são professores atuantes no cenário educacional e estudantes de licenciatura, interessados pela temática produção textual.

O capítulo 2 da dissertação apresenta a trajetória acadêmica da pesquisadora, abordando suas motivações para a realização da investigação a que se propõe. Nessa etapa, consta, também, a justificativa pela escolha do tema, bem como a questão e os objetivos da pesquisa.

O capítulo 3 traz informações pertinentes à história da escrita nas civilizações. Ainda, nesse capítulo, são abordadas referências sobre o ensino da produção textual, bem como é discutido o conceito de gênero textual e as características dos gêneros textuais digitais.

No capítulo 4, são expostas as características que envolvem a sociedade da era digital, sobretudo, no que se refere às mudanças provocadas pelas tecnologias na esfera educacional. São abordadas também, as características do letramento digital, conceito que relaciona o domínio dos recursos tecnológicos ao pensamento crítico. Por fim, são demonstradas as peculiaridades da escrita digital, tema que é o foco deste estudo.

O capítulo 5 visa elencar um conjunto de ferramentas disponíveis no mercado, as quais se propõem ao processo de escrita digital. Nele, são expostas as características da escrita coletiva digital (ECD). E por fim, discorre sobre as particularidades que envolvem o Editor de Texto Coletivo (ETC), destacando suas

funcionalidades, as quais podem auxiliar no aperfeiçoamento da escrita dos seus usuários.

O capítulo 6 traz a caracterização do estudo. Nele, são apresentadas as especificidades dos participantes da pesquisa, as etapas do desenvolvimento do estudo, bem como os instrumentos para a coleta de dados.

No capítulo 7, são listados estudos que abordam os temas qualificação da escrita e tecnologias digitais. Essa etapa visa expor as contribuições das pesquisas realizadas até o momento, bem como expõe as lacunas encontradas frente a estas temáticas, potencializando o desenvolvimento da presente investigação.

O capítulo 8 aborda o mapeamento de indicadores de qualidade textual, propostos pela pesquisadora, combinados à construção de estratégias pedagógicas, que juntos, visam no aperfeiçoamento da escrita. Nesse capítulo, ainda, são expostas informações sobre o processo de validação das estratégias pedagógicas, realizado por especialistas.

No capítulo 9, é abordado o Projeto Piloto da pesquisa, juntamente com a análise de dados preliminares, coletados durante esta etapa do estudo. Na sequência, o capítulo 10 elenca informações da coleta de dados, por meio da realização de um curso de extensão. Nele, também constam a análise e a discussão dos resultados, bem como a construção de um plano de ação, que busca responder ao problema de pesquisa.

Por fim, a dissertação traz as considerações finais do referido estudo.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a trajetória acadêmica da pesquisadora, com o intuito de relacioná-la com as suas motivações pela temática escolhida para o estudo. Por essa razão, será escrita em primeira pessoa.

### 2.1 TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Desde o início da minha alfabetização, fui estimulada pelos meus pais e irmãos a praticar a leitura em casa e, com isso, despertei o gosto pela escrita. As atividades envolvendo leitura e produção textual na escola sempre foram consideradas, por mim, como as mais interessantes e com as quais me sentia mais engajada. Assim se caracterizou toda a minha escolarização básica.

Na graduação, escolhi o curso de Letras (Habilitação Português), da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), e antes mesmo de concluí-la, em 2014, passei a atuar como professora de Língua Portuguesa em três escolas da rede estadual do estado do Rio Grande do Sul. Foi nesse momento, que passei a ver oportunidades para propor atividades, cujos textos se tornariam possibilidades de transformar os espaços dos quais meus alunos faziam parte. Aliado a esse desejo estava o fato de as escolas em que iniciei o exercício da docência possuírem boa estrutura e oferecerem diferentes recursos digitais, dentre eles computadores e tablets, além dos próprios celulares dos estudantes.

Durante a proposição de atividades de produção textual, percebi que a tecnologia, além de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, também estava influenciando na forma como eles escreviam. A exemplo disso, estavam os reflexos observados acerca dos aspectos gramaticais, da ortografia, do repertório vocabular, da utilização de neologismos e estrangeirismos, da coesão e da coerência textual, da estrutura dos gêneros textuais, entre outros. Ao mesmo tempo, compreendi que as metodologias de ensino e aprendizagem, utilizadas no trabalho de qualificação da escrita, não acompanharam os avanços tecnológicos, pois poucas ferramentas digitais eram acessíveis a esse fim.

Com o intuito de construir mais conhecimento sobre as tecnologias educacionais, ter acesso a estratégias e recursos para me aperfeiçoar para a prática docente, em 2015, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), dei início

à Especialização em Educação a Distância: Gestão e Docência. Ao finalizar o curso, desenvolvi um trabalho de conclusão com inclinação para a leitura e a produção textual, o qual foi intitulado "Gêneros Textuais Digitais: Um enfoque teórico e suas características em disciplinas da Educação a Distância", com o objetivo de analisar as características dos textos produzidos no contexto digital.

Já em 2018, ocorreu meu contato inicial com o Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação (NUTED), quando realizei o primeiro curso de extensão Aspectos Socioafetivos na Educação a Distância. Essa iniciativa partiu da necessidade de buscar formação continuada e, a partir de então, passei a cursar disciplinas como aluna especial, nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) e em Informática na Educação (PPGIE). Além de seguir participando de alguns cursos de extensão oferecidos por esse grupo de pesquisa, tive a oportunidade de, ao fim da disciplina Recomendação Pedagógica na Educação a Distância, escrever um artigo em grupo, o qual deu enfoque à escrita coletiva digital e à recomendação pedagógica, a partir do Editor de Texto Coletivo (ETC). Assim, surgiu o convite para fazer parte do grupo de pesquisa sobre a ferramenta ETC, na condição de colaboradora voluntária.

As lacunas identificadas como docente de Língua Portuguesa, para atender às demandas que envolviam a prática de leitura e escrita em sala de aula, a experiência como aluna especial e como voluntária me motivaram a ingressar efetivamente na pesquisa. Em 2020/1, tive a oportunidade de participar como ouvinte da disciplina Tecnologias Digitais na Educação: A Construção de um Objeto de Pesquisa, com o intuito de investigar possibilidades para elaborar uma futura proposta de pesquisa. Essa ocasião contribuiu com o aprofundamento dos meus conhecimentos acerca das ações educativas e do aporte teórico necessários para o seu desenvolvimento.

Há de se destacar que, neste mesmo período, com a chegada da pandemia, o contexto educacional, assim como tantos outros, também sofreu grandes e impactantes transformações, ocasionando uma mudança de perfil dos professores e dos estudantes. A partir dessa realidade, como profissional de educação, foi preciso inovar e encontrar urgentemente novas formas de ensinar, já que os espaços digitais foram ampliados e com isso a escrita nesses contextos também tenha aumentado.

Em 2022/1, fui aprovada na seleção de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Tecnologias Digitais, tendo como orientadora a Profa. Dra. Patricia Alejandra Behar. As oportunidades anteriores, de

cursar disciplinas dos programas de pós-graduação da UFRGS (PGGEdu e PPGIE) e a participação do NUTED, possibilitaram conhecer as funcionalidades do Editor de Texto Coletivo (ETC), além de me aproximar de outros educadores que buscavam soluções para os problemas identificados em suas práticas profissionais.

Portanto, considero fundamentais essas experiências para a realização da pesquisa a qual me proponho, que busca contribuir com as práticas pedagógicas envolvendo atividades de produção textual, em função de a qualidade da escrita ser um problema recorrente entre os estudantes de escolas brasileiras. Dessa forma, a próxima seção apresenta a justificativa da pesquisa.

## 2.2 JUSTIFICATIVA

A popularização da Internet e a diversidade de recursos digitais disponíveis no cotidiano fez com que, cada vez mais, os usuários da rede mundial de computadores tivessem acesso a vivências de leitura e escrita. Esse cenário, no qual as mudanças são frequentes, impulsionadas pelas novidades e descobertas científicas, apontam para a necessidade de os profissionais da educação aprenderem a lidar com a complexidade e o ineditismo (Behar, 2019).

A pesquisa Os Retratos da Leitura no Brasil (Plataforma Pró-livro, 2020) mostra que a leitura no país cresceu por volta de 50%, em março de 2020. Esses dados revelam que a leitura se disseminou devido aos novos formatos de escrita, como os e-books, redes sociais, plataformas educacionais, entre outros. Entretanto, mesmo com tantas transformações ocorridas nas diversas formas de comunicação e com um considerável crescimento da leitura, as práticas pedagógicas voltadas ao ensino de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, para a qualificação da produção textual, não acompanharam a velocidade dos avanços tecnológicos.

Alguns dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021) demonstraram que, após a pandemia, os índices de alunos com problemas em Língua Portuguesa passaram de 15,5% em 2019 para 33,8% em 2021, em relação à alfabetização. Já no Ensino Fundamental, o aprendizado nessa disciplina, em alunos de 2º ano, caiu de 750 pontos em 2019 para 725,5 pontos em 2021, ou seja, 24,5 pontos a menos.

Esses indicadores podem ser observados no Gráfico 1, disposto a seguir.

Gráfico 1 - Evolução das Proficiências



Fonte: Site Poder 360 (2021).

Os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos no Brasil - PISA (INEP, 2018) apontam, ainda, que leitores competentes também devem refletir sobre a qualidade e o estilo da escrita<sup>1</sup>. É importante que eles façam escolhas conscientes acerca do modo como utilizar as palavras, o nível de formalidade adequado para ser empregado, a estruturação das frases etc. Antunes (2003) revela que a qualidade dos textos escritos pelos alunos das escolas brasileiras se deve, também, à falta de oportunidades para que eles planejem e revejam seus textos. A prática das redações escolares normalmente leva os alunos a produzirem textos “de qualquer maneira”, sem um planejamento prévio e, ainda, sem uma diligente revisão e busca da melhor forma de dizer aquilo que se pretendia comunicar. A linguista (Antunes, 2013) alerta, ainda, para a importância de que a escola compreenda que os estudantes possuem conhecimentos prévios, bem como inúmeras competências. Portanto, cabe à instituição escolar ampliá-las e aliá-las ao desenvolvimento de outras competências, como por exemplo, aperfeiçoar a escrita.

A comunicação multimodal da atualidade, isto é, permeada por recursos verbais e não verbais, demanda que as práticas pedagógicas estejam pautadas na interação e no diálogo. Com isso, há uma grande exigência para que o estudante

---

<sup>1</sup> O estilo de escrita refere-se à identificação de um autor com o texto e pode influenciar a experiência do leitor, tornando a produção textual mais atraente; ajuda a comunicar a mensagem de forma mais eficaz e; estabelece uma conexão emocional com o leitor.

esteja preparado para produzir textos com competência, ou seja, com capacidade de desenvolver um olhar crítico acerca da sua própria escrita, inclusive caso precise reescrever seu texto. De acordo com Rodrigues (2019), isso só é possível, caso ele tenha à disposição recursos que o auxiliem durante a prática da produção textual.

No que compete ao professor, ao avaliar uma produção textual, esse não deve se concentrar essencialmente nas regras gramaticais, como é recorrente, pois isso não necessariamente garante que o texto produzido seja considerado bem escrito (Rojo, 2012). As práticas pedagógicas devem ser significativas para que o estudante possa ser colocado como protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem. No entanto, quando se refere às práticas de leitura e escrita, elas ainda seguem sendo desenvolvidas de maneira conservadora. De acordo com Rojo (2012, p. 125), a tecnologia “tem gerado impactos nos modos de ler e produzir textos”. Por isso, a escola precisa estar preparada para essa realidade, além de aproveitar as oportunidades de contextualizar o ensino à vida dos estudantes.

Os espaços educacionais precisam acompanhar essas transformações de modo a motivar os estudantes a utilizarem as informações que os cercam de maneira crítica e em diferentes contextos, sobretudo, como artifícios que promovem seu aprendizado. Isso faz com que eles se sintam capazes de produzir textos coerentes e coesos<sup>2</sup>, com repertório linguístico rico e em obediência às normas ortográficas. Porém, o ato de escrever, para a maioria dos educandos até o presente, ainda é visto como uma prática onerosa, pois exige o hábito da leitura e o acesso à informação.

Diversos documentos norteadores da educação brasileira dispõem sobre a necessidade da realização de um trabalho focado na construção de competências relacionadas ao uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais. Dentre eles, está a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), a qual sugere que é preciso

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018).

De acordo com Moran (2022), “todos precisamos estar atentos para aprender continuamente, de forma ampla e ao longo da vida. A escola se transforma mais

---

<sup>2</sup> Entende-se por coerência a lógica e clareza nas ideias; já a coesão trata-se da união e fluidez das partes do texto.

lentamente do que desejamos e em ritmos diferentes”. Por isso, a partir dos recursos digitais, as práticas pedagógicas precisam favorecer a construção cooperativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, estando ou não próximos fisicamente. Dessa forma, se torna possível associar o ensino à vida do estudante. Para isso, destaca-se que os educadores necessitam de suporte para o exercício da docência, além da fluência tecnológica, administrando-as em prol do desenvolvimento e de novas construções por cada aluno (Macedo, 2010).

A escola, instituição disseminadora do conhecimento, encarrega-se de estabelecer um compromisso com temas atuais e impor-se sintonizada com essa geração do conhecimento. Sendo assim, é possível integrar novos conhecimentos ao que já se sabe, transformando práticas, habilidades e significados.

Frente ao exposto, a seguir, é apresentada a questão de pesquisa e os objetivos a que se propõe este estudo.

## 2.3 QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS

O ensino da escrita, ao longo dos anos, tem sido pautado no produto final que é produzido pelos estudantes. Contudo, é preciso mudar o seu enfoque: do produto ao processo, pois é durante a atividade de produção textual que se desenvolvem habilidades necessárias à qualificação do texto escrito. As tecnologias digitais são recursos que, incorporados às práticas pedagógicas, podem contribuir com essa transformação, visto que direcionam para a ampliação da análise crítica, para o auxílio da estruturação da escrita, para o favorecimento da argumentação, entre outros importantes aspectos.

Sendo assim, a presente investigação propõe-se a discorrer sobre possibilidades que promovam a qualificação da escrita apoiada em uma tecnologia digital. Para tanto, tem como questão de pesquisa:

**- Quais estratégias pedagógicas, baseadas nas funcionalidades do Editor de Texto Coletivo (ETC), podem contribuir para qualificar a escrita digital?**

Com base na questão central, o estudo tem como objetivo geral: identificar quais estratégias pedagógicas (EP), baseadas nas funcionalidades do Editor de Texto Coletivo (ETC), podem contribuir para a qualificação da escrita digital. A partir deste, são delimitados os seguintes objetivos específicos:

1) Mapear indicadores de qualidade textual para auxiliar na produção de textos desenvolvidos no ETC;

2) Construir Estratégias Pedagógicas (EP) baseadas nas funcionalidades do Editor de Texto Coletivo, sendo elas: RedETC, RecETC e Autoria;

3) Propor um plano de ação para aplicação de Estratégias Pedagógicas com vistas à qualificação da produção textual.

### 3 A PRÁTICA DA ESCRITA

Estima-se que a escrita, segundo consta em evidências arqueológicas da atualidade, pode ter surgido no Egito e na Mesopotâmia, simultaneamente, há mais de 3.000 a.C. Ainda que a civilização pudesse existir apenas através da fala, sem os textos, seria impossível reunir fontes de conhecimento, ter acesso a registros históricos, além de não haver comunicação eficiente entre os povos (Robinson, 2018). Isso significa que, há mais de cinco mil anos, a partir do advento da escrita, potentes organizações da sociedade, como o direito, os governos e a economia, perpassam por textos escritos.

De acordo com o Dicionário Michaelis de Língua Portuguesa<sup>3</sup>, escrita significa ato ou efeito de escrever; representação da linguagem falada, conjunto de sinais gráficos etc. Todavia, o ato de escrever envolve conhecimentos variados e, portanto, é estudado através de diferentes perspectivas: a partir de aspectos linguísticos, cognitivos, pragmáticos, culturais, sociais e históricos.

Produzir um texto consiste em uma tarefa ainda mais complexa que simplesmente saber escrever, já que depende de um exercício concreto e que deve partir de um determinado contexto. Frases e palavras não funcionam de forma isolada, por isso, unindo-se uma a uma estabelecem uma conexão de sentido. O texto é, assim, uma atividade comunicativa e para produzi-lo, inicialmente, é preciso ter uma intenção determinada, pois sua produção pressupõe a existência de um interlocutor, ou seja, a quem se dirige o que está sendo escrito.

A todo o momento, a escrita está presente no cotidiano das pessoas, seja através da produção de um bilhete, de um *e-mail*, de uma mensagem de texto no celular etc. Mas, segundo Koch e Elias (2018, p. 09), a escrita “é regida pelo princípio da interação e, como tal, requer a mobilização de conhecimentos referentes à língua, a textos, a coisas do mundo e a situações de comunicação”.

Nesse sentido, a prática de produção de textos exige do escritor, muito mais que a simples ação de “saber escrever”. Logo, exige do professor, a utilização de diferentes estratégias para o ensino da produção textual. Assim, a próxima seção aborda algumas das características desta atividade sob a perspectiva do ensino de

---

<sup>3</sup> Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/escrita/>>. Acesso em: 14 set. 2023.

língua portuguesa no Brasil, bem como apresenta um panorama histórico destas concepções.

### 3.1 A PRODUÇÃO TEXTUAL

Durante muito tempo, o ensino da língua portuguesa, no Brasil, foi pautado pela utilização das regras gramaticais de forma isolada dos usos reais da língua, além de a leitura e a compreensão de textos literários serem determinados previamente pelos educadores. Porém, a partir de 1971, entrou em vigor a Lei nº 5.692 (Brasil, 1971), que visava fixar diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus no país. Deste momento em diante, o ensino da redação passou a ganhar destaque nas metodologias de ensino e aprendizagem da língua materna nas escolas.

Mais tarde, com o Decreto Federal nº 79.298 de 1977 (Brasil, 1977), esta estratégia de ensino se intensificou, sobretudo no ensino médio, a fim de preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior ou ainda, para a entrada no mercado de trabalho. Dessa forma, a partir de 1978, todas as instituições brasileiras de ensino superior passaram a exigir dos candidatos a alunos, que realizassem uma prova de redação, quase que majoritariamente, no formato dissertativo<sup>4</sup>. Por essa razão, aos poucos o currículo escolar foi se modificando.

Diante desse histórico, passou-se a acreditar que as condições impostas para que os textos fossem produzidos refletiam na qualidade da escrita dos estudantes. As atividades de redação se tornaram práticas mecânicas, já que o estudante não se sentia autor do seu próprio texto ou ainda, escrevia para um único leitor: seu professor. Segundo Wittke (2023),

a problemática não estava na produção dos alunos, mas nas concepções e na inadequação das propostas de produção escrita, o que acabava afetando a qualidade do produto em si. Em síntese, um processo inadequado gerava um produto de baixa qualidade. O que estava faltando é que o aluno pudesse assumir seu papel de sujeito-autor ao produzir seus textos.

Assim, a partir da década de 1980, no Brasil, surgiram estudos voltados à Linguística Textual (LT), iniciados na Alemanha, na década de 1960. Segundo a linguista Ingedore Koch (2017), a partir da LT, tendo o texto como objeto central do

---

<sup>4</sup> O texto dissertativo-argumentativo é aquele que apresenta um ponto de vista por meio de argumentos. Na próxima seção, serão abordadas as características dos gêneros textuais.

ensino, seria possível priorizar atividades de leitura e produção textual, levando os usuários da língua a diversas situações de interação verbal.

Por um longo período, constatou-se que o ensino da língua materna estava baseado na gramática normativa. Esta atividade defendia o domínio de regras da língua padrão, com a aplicação de exercícios que, quase sempre, seguiam sempre os mesmos procedimentos. Até que surgiram discussões acerca das propostas de produção textual, considerada uma interação entre sujeitos e objetos sociocomunicativos. Tratando-se, por sua vez, de uma manifestação verbal de ideias, informações, intenções e crenças, a partir da sua prática, torna-se possível lidar com várias situações relevantes nos contextos sociais.

Dessa forma, na década de 1990, as discussões do ensino de língua portuguesa através do texto foram ampliadas e começaram a aparecer em documentos balizadores da educação nacional, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Publicado pela primeira vez em 1997, para 1ª a 4ª séries e, posteriormente em 1998, de 5ª a 8ª séries, o documento referenciado postula o ensino centrado no texto, tanto em termos de leitura quanto em termos de produção. Os PCN (Brasil, 2018) ainda, passaram a abordar a importância de formar escritores competentes, de modo que os sujeitos então fossem capazes de reconhecer diferentes tipos de texto, além de aplicá-los de acordo com seus objetivos.

Quase duas décadas depois, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). Nesta normativa, uma série de proposições de atividades envolvendo a leitura e a escrita seguem sendo sugeridas aos professores, para que, a partir delas, os estudantes passem a ter contato com diferentes assuntos, além de situações de uso real da língua. Na BNCC (Brasil, 2018), também consta a orientação de que os professores do ensino básico devem planejar as propostas de produção textual a partir das práticas sociais<sup>5</sup> dos estudantes. Essa indicação, portanto, auxiliaria no uso efetivo da língua, de modo que aproxima as teorias da vida de cada indivíduo e, por sua vez, contribuiria com a qualidade da escrita dos estudantes.

Para Koch (2017), as metodologias de ensino de produção textual deveriam ser estendidas a todas as escolas, mas isso ainda está longe de ser uma realidade. Os professores deveriam estar mais preparados para tornarem os estudantes aptos a

---

<sup>5</sup> Práticas sociais referem-se a ações e comportamentos que são comuns dentro de uma determinada sociedade ou grupo. Elas são moldadas por normas, valores, crenças e tradições culturais.

interagirem socialmente por meio de textos dos mais variados gêneros, nas diversas situações de interação social. Por isso, a partir do texto como objeto central do ensino de língua portuguesa, também começou a ser discutido o conceito de gêneros textuais, dada a necessidade de compreender a estrutura e a função comunicativa dos textos ensinados na escola. Dessa forma, esse assunto será abordado na próxima subseção. comunicativa dos textos ensinados na escola. Dessa forma, esse assunto será abordado na próxima subseção.

### **3.1.1 Gêneros Textuais e Ensino**

As discussões que envolvem o conceito de gêneros textuais tiveram início a partir dos estudos do russo Mikhail Bakhtin e seus colaboradores, em meados dos anos de 1990. Para ele (Bakhtin, 1992), os gêneros tratam-se de tipos relativamente estáveis de enunciados. Ao longo dos anos, outros pesquisadores desenvolveram importantes trabalhos com este foco, dentre eles Luiz Antônio Marcuschi, linguista brasileiro e especialista na área de Linguística Textual.

Segundo Marcuschi (2002), diariamente, os atos de comunicação e interação social são realizados por meio dos gêneros textuais, seja de forma oral ou escrita. A exemplo disso estão os e-mails, as bulas de remédio, as cartas, as receitas culinárias, as palestras, os telefonemas, as postagens nas redes sociais, e muitos outros. O autor ainda afirma que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto” (Marcuschi, 2002, p. 22). Dessa forma, para classificar os textos, de acordo com as suas características, o autor utiliza os conceitos de tipo e de gênero textual.

O tipo textual é definido, por conseguinte, como uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas. Já o gênero textual, segundo o autor (Marcuschi, 2002), é visto como uma noção propositalmente vaga para definir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Desse modo, é possível inferir que um mesmo tipo textual pode contemplar diversos gêneros textuais.

O Quadro 1 apresenta alguns exemplos acerca destas definições.

Quadro 1 - Tipos e gêneros textuais

| <b>Tipo textual</b> | <b>Gêneros Textuais</b>   |
|---------------------|---|
| Narrativo           | Romance, conto, fábula, lenda, novela, crônica...                         |
| Argumentativo       | Artigo de opinião, abaixo-assinado, manifesto, sermão, tese...            |
| Descritivo          | Cardápio, lista de compras, currículo, diário, relato de viagem...        |
| Expositivo          | Verbetes de dicionário, entrevista, palestra, enciclopédia...             |
| Injuntivo           | Manual de instruções, receita culinária, bula de remédio, regulamento ... |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024), com base em Marcuschi (2002).

A partir dos PCN (Brasil, 1998), o trabalho com gêneros textuais passou a ser indicado no ensino de língua portuguesa. Segundo as diretrizes deste documento passou a ser necessário

contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino.

Assim como já exposto neste capítulo, depois dos PCN (Brasil, 1998), a BNCC (Brasil, 2018) manteve a sugestão do trabalho com gêneros textuais, porém ampliando alguns aspectos importantes com relação a este assunto. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) destaca que, a partir do trabalho com gêneros textuais, é possível promover espaços para o desenvolvimento de habilidades como a oralidade, a leitura, a escrita e por consequência, diversas formas de letramento. Ou seja, através da BNCC, as práticas de linguagem passaram a ser fortemente fomentadas partindo de usos reais da língua.

É preciso salientar ainda que, partindo das necessidades dos falantes de uma determinada língua, os gêneros textuais vão sendo modificados. Assim como também surgem novos gêneros, uma vez que tal conceito é característico por não possuir uma postura estática. Marcuschi (2007, p. 19) afirma que os gêneros “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”. Por isso, a

necessidade de repensar as práticas de ensino que envolvem a escrita é tão discutida em um cenário cujas mudanças são constantes.

Com o avanço da tecnologia novos gêneros textuais foram surgindo. Conhecidos como gêneros textuais digitais, os textos foram tomando novas formas e assumindo novas estruturas, devido aos espaços de escrita serem ampliados, especialmente na Internet. Marcuschi (2010) há mais de uma década já considerava a rede mundial de computadores como um laboratório de experimentação de todos os formatos, por isso, também denominava os textos produzidos neste contexto como e-gêneros ou ainda, gêneros emergentes.

Diante destes acontecimentos, estes novos gêneros ganharam espaço nas salas de aula e conseqüentemente, houve uma crescente necessidade de abordá-los no contexto escolar, sobretudo, no ensino da língua materna. A BNCC (Brasil, 2018) faz referência aos gêneros textuais digitais, de modo que eles façam parte dos currículos escolares, independentemente do nível escolar. Como a tecnologia é parte do cotidiano dos estudantes, o documento sugere que as atividades comecem por suas práticas sociais. A exemplo disso, cita-se a habilidade EF09LI13, que indica um trabalho com o intuito de

Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, tweets, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens (BNCC) (Brasil, 2018).

Além dos gêneros textuais digitais citados pela Base, muitos outros fazem parte do cotidiano dos estudantes. Conforme já mencionado, não há como quantificar os gêneros textuais existentes (digitais ou não), da mesma forma como eles não obedecem a uma estrutura fixa. Assim como os avanços tecnológicos acontecem com rapidez, os gêneros textuais vão se modificando e essa realidade também pode impactar na qualidade das produções textuais produzidas pelos estudantes se as práticas pedagógicas não forem adequadas.

Marcuschi (2003) cita que os novos gêneros vão se apoiando em velhas bases, além de possibilitarem a redefinição de alguns aspectos centrais na observação da linguagem em uso, como por exemplo, a relação entre a oralidade e a escrita. Por meio dos gêneros textuais digitais é possível ainda, integrar na escrita signos verbais, sons, imagens e formas em movimento.

No Quadro 2, são apresentados alguns exemplos de gêneros textuais com suas respectivas características.

Quadro 2 - Gêneros textuais Digitais

| Gêneros textuais digitais                            | Características   |
|--|---|
| <i>Blog</i> (diário virtual):                        | Diários on-line, no qual o responsável publica histórias, notícias, ideias. O espaço é de interação assíncrono de cunho pessoal, em que o usuário tem liberdade para escrever e inserir figuras de conteúdo diverso. A linguagem é informal e aberta a interferência dos demais usuários.   |
| <i>Chats</i> (bate-papo)                             | Espaço on-line de interação síncrono, em que o usuário poderá conversar (com hora marcada) com outros usuários que estão escritos na mesma sala. Essas conversas podem ser abertas a todos os usuários do <i>chat</i> ou privada para apenas dois usuários previamente selecionados. A linguagem é bem objetiva, com frases curtas, podendo ser formal ou informal, produções escritas no formato de diálogo numa sequência imediata e retornos rápidos com o sistema de seleções de parceiros, podendo ocorrer muitas confusões de multiplicidade de indivíduos na sala. |
| <i>E-mail</i>  | Forma de comunicação digital que permite enviar e receber mensagens pela Internet. Os usuários podem enviar textos, arquivos, imagens e outros tipos de mídia de forma rápida e prática. O <i>e-mail</i> é amplamente utilizado para comunicação pessoal, profissional e comercial.   |
| <i>Gifs</i> ( <i>Graphics Interchange Format</i> )   | Sequência de imagens ou vídeos sem áudio, com poucos segundos de duração comuns nos meios digitais, em especial nas redes sociais. Muitas vezes, são humorísticos.  |
| Infográfico  | Representações visuais que combinam texto e gráficos para apresentar informações de forma clara.  |
| <i>Memes</i>   | Pode ser apresentado em diferentes formatos, como imagem, vídeo e áudio e tem caráter humorístico.  |
| <i>Podcasts</i>                                      | Programa de áudio transmitido em plataformas e aplicativos; aborda diversos temas, como notícias, educação, entretenimento e entrevistas, e permite que os ouvintes acessem os conteúdos a qualquer momento.  |
| <i>Postagem</i> ( <i>Post</i> ou <i>Publicação</i> ) | Comumente utilizado em redes sociais para expressar opiniões, divulgar marcas ou produtos e interagir com o público. Os posts podem incluir texto, imagens, vídeos e outros recursos audiovisuais, permitindo uma comunicação visual e engajadora.  |
| <i>Wiki</i>  | Marcado pela escrita colaborativa: por meio de um código aberto, qualquer pessoa pode editar o conteúdo exposto. As versões anteriores ficam salvas, o que permite rever e reverter as modificações.  |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024), com base em Marcuschi (2010).

A revolução digital impôs à sociedade diversas necessidades, por isso é preciso haver uma significativa transformação nas escolas para dessa forma, atendê-las. Assim como a tecnologia está presente no cotidiano das pessoas, a escrita se faz

presente em diferentes contextos. Contudo, uma parcela pequena de professores, por volta de 20%, utiliza efetivamente recursos digitais e, conseqüentemente, a Internet, em sala de aula, segundo Martha Gabriel (2014). Há quase uma década, a autora já sugeria que a sociedade só estaria preparada para enfrentar os impactos causados pela tecnologia, se a escola passasse por esta mudança, que deveria ocorrer com a capacitação e a atualização dos professores. Atualmente, ainda se defende a ideia de que os educadores devem aprender a utilizar as ferramentas disponíveis e desenvolver um trabalho com foco nas habilidades fundamentais para os novos tempos: pensamento, criatividade e conexão. Por isso, no capítulo a seguir, são discutidos alguns dos desafios trazidos para a sociedade e, conseqüentemente, para a escola, envolvendo as mudanças na prática da escrita, após a chegada de uma era considerada digital.

## 4 SOCIEDADE NA ERA DIGITAL

A era digital (ou era da informação) teve início na década de 1970, modificando as formas de trabalho, de comunicação, de pensamento e, sobretudo, as práticas de ensino. Na contemporaneidade, as transformações causadas pela tecnologia representam não apenas a introdução de equipamentos e ferramentas digitais na sociedade, mas implicam em mudanças de ordem cultural, laboral, escolar e comportamental. De acordo com Araújo e Vilaça (2016, p.17),

A popularização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) recria as experiências na sociedade, proporcionando diferentes práticas sociais e meios de comunicação. As mídias digitais, principalmente a Internet, deixam de ser exclusivas do computador *desktop* e passam a ocupar outros espaços, como ruas, praças, bancos, restaurantes etc.

De modo geral, a tecnologia passou a auxiliar na organização da vida dos indivíduos e dos espaços públicos dos quais fazem parte, e isso demonstra o quão dependente dos recursos tecnológicos é a sociedade. Entretanto, essa dependência traz consigo muitos impactos para a vida cotidiana, os quais causam transformações tanto positivas quanto negativas. Por isso, é preciso estar preparado para acompanhar os reflexos dessas mudanças.

Dentre os exemplos dos impactos que envolvem a era digital estão as novas formas de se estabelecer relações pessoais e profissionais. Destacam-se, sobretudo, as redes sociais que, cada vez mais, vêm ganhando espaço na vida das pessoas. Nesse contexto é possível interagir com outros usuários, buscar informações que contribuem para a construção do conhecimento, navegar por temas de interesse etc. Além disso, as redes sociais também funcionam como espaços que permitem aos usuários disseminar informações e expor opiniões pessoais.

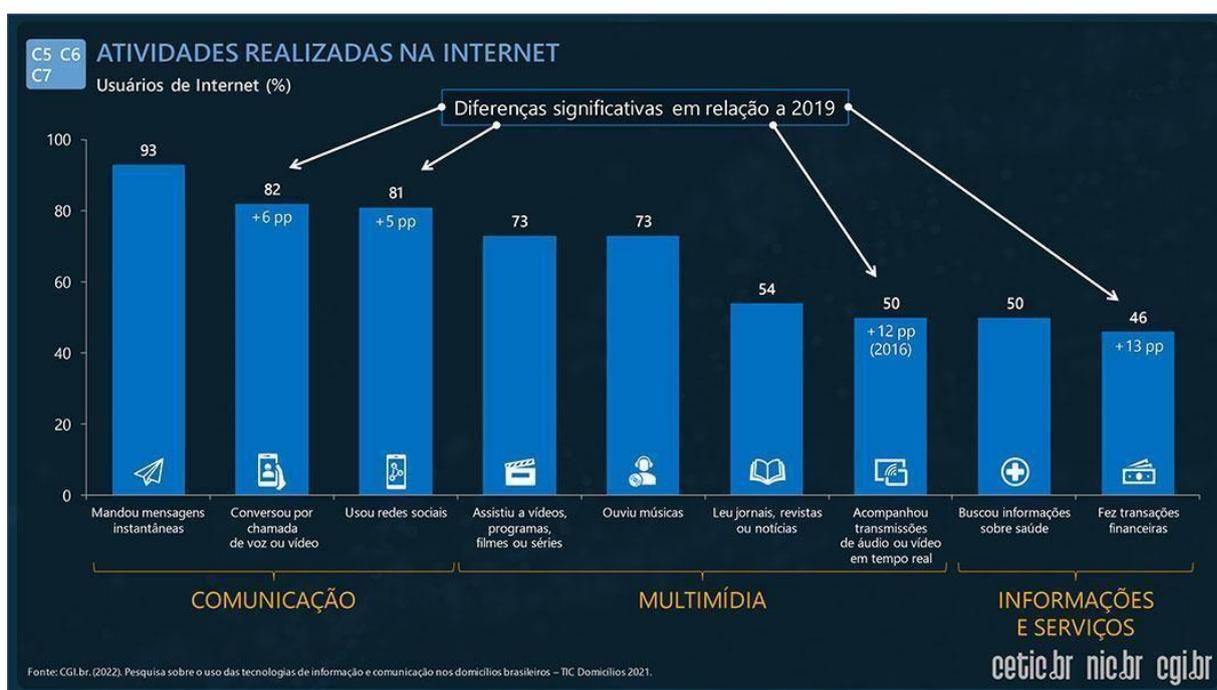
Mas, mesmo que elas potencializem a comunicação entre as pessoas, há de se considerar os constantes compartilhamentos de notícias falsas, bastante recorrentes nos últimos anos. Essas práticas, que ficaram popularmente conhecidas como *fake news*, tratam-se, por sua vez, de um impacto negativo causado pela Internet na vida das pessoas. A divulgação de falsas notícias acarreta, muitas vezes, em graves problemas na vida dos usuários das redes sociais, ultrapassando as barreiras digitais.

Ao entrarem em contato com as inúmeras possibilidades oferecidas pelas redes sociais, novas formas de leitura e de escrita, permeadas por recursos como imagens,

áudio e vídeos, passam a fazer parte da vida dos usuários. De acordo com a Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros (CGI, 2021, p.155), (...) “o uso de aplicativos de troca de mensagens e plataformas de rede social para buscar informações em detrimento da leitura de notícias online é significativo em todo o território nacional (...)”.

O levantamento supracitado aponta que, além da leitura de notícias, a *web* contribuiu para que os brasileiros realizassem atividades como: enviar mensagens instantâneas, conversar por meio de chamadas de voz e vídeo, acessar as redes sociais, ouvir músicas, entre outras. Tais indicadores podem ser observados no Gráfico 2, que traz, também, as diferenças entre as atividades realizadas em 2019 comparando-as com as de 2021.

Gráfico 2 - Atividades realizadas na Internet



Fonte: CGI (2021).

Gómez (2015, p. 18) alerta para o fato de que “uma vez que a informação é produzida, consumida, atualizada e alterada constantemente, novas práticas de leitura, escrita, aprendizagem e pensamento, evoluem com ela”. Segundo o autor, o ritmo acelerado e exponencial de produção e consumo de informações fragmentadas pode produzir aos indivíduos saturação, desconcerto e, conseqüentemente, desinformação. Portanto, o acesso ilimitado a informações pode impactar na

capacidade de organização dos esquemas compreensivos, prejudicar a atenção e saturar a memória.

Sendo assim, há de se considerar que a era digital trouxe ao mundo novas possibilidades de ensinar e de aprender. As tecnologias digitais impactaram significativamente a esfera educacional. Nas palavras de Paiva (Blog da Parábola Editorial, 2017), a sala de aula não pode ignorar esses novos hábitos trazidos pela Internet. Diante dessa realidade, a próxima seção traz uma contextualização acerca das mudanças que vêm acontecendo na educação, sob influência das tecnologias digitais.

#### 4.1 EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL

Há alguns anos, as tecnologias digitais já fazem parte da vida das pessoas, portanto, elas também devem contemplar as práticas de ensino. Menezes (2017) considera que existem muitos motivos para inseri-las em sala de aula, já que o fato de que a sociedade está constantemente conectada em computadores, celulares e tablets fez com que esses aparelhos se tornassem uma extensão das pessoas. Assim, é preciso que os espaços escolares não ignorem os hábitos trazidos pela Internet, visto que muitas atividades são realizadas no ciberespaço.

As reflexões em torno de todos os desafios impostos à educação, a partir da revolução tecnológica, são permeadas por um longo caminho, no qual professores e alunos precisaram adotar uma nova postura diante das mudanças ocorridas no cenário educacional. Martha Gabriel (2013) diz que um dos maiores problemas identificados nesse sentido é a velocidade com que ocorrem as mudanças. Por isso, se torna tão desafiador utilizar uma tecnologia com maestria, pois é necessário primeiramente conhecê-la, para depois colocá-la em prática. A autora também alerta para o fato de que ter tecnologias digitais à disposição não significa ser sempre uma vantagem, mas torna-se necessário utilizá-las de maneira apropriada (Gabriel, 2013). Um impacto positivo da influência que as TD operam sobre a educação é o crescente fenômeno conhecido como social learning, cujo processo consiste no fato de as pessoas aprenderem umas com as outras, a partir da interação e do compartilhamento de conteúdos oferecidos pela Internet (Santos *et al.*, 2023). Atualmente, *smartphones* e aplicativos têm criado possibilidades de compor um cenário de inovação à ação,

até então natural, de copiar um conteúdo posto em uma lousa pelo professor, por exemplo. Os jovens em idade escolar buscam a conquista da autonomia, portanto, acabam descobrindo por si só, outras formas de se relacionar, de jogar, de se expressar e de se expor. Ao passo que existe a possibilidade de fotografar, armazenar e encaminhar conteúdos pelos seus celulares, os dados compartilhados vão se modificando.

Nesse sentido, o WhatsApp pode ser citado como um importante exemplo, já que a tecnologia entrou na sala de aula sem nenhuma necessidade de ser ensinada. Sendo usada na vida pessoal, por professores e alunos, naturalmente passou a fazer parte das práticas pedagógicas. Como apontam Porto, Oliveira e Chagas (2017, p. 12), “na Cibercultura uma boa parte dos indivíduos usam suas conexões para encontrar a informação ou para explorar os seus centros de interesses que vão além do que eles têm acesso à escola ou o que eles encontram em sua comunidade local”. Ainda, a partir da formação de grupos nesse tipo de aplicativo, os estudantes podem se conectar aos colegas, a fim de partilharem interesses em comum, tencionando, portanto, outras habilidades inerentes ao dispositivo, como por exemplo, leitura e escrita (Porto; Oliveira; Chagas, 2017).

A possibilidade de se estabelecer uma conexão entre a aprendizagem formal em um espaço da sala de aula e em situações mais informais, que já são presentes no cotidiano dos estudantes, contribui, também, para aumentar exponencialmente a possibilidade de os alunos se apropriarem de situações do seu dia a dia e as utilizarem na construção de mais conhecimento. Por conseguinte, são inúmeros os ganhos obtidos para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, pois evidencia-se a transposição de dados entre colegas, a criação de redes sociais educativas de ensino contribuindo para que o que se aprende ultrapasse a sala de aula.

Todavia, o ambiente formal de aprendizagem, na maioria das vezes, continua sendo anacrônico. As atividades pedagógicas seguem centradas na transmissão e recepção de conteúdos, desconsiderando a oportunidade de articular as práticas sociais dos estudantes às temáticas abordadas em sala de aula. Segundo Martha Gabriel (2013), o professor necessita exercer um papel fundamental no mundo digital, deixando de ser um “provedor de conteúdos”, para se tornar um catalisador de reflexões e conexões para os alunos. Nesse sentido, após a chegada da tecnologia no contexto escolar, defende-se a ideia de envolver os estudantes nas práticas de

ensino e aprendizagem, de modo que eles saiam da posição de espectadores para se tornarem pesquisadores e seres capazes de ir atrás do conhecimento.

A universalização dos recursos tecnológicos trouxe, ainda, para diversos contextos sociais e se estendendo para a escola, novas compreensões sobre a leitura e a escrita, temas de grande interesse para a presente pesquisa. Hoje em dia, as pessoas têm acesso a muitas informações e de maneira rápida. Dessa forma, é esperado que a escola esteja preparada para lidar com essa demanda, já que pode faltar análise, interpretação e criticidade diante de tantos dados.

Desafiados na busca pela modificação dessa realidade, destacam-se os professores de Língua Portuguesa, pois se acredita que o aprimoramento da leitura e da escrita deveria ser o principal objetivo das aulas desse componente curricular. No entanto, ambas as habilidades são necessárias para todas as áreas de conhecimento.

Frente a esta realidade, a seção a seguir, visa uma abordagem às concepções que envolvem o letramento digital, conceito ligado ao domínio dos recursos tecnológicos aliados ao pensamento crítico por meio da leitura e da escrita.

#### **4.1.1 Letramento Digital**

As práxis de leitura e escrita são redefinidas constantemente por influência das tecnologias digitais e, segundo Marín e Castañeda (2023), essas meras habilidades deixaram de ser suficientes para a participação como cidadãos plenos na nova era tecnológica e comunicativa. Esse fenômeno está associado às transformações destas práticas, que já não se manifestam apenas de forma linear e através de materiais físicos, mas que são realizadas em telas, por meio das mais diversas formas de linguagens: sons, imagens, textos escritos etc. Com isso, a circulação das informações, assim como o volume de produção de textos passou a ter grande crescimento. Dessa forma, novas habilidades passaram a ser exigidas àqueles que estão inseridos em contextos virtuais.

Tradicionalmente, os letramentos envolvem o domínio das práticas de ler e escrever, mas a atual sociedade exige cada vez mais que os leitores e escritores estejam preparados para enfrentar as transições que subjazem os novos comportamentos impostos pela tecnologia. Com o crescente uso de aparatos tecnológicos, as práticas e os eventos de letramento, além de serem efetivados e mediados por gêneros textuais orais e escritos, passaram a ser caracterizados em

formatos digitais (Mendes *et al.*, 2022). Assim, no final do século XX e início do século XXI, surgiram discussões envolvendo o conceito de “letramento digital”, o qual se refere não apenas aos atos de ler e escrever, mas ler e interpretar hipertextos on-line, de modo a interagir via tecnologias digitais de informação e comunicação.

Diante da evolução das discussões envolvendo o tema, o quadro a seguir, aborda de forma histórica, um resumo das principais discussões acerca do conceito de letramento digital no cenário mundial (Marin; Castañeda, 2023).

Quadro 3 - Linha do tempo para a conceitualização de literacia digital

|      |   |
|------|---|
| 1990 | Importância de novas habilidades para acompanhar informações sobre os novos dispositivos.   |
| 1995 | Literacia não apenas para ler e escrever, mas para entender informações, independentemente do formato.  |
| 1996 | Conceituação inicial do conceito.   |
| 1997 | Capacidade de entender e usar informações em múltiplos formatos de uma ampla variedade de fontes.   |
| 2000 | Necessidade de definição de competências básicas para a cidadania, através do Conselho de Lisboa.   |
| 2005 | Literacia informacional e midiática pela Declaração de Alexandria.  |
| 2006 | Definição de Competência Digital pela Comissão Europeia.  |
| 2008 | A nova etapa: Literacia Digital se uniu à Literacia Midiática.  |
| 2011 | Currículo de Literacia Informacional e Midiática para professores, através da UNESCO.   |
| 2012 | O objetivo primário da educação inclui múltiplas e novas habilidades e literacias.  |
| 2015 | Importância da Literacia Digital para garantir participação ativa social, profissional e de aprendizagem.   |
| 2017 | Até aqui, a ética em Literacia Digital se resume a informações pessoais e direitos autorais. A partir de então, a importância técnico-ética passa a ser ressaltada. |
| 2018 | Nova Definição de Competência Digital pela Comissão Europeia.   |
| 2019 | Literacia Digital para construir novas informações e criar expressão e comunicação digital de novas formas.   |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024), com base em Marin; Castañeda (2023).

Em vista disso, o letramento digital (ou literacia digital) tornou-se um conceito bastante discutido no campo educacional, partindo do desafio de formar estudantes preparados para a atuação no mundo contemporâneo. Segundo Frade (2017, p. 60),

“Pode-se dizer que o letramento digital implica tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escritas que circulam no meio digital”.

Na literatura, diferentes definições são atribuídas a tal conceito. Silva (2018), afirma que o letramento digital faz parte de um processo que representa a experiência e a prática de um sujeito em relação ao uso das tecnologias digitais. Já para Marìn; Castañeda (2023), o letramento digital é determinado como um conjunto e junção de compreensões e práticas culturais e históricas sobre o uso da informação, mediada pelas tecnologias digitais sobre qualquer aspecto da vida humana e cotidiana.

Silva (2018) ainda cita os conceitos de alfabetização e fluência digital e corroborando com Machado *et al.* (2016), salientam que para que um sujeito chegue ao patamar de fluência digital, é necessário ser alfabetizado e, em seguida, letrado digitalmente. Nesta seção, as discussões teóricas estão centradas no conceito de letramento digital, todavia, a Figura 1, ilustra essa contextualização para uma melhor compreensão.

Figura 1 - Alfabetização digital, letramento digital e fluência digital



Fonte: Silva (2018).

Com relação ao âmbito educacional, no Brasil, nas últimas décadas, a terminologia “letramento digital” vem sendo discutida em alguns documentos oficiais que balizam a educação. Exemplo disso é a BNCC (Brasil, 2018), que percebe a importância dessa habilidade para fomentar métodos de ensino e aprendizagem aliados à realidade dos educandos, a fim de causar interesse e engajamento dos estudantes. De acordo com Mendes *et al.* (2022) torna-se possível que o docente

desenvolva eventos de letramento digital com os estudantes, como por exemplo, a partir da escrita de textos acadêmicos, da construção de redes de conceitos, da criação de *slides*, entre outros. Deste trabalho, resultam oportunidades de construção de competências específicas para a escrita digital, que é foco deste trabalho.

Todavia, apesar de o letramento digital ser motivado, principalmente, na escola, é no dia a dia que o uso das tecnologias ocorre com maior frequência. Ser letrado digitalmente se torna fundamental para a realização de tarefas, como o ato de se comunicar e, sobretudo, para a resolução de problemas cotidianos. A partir de atividades que abordem a leitura e a escrita em um contexto digital, um sujeito considerado letrado atua de forma mais autônoma, sabendo tratar as informações que recebe, desenvolvendo o pensamento crítico e, por consequência, conseguirá de forma mais eficaz, resolver problemas.

Dessa forma, surgem discussões em torno da escrita digital que vem alterando as práticas sociais de leitura e produção textual e que ocorre mediante o uso de uma tecnologia digital. Portanto, buscando evidenciar fragilidades e potencialidades que envolvem essa modalidade, a próxima subseção traz suas principais características, bem como seus reflexos no cotidiano das pessoas.

#### **4.1.2 Escrita Digital**

Por muito tempo, a escola seguiu regras dispostas em gramáticas e dicionários, sem abrir espaço para novas formas de comunicação, interação e aprendizagem, mediadas pela escrita. A partir desta realidade, os indivíduos passaram a não se sentir mais “fiscalizados”, “cercados” e “supervisionados”.

Atualmente, vive-se em uma época em que a interação por meio das tecnologias ocorre, quase que em sua totalidade, sem nenhuma interferência no processo de escolarização. Diariamente, os usuários da Internet realizam pesquisas, postam comentários em redes sociais, fazem compras, utilizam mapas, assistem a vídeos, consultam a previsão do tempo, ouvem músicas, enviam e recebem *e-mails* etc. Todas essas práticas partem de uma ação sistemática, ou seja, estão baseadas em crenças, valores e culturas que perpassam pelo processo escolar (Bunzen, 2017). Todavia, para todas elas se fazem necessárias as habilidades de ler e escrever.

Escrever em ambientes digitais, em relação à história da leitura e da escrita, é uma novidade e, conforme aponta Bunzen (2017), essas ações têm modificado as

práticas sociais. Como exemplo, a escrita de cartas e bilhetes pessoais, que perderam significativo espaço para os *e-mails*, e o desaparecimento dos telefonemas, ao passo que *chats* e fóruns passaram a ser utilizados para a comunicação. Mas, além de proporcionar a interação, o texto no cenário digital pode ser efêmero, passível de colaboração de outros autores e leitores, bem como combinar elementos verbais e não verbais (Ribeiro; Cruz, 2022).

Considerando que as TD alteram tempo e espaço, elas podem ser vistas como tecnologias de liberdade. A exemplo disso, estão os hipertextos, que têm como características a liberdade de navegação sendo, portanto, um importante instrumento de novas formas de socialização e vistos como veículos comunitários e associativos, já que trabalham principalmente com pautas de interesse mais específico de segmentos sociais.

No contexto educacional, o uso de tecnologias digitais possibilita ao estudante o estabelecimento de redes, de comunidades e nelas o compartilhamento de ideias. Além disso, a comunicação interativa e transversal entre os atores da educação, ao mobilizar competências e capacidades de ação, promove práticas de inteligência coletiva. Como ressalta Ferraz (2019) um dos grandes desafios desse contexto é trabalhar com alunos imersos em múltiplas culturas, provocados a sistematizar suas leituras e escritas em contexto de múltiplas linguagens.

Nos últimos anos, também tem se discutido muito o fato de que a população brasileira tem lido menos, principalmente em consequência da tecnologia digital. No entanto, investigações concluem que essa realidade não se comprova. À vista disto, está a Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros, que em 2019, apontou que 73% dos entrevistados utilizavam a Internet por meio dos celulares para praticar a leitura. Segundo esse órgão, entre os anos de 2015 a 2019, a leitura digital cresceu mais de 10% entre a população brasileira (CGI, 2020). Mesmo assim, no cenário educacional, independentemente de quando realizada no campo digital ou físico, a compreensão da leitura se mostra ineficiente por parte dos estudantes. Para Conte, Kobolt e Habowski (2022), “percebe-se que quando sentamos à frente do computador e digitamos e escrevemos, trata-se de mera questão de transferência de ideias e informações”. Ou seja, não parece ocorrer a análise dos conteúdos. Além disso, outra significativa mudança é o fato de que a leitura tem perdido o formato linear e, diante de tantas possibilidades oferecidas pela tecnologia, torna-se cada vez mais difícil dissociá-la da escrita.

Para a maioria dos estudantes, escrever não é algo tão simples, pois a produção textual exige que sejam mobilizados conhecimentos voltados à gramática, à ortografia e à informação. Para além dos conhecimentos linguísticos, exige-se do aluno conhecimentos que envolvem o planejamento e a prática de produzir um texto. Todos esses aspectos são norteados pela norma-padrão da língua portuguesa<sup>6</sup>, a qual está, muitas vezes, distante da vida do estudante. Mesmo assim, é uma forma prestigiada pela escola e valorizada pela sociedade.

Desse modo, quando se fala da escrita, é possível compreender que as consideráveis transformações são resultado da evolução dos computadores e, sobretudo, dos *smartphones*. O aparelho telefônico passou a se tornar um meio de comunicação que pode utilizar muito mais a forma escrita da língua do que a oralidade. Portanto, fica claro que surge um novo padrão de leitura e escrita, a partir da utilização dos recursos digitais.

Nesse viés, a linguagem utilizada no ciberespaço se apresenta como uma extensão da oralidade, onde podem ser observadas algumas particularidades envolvendo a escrita. Como afirma Salgado (2017), esse espaço não pode ser considerado como paralelo ao “real”, já que é parte do mundo contemporâneo. Por isso, nos textos produzidos para/em contextos digitais, fica evidente o abandono de técnicas de escrita manual, eliminando a utilização de rascunhos, a proximidade de variações orais da língua, o crescimento da comunicação instantânea, que substitui a produção de textos mais conservadores, entre outras. Em paralelo, a leitura também se dá de forma diferente, rompendo os limites físicos de um livro impresso, por exemplo.

Cabe ressaltar que em alguns espaços digitais, os quais permitem a interação e, conseqüentemente, nos quais se utiliza a leitura e a escrita como forma de comunicação, o envio e o recebimento de mensagens ocorrem de forma rápida e prática. Por isso, os usuários desses recursos desconsideram regras como a utilização de letras maiúsculas, o uso do menor número de letras possíveis, eliminam sinais de pontuação, reproduzem palavras tal qual a oralidade etc. (Fiorin, 2008). Corroborando com a ideia, Santos (2015) alerta que essa realidade é mais recorrente entre crianças e jovens, devido ao fato de estarem mais familiarizados com os recursos digitais.

---

<sup>6</sup> A norma padrão da língua portuguesa refere-se ao conjunto de regras gramaticais e de uso da língua que é considerado formal e correto em contextos oficiais e acadêmicos.

Portanto, considera-se que a escrita do meio digital impactou largamente a qualidade das produções textuais escolares.

Diante dessa realidade, as “novas linguagens”, que antes eram características apenas no contexto digital, passaram a interferir na escrita dentro do ambiente escolar, conseqüentemente, se estendendo a outras esferas da sociedade. Já é possível perceber casos de “economia da escrita”, empréstimos linguísticos de outros idiomas, além de outros recursos, como imagens, *emojis* e *emoticons* etc., nas práticas de escrita realizadas fora dos espaços eletrônicos. De acordo com Forti (2022), as variações e mudanças linguísticas são fruto da sociabilidade humana, mas não basta apenas reconhecer essas transformações em nossa língua. Segundo a autora, é preciso respeitar o impacto que elas causam nas relações sociais. É importante considerar tais mudanças e incorporá-las nas metodologias de ensino, já que ao longo dos anos, conforme as necessidades dos falantes, novas formas de comunicação têm surgido, assim como novos gêneros textuais, já citados nesta dissertação, na seção 3.1.1 Gêneros Textuais e Ensino.

Saber ler, escrever e navegar na rede deveria significar para os usuários dos recursos digitais repensarem sobre o seu cotidiano. Logo, o resgate do exame crítico acerca dos textos auxiliaria na busca pela significação de aspectos culturais, políticos, sociais e econômicos. Mesmo assim, apesar de tantos recursos disponíveis, não é possível considerar que isso tem ocorrido na sociedade, conforme já mencionado. Partindo dessa problemática, professores e educadores vêm buscando dinamizar o ensino da língua materna, dada a necessidade de aprimorar a qualidade da escrita, já que ela tem um importante papel na formação do sujeito.

A utilização das telas pode ser considerada uma das grandes revoluções causadas pela era digital, no que compete à leitura e à escrita. Por isso, são criados *softwares* pensados exclusivamente para as suas realizações. Nesse sentido, podem ser desenvolvidas práticas textuais coletivas, surgindo o conceito de escrita coletiva digital.

Desse modo, o próximo subcapítulo tem por objetivo abordar as características desta atividade, explanando o que a literatura traz sobre o assunto.

### 4.1.3 Escrita Coletiva Digital

A flexibilidade de tempo e espaço e a fácil possibilidade de edição dos documentos que a escrita digital proporciona impulsionam a sua utilização tanto em contextos educacionais quanto profissionais. Especialmente na prática pedagógica, ela se faz presente em níveis de ensino distintos e, como mencionado, em diferentes áreas, o que se torna relevante discorrer neste estudo.

De acordo com Maria, Lorandi e Behar (2021), há uma ampla variedade conceitual acerca do termo escrita coletiva digital (ECD), que por vezes, pode também ser denominada por estudiosos como “escrita colaborativa digital”, “escrita coletiva”, “escrita colaborativa apoiada pelo computador”, assim como “escrita colaborativa on-line”.

Embora a literatura apresente uma vasta variedade de nomenclaturas, há um entendimento de que essa prática consiste na produção textual em lugares e tempos distintos, desde que garanta a textualidade e o entendimento do texto como uma unidade. Lopes (2020), por exemplo, denomina o conceito como escrita colaborativa. Para Pierezan e Castela (2020), a colaboração entre os sujeitos participantes da escrita já se faz presente antes mesmo da produção textual, o que designa o caráter colaborativo maior nas práticas do que na própria escrita em si. Essa característica, portanto, é o que justifica o termo ‘práticas colaborativas de escrita’, doravante PCE, designado pelas autoras. Já Maria, Lorandi e Behar (2021) utilizam o conceito de escrita coletiva digital — ECD, sendo essa a terminologia escolhida para ser usada neste estudo. As autoras definem a ECD como uma prática para a construção de um texto, o qual pode ser criado por dois ou mais autores que o desenvolvem por meio de uma tecnologia digital.

Considerada, portanto, uma tarefa a ser realizada por autores diferentes, que visam um objetivo comum, a produção textual coletiva pode ser vista como uma densa atividade. Diante dessa realidade, os participantes dessa prática necessitam ter uma postura organizada e comprometida, respeitar prazos, serem disciplinados. Para Maria (2017, p. 34), “de modo geral, a atividade de ECD é vista como uma atividade complexa, devido às inúmeras características que a compõem e por necessitar da articulação de vários autores para que a mesma tenha sucesso”.

De acordo com Macedo (2010), dentre as principais características da produção textual coletiva está o desafio de superar possíveis dificuldades advindas

relações sociais. Por isso, essa modalidade de escrita exige dos autores comunicação de forma clara, para que possam articular as suas ideias de maneira eficiente, a fim de que superem os obstáculos os quais possam surgir ao longo da tarefa a ser desenvolvida. Ações como o delineamento dos objetivos, diálogo entre as partes, observações e anotações, por exemplo, podem auxiliar os escritores a superarem desafios encontrados ao longo da produção textual.

Enquanto isso, Maria (2017) define como características da ECD: diferentes estratégias, tempo e espaço, trabalho em grupo, colaboração e cooperação, comunicação e interação, hipertextos, autoria, respeito e flexibilidade, e recursos tecnológicos. É importante ressaltar que esse mapeamento, realizado pela pesquisadora, partiu da necessidade de se pensar na relevância dessa modalidade de escrita para o âmbito educacional, e tais características podem ser observadas na Figura 2.

Figura 2 - Características da Escrita Coletiva Digital



Fonte: Elaborado pela autora (2024), com base em Maria, Lorandi e Behar (2021).

Uma grande potencialidade da prática da escrita coletiva digital, dentre as características mencionadas, é a possibilidade de desenvolver competências e

habilidades pessoais dos autores do texto, por meio da interação e do trabalho cooperativo. Além disso, essa prática envolve a socialização dos sujeitos, bem como é uma oportunidade que propicia a construção do conhecimento.

Behar (2009, p. 268) afirma que

A cooperação só existe se houver interação, colaboração, objetivos comuns, atividades de ações conjuntas e coordenadas. Para haver colaboração o indivíduo deve interagir com o outro de forma que exista ajuda mútua ou unilateral, sem ser necessário um objetivo comum.

Por isso, as produções escritas coletivamente recebem um impacto significativo quando consideram a colaboração e cooperação, pois abrangem diferentes níveis de cognição quando comparados com os envolvidos na ação individual. Todo esse processo pode representar ganhos para o desenvolvimento da escrita (Maria; Macedo; Behar, 2016).

Destaca-se, ainda, como outra importante característica envolvendo as produções textuais coletivas nos ambientes digitais, a autoria. Lima, Mercado e Versuti (2021) discorrem sobre essa potencialidade do tipo de escrita em questão, salientando que sujeitos antes considerados passivos, no tocante ao consumo de conteúdos, agora são ativos. Ao passo que consomem, têm a oportunidade de construir seu próprio conteúdo a partir do que foi consumido. Os autores alertam, ainda, para o fato de que a autoria no meio digital não é uma prática individual, mas geral. Isso acontece porque, com o advento das tecnologias, a autoria se apresenta de forma difusa, isto é, se integrando às características da colaboração em rede (Lima; Mercado; Versuti, 2021). Ao produzirem textos coletivamente, os autores podem interferir na escrita uns dos outros, de modo a desenvolver a autoria digital e, conseqüentemente, colaborar com a qualidade do que se está produzindo.

Barros e Bezerra (2018) consideram que a escrita coletiva digital surge como um importante resultado dos avanços tecnológicos, os quais inauguraram novas maneiras de ler e escrever também no ambiente escolar. Para eles, as produções textuais colaborativas on-line oferecem possibilidades de comunicação sem fronteiras, o que resulta na participação de pessoas mais ativas. Dessa forma, essa ação pode fortalecer as práticas de ensino, uma vez que oportuniza a inteligência coletiva.

Há, ainda, um grande potencial envolvendo a escrita coletiva digital com relação às etapas que envolvem o seu processo. Os integrantes de um determinado grupo de autores podem desenvolver habilidades como formação de equipe e

planejamento, por exemplo. Isso, por conseguinte, resulta da autonomia e do comprometimento necessários na produção do texto almejado.

Durante a prática de escrita coletiva digital, não só o papel de escritor pode ser desempenhado. Dada a dinamicidade dessa modalidade, é possível que os integrantes de um documento atuem como editores, mentores, revisores e pesquisadores. Portanto, a escrita se relaciona com as práticas socioculturais e a conexão entre o grupo. Segundo Barros e Bezerra (2018), essa prática está situada na coletividade, no compartilhamento e na divisão de tarefas em um mundo cada vez mais interconectado. Dessa maneira, é preciso reconhecer e considerar as funcionalidades dos artefatos tecnológicos que oportunizam a prática da escrita.

Mesmo diante de tantas potencialidades da ECD, proporcionadas pelas tecnologias, o processo de escrita na *web* pode apresentar fragilidades em algumas ocasiões. É o caso da recorrência do alto volume de dados e cópias livres de conteúdos da Internet, que deveriam apoiar o processo de ECD. Maria (2017) alerta para o fato de que

nem todo material deve ser utilizado como referência, pois muitos podem não ser relevantes para o objetivo do texto. Além disso, a dificuldade de escrita apresenta-se como uma consequência, especialmente quando se coloca em prática e de forma frequente a simples cópia no lugar da escrita autoral.

Por mais que ocorram rápidas transformações de âmbito cultural, social e tecnológico, já mencionadas neste estudo, o contexto educacional até agora é um dos poucos no qual se observa alguma resistência acerca dessas mudanças. Isso posto, no que compete à escrita, é urgente a necessidade de que sejam repensadas práticas pedagógicas envolvendo esse tema. Neste sentido, quando realizada em um ambiente digital, os sujeitos têm à disposição algumas ferramentas que podem contribuir para a comunicação e a interação durante a escrita. Mais que isso, a escrita coletiva digital pode favorecer a qualidade das produções de texto dos estudantes.

Diante do cenário que abarca a escrita digital, em busca de facilitar o processo de produção textual, auxiliar nas práticas pedagógicas e, sobretudo, na tentativa de aperfeiçoar os textos produzidos no ciberespaço, surgem então, os editores de texto. Assim, o próximo capítulo versa sobre as contribuições e as limitações desses recursos, suas peculiaridades e, ainda, traz alguns exemplos de editores textuais disponíveis no mercado.

## 5 EDITORES DE TEXTOS

Dentre as inúmeras transformações causadas pelo advento da Internet, ao longo dos anos, foram desenvolvidos recursos para a prática da escrita digital. Conhecidos como processadores ou editores de texto (nomenclatura adotada para ser usada neste estudo) tais recursos permitem que a escrita seja produzida diretamente em uma plataforma e realizada em diferentes contextos, entre eles no meio corporativo e educacional. Segundo Maria, Lorandi e Behar (2021), “tanto na área corporativa quanto acadêmica é frequente o uso dessas tecnologias, especialmente as disponibilizadas de forma on-line que tornam o acesso mais facilitado e o trabalho mais dinâmico”.

Cada vez mais funcionalidades são incorporadas a essas ferramentas, dadas as necessidades demandadas por quem as utiliza. Muitos editores são disponibilizados gratuitamente aos membros da rede, além de possibilitarem o desenvolvimento da escrita por mais de um autor, auxiliarem na integridade de dados, proporcionarem o armazenamento de materiais, entre outras. No cenário atual, encontram-se disponíveis uma gama considerável de editores de texto, como: Google Docs, Word On-line, Libreoffice Writer, ZohoDocs, EtherPad, TitanPad, Penflip, Overleaf, Fastformat, Griphite Writer, Only Office, Dropbox paper, ETC, entre outros.

No Brasil, o editor de texto on-line mais utilizado é o Google Docs, o qual foi criado em 09 de março de 2006 e trata-se de um serviço disponibilizado gratuitamente, incluso no Google Workspace (Google, 2023). Para que se utilize essa ferramenta, basta que o usuário crie uma conta de *e-mail* no Gmail, e, assim, pode acessá-lo de forma individual ou convidar outros autores para compor a escrita do documento. Algumas das características deste editor são: possibilidade de incluir até 100 pessoas para editarem um texto de forma simultânea, contagem de palavras, digitação por voz, tradução dos documentos, além da possibilidade de inserção de *links* de apresentação, textos e vídeos (Kuhl; Capp; Nienov, 2021).

O Google Docs está disponível nas versões *web* e *mobile*, e uma das suas mais relevantes potencialidades é o fato de que as edições são salvas automaticamente pelo aplicativo, quando realizadas pelos autores dos textos. Além disso, esse editor permite o acesso tanto on-line quanto off-line. Ainda, “permite a produção, edição e visualização de diversos conteúdos, desde documentos para impressão até planilhas

de dados. A ferramenta ainda permite salvar arquivos na nuvem<sup>7</sup> ou no dispositivo” (Remessa Online, 2022).

Já o Microsoft Word foi criado em 1983 e, ao longo dos anos, passou por inúmeras atualizações. Esse editor apresenta até hoje ferramentas e funções consideradas simples e bastante intuitivas. Para que se tenha acesso a ele, contudo, é necessário possuir o Pacote Office ou ter uma conta no Office 365. Atualmente, o Word On-line se difere da sua versão desktop pelo fato de que os usuários que têm acesso ao documento podem trabalhar de maneira simultânea. Além disso, a versão em rede do Word oferece como funcionalidades:

- a) compartilhar a escrita e realizá-la em tempo real; b) efetuar busca rápida por uma ferramenta ou função através do espaço “Diga-me o que você deseja fazer”; c) permitir que o sistema faça a leitura por voz do texto escrito e ajuste opções de acessibilidade (tamanho da fonte, cor de fundo e espaçamento entre o texto); d) inserir equações matemáticas a tinta, ou seja, preferivelmente através de um dispositivo sensível ao toque, é possível escrever equações matemáticas a mão, depois convertê-las em texto; e) realizar uma pesquisa inteligente (Maria; Lorandi; Behar, 2021).

O LibreOffice Writer, bastante semelhante ao Word, surgiu no mercado em 2010. As funcionalidades disponíveis pelo editor são consideradas semelhantes às do Word e do Google Docs e é compatível com diferentes sistemas computacionais: Linux, Windows e Macintosh. Uma grande vantagem dele é o fato de ser um *software* livre, ou seja, que pode ser acessado de forma gratuita, além de possibilitar aos usuários executar, acessar e modificar seu código fonte (Kulmann, 2019).

Já o Zoho Writer é um editor de texto on-line bastante utilizado no mundo corporativo, o qual oferece funcionalidades para melhorar a gestão e o relacionamento entre os colaboradores. A organização da escrita neste editor é dividida em três etapas: compor, revisar e distribuir (Zoho Blog, 2022), as quais se propõem a: a) Compor: escrever o texto; b) Revisar: verificar ortografia; c) Distribuição: compartilhar e publicar o documento.

De acordo com Maria, Lorandi e Behar (2021), outra tecnologia utilizada para a edição de textos é o Titan Pad. Suas principais funcionalidades são: formatação de textos, bate-papo, escrita simultânea e controle de versões. Conforme as autoras,

---

<sup>7</sup> A nuvem é uma vasta rede de servidores remotos ao redor do globo que são conectados e operam como um único ecossistema. Esses servidores são responsáveis por armazenar e gerenciar dados, executar aplicativos e fornecer conteúdos ou serviços, como transmissão de vídeos, *webmail*, *software* de produtividade ou mídias sociais. Disponível em: <<https://azure.microsoft.com/pt-br/resources/cloud-computing-dictionary/what-is-the-cloud>>. Acesso em: 23 mai. 2024.

Por se tratar de uma única instância, ou seja, funcionando em um único local, qualquer pessoa pode acessá-lo e criar um novo texto compartilhado. Cada texto tem um endereço próprio (URL) e, de posse desse endereço, qualquer pessoa pode editá-lo e conversar com os participantes através do bate-papo (Maria; Lorandi; Behar, 2021).

O Etherpad trata-se de um editor de texto on-line, cuja escrita colaborativa ocorre em tempo real. Nele, estão disponíveis algumas opções para a formatação de texto e, além disso, uma relevante característica desse editor é a possibilidade de cada integrante da produção textual definir uma cor para facilitar a visualização da escrita. Outras funcionalidades são disponibilizadas, como: bate-papo; *time slider*, que funciona como uma espécie de histórico de versões do documento e; uma vez finalizado, pode ser baixado em formatos diferentes: Word, PDF, ODT, HTML. Contudo, em se tratando de um espaço colaborativo, o Etherpad não funciona como repositório de documentos. Dessa forma, arquivos produzidos no editor ficam disponíveis apenas durante 60 dias. Caso os integrantes da escrita colaborativa não façam modificações ao longo desse espaço de tempo, o documento é excluído automaticamente (Escolha Livre, 2021).

Há ainda, disponíveis no mercado, tecnologias usadas para a criação de projetos de escrita, como por exemplo, o Penflip. Neste editor, é possível criar livros didáticos, e-books, documentação técnica etc. Nele, a produção textual pode ocorrer de forma coletiva e simultânea, mas é necessário que os autores façam a gravação das edições manualmente. Já as alterações do documento podem ser moderadas pelo proprietário do arquivo de texto, e através de uma consulta, é possível ver o histórico das versões (Maria; Lorandi; Behar, 2021).

Outra opção de editor de texto é o Overleaf, o qual permite a criação e a padronização de documentos, sobretudo, aqueles que precisam seguir critérios técnicos. Por isso, oferece *layouts* para a produção de documentos jurídicos, relatórios, laudo etc. A linguagem utilizada pela ferramenta é o LaTeX, tratando-se de um editor bastante utilizado por profissionais que necessitam criar documentos como periódicos, teses, monografias, entre outros. Logo, essa tecnologia permite que os autores não necessitem se preocupar com o estilo, apenas com o conteúdo, pois a programação auxilia na formatação dos documentos, na inserção de fórmulas, equações, índices, notas de rodapé, entre outros elementos. Todavia, para utilizar todas essas funcionalidades, o usuário precisa se cadastrar na plataforma e escolher

um dos planos pagos. Há uma versão gratuita, mas essa não oferece tantos recursos aos seus usuários. Ainda, após produzidos e compilados, os textos escritos no editor são “baixados” em formato PDF (Overleaf, 2023).

O Fastformat é um editor de texto on-line e considerado como uma plataforma para a produção de documentos, que os formata de acordo com as normas da ABNT e Vancouver. Assim, contribui para que o produtor do texto se preocupe exclusivamente com o conteúdo que está sendo escrito. Ele ainda auxilia na revisão do texto, por meio de um corretor gramatical e de estilo, o que pode ser considerado como uma alternativa para melhorar a qualidade dos textos dos usuários desse editor. No entanto, para que se tenha acesso a todos os recursos disponibilizados pela plataforma, é necessário adquirir um dos três planos pagos (Fastformat, 2023).

Uma outra possibilidade on-line para a produção e a edição de textos e planilhas é o Graphite Writer. Trata-se de um editor com código aberto, que permite escrever, editar, visualizar e compartilhar documentos de qualquer local. Segundo o site da plataforma, ele é considerado mais veloz que seus concorrentes, sendo até 20 segundos mais rápido no carregamento do software. Na página da *web* do próprio editor, encontra-se um endereço de *e-mail*, que é disponibilizado aos usuários para enviarem mensagens, caso queiram sugerir novos recursos para serem incorporados na plataforma (Graphite Writer, 2023).

Já o OnlyOffice, segundo o próprio *site* do editor, é considerado um programa com interface intuitiva e no qual é possível criar documentos, editar arquivos e sincronizar com serviços terceiros. Dentre as suas características está o salvamento automático dos arquivos em nuvem, bem como o armazenamento seguro dos materiais. Além disso, é possível que diferentes autores façam a edição dos documentos de forma simultânea (OnlyOffice, 2023).

O Dropbox Paper é outro exemplo de editor de documentos, o qual passou a ser planejado em outubro de 2015, vindo então a ser disponibilizado no mercado em 2017. Utilizando a linguagem JavaScript, permite aos seus usuários realizarem ações sem precisar sair do Dropbox. Dentre elas: criar e coordenar projetos, escrever, editar, fazer brainstorming, revisar *designs*, gerenciar tarefas e realizar reuniões (Dropbox, 2023).

Ainda, destaca-se como um importante editor de texto disponível na atualidade, o ETC. Essa ferramenta oferece aos seus usuários diversos recursos com foco nas ações de ensino e aprendizagem e, por isso, possui relevantes potencialidades.

Dentre elas, está o fato de ser uma plataforma digital gratuita. O ETC começou a ser desenvolvido no ano de 2001, através do trabalho realizado pelo Núcleo de Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação (NUTED), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e, desde então, é permanentemente aprimorado, baseado em estudos que buscam qualificar seus recursos.

Atualmente, uma gama de funcionalidades está disponível no Editor de Texto Coletivo com o objetivo de auxiliar os usuários ao longo das suas produções textuais. O acesso é concedido aos usuários mediante o cadastro gratuito, por meio de um endereço de *e-mail* e senha. Sendo assim, as características e as especificidades do ETC são apresentadas na seção a seguir, visto que elas podem auxiliar no aperfeiçoamento dos textos produzidos em formato digital.

### 5.1 EDITOR DE TEXTO COLETIVO – ETC

O acesso ao Editor de Texto Coletivo (ETC) é concedido aos usuários mediante o cadastro gratuito, por meio de um endereço de *e-mail* e senha, conforme mostra a Figura 3.

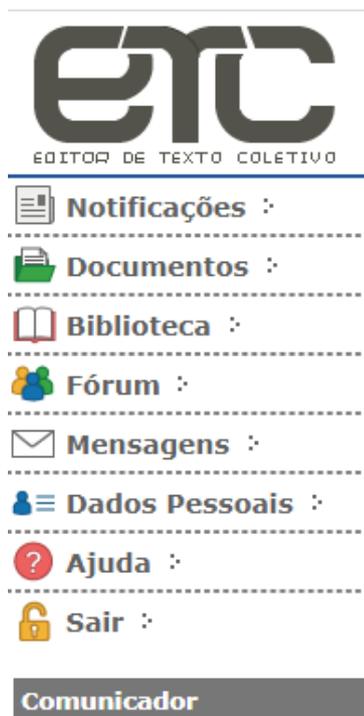
Figura 3 - Tela de acesso ao ETC



Fonte: Captura de tela do ETC (2024).

A partir de então, o usuário, inicialmente, tem a visualização do menu de organização, que é composto pelas abas de notificações, documentos, biblioteca, fórum, mensagens, dados pessoais, ajuda e sair. Tais informações podem ser observadas na Figura 4.

Figura 4 - Menu do ETC



Fonte: Captura de tela do ETC (2024).

Cada botão do menu, conforme a Figura 4, corresponde às seguintes funcionalidades:

- a) **Notificações:** são apresentadas ao usuário todas as alterações feitas nos documentos de que ele é parte como autor;
- b) **Documentos:** são apresentados todos os documentos do usuário, que podem ser organizados em pastas. Além disso, é possível formar grupos com a finalidade de produção de texto de forma coletiva, bem como também é possível enviar mensagens aos participantes do grupo de forma coletiva ou individual, selecionando os componentes que receberão a mensagem;

- c) **Biblioteca:** é possível encontrar documentos que foram inseridos no ETC para que os usuários possam consultar dentro do próprio Editor de Texto, sem que seja necessário realizar buscas em bases de dados.
- d) **Fórum:** podem ser criados tópicos para discussão com os componentes dos grupos;
- e) **Mensagens:** é o local de armazenamento de todas as mensagens recebidas e enviadas pelos usuários;
- f) **Dados Pessoais:** é onde se encontra o perfil do usuário, com seus dados pessoais, como a foto, o nome, o *e-mail*, o idioma atual e as preferências de cada usuário, assim como as opções de alterar perfil e excluir conta;
- g) **Ajuda:** é um arquivo com formato PDF em que constam tutoriais para auxiliar na navegação.
- h) **Sair:** apresenta a opção para registro de saída do sistema.

A organização do ETC se apresenta em formato de pastas, cujos usuários necessitam criá-las, a partir da opção “Documentos” e inserir os participantes que poderão visualizar e participar da edição de cada um dos arquivos (Maria; Lorandi; Behar, 2021).

Além dos recursos disponíveis no menu, o Editor de Texto Coletivo oferece outras funcionalidades, algumas genéricas e disponíveis em diversos editores, como por exemplo, para a formatação do texto, uma vez que a produção textual for iniciada. Esses itens são indicados na aba superior do Editor de Texto e podem ser observados na Figura 5.

Figura 5 - Funcionalidades da aba superior do ETC



Fonte: Captura de tela do ETC (2024).

O Editor de Texto Coletivo (ETC) já foi utilizado como suporte pedagógico e cenário para a coleta de dados em diversas pesquisas acadêmicas. Contudo, duas delas serão destacadas majoritariamente neste trabalho, uma vez que resultaram na

implementação de importantes funcionalidades no ETC: em 2010, num estudo cujo objetivo foi identificar as práticas pedagógicas a partir das informações geradas pela Rede de Conceitos (Macedo, 2010), e em 2016, numa pesquisa com intuito de mapear os possíveis indicadores para a utilização do RecETC (Recomendador do ETC) no processo de Escrita Coletiva Digital (Maria, 2016).

Tais funcionalidades auxiliam os autores durante a atividade de produção textual coletiva, de modo a oferecer mecanismos sem que eles precisem sair da área de edição do texto, conforme será exposto a seguir. Portanto, na próxima subseção são abordadas as características do RecETC.

### **5.1.1 O RecETC**

A funcionalidade RecETC utiliza a técnica de mineração de textos, extraindo as palavras que mais ocorrem ao longo de uma produção textual e usando-as como palavras-chave (Behar, 2019). Para isso, inicialmente “o minerador percorre todo o texto e executa tarefas, como, por exemplo, remover símbolos e caracteres especiais, alterar todo o texto para minúsculo e aplicar a exclusão de uma lista de palavras do tipo stopwords” (Behar, 2019, p. 116).

Por meio dessa técnica, o recomendador apresenta os materiais que serão mais pertinentes para os colaboradores do texto. Além disso, o usuário do RecETC pode avaliar a pertinência do conteúdo que está sendo recomendado por meio de *emojis* posicionados abaixo do título do material recomendado. Ainda, é possível favoritar os materiais, visualizar conteúdos relacionados a algum material específico, exibir os termos frequentes de determinado item os quais fizeram com que ele fosse recomendado, bem como alterar as palavras-chave servindo de base na busca desses conteúdos (Maria, 2017).

Segundo Maria; Machado; Behar (2015), os Sistemas de Recomendação (SRs) apresentam-se como recursos promissores na apresentação de materiais como suporte da produção de um texto, mas ainda há grande necessidade de aperfeiçoamento dessas ferramentas para que professores e alunos a utilizem na esfera educacional e ampliem a qualidade de suas produções escritas. Tais sistemas funcionam a partir da filtragem de recursos educacionais com base nos perfis individuais dos estudantes, ou ainda, pelo perfil de um grupo de estudantes. Uma

importante característica desses sistemas é que, além de auxiliar os alunos durante o processo de escrita, eles contribuem com os professores na busca por materiais educacionais durante o planejamento pedagógico.

Por isso, no processo de ECD, com o auxílio de um recomendador de conteúdo, os conhecimentos podem ser construídos e novas necessidades identificadas. Behar (2019, p.122) afirma que “a recomendação de conteúdo não tem um fim em si mesma, pois ela pode refletir de forma direta, nas relações que os alunos estabelecem entre o conteúdo já construído e as novas referências apresentadas pelo RecETC”. Os materiais recomendados são classificados em formato de texto, imagem e vídeo e são apresentados em abas diversas, conforme a Figura 6.

Figura 6 - Funcionalidades da aba superior do ETC



Fonte: Captura de tela do ETC (2024).

Na Figura 6, é possível visualizar a forma de apresentação para o usuário das recomendações feitas a partir da técnica de mineração dos dados. Nessa imagem, ainda pode-se identificar as palavras utilizadas para a recomendação do conteúdo, apresentadas em cinza, bem como as palavras que foram suprimidas, que se apresentam em vermelho e não serão mais utilizadas como palavras-chave para a

indicação de conteúdo. Essa informação é evidenciada na imagem, cujas palavras são apresentadas em azul.

Na próxima subseção são apresentadas as características da funcionalidade RedETC.

### **5.1.2 A RedETC**

A Rede de Conceitos é uma funcionalidade integrada ao ETC, desenvolvida em 2010. Por meio de uma pesquisa acadêmica, esse recurso surgiu com o objetivo de contribuir com a prática pedagógica no acompanhamento da produção textual coletiva. Diante das dificuldades observadas nas diferentes práticas realizadas no Editor de Texto Coletivo, cujo docente necessitava administrar o alto e permanente volume de dados gerados durante a escrita coletiva digital, a Rede foi criada também com o intuito de facilitar a leitura desses materiais (Macedo, 2010). Baseada na tecnologia de mineração de dados, a partir de fontes estruturadas, ela apresenta, aos seus usuários, a visualização de textos em forma de grafos<sup>8</sup>, cuja teoria estuda as relações entre os objetos de um determinado conjunto de elementos. O algoritmo da Rede é codificado com JavaScript e HTML e é baseado na integração do ETC com o Sobek<sup>9</sup>.

Desde sua primeira versão, em 2010, até os dias atuais, muitos esforços vêm sendo investidos na melhoria dessa funcionalidade, que se apresenta como um recurso visual e dinâmico, o qual visa favorecer o aprimoramento da escrita realizada no ETC (Almeida, 2021). E após algumas pesquisas, passou-se a se chamar RedETC.

Em sua tela de entrada, a RedETC apresenta o texto em dois formatos: à esquerda, o texto na íntegra; e à direita, o texto em formato de grafo, após a mineração. Ainda, é possível observar à direita um menu que oferece ao usuário do editor de texto a possibilidade de manipular seu grafo de acordo com o objetivo de aprendizagem, conforme demonstra a Figura 7.

---

<sup>8</sup> Um grafo é uma representação abstrata de um conjunto de objetos e das relações existentes entre eles. É definido por um conjunto de nós ou vértices e pelas ligações ou arestas, que ligam pares de nós. Disponível em: <<https://wikiciencias.casadasciencias.org/wiki/index.php/Grafo>>.

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://sobek.ufrgs.br/#/>>.

Figura 7 - Tela de entrada da RedETC

The screenshot displays the RedETC interface. On the left, there is a text document with the following content:

**ETC**  
SISTEMA DE TEXTOS DIGITAIS

O poeta modernista Oswald de Andrade relata, em "Erro de Português", que, sob um dia de chuva, o índio foi vestido pelo português - uma denúncia à aculturação sofrida pelos povos indígenas com a chegada dos europeus ao território brasileiro. Paralelamente, no Brasil atual, há a manutenção de práticas prejudiciais não só aos silvícolas, mas também aos demais povos e comunidades tradicionais, como os pescadores. Com efeito, atuam como desafios para a valorização desses grupos a educação deficiente acerca do tema e a ausência do desenvolvimento sustentável.

Diante desse cenário, existe a falta da promoção de um ensino eficiente sobre as populações tradicionais. Sob esse viés, as escolas, ao abordarem tais povos por meio de um ponto de vista histórico eurocêntrico, enraizam no imaginário estudantil a imagem de aborígenes cujas vivências são marcadas pela defasagem tecnológica. A exemplo disso, há o senso comum de que os indígenas são selvagens, alheios aos benefícios do mundo moderno, o que, conseqüentemente, gera um preconceito, manifestado em indagações como "o índio tem 'smartphone' e está lutando pela demarcação de terras!" - ideia esta que deslegitima a luta dos silvícolas. Entretanto, de acordo com a Teoria do Indigenato, defendida pelo ministro Edson Fachin, do Supremo Tribunal Federal, o direito dos povos tradicionais à terra é inato, sendo anterior, até, à criação do Estado brasileiro. Dessa forma, por não ensinarem tal visão, os colégios fomentam a desvalorização das comunidades tradicionais, mediante o desenvolvimento de um pensamento discriminatório nos alunos.

Além disso, outro desafio para o reconhecimento desses indivíduos é a carência do progresso sustentável. Nesse contexto, as entidades mercadológicas que atuam nas áreas ocupadas pelas populações tradicionais não necessariamente se preocupam com a sua preservação, comportamento no qual se valoriza o lucro em detrimento da harmonia entre a natureza e as comunidades em questão. À luz disso, há o exemplo do que ocorre aos pescadores, cujos rios são contaminados devido ao garimpo ilegal, extremamente comum na Região Amazônica. Por conseguinte, o povo que sobrevive a partir dessa atividade é prejudicado pelo que a Biologia chama de magnificação trófica, quando metais pesados acumulam-se nos animais de uma cadeia alimentar - provocando a morte de peixes e a infecção de humanos por mercúrio. Assim, as indústrias que usam os recursos naturais de forma irresponsável não promovem o desenvolvimento sustentável e agem de maneira nociva às sociedades tradicionais.

On the right, a network graph visualizes the relationships between concepts. The nodes are labeled with terms such as "desenvolvimento sustentável", "comunidades tradicionais", "povos", "silvícolas", "pescadores", "indígenas", "desvalorização", "preconceito", "aculturação", "defasagem tecnológica", "lucro", "contaminados", "garimpo ilegal", "magnificação trófica", "mercúrio", "indústrias", "recursos naturais", "irresponsável", "desenvolvimento sustentável", and "sociedades tradicionais". The nodes are connected by lines, representing the relationships between these concepts. The graph is displayed on a white background with a toolbar on the right side.

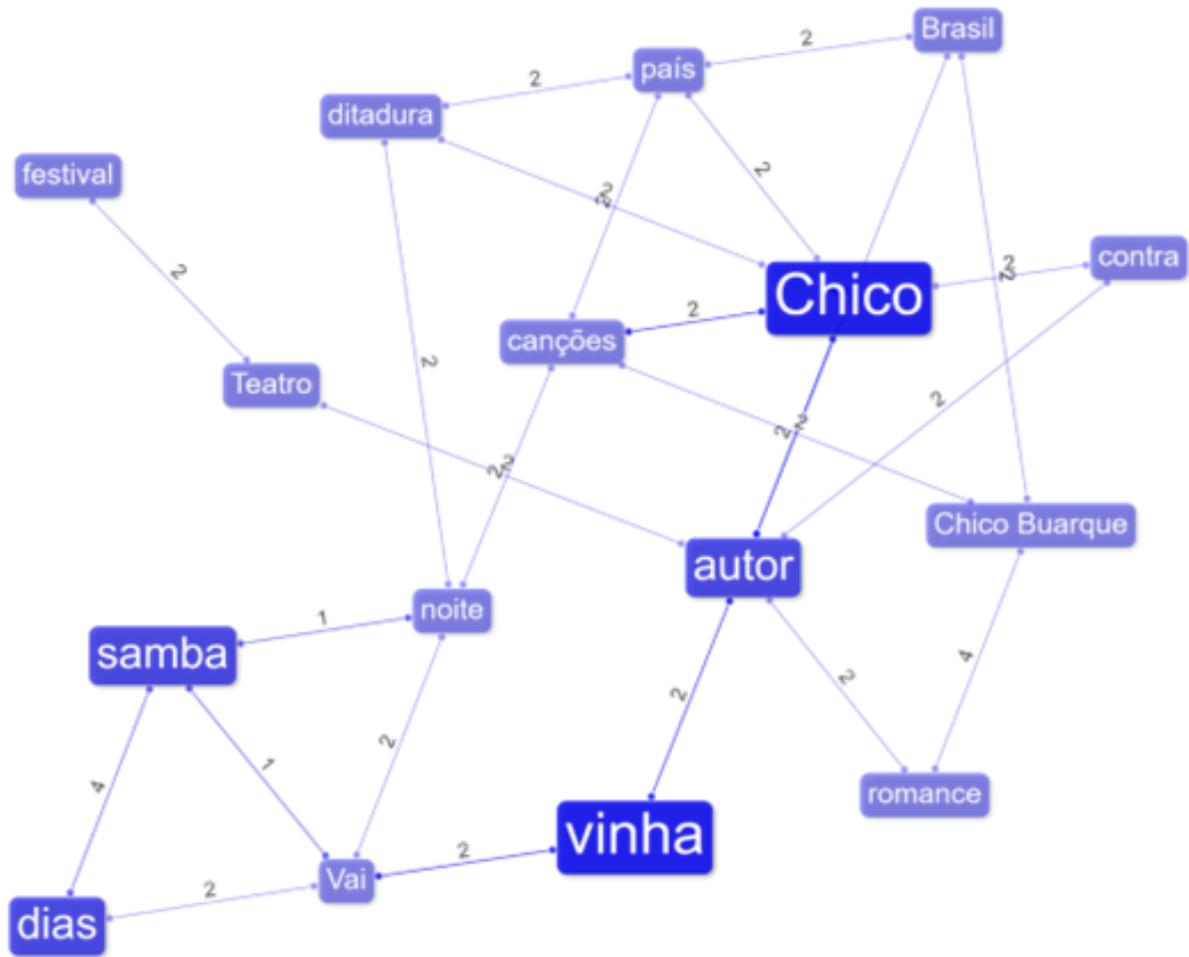
Atualizar Texto

Restaurar Gráfico

Fonte: Captura de tela da RedETC (2024).

Assim, esses grafos são compostos por conceitos e relacionamentos. Os conceitos dos grafos são as palavras com maior frequência no texto e se apresentam por tamanhos e cores diferentes, relativos a essas quantidades, ou seja, quanto mais escuro e maior o conceito se apresenta, mais relevância ele tem no texto. Já os relacionamentos são as ligações entre dois conceitos, criados pelo algoritmo de mineração textual que identifica as conexões entre elas dentro do seu texto. Essas características podem ser observadas na Figura 8, disposta a seguir.

Figura 8 - A RedETC: conceitos e relacionamentos



Fonte: Extraído da RedETC (2024).

De acordo com Macedo (2010), a RedETC é capaz de apresentar grafos baseados em conceitos de maior recorrência e pode contribuir com o gerenciamento e análise dos textos produzidos pelos usuários do ETC. Tal recurso permite que o docente obtenha informações, a fim de verificar quais são as potencialidades e fragilidades encontradas pelos autores na prática de produção textual. Além disso, pode ser considerada como uma importante aliada na minimização do tempo disponibilizado pelos professores, assim como pode ser um ponto de partida para uma nova escrita. Sobretudo, a Rede possibilita diferentes oportunidades de construção do conhecimento, bem como pode ser utilizada como estratégia para propor a qualificação da escrita.

A seguir, será caracterizada a funcionalidade Autoria.

### 5.1.3 A funcionalidade Autoria

A funcionalidade Autoria é um recurso disponível dentro da RedETC, a qual foi desenvolvida em 2021, após uma série de investigações realizadas pelo grupo de pesquisa que acompanha o funcionamento do ETC, com a finalidade de proporcionar uma forma diferente de visualização da Rede. Durante a prática da escrita coletiva digital no ETC, é possível acompanhar o histórico das contribuições de cada autor, ao longo desse processo e com a funcionalidade Autoria torna-se factível examinar a produção a partir da contribuição de cada sujeito, cujos dados são disponibilizados em uma tabela, como será explicado a seguir.

Para acessar a funcionalidade, basta clicar no ícone conforme, indicado na Figura 9.

Figura 9 - Ícone de acesso à funcionalidade Autoria



Fonte: Captura de tela do menu da RedETC (2024).

A Autoria permite verificar quem contribuiu com cada conceito no processo de ECD, através da análise do histórico. Ao selecionar essa funcionalidade, é possível

definir a filtragem para exibição dos conceitos ou autores, além da exibição da frequência desses conceitos, como é possível observar na Figura 10.

Figura 10 - Tela de entrada da funcionalidade Autoria



Autoria

Selecione a opção de filtragem para exibição da autoria:

Conceitos  Autores

Exibir Frequência dos Conceitos

Exibir Autoria

Fonte: Captura de tela de entrada da Autoria (2024).

Quando selecionada a visualização dos conceitos para exibição da tabela, o usuário consegue acompanhar a evolução da escrita dos autores. Essa possibilidade contribui não apenas para auxiliar os produtores do texto, mas se trata de um recurso que pode apoiar os docentes na sua avaliação, bem como para analisar o processo colaborativo de escrita, de modo a examinar a convergência de ideias e o entrosamento dos atores na escrita.

Ao escolher a visualização da tabela selecionando os autores, os dados extraídos resultam na mineração dos conceitos inseridos no texto por cada autor da produção coletiva. Nesse sentido, trata-se de uma forma diferente de formatação, cujas informações podem servir para, além de auxiliar os autores, auxiliar os docentes, como demonstra a Figura 11.

Figura 11 - Filtragem a partir dos autores



Fonte: Captura de tela Autoria (2024).

Por último, a opção de “exibir frequência dos conceitos” também pode ser definida pelo usuário. Assim como as demais opções, essa pode ser compreendida como um importante recurso na personalização das atividades de produção textual propostas pelo docente. A seguir é possível acompanhar como essa configuração se apresenta na tabela, conforme a Figura 12.

Figura 12 - Exibição da frequência dos conceitos por cada autor



Fonte: Captura de tela Autoria (2024).

Essa funcionalidade disponibilizada pelo ETC favorece tanto o trabalho coletivo dos estudantes quanto a otimização do tempo disponibilizado pelos professores. A partir do *upload* das tabelas em formato.PNG, é possível acompanhar se há convergência de ideias entre os autores na construção dos conceitos contidos na escrita.

Dada a importância das funcionalidades descritas para a realização do estudo em questão, a seguir é apresentada a metodologia desta pesquisa.

## 6 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta a metodologia adotada na pesquisa. Para tanto, além de caracterizá-la, são apresentados os sujeitos da pesquisa, as etapas do estudo, bem como os instrumentos de coleta de dados utilizados.

### 6.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

A referida pesquisa tem abordagem qualitativa, é de natureza aplicada e exploratória. Para a coleta de dados, apoiou-se na estratégia de estudos de caso.

As pesquisas qualitativas, no contexto educacional, começaram a conquistar espaço no cenário brasileiro em meados dos anos de 1970, dada a necessidade de investigação das relações humanas. A partir do método qualitativo é possível analisar, interpretar e identificar questões relevantes para determinados contextos (Oliveira *et al.*, 2020). De acordo com Minayo (2014), a pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade, o qual não pode ser quantificado, isto é, abrange um universo de significados, motivações, crenças, valores e atitudes. Portanto, a pesquisa qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações.

No que compete aos estudos de caso, Yin (2016), define-os como uma investigação empírica, a qual busca analisar um fenômeno contemporâneo (o caso) e em seu contexto de mundo real. Assim, segundo o autor (Yin, 2001), os estudos de caso, como outras estratégias de pesquisa, representam uma maneira de se investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré- especificados. Por isso, o pesquisador precisa se dispor a planejar e aplicar as etapas definidas, a fim de conduzir sua pesquisa.

Para uma maior compreensão deste experimento, se faz necessário caracterizar os sujeitos participantes, conforme consta na próxima seção.

### 6.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes do estudo foram divididos em dois grupos distintos: o primeiro grupo é constituído por professores em exercício da docência, já o segundo é composto por estudantes de licenciatura. Ambos se interessaram pelo tema

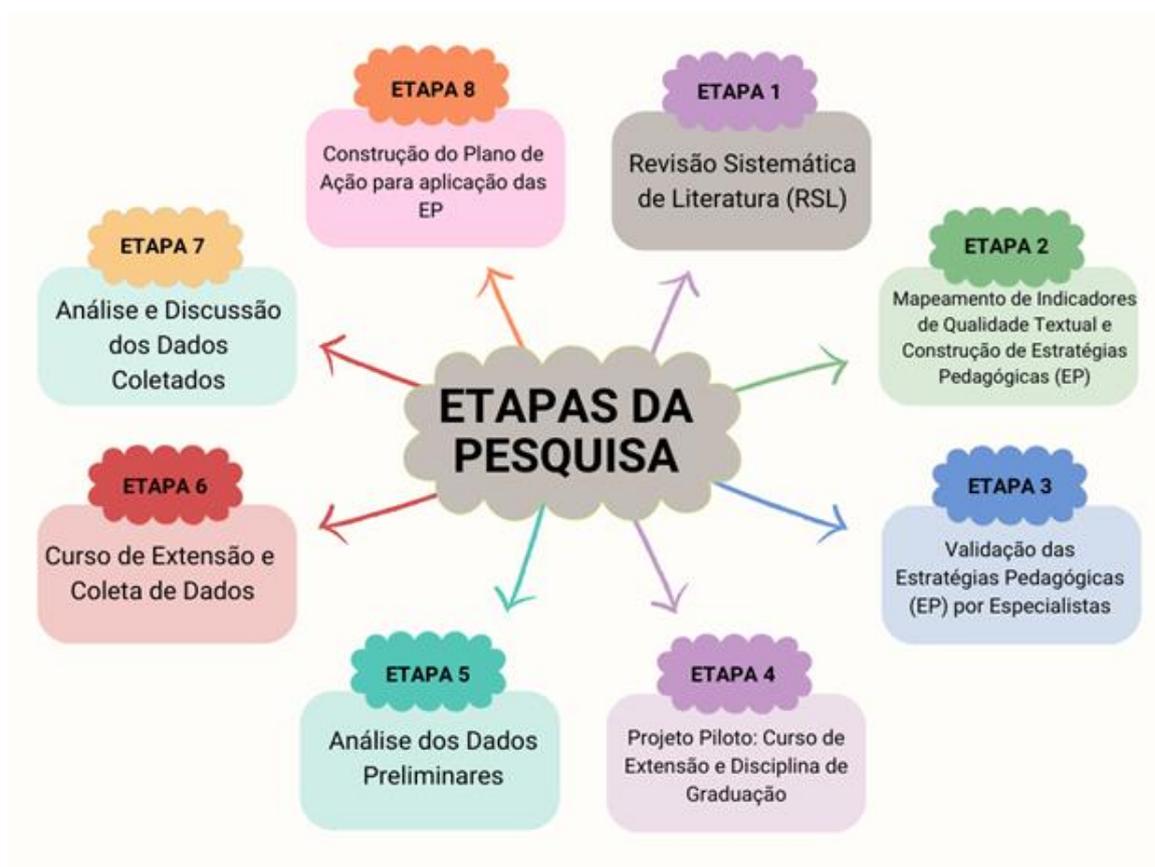
"qualificação da produção textual". O primeiro grupo, composto por docentes, participou de um curso de extensão e o segundo, formado por estudantes de licenciatura da UFRGS, desenvolveu práticas propostas durante as aulas de graduação. Cabe ressaltar que os detalhes desses encontros serão expostos em tópicos específicos (Projeto Piloto e Coleta de Dados).

A subseção a seguir, tem por objetivo apresentar como foram organizadas as etapas da pesquisa, bem como apresentar o detalhamento das atividades propostas em cada uma delas.

### 6.3 ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi estruturada em 8 etapas, conforme ilustradas em sentido horário, na Figura 13.

Figura 13 - Etapas da pesquisa



Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Sendo assim, a partir de agora, são detalhadas cada uma das etapas.

- **Etapa 1 – Revisão Sistemática de Literatura (RSL)**

Esta fase foi destinada à realização de uma revisão sistemática de literatura (RSL), com vistas aos temas “tecnologias digitais” e “qualificação da escrita”. Para tanto, seguindo os métodos sugeridos por Kitchenham e Charters (2007), o primeiro momento da RSL consistiu em seu planejamento, dada a necessidade de investigação deste tema para a pesquisa em questão. Posteriormente, foram definidas as *strings* de busca (“tecnologias digitais” e “escrita digital”), bem como a delimitação das bases para a pesquisa por artigos, teses e dissertações envolvendo estes temas, sendo elas: Catálogos de Teses e Dissertações da Capes, Periódicos Capes e Scielo.

As questões de pesquisa específicas (QPE), as quais deveriam ser respondidas pelos materiais coletados, foram:

- ❖ **QPE1:** Quais tecnologias digitais são utilizadas como suporte na qualificação da escrita?

- ❖ **QPE2:** Como desenvolver estratégias pedagógicas a partir das tecnologias digitais, a fim de propor a qualificação da escrita?

- ❖ **QPE3:** Quais são as lacunas encontradas pelos educadores no trabalho de qualificação da escrita?

Já os critérios de inclusão e exclusão da RSL, de acordo com o que sugerem Kitchenham e Charters (2007), foram:

- ❖ **Critérios de Inclusão:** estudos escritos em português e inglês, realizados entre 2017 e 2023, com acesso público e estudos realizados nas áreas de Educação, Tecnologia e Linguagens.

- ❖ **Critérios de Exclusão:** estudos escritos em outros idiomas que não se encontram em português e inglês, realizados fora do período 2017 e 2023, que não tinham acesso público e realizados em áreas diferentes da Educação, Tecnologia e Linguagens.

Considera-se, sobretudo, que esta etapa foi fundamental para verificar o que os pesquisadores têm investigado sobre as temáticas delineadas, bem como para

comprovar a relevância do estudo em questão. Assim, foi possível dar sequência à fase seguinte da metodologia.

- **Etapa 2 – Mapeamento de indicadores de Qualidade Textual e Construção de Estratégias Pedagógicas (EP)**

No primeiro momento, foram delimitados três indicadores de qualidade textual: 1) coesão e coerência; 2) repertório vocabular e; 3) autoria, baseados na experiência da pesquisadora como docente de Língua Portuguesa, bem como pela relação com as características das funcionalidades do ETC.

Posteriormente, com base neles, foram construídas, pela pesquisadora, três estratégias pedagógicas, com o objetivo de explorar em cada EP um dos indicadores utilizando uma das funcionalidades do ETC. Além disso, para a prática textual, foi pertinente selecionar um gênero textual. Assim, o Quadro 4 apresenta a respectiva organização.

Quadro 4 - Estratégias Pedagógicas para o Projeto Piloto

| <b>Estratégia Pedagógica 1</b>        |   |
|---------------------------------------|---|
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Coesão (ligação lógica entre ideias) e coerência (conexão harmoniosa entre as ideias) |
| <b>Funcionalidade do ETC</b>          | RedETC  |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Repertório vocabular  |
| <b>Estratégia Pedagógica 2</b>        |   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Repertório Vocabular  |
| <b>Funcionalidade do ETC</b>          | RedETC e RecETC   |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Redação dissertativa-argumentativa  |
| <b>Estratégia Pedagógica 3</b>        |   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Autoria digital   |
| <b>Funcionalidade do ETC</b>          | Funcionalidade de Autoria   |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Notícia   |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

- **Etapa 3 – Validação das EP por especialistas**

Após a finalização da etapa 2, três especialistas validaram as EP, a partir das suas experiências com os temas abordados.

As especialistas possuem como característica a atuação como docentes de ensino superior e a participação do grupo de pesquisa, o qual atua em prol de estudos focados no Editor de Texto Coletivo (ETC). Dessa forma, utilizam a referida ferramenta como suporte nas suas práticas pedagógicas e puderam sugerir modificações necessárias, bem como corroboraram com o que havia sido construído.

- **Etapa 4 – Projeto Piloto: Curso de Extensão e Disciplina de Graduação**

Esta etapa se refere ao planejamento e organização de um curso de extensão, cujo objetivo foi aplicar as EP, construídas e validadas anteriormente, para coletar dados preliminares para a pesquisa. Nela, ocorreu a organização da aplicação de uma EP para uma turma de estudantes de licenciatura da UFRGS.

Acerca do curso de extensão, planejou-se uma carga horária de 40h, divididas em cinco aulas ministradas em momentos síncronos e assíncronos. Para a realização das aulas, a plataforma escolhida foi o MConf e para a realização das atividades propostas, optou-se pelo ETC. Cabe ressaltar, que o curso foi projetado para ocorrer na modalidade a distância, nas segundas-feiras, das 19h30min às 21h, entre o período de 12/09/2022 a 10/10/2022.

Ainda, para as inscrições dos participantes, foi construído um questionário online (Apêndice B). A divulgação do curso foi feita em algumas redes sociais, como Instagram e LinkedIn, além do compartilhamento no aplicativo de mensagens WhatsApp, ao longo dos dias 10 e 28 de agosto de 2022.

A aplicação das EP na disciplina de licenciatura aconteceu em dois semestres: 2022/1 e 2022/2, em parceria com a docente titular das turmas. Foram selecionadas duas estratégias pedagógicas para a realização das aulas, ou seja, uma em cada semestre.

- **Etapa 5 – Análise dos Dados Preliminares**

Neste momento da pesquisa, foi realizada uma análise qualitativa dos dados coletados durante a fase 4 do estudo.

O Quadro 5 esboça informações para um melhor entendimento de como ocorreu a análise dos dados, portanto, apresenta o público e o respectivo instrumento utilizado durante a coleta.

Quadro 5 - Análise dos Dados Preliminares

| <b>Público</b>                        | <b>Instrumento</b>                                   | <b>Período de Coleta de Dados</b> |
|---------------------------------------|--|-----------------------------------|
| Participantes do curso de extensão    | Observação dos participantes e questionários on-line | 12/09/2022 a 10/10/2022           |
| Estudantes da disciplina de graduação | Observação dos participantes                         | 3/09/2022 a 27/09/2022            |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

- **Etapa 6 - Curso de Extensão e Coleta de Dados**

Esta etapa consistiu na coleta de dados da pesquisa. Adaptou-se as EP já utilizadas no Projeto Piloto, a partir das contribuições dos cursistas e dos estudantes de licenciatura. Foram consideradas melhorias e modificações para a utilização das estratégias pedagógicas em um curso de extensão, planejado para ocorrer no segundo semestre de 2023.

A inscrição dos participantes seguiu o mesmo sistema adotado no Projeto Piloto, através de um formulário on-line entre os dias 10/10/2023 e 23/10/2023 (Apêndice B). O Curso de Extensão: Estratégias Pedagógicas para a Qualificação da Escrita ocorreu em formato on-line através da plataforma Mconf. As aulas aconteceram de forma síncrona e assíncrona, com carga horária total de 40 horas entre os dias 30/10/2024 e 11/12/2023.

Para a aplicação das EP foi utilizado o Editor de Texto Coletivo (ETC). O cronograma das aulas foi organizado em sete encontros, tanto síncronos quanto assíncronos, entre os dias 30/10/2023 e 11/12/2023.

Para o curso foram construídas 10 (dez) EP, dentre as quais, 05 (cinco) delas para serem aplicadas na referida formação e as outras 05 (cinco) para serem

aplicadas com os participantes do curso de extensão, as quais serão descritas na sequência, no capítulo 8 deste estudo.

- **Etapa 7 – Análise e Discussão dos Dados**

Esta ação partiu da leitura dos questionários aplicados, em formato de formulários on-line (Apêndice E), bem como da observação dos participantes durante os encontros síncronos.

- **Etapa 8 – Proposta de um Plano de Ação para aplicação de Estratégias Pedagógicas (EP)**

Esta etapa se propôs à construção de um plano de ação, o qual apresenta Estratégias Pedagógicas para cada indicador de qualidade textual. O desenvolvimento deste foi possível a partir da análise dos dados coletados, com vistas à necessidade de fomentar o aperfeiçoamento da escrita.

#### 6.4 INSTRUMENTOS

O primeiro instrumento definido para a coleta de dados foi a observação participante. Segundo Marietto (2018), a observação participante é um método que permite ao pesquisador utilizar o contexto sociocultural do ambiente observado para explicar os padrões de atividade humana. Por meio desse instrumento, é possível estabelecer um contato estreito entre o pesquisador e o fenômeno que se pretende pesquisar. Trata-se, portanto, de uma importante técnica, na qual é possível captar uma série de elementos que não podem ser percebidos por meio de perguntas diretas. Ainda, para obtenção dos dados almejados, determinou-se a aplicação de questionários on-line, a ser respondido através da ferramenta Google Forms. De acordo com Gil (1999, p. 128) o questionário se configura como uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

O questionário permite ao pesquisador ter acesso a informações condizentes à realidade dos sujeitos da pesquisa. Além disso, contribui para que um maior número

de respostas seja obtido, devido ao distanciamento geográfico dos respondentes, e colabora para que não ocorra a influência de opiniões.

Diante da organização do percurso metodológico, foi possível dar sequência à pesquisa. Sendo assim, o capítulo a seguir traz os caminhos trilhados pela pesquisadora, os quais se iniciaram com uma Revisão Sistemática de Literatura, a fim de verificar a evolução das pesquisas sobre os temas pertinentes ao estudo.

## 7 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA (RSL)

Neste capítulo, são mencionados alguns estudos realizados acerca da temática qualificação da escrita e tecnologias digitais, a partir de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL). Segundo Kitchenham (2004), a RSL é um meio para avaliar e interpretar pesquisas disponíveis e relevantes para uma determinada questão de interesse. Por isso, visa apresentar uma avaliação justa de um tópico de pesquisa, usando um método confiável, rigoroso e auditável.

Para uma melhor compreensão de como foi organizada esta investigação, a seguir, é descrita a metodologia empregada nesta RSL, a partir de uma análise do estado atual da arte sobre a relação entre as tecnologias digitais e a qualificação da escrita.

### 7.1 Metodologia da RSL

Para a realização de uma RSL, é necessário seguir três etapas: planejamento, condução e apresentação dos dados. Na Figura 14, disposta a seguir, é possível acompanhar como se deu o planejamento desta revisão sistemática de literatura.



Fonte: Elaborado pela Autora (2024), com base em Kitchenham e Charters (2007).

Segundo Dermeval (2020), para a compreensão do método realizado em uma revisão sistemática de literatura, antes é preciso compreender que os estudos são divididos em primários, secundários e terciários. Assim:

- a) **Estudo primário:** é um estudo empírico que investiga uma questão de pesquisa específica. Alguns exemplos são: os experimentos controlados, os estudos de caso, as pesquisas-ação, entre outros.
- b) **Estudo secundário:** revisa os primários referentes a uma ou mais questões de pesquisa específicas, com o objetivo de integrar/sintetizar as evidências relacionadas a esses questionamentos. Um exemplo é a própria revisão sistemática da literatura.
- c) **Estudo terciário:** é uma revisão dos secundários relacionados à mesma questão de pesquisa. Um exemplo é um estudo que integra os resultados de várias revisões sistemáticas da literatura a respeito de um tópico de pesquisa.

A revisão sistemática de literatura é, pois, considerada como um estudo secundário que proporciona a análise e a extração de resultados de estudos primários, foco desta investigação. Para tanto, este trabalho teve como embasamento teórico o que dispõe Kitchenham (2004), que afirma que antes de iniciar uma revisão sistemática é preciso definir um protocolo, o qual deve ser seguido rigorosamente ao longo desse processo.

Dessa forma, a RSL em questão foi realizada com o intuito de evidenciar o que já foi produzido na literatura acerca das temáticas selecionadas como eixo da investigação: escrita digital e tecnologias digitais. A partir de então, foram delimitadas as seguintes questões de pesquisa específicas (QPE):

- **QPE1:** Quais tecnologias digitais são utilizadas como suporte na qualificação da escrita?
- **QPE2:** Como desenvolver estratégias pedagógicas a partir das tecnologias digitais, a fim de propor a qualificação da escrita?
- **QPE3:** Quais são as lacunas encontradas pelos educadores no trabalho de qualificação da escrita?

Definidas as questões norteadoras, a próxima etapa seguiu com a definição das *strings*, a partir da seleção de palavras-chave: “tecnologias digitais” e “escrita digital”, por se tratarem de assuntos relevantes para este estudo. Assim, os termos foram aplicados nas buscas com os parâmetros “AND” e “OR”. Tais termos deveriam aparecer no título, no resumo e nas palavras-chave da bibliografia extraída.

Cabe ressaltar que essa fase da revisão sistemática envolveu algumas estratégias, como experimentação e combinação, capazes de ajustar as *strings* até que se chegasse à definição final, uma vez que as bases utilizam métodos de busca distintos. As bases científicas selecionadas para esta pesquisa foram as seguintes: Catálogos de Teses e Dissertações da Capes<sup>10</sup>, Periódicos Capes<sup>11</sup> e SciELO<sup>12</sup>, nas quais ocorreu a busca por artigos em revistas, teses e dissertações que abordassem as temáticas de estudos definidas anteriormente.

Os critérios de inclusão e exclusão dos estudos pesquisados foram: produções bibliográficas nos idiomas português e inglês, realizadas entre o período de 2017 a 2023, com acesso público e desenvolvidas majoritariamente nas áreas da Educação, Tecnologia e Linguagens.

Estes dados constam no Quadro 6, disposto a seguir.

Quadro 6 - Critérios de inclusão e exclusão da RSL

| <b>Critérios de Inclusão</b>                                      | <b>Critérios de Exclusão</b>  |
|---|---|
| Estudos escritos em português e inglês                            | Estudos escritos em outros idiomas  |
| Estudos realizados entre 2017 e 2023                              | Estudos realizados fora do período 2017 e 2023                              |
| Estudos com acesso público  | Estudos que não tinham acesso público                                       |
| Estudos realizados nas áreas de Educação, Tecnologia e Linguagens | Estudos realizados em áreas diferentes da Educação, Tecnologia e Linguagens |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

A partir dos critérios delineados, foi possível analisar se os estudos extraídos atendiam aos objetivos da RSL, bem como se as questões delimitadas seriam respondidas por eles. Portanto, na próxima seção, serão apresentadas as discussões e análise dos resultados obtidos.

<sup>10</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>.

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.scielo.br/>.

## 7.2 Discussão e análise dos resultados da RSL

Nesta subseção, serão apresentados os resultados e as suas análises. Inicialmente, com a aplicação das *strings* definidas e levando em consideração os critérios de inclusão e exclusão definidos, foram encontrados 97 estudos, nos três repositórios. Esses dados são demonstrados no Quadro 7, disponível a seguir.

Quadro 7 - Resultado dos estudos encontrados após a aplicação das *strings*

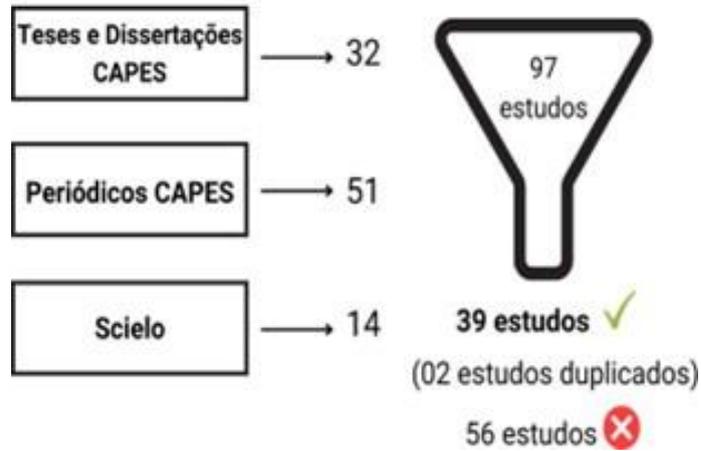
| Base de dados                            | Número de estudos encontrados |
|--|-------------------------------|
| CAPES - Catálogo de Teses e Dissertações | 32 estudos                    |
| CAPES - Periódicos                       | 51 estudos                    |
| SciELO                                   | 14 estudos                    |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Após a conclusão do processo de extração dos estudos, a sequência desta revisão constituiu-se pela avaliação de qualidade desses materiais. Com relação aos estudos encontrados na base de Teses e Dissertações da CAPES, dos 32 estudos encontrados inicialmente, abordaram as questões de pesquisa um total de 19 trabalhos. No que se refere aos estudos encontrados na base de Periódicos CAPES, dos 51 trabalhos, 19 deles estavam relacionados aos assuntos estabelecidos nas questões deste estudo. Por fim, na biblioteca eletrônica SciELO, do total de 14 trabalhos, apenas 03 contemplam as questões de pesquisa. Tais informações constam na Figura 15.

Figura 15 - Estudos extraídos

## Protocolo RSL



Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Dessa investigação, resultou, portanto, um conjunto de 41 trabalhos, sendo excluídos dois deles por estarem duplicados, considerando então, o total de 39 estudos.

A seleção dos materiais se encontra, de maneira sintetizada, no Quadro 8.

Quadro 8 - Estudos selecionados

| Código do estudo | Ano de publicação | Referência  | Resumo   |
|------------------|-------------------|---|--|
| A1               | 2017              | RABELO, Barbara Helena. Tecnologias digitais da informação e da comunicação e produção de textos dissertativo-argumentativos no ensino médio: da sistematização de buscas ao desenvolvimento da criticidade | O estudo focaliza o uso de ferramentas digitais como subsídio para o aprimoramento da criticidade em produções escritas. Tem como objetivo investigar em que medida o uso das TDICs - especificamente da ferramenta Padlet - pode se constituir como um artifício para aprimorar a criticidade dos alunos na produção de textos na língua materna, aspecto desejável ao final da educação básica (Lei 9.394/96). |
| A2               | 2017              | MARIA, Sandra Andrea Assumpção and Lorandi, Alexandra and BEHAR, Patricia Alejandra. Recomendação de Conteúdo integrada à Escrita Coletiva Digital: qualificando processos e ampliando possibilidades       | O estudo consiste em apresentar a criação de uma ferramenta dentro do Editor de Texto Coletivo (ETC), com vistas à Recomendação de Conteúdo (RecETC) que, com base na escrita dos autores, indica materiais em formato de texto, imagem e vídeo.   |
| A3               | 2017              | BERNI Reategui, Eliseo and CAMPELO, Patricia and DE OLIVEIRA, Simone. O Apoio da Tecnologia na Produção Textual   | O artigo apresenta as dificuldades que os acadêmicos encontram para escrever textos científicos em consonância com os critérios de análise textual. O objetivo foi investigar como uma ferramenta de mineração de texto, capaz de organizá-lo graficamente, pode apoiar o processo de construção da escrita acadêmica para qualificá-la na dimensão da coerência.  |
| A4               | 2018              | ARANTES, Vanda and MARINHO, Simão Pedro Pinto. A representação social de docentes da área de linguagens sobre o hipertexto  | O artigo tem por objetivo apresentar os resultados da pesquisa realizada com professores da Área de Linguagens que lecionam as disciplinas de Língua Portuguesa e Estrangeira no Ensino Fundamental II. O intuito da pesquisa foi identificar a representação social sobre o hipertexto, como apoio para a leitura e escrita na escola.  |

|           |             |   |   |
|-----------|-------------|---|---|
| <b>A5</b> | <b>2019</b> | ANDRADE, Francine de Souza. Correção de redações do Enem em plataforma digital: Um estudo de caso   | A pesquisa investiga uma plataforma virtual que tem como finalidade corrigir redações do tipo dissertativo-argumentativo, o gênero de redação do ENEM. O objetivo é analisar a plataforma e identificar como os corretores de redações de uma plataforma on-line conseguem orientar o aprendiz no desenvolvimento da sua habilidade argumentativa.  |
| <b>A6</b> | <b>2019</b> | RODRIGUES, Luiza Amélia Pereira. As tecnologias digitais e a produção textual colaborativa: o uso dos <i>wikis</i> nas aulas de língua portuguesa   | O estudo tem como objetivo principal investigar o uso do <i>Wiki</i> na produção textual colaborativa nas aulas de língua portuguesa. Partindo da premissa de que o processo de ensino-aprendizagem foi reconfigurado em função das tecnologias digitais, tanto educando, como o educador precisam desenvolver novas habilidades.   |
| <b>A7</b> | <b>2019</b> | FERNANDES, Thais Sampaio, and SILVA, Anthonyda Oliveira. Produção escrita na era digital  | O artigo apresenta o relato de uma experiência centrada na produção escrita de um texto autobiográfico em ambiente digital. A proposta foi realizada com uma turma do sexto ano do ensino fundamental, de uma escola pública do interior de Minas Gerais. Organizada nos moldes de uma sequência didática (Dolz; Schneuwly, 2004) e orientada por uma perspectiva sócio-discursiva da linguagem (Bronckart, 1999; MARCUSCHI, 2008), essa intervenção apresenta um caminho para a inserção de novas tecnologias da informação e da comunicação no ensino, com o objetivo de contribuir para a ampliação do letramento digital (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016) dos alunos envolvidos. |
| <b>A8</b> | <b>2020</b> | SANTOS, Priscila Costa and MATTA, Claudia Eliane da and KOWALSKI, Raquel Pasternak Glitz. O processo de autoria acadêmica apoiadas pelas tecnologias digitais da informação e comunicação no desenvolvimento de <i>web</i> currículos | O artigo busca promover a reflexão sobre as contribuições das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de constituição de autoria acadêmica.  |

|            |             |   |  |
|------------|-------------|---|--|
| <b>A9</b>  | <b>2020</b> | GUIZZO, Michele Alda Rosso and MACEDO, Alexandra Lorandi and BEHAR, Patricia Alejandra. Modelo pedagógico baseado em sistemas de recomendação para escrita coletiva digital   | O artigo destaca o desafio de pesquisar e filtrar materiais de apoio à produção acadêmica em meio ao crescente volume de dados disponibilizados de forma permanente na Internet. Além disso, discute as oportunidades da escrita coletiva digital para a geração de textos autorais no ensino superior. Para tanto, constrói um Modelo Pedagógico baseado em um Sistema de Recomendação de textos, vídeos e imagens denominado RecETC e relaciona quatro elementos desse modelo, sendo eles: conteúdo, organização, tecnologia e metodologia.  |
| <b>A10</b> | <b>2020</b> | FUZA, Ângela Francine and MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação de professores | O artigo analisa os anos finais do ensino fundamental na Base Nacional Comum Curricular nas diferentes áreas de conhecimento, refletindo sobre seus impactos na escola básica e na formação de professores. Os caminhos que orientaram as discussões são estes: o entendimento sobre a concepção de letramento, de tecnologias digitais e a identificação de gêneros discursivos sugeridos nos componentes.  |
| <b>A11</b> | <b>2020</b> | OLIVEIRA, Jurene Veloso dos Santos, SILVA, Simone Bueno Borges da. Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi) letramentos e dos multiletramentos         | O artigo busca tecer reflexões teóricas a respeito da necessidade premente de se rever a metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa na Educação Básica, sobretudo no Ensino Médio. Nesse cenário, é possível utilizar/criar/adaptar estratégias pedagógicas que possam usar/integrar/aproveitar as tecnologias digitais, numa perspectiva (multi) letrada e também multiletrada. Para tanto, tem como objetivo precípuo propiciar discussões acerca da inserção dos gêneros textuais digitais, como estratégias pedagógicas, no ensino de Língua Portuguesa, à luz dos (multi) letramentos e dos multiletramentos. |
| <b>A12</b> | <b>2021</b> | AMORIM, Marina Martins Pinchemel. O hipertexto no ensino-(app)rendizagem: a retextualização nomeio digital  | O estudo visa apresentar a retextualização, que consiste na produção de um texto oral ou escrito apoiado em um ou mais textos-base, bem como apresenta o surgimento de novos gêneros textuais com o avanço das tecnologias. Isso posto, o trabalho de pesquisa objetiva-se na investigação do processo de retextualização do meio físico para o digital.   |

|     |      |  |  |
|-----|------|--|--|
| A13 | 2021 | MELO, Maria Luiza de Oliveira. Letramento Digital em Turma de 8º Ano do Ensino Fundamental: potencialidades e desafios no trabalho didático com a leitura e a escrita  | A pesquisa tem como objetivo investigar a mediação de ferramentas digitais sobre o trabalho didático de leitura e escrita, com a utilização dos recursos disponíveis no celular para a promoção do letramento digital. Como cenário da pesquisa tem-se uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal da cidade de Poço das Trincheiras, Estado de Alagoas.  |
| A14 | 2021 | MARTINS, Eder da Silveira. A influência das tecnologias digitais no processo de escrita da língua portuguesa   | O estudo tem como tema a linguagem nas mensagens trocadas via aplicativos de comunicação instantânea. Como pergunta de pesquisa: qual o impacto do uso dos aplicativos de mensagens instantâneas na escrita da língua portuguesa? Seu objetivo geral consiste em analisar pesquisas acadêmicas buscando verificar se elas apontam como os aplicativos de mensagens instantâneas influenciam a estrutura da linguagem na escrita da língua portuguesa.  |
| A15 | 2021 | FERREIRA, Daniella Rafaelle do Nascimento. Da <i>playlist</i> comentada à resenha: o uso de gêneros em inter-relação no desenvolvimento da competência escrita dos estudantes do 9º ano.   | A pesquisa busca apresentar a ressignificação do ensino de produção textual baseado nas práticas de linguagens contemporâneas do mundo real. Seu objetivo geral é de analisar a inter-relação dos gêneros opinativos/argumentativos <i>playlist</i> comentada e resenha, refletindo sobre as possíveis contribuições pedagógicas que a produção de ambos os gêneros pode proporcionar para o desenvolvimento da competência escrita dos estudantes. Ainda, busca fomentar a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nos estudos de gêneros e da escrita, trazendo uma possibilidade ao professor de tornar as práticas de produção textual, na escola, mais atrativas para os estudantes. |
| A16 | 2021 | GITAHAY, Raquel Rosan Christino and FERNANDEZ, ARTEMISA PIAI SILVA DE and TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima. Discussão de grupo aliada a tecnologia digital de informação e comunicação no processo de desenvolvimento da escrita | O artigo objetiva-se em investigar como a discussão de grupo, aliada à tecnologia digital da informação e comunicação, influi no desenvolvimento da produção de textos dissertativos. Os dados foram coletados combinando-se a observação da discussão em grupo e análise documental de textos dissertativos produzidos.   |

|            |             |   |  |
|------------|-------------|---|--|
| <b>A17</b> | <b>2021</b> | MARIA, Sandra Andrea Assumpção and Lorandi, Alexandra and BEHAR, Patricia Alejandra. Escrita Coletiva Digital: Conceitos, Características e Tecnologias                           | O estudo tem como objetivo apresentar os conceitos que definem escrita coletiva digital, identificar suas principais características e apontar algumas possibilidades tecnológicas que sustentam essa forma de produção textual.               |
| <b>A18</b> | <b>2023</b> | VIANA, H. B.; MOREIRA, A.; SOUZA, D. N. de. O valor das narrativas digitais: Promovendo aprendizado para pessoas idosas através da tecnologia.                                    | O artigo apresenta a aplicação de uma metodologia de utilização de recursos digitais para a criação de histórias com idosos com pouca ou nenhuma experiência com tecnologia digital.   |
| <b>A19</b> | <b>2023</b> | LOPES, Rosemara Perpetua e FURKOTTER, Monica. O Celular Na Aula Universitária: Possibilidade Ou Desafio?.   | A pesquisa utiliza o método de análise de conteúdo, para discutir os resultados nos eixos: o celular na aula e seus desdobramentos; a docência universitária em tempos de TDIC; a formação para o uso das TDIC propiciada aos estudantes.      |
| <b>A20</b> | <b>2023</b> | SANTIAGO, F., Cristine May Silva, D., & Aparecida de Moura, T. (2023). A qualidade do ensino remoto nas escolas técnicas do Vale do Paraíba- SP: percepções docentes em destaque. | O artigo teve por objetivo compreender as percepções de docentes em relação à qualidade do ensino remoto, mediado por tecnologias digitais, em escolas técnicas de nível médio e públicas de nove cidades do Vale do Paraíba-SP.               |
| <b>A21</b> | <b>2023</b> | LOPES DA SILVA, C., & Barreto dos Santos, D. M. (2023). Desenvolvimento profissional docente e educação básica na pandemia de covid-19. Educação Em Revista, 39(39).              | O trabalho investigou a atuação e o desenvolvimento profissional de professores brasileiros durante o ensino remoto emergencial na pandemia de Covid-19, considerando as condições de trabalho, de aprendizagem da docência e da saúde mental. |

|            |             |   |  |
|------------|-------------|---|--|
| <b>A22</b> | <b>2023</b> | SANTOS, R. M. dos; CAZUZA, E. dos S.; ALEIXO, F. . TDIC E EDUCAÇÃO: desafios e possibilidades na prática pedagógica.  | O estudo objetivou-se a mapear, na literatura educacional, desafios e possibilidades do uso da TDIC nas práticas pedagógicas.  |
| <b>A23</b> | <b>2023</b> | SANTOS, W. A. C.; MERCADO, L. P.<br>L. Ensino on-line emergencial num contexto de crise provocada pela covid-19: vivências de professores da educação básica em Alagoas.                          | O estudo qualitativo investigou como os professores de educação básica das redes pública e privada em Alagoas, nas etapas do ensino fundamental e médio, vivenciaram o cenário de crise provocado pela Covid-19.                             |
| <b>A24</b> | <b>2023</b> | DE SOUSA, W. K. L. ., & Vasconcelos, F. H. L. . (2023). Educação profissional e tecnológica e a utilização das tecnologias digitais no processo de ensino: uma revisão sistemática da literatura. | O artigo apresenta uma revisão sistemática de literatura acerca da análise do estado da arte no tocante à formação docente para a utilização das tecnologias digitais na Educação Profissional e Tecnológica.                                |
| <b>A25</b> | <b>2023</b> | VIEIRA, V. D.; MELLO, D. E. de; MORAES, D. A. F. de. Colaboração entre crianças com uso de tecnologias digitais: uma experiência a partir da teoria da cognição distribuída.                      | O estudo teve como propósito refletir acerca dos processos de colaboração com a utilização de tecnologias digitais como mediadoras das cognições e da aprendizagem de crianças.  |
| <b>A26</b> | <b>2023</b> | AURELIANO, F. E. B. S.; QUEIROZ, D. E. de. The Digital Technologies As A Pedagogical Resource For Remote Teaching: Implications For Continuing Education And Teaching Practices.                  | O artigo buscou analisar as implicações do uso das tecnologias digitais no processo de formação continuada e nas práticas dos professores alfabetizadores, durante o ensino remoto, em 2020, em uma escola do estado do Rio Grande do Norte. |

|            |             |   |  |
|------------|-------------|---|--|
| <b>A27</b> | <b>2023</b> | SILVA, C. da; KOMESU, F.; FLUCKIGER, C. Literacidad digital, enseñanza a distancia y accesibilidad durante la pandemia del COVID-19: Impactos en las mujeres de posgrado en la Amazonia Brasileña. Actualidades.    | O objetivo do artigo foi compreender como os letramentos digitais, o uso de tecnologias digitais e o ensino remoto emergencial na pandemia de Covid-19 impactaram a vida de mulheres vinculadas a Programas de Pós-Graduação de Universidades da Amazônia Legal brasileira.                            |
| <b>A28</b> | <b>2023</b> | XAVIER, Célia Cristina Gautier Maria. O Google Classroom Como Ferramenta De Ensino De Língua Espanhola No Ensino Híbrido Da Eja De Uma Escola De Capão Do Leão: uma análise a partir dos princípios de usabilidade. | A tese teve por objetivo analisar, através dos princípios de usabilidade, a Plataforma <i>Google Classroom</i> na modalidade de ensino híbrido de EJA na disciplina de língua espanhola.   |
| <b>A29</b> | <b>2023</b> | RIEDNER, Viviane. Aplicabilidade das tecnologias digitais de informação e comunicação para o ensino de línguas(gens) na prática docente.  | A tese teve como objetivo geral investigar como a implementação de metodologias ativas, colaborativas e híbridas, mediadas pelas TDICs na condução das atividades pedagógicas podem contribuir para os processos de ensino e aprendizagem de Língua (gens) durante o período de distanciamento social. |
| <b>A30</b> | <b>2023</b> | SANTOS, Carlos Eduardo de Paula. ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS: representações identitárias de professoras de Língua Portuguesa em São Luís do Maranhão. 2023.   | A dissertação teve como objetivo apresentar um estudo sobre a constituição identitária de professoras de Língua Portuguesa em São Luís - MA.   |

|            |             |   |   |
|------------|-------------|---|---|
| <b>A31</b> | <b>2023</b> | GARCIA, Carolina Duarte.<br>GÊNEROS DIGITAIS E DOCÊNCIA:<br>uma<br>experiência colaborativa de formação<br>de professoras de língua portuguesa<br>com foco no letramento digital. 2023. | A pesquisa teve por objetivo investigar a relação de um grupo de professores de Língua Portuguesa com as tecnologias digitais ao trabalharem os gêneros digitais em suas práticas pedagógicas antes e depois da pandemia da COVID-19. |
| <b>A32</b> | <b>2023</b> | MACÊDO, Conceição de Maria<br>Ferreira de. PRÁTICAS DE<br>LETRAMENTO ACADÊMICO DE<br>ESTUDANTES SURDAS NA<br>ESFERA UNIVERSITÁRIA. 2023.<br>149 f.                                      | A pesquisa teve por objetivo verificar a influência das ações didáticas guiadas pelos letramentos acadêmicos para execução de tarefas de leitura e escrita por alunas surdas.   |
| <b>A33</b> | <b>2023</b> | OLIVEIRA, Stela Fernandes Silva de.<br>INFLUÊNCIA DA ESCRITA DIGITAL<br>EM TEXTOS DE ALUNOS DO<br>ENSINO MÉDIO.   | O trabalho de pesquisa buscou analisar traços de linguagem digital utilizada na Internet, verificando se este linguajar tem influenciado a escrita de alunos de escolas públicas.   |
| <b>A34</b> | <b>2023</b> | AGRELLA, Antônia Santos.<br>MULTILETRAMENTO E<br>TECNOLOGIAS: PRÁTICAS DOS<br>PROFESSORES DE LÍNGUA<br>PORTUGUESA NO COLÉGIO<br>ESTADUAL MILITARIZADO PROF.<br>CAMILO DIAS.             | A dissertação teve como objetivo investigar os multiletramentos e as tecnologias subjacentes às práticas de ensino adotadas pelos docentes de Língua Portuguesa em uma escola de Boa Vista - RR.                                      |

|     |      |  |  |
|-----|------|--|--|
| A35 | 2023 | <p>MULTILETRAMENTOS, Edigar Gonçalves de Farias Júnior. MULTILETRAMENTOS E ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA EM AMBIENTE BILÍNGUE PARA SURDOS/AS.</p>  | <p>O objetivo do trabalho foi compreender como os textos que circulam em ambientes digitais, permeados por multiletramentos, contribuem para a aprendizagem do português em espaços bilíngues.</p>   |
| A36 | 2023 | <p>CRUZ, João Flávio Furtado. DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE USO DAS TDIC NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. 2023. 137 f.</p>  | <p>A pesquisa buscou entender como professores e alunos representam para si e para o outro a presença das TDICs no cotidiano da escola, para assim, compreender os desafios e as possibilidades de inserção de tecnologias em sala de aula.</p>                                    |
| A37 | 2023 | <p>SOUSA, Rafaela Carla Santos de. COMPETÊNCIA DIGITAL DOCENTE NA VISÃO DA COMPLEXIDADE: um estudo sobre a formação continuada de professores de língua inglesa. 2023. 2023 f.</p>   | <p>A pesquisa buscou compreender, a partir da complexidade, o desenvolvimento da competência digital de professores de Língua inglesa atuantes em escolas públicas.</p>  |
| A38 | 2023 | <p>OLIVEIRA, Joseilda Alves de. POSICIONAMENTOS AXIOLÓGICOS DE PROFESSORES-PESQUISADORES SOBRE O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL COM APOIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: uma análise dialógica de dissertações do ProfLetras. 2023. 150f.</p> | <p>O objetivo do estudo foi analisar as significações dadas por professores-pesquisadores, no processo de formação no ProfLetras, às suas práticas de ensino com apoio das tecnologias digitais e as implicações que essa formação pode ter para o ensino de produção textual.</p> |

|            |             |  |   |
|------------|-------------|--|---|
| <b>A39</b> | <b>2023</b> | MORAIS, Thamiris Martins Santos de. FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM CURSOS DE LETRAS: a perspectiva de professores formadores sobre o período (pós)pandêmico. 2023. | O estudo buscou investigar que ações foram realizadas para formar professores dos cursos de Letras de três universidades públicas do estado do Rio de Janeiro para atuarem com as tecnologias digitais durante o período de aulas presenciais suspensas pela pandemia de COVID-19 e compreender quais foram as limitações dessa formação e quais são as recomendações para o futuro da formação de professores, sob a perspectiva dos professores que estiveram à frente da criação dessas iniciativas. |
|------------|-------------|--|---|

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Essa fase da RSL constituiu-se na leitura e no fichamento de dados. Dessa forma, percebeu-se a relevância da temática produção textual e do seu desenvolvimento no contexto digital. Os dados são apontados a seguir, em conformidade com as questões de pesquisa específicas (QPE).

❖ **QPE1: Quais tecnologias digitais são utilizadas como suporte na qualificação da escrita?**

O uso de tecnologias digitais está presente em todos os estudos selecionados, uma vez que o termo fez parte da string de busca. Também ficou evidente que os estudos realizados após a chegada da pandemia de COVID-19, ou seja, a partir de 2020, abordam os mais variados tipos de tecnologias digitais, mudando de acordo com as características de cada contexto de ensino e aprendizagem.

O conceito “qualificação da escrita” não foi evidenciado nesses materiais, embora diferentes estudos mencionem a utilização de recursos digitais para as atividades que envolvem a leitura e a produção textual. O estudo A8 (Santos; Matta; Kowalski, 2020), por exemplo, traz “aprimoramento da escrita”, no qual são citadas tecnologias como Google, Prezi e Canva, que permitem a realização da autoria de forma colaborativa. Já o Google Classroom, foi citado como a plataforma utilizada no ensino de EJA na disciplina de língua espanhola, pelo estudo A28 (Xavier, 2023).

Nesse sentido, também foi identificado no estudo A1 (Rabelo, 2017) o uso da ferramenta Padlet como um artifício para aprimorar a criticidade dos alunos na produção de textos. No que se refere ao uso das tecnologias digitais no processo de produção de textos de forma geral, para além da escola, os estudos trazem os mais diversos exemplos e cenários, sendo as redes sociais citadas majoritariamente. O estudo A12 (Amorim, 2021) faz uma abordagem acerca do Instagram como um gênero discursivo digital, o que exemplifica essa realidade.

O estudo A13 (Melo, 2021) menciona a utilização dos recursos disponíveis no celular como, por exemplo, o WhatsApp, um instrumento de comunicação diária para a promoção do letramento digital, ou seja, do domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver as competências de leitura e escrita. Essa pesquisa demonstra as potencialidades e desafios desse trabalho em sala de aula. Nesse sentido, a facilidade de interação entre professor/aluno foi citada como uma potencialidade, mas o acesso restrito à Internet, o cansaço e o estresse causados após muito tempo de uso foram identificados como dificuldades. Por isso, o trabalho

demonstra que, mesmo que diferentes possibilidades de uso estejam disponíveis, ainda são impostos grandes desafios ao professor, o que confirma a dificuldade de realizar atividades com o intuito de qualificar a escrita dos estudantes.

Já o trabalho A23 (Santos; Mercado, 2023), apresenta dados de uma pesquisa desenvolvida no estado de Alagoas, cujo WhatsApp foi utilizado em 89% das atividades realizadas durante o período de ensino remoto emergencial. Esses dados podem ter relação com a facilidade de comunicação e de compartilhamento de materiais por meio digital acessível à maioria dos estudantes. Além disso, o uso desse recurso foi adotado como uma tentativa de entregar conteúdos escolares por meio de atividades estruturadas e como um canal de comunicação entre a escola e as famílias. Ainda, a despeito dos aplicativos para a troca de mensagens instantâneas, Martins (2021), por meio do estudo A14, investigou quais as influências causadas por estes recursos digitais na escrita da língua portuguesa. O estudo A19 (Lopes, 2023) apresenta o celular como protagonista das aulas universitárias, de modo a verificar quais são as possibilidades e os desafios do seu uso, tanto para os docentes quanto para os estudantes.

Outro estudo encontrado, no qual se identificou a necessidade de investigar as contribuições das novas tecnologias para a ampliação do letramento digital, foi o A7 (Fernandes; Silva, 2017). Nele, é relatada uma experiência de produção textual escrita e um ambiente digital com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. De acordo com as autoras, o uso de um editor de textos on-line pode apresentar importantes vantagens para a prática de produção escrita na escola, especialmente no que diz respeito ao trabalho de reescrita do aluno e ao trabalho de mediação do professor.

Ainda sobre letramento digital, destaca-se o trabalho de pesquisa A27 (Silva; Komesu; Fluckiger, 2023), que teve por objetivo investigar os impactos causados pela pandemia sob aspectos educacionais nas universidades, especialmente na Amazônia Legal Brasileira (ABL), que compreende nove estados: Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins, na região Norte; Mato Grosso, na região Centro-Oeste; e parte do Maranhão, na região Nordeste. Como impactos negativos na vida das mulheres participantes da pesquisa, revelou-se o excesso de trabalho e atividades escolares. Além disso, problemas de saúde mental/física e dificuldade em equilibrar diferentes rotinas durante a pandemia. Tudo isso aliado a uma situação reforçada durante este período: a problematização da falta de infraestrutura adequada para a realização de atividades de leitura e escrita, por meio do uso de tecnologias

digitais de alta qualidade. Ou seja, comparando os estudos (A7 e A27), pode-se perceber que independentemente do nível de escolarização, os impactos causados pela pandemia refletiram na qualidade da escrita e da leitura dos estudantes brasileiros. Outros estudos selecionados na RSL abordam os conceitos de letramento, letramento acadêmico, letramento digital e multiletramentos. São eles: A32 (Macedo, 2023), A34 (Agrella, 2023) e A35 (Farias, 2023). Em todas estas pesquisas, as tecnologias digitais estão presentes nas práticas de leitura e escrita.

Ainda, foi identificado o uso de uma tecnologia para a avaliação da escrita, a Plataforma Imaginie, que é utilizada com o objetivo de auxiliar na correção de redações argumentativas no padrão ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), citada pelo estudo A5 (Andrade, 2019). A tecnologia mencionada pela autora tem como objetivo formar avaliadores, ressaltando que a tarefa desses não deve ser apenas de apontar os erros, mas deve ser uma prática para muito mais que avaliar, ou seja, para proporcionar a interação com os autores. Nela, os corretores orientaram os aprendizes com os comentários padronizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Por isso, essa tarefa a ser desenvolvida pelo docente pode ser vista como positiva, no intuito de auxiliar na qualificação da escrita.

Em relação ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDICs) nas diferentes áreas de conhecimento, a partir do que dispõe alguns documentos balizadores da educação nacional, como a BNCC (Brasil, 2018), foi identificado o estudo A10 (Fuza; Miranda, 2020). Nele, apresenta-se uma abordagem da utilização das tecnologias na formação de professores e como suporte do trabalho com gêneros discursivos. Para tanto, as autoras organizaram as áreas de conhecimento e respectivas disciplinas, de acordo com os gêneros textuais indicados para cada um (a). Esse trabalho demonstra que a escrita deve ser aperfeiçoada em todas as áreas de conhecimento e não apenas ser objeto de estudo das aulas de Língua Portuguesa, já que os próprios documentos norteadores da educação sugerem essa prática.

Já o estudo A33 (Oliveira, 2023), investigou a influência da Internet na comunicação escrita dos estudantes, abordando o uso do “internetês”, linguagem típica dos meios digitais, bem como a utilização de outros recursos, como *emojis*, símbolos etc. Para Oliveira (2023), esta realidade não é motivo de desespero, uma vez que o uso dos recursos digitais faz parte da evolução da língua. Portanto, é preciso que os professores enfatizem aos alunos a ocorrência da variação linguística, para

que eles possam optar pelo uso de uma modalidade e/ou de outra, conforme a situação de comunicação em que se encontrem.

A seguir, é descrita a segunda questão da RSL, e são apresentados os resultados relacionados.

**❖ QPE2: Como desenvolver estratégias pedagógicas a partir das tecnologias digitais a fim de propor a qualificação da escrita?**

Para Machado *et al.* (2021) “as estratégias pedagógicas (EP) podem ser consideradas como um conjunto de ações colocadas em prática pelo professor para alcançar uma finalidade voltada à educação”. No que tange à utilização de estratégias pedagógicas (EP) a partir das tecnologias digitais, são citadas diversas ações que buscam colocar o estudante no centro do seu processo de ensino e aprendizagem.

Esse conceito foi tratado pelo estudo A11 (Oliveira; Silva, 2020), que utilizou os gêneros textuais para integrar o trabalho de multiletramentos, sendo a utilização desses elementos considerada a EP aplicada pelas autoras. Já o estudo A4 (Arantes; Marinho, 2018) lança mão do hipertexto para apoiar as atividades de leitura e escrita, o que pode ser entendido como uma estratégia pedagógica adotada pela pesquisadora. Ela afirma que é possível adquirir e construir “conhecimento” por meio da leitura, da escrita e, conseqüentemente, por meio do hipertexto, já que ele representa novas e diferentes possibilidades de construção de saber.

Ferreira (2021), em seu estudo A15, trouxe contribuições pedagógicas para tornar as práticas de produção textual, na escola, utilizando gêneros textuais opinativos/argumentativos e fomentando a utilização das TDICs. Enquanto isso, Cruz (2023), por meio do estudo A36, citou a *wiki* (formato de escrita compartilhada), como uma alternativa de proporcionar aos educandos aulas mais dinâmicas e úteis. Segundo o autor, oferecendo uma aprendizagem significativa, com a utilização das TDIC.

Já Viana, Moreira e Souza (2023), autores do estudo A18, sugerem como metodologia pedagógica a utilização de recursos digitais para a criação de histórias com idosos. Os resultados obtidos demonstraram que este trabalho é eficaz e pode possibilitar novos projetos com idosos envolvendo as tecnologias digitais.

Com relação à ocorrência do termo “qualidade”, este apareceu em alguns estudos, como o A20 (Santiago, 2023), que propôs reflexões a respeito do ensino oferecido durante o período de pandemia, em escolas técnicas de uma região de São

Paulo. Ainda, sobre as discussões envolvendo a educação durante a crise sanitária em questão, o estudo A39 (Morais, 2023) investigou que ações foram realizadas para formar professores para a atuação neste período em três universidades públicas do estado do Rio de Janeiro. Os estudos citados, além de outras pesquisas, como A26 (Aureliano, 2023) e A29 (Riedner, 2023) reforçam, portanto, a ocorrência de dificuldades já existentes antes do período pandêmico, que foram potencializadas, sobretudo, pelos desafios concernentes ao uso das tecnologias digitais.

Assim, partindo da ideia de que as estratégias pedagógicas são procedimentos diversos utilizados pelos educadores para se atingir os objetivos de ensino estabelecidos, as pesquisas já realizadas e analisadas ao longo da revisão sistemática demonstram a necessidade de se utilizar de métodos inovadores no ensino da produção textual, especialmente a partir do apoio das tecnologias. Esta fragilidade foi percebida em inúmeros contextos, envolvendo diferentes modalidades de ensino e níveis de escolarização distintos, ultrapassando as aulas de Língua Portuguesa.

Portanto, a última questão de pesquisa específica desta RSL traz algumas das lacunas identificadas nas atividades de aperfeiçoamento da escrita sob diferentes aspectos, conforme será disposto a seguir.

❖ **QPE3: Quais são as lacunas encontradas pelos educadores no trabalho de qualificação da escrita?**

Com relação à qualificação da escrita apoiada nas tecnologias digitais, nesta RSL não foi encontrada uma plataforma digital ou ferramenta específica que auxilie o usuário na estruturação do texto. O que ficou evidente é que, embora já se utilize de algumas técnicas, como por exemplo, que têm por objetivo a mineração de textos, citada no estudo A9 (Guizzo; Macedo; Behar, 2020), e que visam à recomendação de conteúdo mencionada nos estudos A17 (Maria; Lorandi; Behar, 2017) e A3 (Berni; Campelo; De Oliveira, 2017), não foi citada uma tecnologia que apresente indicadores de qualidade da escrita. Isto é, voltados à ortografia, à coesão e à coerência, à ampliação do repertório vocabular, entre outros aspectos linguísticos.

Ainda, foi encontrado um estudo que aborda as características da escrita coletiva digital, A17 (Maria; Lorandi, 2021), e que discorre sobre algumas tecnologias digitais utilizadas para este fim, destacando-se o Editor de Texto Coletivo (ETC), desenvolvido por um grupo interdisciplinar da Universidade Federal do Rio Grande do

Sul (UFRGS). Esse, em especial, faz uso das tecnologias já citadas (mineração de textos e recomendação de conteúdo) com o intuito de apoiar o usuário durante o processo de produção textual, a partir das funcionalidades disponíveis, como por exemplo, a RedETC, RecETC e a Autoria. De modo semelhante, o estudo A2 (Maria; Lorandi; Behar, 2017) traz informações sobre a recomendação de conteúdo (RedETC), como suporte de qualificação do processo de utilização do Editor de Texto Coletivo.

A escrita colaborativa também é abordada no estudo A6 (Rodrigues, 2019), que traz a *wiki* como uma possibilidade de professores e alunos desenvolverem novas habilidades, como enriquecimento da escrita, facilidade na organização textual e melhora na comunicação, a partir do uso de tecnologias digitais. Já o estudo A16 (Gitahay; Fernandes; Terçariol, 2019) trabalhou com a discussão em grupo, por meio das tecnologias digitais, concluindo que essa prática auxiliou na aprendizagem colaborativa e no desenvolvimento do pensamento crítico. Esses aspectos impactam de maneira positiva nas produções textuais realizadas.

Em contraponto, o estudo A12 (Martins, 2021) faz uma abordagem acerca dos reflexos provocados pelos aplicativos de troca de mensagens instantâneas na estrutura da linguagem. Martins (2021) traz como exemplos o uso de *emojis*, siglas, abreviações, entre outros aspectos, que têm sido utilizados para além do contexto digital, assim como o estudo A33 (Oliveira, 2023), já citado anteriormente.

A pesquisa A31 (Duarte, 2023) traz uma discussão sobre a relação dos professores de Língua Portuguesa com as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, procurou-se analisar as lacunas existentes nesse processo, ficando evidente a falta de equipamentos digitais nas escolas e nas casas dos docentes. Além disso, constatou-se a ausência de formação continuada quando trabalham com tecnologias digitais envolvendo atividades de produção textual. Ainda, partindo da premissa de que o processo de ensino-aprendizagem foi reconfigurado em função das tecnologias digitais, tanto o estudante como o docente necessitam desenvolver novas habilidades para a escrita colaborativa digital, conforme apontado pelo estudo A6 (Rodrigues, 2019). Isso posto, se mostrou como um constante desafio para a pesquisadora.

Outras investigações, como A22 (Santos; Cazuzza; Aleixo, 2023), A24 (Souza; Vasconcellos, 2023), A25 (Vieira; Mello; Moraes, 2023), A30 (Santos, 2023) e A37 (Souza, 2023) abarcam discussões acerca das tecnologias digitais de interação e

comunicação nos processos de ensino e aprendizagem. Tais pesquisas discorrem sobre os desafios e as possibilidades que estes recursos oferecem, porém não mencionam propostas para a realização de um trabalho de qualificação da escrita

Diante do exposto, a análise evidencia que há carência de recursos para a estruturação de textos. Assim, entende-se que o desenvolvimento de tecnologias digitais com foco nos processos de ensino e aprendizagem poderão apoiar futuros trabalhos de pesquisa com vistas ao aperfeiçoamento da escrita dos estudantes.

Como resultados verificou-se que, mesmo que a escrita seja recorrente no meio digital, sendo realizada em inúmeras plataformas, sobretudo nas redes sociais, é fundamental que a tecnologia seja usada não apenas para promover a produção textual, mas para qualificá-la. Evidenciou-se, ainda, que é necessário que os educadores encontrem recursos disponíveis para tornar as atividades de produção textual mais inovadoras e, conseqüentemente, para que seus alunos estejam engajados ao produzirem seus textos em todas as áreas de conhecimento. Ainda, há a necessidade de instrumentalizar os professores a aplicarem estratégias pedagógicas que visem à qualificação das produções textuais, iniciando pela educação básica.

Como conclusão desta etapa, constatou-se que nenhum dos trabalhos extraídos aborda o uso de uma tecnologia digital voltada especificamente à qualificação da escrita, apresentando uma lacuna em potencial para o desenvolvimento desta pesquisa.

Sendo assim, o capítulo a seguir, tem por objetivo apresentar o mapeamento de indicadores de qualidade textual, bem como a construção de estratégias pedagógicas para auxiliarno aperfeiçoamento da escrita.

## 8 MAPEAMENTO DE INDICADORES DE QUALIDADE TEXTUAL ECONSTRUÇÃO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Esta pesquisa delimitou três indicadores de qualidade textual acerca da escrita digital, já que foram utilizadas três funcionalidades do ETC, ou seja, um indicador para cada uma das funcionalidades. A ação ocorreu partindo da experiência da pesquisadora como docente de Língua Portuguesa e dos estudos realizados até então. Posteriormente, foram construídas três estratégias pedagógicas, as quais foram validadas por especialistas<sup>13</sup> para aplicá-las em cursos de formação, conforme Quadro 9.

Quadro 9 - Estratégias Pedagógicas

| Estratégia Pedagógica 1   |                    |  |                           |
|---|--------------------|--|---------------------------|
| Indicador de qualidade textual  | Gênero textual     | Objetivos  | Funcionalidade (s) do ETC |
| Coesão e coerência  | Comentário crítico | 1 - Desenvolver os mecanismos de coesão e coerência nas produções textuais;<br>2 - Utilizar a argumentação como suporte para o desenvolvimento da coesão e da coerência;<br>3 - Reconhecer a relevância dos conectivos no processo de escrita. | RedETC                    |
| Descrição da EP<br>1º PASSO:<br>Breve contextualização sobre o funcionamento da RedETC: exemplos e aplicações.<br>2º PASSO:<br>Os estudantes deverão realizar a leitura de um texto disponibilizado pela professora. Na aplicação em questão, foi selecionado um texto do gênero textual notícia.<br>Texto selecionado: “Carta em defesa da democracia passa de 1 milhão de assinaturas no dia da leitura”.<br>3º PASSO:<br>A professora, então, transcreve o texto original para o Editor de Texto Coletivo (ETC), a fim de gerar um grafo com os conceitos e as relações mais relevantes da notícia, que será utilizada como suporte para a produção textual final.<br>4º PASSO:<br>Será apresentado aos estudantes o grafo gerado pela RedETC com a explicação das relações e as ocorrências dos conceitos gerados. Nesse momento, é importante que a professora verifique se o grafo gerado é coerente e, se necessitar, poderá fazer alterações, a fim de contribuir com a compreensão dos estudantes sobre o tema abordado, bem como com relação aos aspectos linguísticos da escrita.<br>5º PASSO: |                    |  |                           |

<sup>13</sup> O detalhamento da validação das EP será descrito na próxima etapa deste trabalho.

Como proposta de produção textual, os estudantes deverão escrever, com base no grafo apresentado, um texto de domínio argumentativo. Nessa aplicação, optou-se por solicitar a escrita de um parágrafo em formato de comentário crítico a respeito da temática abordada no texto de suporte. Como se trata de um texto curto, a professora solicitará que os estudantes escolham de três a cinco conceitos evidenciados no grafo e que eles sejam mencionados ao longo da escrita. Como a coesão e a coerência estão diretamente ligadas à progressão das ideias e à conexão delas durante a escrita, a professora evidenciará a importância do uso correto de conectivos para ligar os conceitos escolhidos, bem como a relevância de uma escrita que contemple a lógica: introdução, desenvolvimento e conclusão.

**FECHAMENTO:**

Como a relação dos conceitos entre si contribui para o desenvolvimento de uma produção textual coerente e coesa?

Quais foram as suas percepções acerca do uso da funcionalidade utilizada nesta EP? Que potencialidades você identifica na EP? E que fragilidades?

Como a RedETC contribuiu para qualificar sua produção textual?

### **Estratégia Pedagógica 2**

| Indicador de qualidade textual          | Gênero textual                     | Objetivos  | Funcionalidade (s) doETC |
|---|------------------------------------|--|--------------------------|
| Aperfeiçoamento do repertório vocabular | Redação dissertativa-argumentativa | 1- Propor a ampliação do vocabulário;<br>2Aperfeiçoar o vocabulário. | RedETC e RecETC          |

Descrição da EP

1º PASSO:

A professora apresenta uma pergunta motivadora para a leitura dos estudantes.

2º PASSO:

Os estudantes devem escrever uma lauda sobre o tema sugerido pela pergunta.

3º PASSO:

Depois, eles devem gerar um grafo na RedETC, após a finalização do texto. A produção textual deverá ser salva no ETC e a rede “colada” abaixo, com a legenda “Rede 1”.

4º PASSO:

Os estudantes devem utilizar a funcionalidade RecETC para buscar materiais que podem auxiliar na qualificação da primeira versão do texto. Após, a produção textual deve ser completada com base nos materiais sugeridos pelo recomendador.

5º PASSO:

Uma nova rede de conceitos deverá ser gerada e “colada” abaixo da primeira com a legenda “Rede 2”, a fim de se verificar possíveis avanços na escrita.

6º PASSO:

Um parágrafo deverá ser produzido pelos estudantes, após a utilização da RedETC e do RecETC, contando suas percepções sobre as funcionalidades. Eles serão instigados a falarem sobre a evolução da produção textual e ampliação do repertório vocabular.

**FECHAMENTO**

As ferramentas contribuíram para a ampliação do vocabulário? De que forma? Você visualiza esta EP como uma possível aplicação em sua atuação docente?

É sugerida alguma sugestão de ajuste ou modificação para a EP, adaptada à sua realidade em sala de aula?

### **Estratégia Pedagógica 3**

| Indicador de igualdade textual | Gênero textual | Objetivos | Funcionalidade (s) doETC |
|--------------------------------|----------------|-----------|--------------------------|
|                                |                |           |                          |

|   |         |                                    |         |
|---|---------|------------------------------------|---------|
| Autoria   | Notícia | 1 — Desenvolver a escrita autoral. | Autoria |
| <p>Descrição da EP 1º PASSO:<br/>Os estudantes devem ler a manchete de uma notícia disponibilizada pela professora.</p> <p>2º PASSO:<br/>Duplas deverão ser formadas entre os participantes do curso para uma produção textual coletiva. Cada dupla deverá escrever uma lauda sobre o tema sugerido pela manchete em um único documento.</p> <p>3º PASSO:<br/>Depois, eles devem gerar um grafo na RedETC, após a finalização do texto. A produção textual deverá ser salva no ETC e a rede “colada” abaixo, com a legenda “Rede 1”.</p> <p>4º PASSO:<br/>Cada dupla deverá escolher outra para trocar os grafos gerados pela RedETC. Após, devem abrir um documento no ETC para o compartilhamento das redes.</p> <p>5º PASSO:<br/>As duplas deverão analisar a rede de conceitos umas das outras. Depois, deverão voltar no texto e completá-lo com ideias e conceitos novos, com base na análise realizada.</p> <p>6º PASSO:<br/>As duplas geram uma nova rede e comparam as duas.</p> <p>7º PASSO:<br/>Uma tabela deve ser gerada pela funcionalidade Autoria com a exibição dos conceitos e da frequência deles e salvá-la no documento.</p> <p>8º PASSO:<br/>As duplas precisam verificar como a construção do texto ocorreu de forma coletiva, analisando os conceitos extraídos.</p> <p>FECHAMENTO<br/>Que estratégias foram utilizadas pela dupla durante a produção textual coletiva?<br/>A rede de conceitos da dupla com a qual interagiram auxiliou no aperfeiçoamento da escrita?<br/>De que forma?<br/>Como você percebe a importância da funcionalidade Autoria para o processo de produção textual coletiva?</p> |         |                                    |         |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

## 8.1 VALIDAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS POR ESPECIALISTAS

Nesta etapa do estudo, três especialistas, docentes de ensino superior, validaram as EP construídas pela pesquisadora a partir das suas experiências com os temas, bem como das suas práticas com o Editor de Texto Coletivo.

Na sequência, ocorreu a organização do curso de extensão *Estratégias Pedagógicas para a qualificação da produção textual em uma plataforma digital*. O curso foi planejado para ser ministrado na modalidade a distância, nas segundas-feiras, das 19h30 às 21h, no período de 12/09/2022 a 10/10/2022. A carga horária prevista foi de 40h, divididas em momentos síncronos (aulas on-line) e momentos assíncronos (realização das atividades). A plataforma escolhida para as aulas foi o

MConf e para as atividades práticas, o ETC. Para as inscrições dos participantes foi construído um questionário (Apêndice B).

A divulgação do curso foi feita em redes sociais, como Instagram e *LinkedIn*, além do compartilhamento no aplicativo de mensagens WhatsApp. Para a participação na formação, foi produzido um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). Este documento teve o intuito de proporcionar amplamente esclarecimentos sobre as investigações a serem realizadas, para que os participantes manifestassem ou não sua vontade em fazer parte da pesquisa.

O próximo capítulo visa apresentar as informações pertinentes ao Projeto Piloto desta pesquisa.

## 9 PROJETO PILOTO

Esta etapa foi dividida em duas partes: curso de extensão e disciplina de graduação.

Com relação ao curso de extensão *Estratégias Pedagógicas para a qualificação da produção textual em uma plataforma digital*, o roteiro das aulas pode ser observado no Quadro 10.

Quadro 10 - Roteiro das aulas (professores em exercício)

|   |
|---|
| <b>AULA 1 – SÍNCRONA</b>  |
| DATA: 12/09/22  |
| HORÁRIO: 19h30  |
| ROTEIRO:<br>- Objetivos do curso;<br>- Apresentação da equipe pedagógica;<br>- O que são estratégias pedagógicas;<br>- Conhecendo a RedETC;<br>- Atividade prática – EP1. |
| <b>AULA 2 – SÍNCRONA</b>  |
| DATA: 19/09/22  |
| HORÁRIO: 19h30  |
| ROTEIRO:<br>- Informações sobre a primeira aula;<br>- Fechamento da EP1;<br>- Conhecendo do RecETC;<br>- Atividade prática – EP2.   |
| <b>AULA 3 – SÍNCRONA</b>  |
| DATA: 26/09/22  |
| HORÁRIO: 19h30  |
| ROTEIRO:<br>- Instruções para a aula assíncrona;<br>- Características da Escrita Coletiva Digital;<br>- Conhecendo a Autoria;<br>- Atividade prática – EP3.               |
| <b>AULA 4 – ASSÍNCRONA</b>  |
| DATA: 03/10/22  |
| HORÁRIO: 19h30  |
| ROTEIRO:<br>- Informes gerais;<br>- Discussões sobre a Escrita Coletiva Digital;<br>- Atividade prática – Continuação EP3.  |
| <b>AULA 5 – SÍNCRONA</b>  |
| DATA: 10/10/22  |
| HORÁRIO: 19h30  |

**ROTEIRO:**

- Informes gerais;
- A importância de qualificar a escrita;
- Estratégias Pedagógicas e o Editor de Texto Coletivo;
- Dúvidas e comentários.
- Encerramento.

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Já na disciplina de licenciatura, no semestre de 2022/1, participaram 4 alunos e no semestre de 2022/2, participaram 6 alunos. Totalizando, portanto, a participação de dez professores em formação no estudo piloto.

O Quadro 11 apresenta o roteiro das atividades desse período da coleta de dados.

Quadro 11 - Roteiro das aulas (estudantes de licenciatura)

| 2022/1   |
|--|
| <p><b>Descrição da EP1º PASSO:</b><br/>Cada estudante abre um documento no ETC com seu nome.</p> <p><b>2º PASSO:</b><br/>Depois, eles deverão copiar e colar a notícia disponível no <i>link</i> apresentado pela professora e salvar o documento.</p> <p><b>3º PASSO:</b><br/>Os alunos acessam a RedETC para gerar um grafo. Após, copiam a rede gerada e inserem ao final do texto.</p> <p><b>4º PASSO:</b><br/>Os conceitos e as relações apresentadas no grafo devem ser analisados.</p> <p><b>5º PASSO:</b><br/>Por fim, os alunos escolhem de 3 a 5 conceitos da rede e, com base neles, devem redigir, no mesmo documento, um texto expressando a opinião sobre o assunto abordado na notícia.</p>   |
| 2022/2   |
| <p><b>Descrição da EP1º PASSO:</b><br/>Os estudantes deverão ler o texto disponibilizado, fazer anotações sobre trechos, frases e conceitos que chamarem atenção.</p> <p><b>2º PASSO:</b><br/>Abrir um arquivo de texto no ETC, compartilhar com as professoras e monitora. Em seguida, redigir um texto de, no mínimo, três parágrafos, trazendo impressões, argumentações e pontos de vista sobre o que leram.</p> <p><b>3º PASSO:</b><br/>Gerar um grafo na RedETC, salvá-lo e colar ao final do texto produzido.</p> <p><b>4º PASSO:</b><br/>Após a análise e discussão dos grafos, retornar ao texto e fazer complementos necessários para qualificar a escrita.</p> <p><b>5º PASSO:</b><br/>Gerar um novo grafo e colar ao final do texto.</p> |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

## 9.1 ANÁLISE DE DADOS DO PROJETO PILOTO

Esta etapa apresenta a análise dos primeiros dados coletados no estudo piloto. Dessa forma, cabe, primeiramente, apresentar o perfil dos participantes do curso de extensão.

O primeiro questionário aplicado a esse público teve por objetivo conhecer como ocorrem as práticas pedagógicas das cursistas, com relação às atividades de Quando questionadas sobre a utilização de recursos digitais para as práticas de produção textual, o Google Docs apareceu como o único editor de texto usado pelas cursistas. Entretanto, foram citadas outras plataformas, como Youtube, por exemplo, além de recursos como podcasts, gravadores de vídeo, entre outros. Com relação aos gêneros textuais trabalhados em suas práticas pedagógicas, apareceram predominantemente gêneros de domínio argumentativo, dentre eles: dissertações, artigos de opinião, resenhas e crônicas. Porém, foram citados outros gêneros, tais como contos, debates e relatos.

Acerca dos critérios determinados pelas participantes do curso na avaliação das atividades de produção textual propostas, a coesão e a coerência apareceram como os principais. No entanto, outros importantes quesitos, segundo as cursistas, foram citados, como: ortografia, criatividade, domínio da estrutura do gênero textual solicitado, clareza de ideias, capacidade argumentativa, entre outras.

As cursistas, ao serem questionadas sobre como definem um texto de qualidade, citaram: “Um texto coerente, sem erros gramaticais e com amplo vocabulário”, “Clareza, (...) é preciso informar ao leitor as principais ideias do texto-fonte, a partir de um texto autoral (...)”, “Penso que o texto precisa ser coeso e coerente, além de objetivo”, etc. Esses relatos, portanto, reforçam a importância dos critérios avaliativos, citados pelas respondentes na pergunta anterior.

Os parâmetros considerados mais relevantes ao fornecer *feedbacks* aos estudantes, no momento da avaliação dos textos, também foram destacados pelas respondentes do questionário. Os exemplos de maior predominância foram: a utilização de rubricas, a importância de destacar pontos positivos e não apenas indicar os erros, a oportunidade de reescrita, além de dicas para aperfeiçoamento da ortografia, vocabulário e estrutura textual.

Ao longo das aulas do curso de extensão, ao passo que as estratégias pedagógicas foram sendo aplicadas, a pesquisadora forneceu *feedbacks* às cursistas.

Além disso, ocorreu a coleta de informações por meio da observação das participantes com o intuito de que as participantes do curso evidenciassem suas percepções sobre as EP e as funcionalidades utilizadas.

A seguir, nos Quadros 12, 13 e 14 são destacadas algumas das respostas mais relevantes para este estudo.

Quadro 12 - *Feedback* a respeito da Estratégia Pedagógica 1

| ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 1   |
|---|
| <p><b>Pesquisadora:</b> Como foi desenvolver a escrita a partir dos conceitos selecionados? Que estratégias você utilizou para escrever com coesão e coerência seu comentário crítico? Você acredita que esta atividade contribui para a qualificação da escrita? Que tal nos contar as suas percepções?!</p> <p><b>Cursista:</b> <i>A escrita deste texto foi tranquila, consegui utilizar dos meus conhecimentos, pois este assunto está em alta na internet, dado a sua importância para a sociedade brasileira. Pesquisei outros textos para ajudar a subsidiar os meus argumentos. A ferramenta nos ajuda para a evolução da nossa escrita, o que para mim, nem sempre foi fácil.</i></p> <p><i>Sobre a ferramenta em si, o que acho que falta é podermos configurar o texto conforme as normas gráficas. Não tive dificuldade em manusear a ferramenta.</i></p> |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Quadro 13 - *Feedback* a respeito da Estratégia Pedagógica 2

| ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 2   |
|---|
| <p><b>Pesquisadora:</b> Você percebeu como o seu grafo se modificou da primeira versão para a segunda? Ao utilizar o RecETC, como foi o aproveitamento dos materiais sugeridos? Que tal nos contar como essas duas funcionalidades (RedETC e RecETC) lhe auxiliaram na melhoria da escrita?</p> <p><b>Cursista:</b> <i>A minha experiência com o ETC está sendo de aprendizados. Estou gostando muito da ferramenta até aqui, ela se mostra de fácil manuseio. Nesta tarefa, quando fui gerar a RecETC ele recomendou vários artigos, os quais utilizei para a escrita da segunda parte do texto. A RedETC, se soubesse antes teria utilizado nas minhas atividades do curso de Pedagogia, achei excelente para a criação de redes, o que me ajudaria nos estudos propostos no meu curso.</i></p> <p><i>Obrigado pela oportunidade de conhecer essa ferramenta.</i></p> |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

### Quadro 14 - *Feedback* a respeito da Estratégia Pedagógica 3

| ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 3   |
|---|
| <p><b>Pesquisadora:</b> Que estratégias foram utilizadas pela dupla durante a produção textual coletiva? A rede de conceitos da dupla com a qual interagiram auxiliou no aperfeiçoamento da escrita? De que forma?</p> <p>Como você percebe a importância da funcionalidade Autoria para o processo de produção textual coletiva?</p> <p><b>Cursista:</b> <i>Sobre as características, foi possível identificar que os três conseguiram colocar informações pertinentes ao assunto oferecido, combinando com o que foi ofertado pelos colegas, sem comprometer a coerência do texto.</i></p> <p><i>A importância foi a diversidade de ideias (...), então um completou o outro.</i></p> |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

As referidas respostas demonstram aspectos positivos mencionados pelas participantes do curso ao utilizarem a ferramenta digital ETC, bem como a potencialidade das funcionalidades do editor, exploradas ao longo da formação. Além disso, quando questionadas sobre as suas utilizações no campo profissional, as cursistas se mostraram interessadas, já que as consideraram de fácil aplicação, além de acreditarem que o ETC pode auxiliar na evolução da escrita. A exemplo disso, é possível observar a resposta dada por uma das professoras cursistas acerca da EP1.

A resposta da cursista sobre a EP2 demonstrou, ainda, a relevância de utilizar as funcionalidades RedETC e RecETC durante o processo de escrita. Dada a oportunidade de reescrita proporcionada durante a atividade, ficou clara a importância dessa prática para o aprimoramento das produções textuais, já que os autores podem refletir sobre a escrita. Apesar da EP3, pode-se observar que a RedETC contribuiu para interação dos autores acerca da convergência de ideias durante a escrita coletiva digital. Além disso, o suporte oferecido por esse recurso, segundo a opinião da cursista, contribuiu para o respeito da coerência do texto produzido.

Doze participantes responderam ao Questionário de Avaliação, disponível no Apêndice D. Esse instrumento serviu, sobretudo, para verificar como a qualificação da escrita, mote deste estudo, pode ocorrer por meio da utilização das funcionalidades do ETC.

Sobre os materiais retornados pelo RecTEC, 100% das respondentes consideraram este quesito como satisfatório. Cabe ressaltar que esse dado é

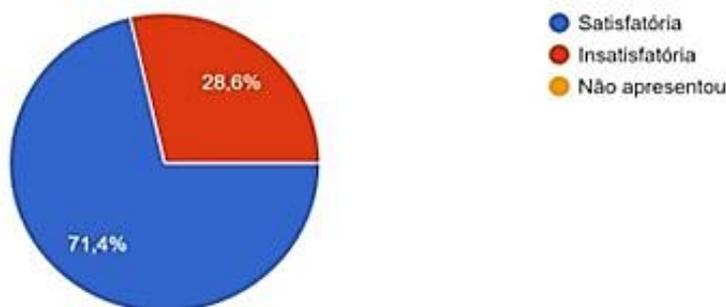
relevante, uma vez que a funcionalidade auxilia diretamente o usuário do ETC durante o processo de escrita, fornecendo recursos que dão suporte ao conteúdo produzido.

Já o grafo retornado pela RedETC, o qual apresentou os principais conceitos abordados na escrita produzida pelos usuários, foi considerado de forma satisfatória para 71,4% das respondentes e 28,6% de forma insatisfatória para outras.

Esses percentuais são apresentados no Gráfico 3 e comprovam que a maioria delas percebe o potencial desse recurso durante a sua experiência de escrita no ETC.

Gráfico 3 - Opinião sobre o grafo retornado pela RedETC

O grafo retornado pela RedETC apresentou os principais conceitos de forma:  
7 respostas



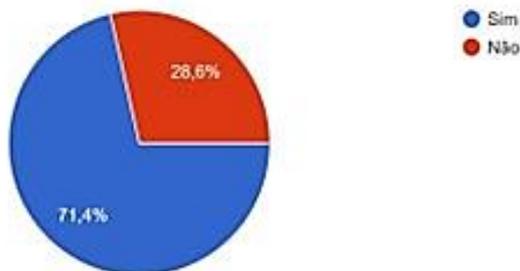
Fonte: Extraído do Google Formulários (2024).

Em relação à necessidade de alteração de alguma configuração do grafo gerado pela rede, 71,4% disseram que sim e 28,6% disseram que não. Esse quesito está relacionado com as necessidades do usuário da funcionalidade, ou seja, esse dado é resultante das atividades propostas nas EP. Dentre as principais modificações citadas pelas respondentes do questionário, estiveram a alteração de cor dos conceitos, a organização da posição deles, a seleção das classes gramaticais pré-estabelecidas no menu etc. Contudo, é fundamental destacar que outras configurações são disponibilizadas pela funcionalidade ETC e, portanto, contribuem para uma aprendizagem personalizada, de acordo com as necessidades de cada usuário.

O Gráfico 4 evidencia os percentuais citados, a seguir.

#### Gráfico 4 - Opinião sobre a necessidade de alteração do grafo

Houve necessidade de alterar alguma configuração do grafo exibido pela RedETC? Se sim, comente:  
7 respostas



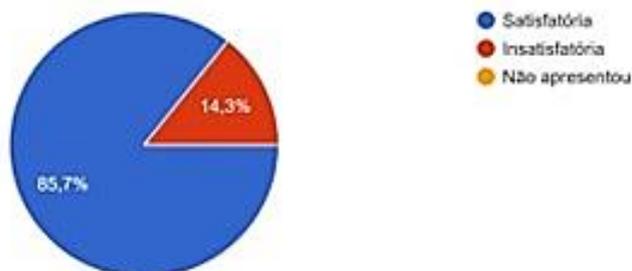
Fonte: Extraído do Google Formulários (2024).

Ao analisarem as tabelas retornadas pela Funcionalidade Autoria, 85,7% dos participantes da pesquisa afirmaram que os elementos fornecidos, isto é, as informações sobre os autores e os conceitos, foram satisfatórias. Consideraram insatisfatórias, 14,3% das respondentes, todavia, a maior parte delas percebe a importância dos dados disponibilizados pelas tabelas. A partir dessas informações, se torna possível acompanhar a participação dos autores do texto, além de verificar a recorrência da compatibilidade de ideais durante a produção textual.

Esses índices constam no Gráfico 5.

#### Gráfico 5 - Opinião sobre as tabelas retornadas pela Funcionalidade Autoria

As tabelas retornadas pela Autoria apresentaram os principais elementos (autores e conceitos) de forma:  
7 respostas



Fonte: Extraído do Google Formulários (2024).

Foi solicitado às respondentes do questionário que avaliassem as estratégias pedagógicas sugeridas ao longo da formação, com base nas funcionalidades do ETC. Desse modo, elas consideraram que as EP contribuíram para a qualificação das produções textuais e ponderaram estar 100% de acordo. Tal informação evidencia,

mais uma vez, a relevância da pesquisa e a importância dos objetivos inicialmente delineados.

Como comentários que comprovam este índice, as respondentes do questionário citaram que as EP possibilitaram a avaliação do processo de produção textual, e não apenas ficaram centradas no produto final. Além disso, consideraram a potencialidade das oportunidades de reescrita, bem como apontaram a oportunidade de utilização das estratégias em diferentes níveis e etapas de ensino, pois elas auxiliam consideravelmente na organização e na composição dos textos.

O Gráfico 6 mostra em que aspectos as funcionalidades do ETC contribuíram ao longo das produções textuais, segundo as participantes da pesquisa.

Gráfico 6 - Opinião sobre os aspectos que contribuíram com as produções textuais



Fonte: Extraído do Google Formulários (2024).

Além disso, 100% das participantes da pesquisa consideraram possível nas suas atuações profissionais a aplicação das estratégias pedagógicas sugeridas, ainda que, em alguns contextos, elas devessem ser adaptadas. Como justificativas citadas pelas respondentes, foi mencionado, por exemplo, que as funcionalidades do ETC ajudam a qualificar a escrita, porque auxiliam no acompanhamento da produção textual desenvolvida, do início ao fim do texto. Ainda, foi citado que as práticas realizadas no curso podem ser ampliadas e readaptadas, de acordo com o contexto de aplicação, ainda que a escola careça de recursos digitais, pois os grafos impressos já são recursos diferenciados e com potencial nas atividades de produção textual.

Dessa forma, neste questionário, também foram coletadas sugestões de outras EP que as participantes do curso indicariam para serem utilizadas em seus contextos profissionais, a partir da utilização do ETC. Com base na opinião das participantes da pesquisa, destaca-se a possibilidade de utilizar a RedETC para verificar a ocorrência de conceitos repetidos, de modo a ampliar o vocabulário dos estudantes. Ainda, foi citada a possibilidade de realizar a escrita coletiva de um texto com toda a turma e o desenvolvimento de atividades que primam pela autoria, incentivando que os alunos não produzam textos com cópia de outros conteúdos.

Por fim, a pesquisadora indagou as professoras participantes do experimento sobre como desenvolver EP a partir das tecnologias digitais, a fim de propor a qualificação da escrita. Dentre as inúmeras sugestões de atividades evidenciaram-se alguns aspectos como: a importância de promover a utilização de diferentes gêneros textuais e a necessidade de um trabalho paralelo entre a leitura e a produção textual. Além desses, o trabalho coletivo, as oportunidades de reescrita, a utilização das mídias sociais, o foco da escrita de acordo com o ambiente (laboral, escolar, social).

Como lacunas encontradas por essas professoras no que compete à qualificação da escrita, apareceram: a ausência de ferramentas e recursos que auxiliem nesse processo, bem como a falta de interesse e empenho dos alunos.

Diante dos dados preliminares apresentados ao longo desta seção, é possível afirmar que as funcionalidades do ETC contribuem para a qualificação da escrita. Do mesmo modo, eles demonstram que, a partir da aplicação de estratégias pedagógicas, é possível oferecer um ensino personalizado e focado nas necessidades de cada contexto. No entanto, com base nas contribuições das participantes do experimento, entende-se que é preciso aprimorar as EP para a aplicação nas próximas etapas da investigação. Da mesma forma, é preciso aperfeiçoar alguns quesitos no ETC, conforme sugerido pelas participantes durante a utilização na ação de extensão.

Portanto, o capítulo a seguir, tem por objetivo explicar informações pertinentes à coleta de dados oficial, realizada para este estudo, através de um novo curso de extensão.

## 10 CURSO DE EXTENSÃO

O Curso de Extensão Estratégias Pedagógicas Para Qualificação da Escrita Baseadas nas Funcionalidades do Editor de Texto Coletivo (ETC) foi divulgado através das redes sociais Instagram e LinkedIn, aplicativo de mensagem WhatsApp, bem como o *site* do NUTED. Ao fim do período de inscrições, foram selecionadas 12 (doze) participantes, as quais apresentavam os critérios estipulados para a participação: disponibilidade para assistir às aulas síncronas e interesse pelo tema (qualificação da escrita).

Torna-se pertinente caracterizar o perfil destas participantes. De um total de 100%, 37,5% possuíam idade entre 50 e 59 anos, 37,5% de 30 a 39 anos e 25% entre 40 e 49 anos. Com relação à formação deste público, totalizando 100% das participantes, 37,5% eram mestres, 37,5% especialistas, 12,5% tinham doutorado e outras 12,5% pós-doutorado. As áreas de atuação das participantes se apresentaram de maneira bastante heterogênea, de um total de 100%: sendo 50% do público docente na área de Ciências Exatas e da Terra, 37,5% da área de Linguística, Letras e Artes e 12,5% da área de Ciências Sociais e Aplicadas.

Estes dados demonstram que professores de áreas distintas percebem a importância de qualificar a escrita, bem como a necessidade de buscarem o apoio das tecnologias digitais para o exercício da docência. Isso se comprova ao mencionarem os seus cursos de formação: Publicidade e Propaganda, Física, Matemática, *Design* de Moda, Letras e Matemática. Além disso, este público se mostrou experiente no exercício da docência, pois 50% de 100% das respondentes do questionário mencionaram ter de 11 a 15 anos de atuação profissional, seguidos de 25% das respondentes atuarem há mais de 15 anos, 12,5% de 7 a 10 anos e por fim, outros 12,5% de 1 a 3 anos.

No que compete ao planejamento das aulas do curso, novas estratégias pedagógicas foram desenvolvidas, a fim de aproximá-las do perfil das cursistas. Conforme o cronograma estabelecido, foram delimitadas 05 (cinco) EP para serem aplicadas durante as aulas ministradas. Estas informações estão no Quadro 15.

Quadro 15 - Estratégias Pedagógicas: Curso de Extensão

| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 1</b>        |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Aula 1</b>                         | 30/10/2023   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Coesão e coerência   |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Redação dissertativo-argumentativa   |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RedETC   |
| <b>Descrição da EP</b>                | 1 – Os estudantes recebem uma nuvem de palavras para analisarem, selecionada pelo professor e que aborde algum assunto importante para a turma;<br>2 – Escrevem um parágrafo no ETC sobre o assunto; 3 – Geram uma RedETC a partir do texto produzido;<br>4 – Trocam a Rede com os colegas, que devem complementar o texto com base nos conceitos das Redes dos colegas.   |
| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 2</b>        |  |
| <b>Aula 2</b>                         | 06/11/2023   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Repertório Vocabular   |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Artigo de opinião  |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RecETC   |
| <b>Descrição da EP</b>                | 1 – Os estudantes recebem uma imagem para observarem que aborde algum conteúdo pertinente à aula;<br>2 – A partir dela, fazem anotações sobre o que absorveram dela;<br>3 - Produzem um texto no ETC, seguindo a estrutura de um artigo de opinião, com no mínimo, 3 parágrafos;<br>4 – Depois, buscam materiais a partir das recomendações do RecETC. Selecionam os que forem mais consistentes ao tema;<br>4 – Voltam ao texto e complementam suas ideias com base no que foi recomendado. |
| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 3</b>        |  |
| <b>Aula 3</b>                         | 13/11/2023   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Autoria  |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Comentário crítico   |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | Funcionalidade Autoria   |

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| <b>Descrição da EP</b>                | <p>1 – O professor apresenta uma RedETC pronta aos estudantes sobre algum assunto pertinente à aula;</p> <p>2 – Os estudantes selecionam dois conceitos desta RedETC e escrevem um texto de, no mínimo, 3 parágrafos discorrendo sobre os conceitos;</p> <p>3 – Por fim, extraem uma tabela de Autoria e comparam as contribuições de cada autor na produção textual coletiva desenvolvida.</p>   |
| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 4</b>        |   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Repertório Vocabular  |
| <b>Aula 4</b>                         | 20/11/2023  |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Reportagem  |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RedETC  |
| <b>Descrição da EP</b>                | <p>1– Os estudantes recebem do professor uma pergunta motivadora pertinente a algum assunto relevante para a turma e que esteja em altano momento;</p> <p>2– Escrevem um texto informativo seguindo a estrutura de reportagem a respeito da pergunta;</p> <p>3– Depois de pronto, geram uma RedETC (não compartilhar com o colega no primeiro momento);</p> <p>4– Trocam os textos produzidos entre os colegas e fazem modificações que julgarem necessárias, a partir da leitura realizada;</p> <p>5– Depois de prontos, geram uma nova RedETC e comparam com a primeira, a fim de verificar a evolução e o aperfeiçoamento da escrita.</p>  |
| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 5</b>        |   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Coesão, coerência e repertório vocabular  |
| <b>Aula 5</b>                         | 27/11/2023  |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Redação dissertativa-argumentativa  |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RedETC  |
| <b>Descrição da EP</b>                | <p>1– Os estudantes criam um mural coletivo no Jamboard, respondendo a seguinte pergunta: “Quais são os elementos que comprometem a qualidade textual dos estudantes brasileiros?” (<a href="https://jamboard.google.com/d/1EVuJh7k3rKYsWX4u2Yi02Fv0usRZ480i6Ztpy7clPm0/edit?usp=sharing">https://jamboard.google.com/d/1EVuJh7k3rKYsWX4u2Yi02Fv0usRZ480i6Ztpy7clPm0/edit?usp=sharing</a>);</p> <p>2– Para introduzir o tema da produção textual, é proposto um debate coletivo, de no máximo 15 minutos sobre os pontos citados.</p> <p>3– Depois, devem produzir um texto individual no ETC, com base nos conceitos mencionados no mural coletivo;</p> <p>4- Ao concluírem o texto, geram uma RedETC e salvam abaixo do texto produzido.</p> <p>5– Na aula seguinte: novamente em grande grupo, analisam o mural coletivo em relação à Rede individual e discutem a respeito.</p> |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Após a ocorrência das aulas e depois que as funcionalidades (RedTEC, RecETC e Autoria) foram apresentadas às participantes, durante a aplicação das primeiras cinco EP (Quadro 15), outras 05 (cinco) EP foram construídas para a avaliação das cursistas.

As respectivas estratégias pedagógicas constam no Quadro 16.

Quadro 16 - Estratégias Pedagógicas: Validação dos Participantes

| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 6</b>        |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Coesão e Coerência   |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Comentário crítico   |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RedETC e RecETC  |
| <b>Descrição da EP</b>                | <p>1– Os estudantes recebem uma RedETC extraída a partir de um texto escolhido pelo professor;</p> <p>2– Depois, escrevem um texto sobre os conceitos observados na Rede;</p> <p>3– Trocam os textos entre colegas e utilizam o RecETC para buscarem materiais que auxiliem no aperfeiçoamento da escrita;</p> <p>4– Em seguida, geram uma RedETC e comparam com a Rede apresentada pelo professor;</p> <p>5– Por fim, leem o texto que serviu de suporte para comprar as semelhanças e diferenças com os textos produzidos pelos estudantes.</p>  |
| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 7</b>        |  |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Autoria  |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Artigo científico  |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RedETC e Autoria   |
| <b>Descrição da EP</b>                | <p>1– Os estudantes recebem um texto do gênero artigo científico para a leitura em grande grupo;</p> <p>2– O professor gera uma RedETC após a leitura para que os estudantes observem os conceitos e relacionamentos presentes no grafo;</p> <p>3- Depois, se reúnem em trios e escrevem um texto coletivo, a partir de um tema extraído e selecionado pelo grupo, a partir do texto usado como suporte;</p> <p>4– Ao final, geram uma Rede para compará-la com a Rede extraída a partir do texto usado como suporte;</p> <p>5– A fim de verificar as contribuições de cada autor, geram uma tabela de Autoria e analisam os conceitos presentes nela em comparação com os conceitos disponibilizados na RedETC.</p> |

| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 8</b>        |   |
|---------------------------------------|---|
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Coesão e coerência  |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Artigo científico   |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RedETC e RecETC   |
| <b>Descrição da EP</b>                | 1 – Os estudantes recebem um texto para leitura coletiva; 2 – Discutem suas percepções sobre a leitura;<br>3– Reúnem-se em duplas e formam ideias-chave sobre os assuntos abordados durante a leitura;<br>4 – Em seguida, todos juntos trabalham em uma produção textual coletiva a partir das proposições que surgiram durante a discussão dos temas abordados;<br>5– Ao final, a professora gera uma planilha de Autoria e verificam as contribuições de cada estudante na escrita;<br>6– Por fim, complementam o texto ou modificam o que julgarem necessário. |
| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 9</b>        |   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Repertório Vocabular  |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Artigo científico   |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | RedETC e RecETC   |
| <b>Descrição da EP</b>                | 1– Os estudantes recebem um artigo científico para a leitura;<br>2– Depois, copiam e colam no ETC os trechos mais importantes, segundo seus entendimentos;<br>3– Utilizam o RecETC para buscarem materiais sobre o assunto, a fim de enriquecer os trechos selecionados;<br>4 – Depois, complementam o texto a partir dos materiais recomendados e entregam ao professor.<br>5– Em grande grupo, discutem as contribuições recomendadas para a qualificação da escrita.   |
| <b>ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 10</b>       |   |
| <b>Indicador de qualidade textual</b> | Autoria   |
| <b>Gênero textual produzido</b>       | Crônica   |
| <b>Funcionalidade(s) do ETC</b>       | Autoria   |
| <b>Descrição da EP</b>                | 1– Os estudantes escrevem narrativo um texto sobre assuntos de interesse individual e que estejam em discussão no momento;<br>2– Depois de prontos, escolhem um colega para trocarem os textos entre si;<br>3– Fazem modificações e ajustes que julgarem necessário no texto produzido pelo colega;<br>4– Por fim, geram uma tabela de Autoria e analisam os conceitos produzidos por cada um.  |

**Fonte:** Elaborado pela Autora (2024).

## 10.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS – CURSO DE EXTENSÃO

Esta seção apresenta os resultados obtidos a partir do Curso de Extensão Estratégias Pedagógicas para a Qualificação da Escrita baseadas nas funcionalidades do Editor de Texto Coletivo (ETC).

Tendo como objetivo compreender as motivações do público participante da extensão, no primeiro momento, foi aplicado um Questionário Diagnóstico - Curso de Extensão (Apêndice C). Este formulário foi empregado como um método de sondagem e deu enfoque à utilização das tecnologias digitais como suporte para a qualificação da escrita.

Quando questionadas sobre alguma prática de produção textual utilizando recursos digitais durante as suas atuações docentes, foram citados exemplos como Google Docs, Google Drive, Microsoft Word e Canva. Nesse ponto, ainda ficou evidente que algumas das participantes da pesquisa nunca haviam feito uso de tecnologias digitais nas aulas de produção textual.

Sobre os tipos textuais selecionados para as atividades de escrita, apareceram textos de forma bastante heterogênea, sendo citados: narrativo, descritivo, argumentativo, dissertativo. Já os gêneros textuais citados foram relato, poema, fábula, histórias em quadrinho, escrita acadêmica e ainda, uma das participantes disse deixar a escolha de forma livre durante a produção textual dos seus alunos.

No que compete aos critérios adotados para a avaliação dos textos, a maioria das participantes disse considerar a importância da coesão e da coerência na escrita dos seus alunos. Além dessas, apareceram outros parâmetros como objetividade, atenção à proposta, ortografia, criatividade e autoria, os quais variaram de acordo com a modalidade e o nível de ensino com que cada uma delas trabalha.

Por fim, no Questionário Diagnóstico - Curso de Extensão, foi solicitado que as participantes da pesquisa explicassem como oportunizam os *feedbacks* após a avaliação das produções textuais realizadas pelos seus alunos. Ressalta-se que este ponto é muito importante, pois através da avaliação é possível impactar os estudantes tanto de maneira positiva quanto negativa. Dessa forma, a maioria das respostas consideraram a importância de dar um *feedback* pessoalmente aos estudantes, outras

demonstraram a necessidade de apontar os desvios dos critérios no próprio texto ou ainda, encaminhar as críticas e/ou sugestões por meio de um parecer descritivo.

Durante as aulas do curso de extensão, como mencionado, optou-se pela observação dos participantes como segundo instrumento de coleta de dados. Nesse sentido, após a aplicação de cada estratégia pedagógica, as participantes foram indagadas sobre as suas experiências ao testarem as EP, bem como se consideravam possível a utilização das atividades com seu público de atuação docente.

A seguir, são apresentados alguns recortes, considerando a interação entre a pesquisadora e as participantes do curso de extensão. A figura 15 traz o retorno de uma das participantes da extensão, considerando a EP1.

#### Quadro 17 - *Feedback* a respeito da Estratégia Pedagógica 1

|  |
|--|
| <p>Olá, tudo bem?</p> <p><b>- Você teve alguma dificuldade para utilizar o ETC?</b><br/><i>No começo, quando iniciei a atividade sim, pois salvei a aula no lugar errado e, ainda, não estava familiarizada com a plataforma, mas consultei o material e depois foi. Além de tê-la consultado em aula.</i></p> <p><b>- Com relação ao uso da RedETC, você acredita que o grafo gerado abordou os conceitos presentes no texto, de forma a observar os aspectos de coesão e coerência na escrita?</b><br/><i>Sim, mas meu grafo ficou estranho, quem sabe por que era um monobloco e não três parágrafos, creio que não prestei atenção na hora da explicação de fazer o texto, pois eram muitas funções para visualizar e compreender.</i></p> <p><b>- Você acredita ser possível utilizar estas funcionalidades na prática profissional e/ou docente?</b><br/><i>Sim, creio que é muito importante, não estou mais em sala de aula, mas se tivesse esse material na época em que estava em sala, seria uma principal ferramenta, pois hoje tudo gira ao redor da tecnologia.</i></p> <p><b>- Em seu ponto de vista, elas podem contribuir com a qualificação da escrita? Por quê?</b><br/><i>Sim, e muito, pois podemos visualizar o que escrevemos e ainda fazer a mineração para auxiliar na <del>busca</del> busca de novos conceitos em sites confiáveis e é muito prático. Eu gostei. Obrigada</i></p> |
|--|

Fonte: Extraído do ETC (2024).

Como pode ser identificado no Quadro 15, na primeira EP preocupou-se em verificar se as participantes enfrentaram dificuldades na utilização do Editor de Texto Coletivo, uma vez que se tratava do primeiro contato da turma com a ferramenta. Além disso, pode ser observado no relato fornecido pela aluna de extensão que a RedETC, funcionalidade delimitada para a execução da EP, foi considerada como um recurso fundamental já que, na atualidade, diversas práticas são realizadas com o apoio da tecnologia.

Ainda, neste diálogo, observa-se a opinião da mesma aluna, quando questionada sobre a utilização da estratégia pedagógica para fomentar a qualificação da escrita. Segundo ela, a experiência foi positiva e tanto a EP quanto a RedETC podem e muito contribuir com o aperfeiçoamento das produções textuais, já que é possível visualizar o texto em formato de grafo.

#### Quadro 18 - *Feedback* a respeito da Estratégia Pedagógica 2

Olá, tudo bem?

**1. Fiquei curiosa apenas com relação às cores dos parágrafos, gostaria de explicar qual foi o critério adotado?**

*Como não fiz a referência de onde foi retirada a informação, apenas destaquei o que foi sugestão dos textos da busca.*

**2. Agora, vamos conversar sobre o uso do RecETC, funcionalidade que escolhemos para auxiliá-la nesta estratégia pedagógica?!**

**a) Você considera que os materiais recomendados foram significativos para desenvolver a sua produção textual? Comente?**

*Sim, não foram muitos que encontrei com foco no assunto que desenvolvi, mas pude acrescentar algumas ideias, sempre mineramos algo de bom para acrescentar, apenas necessitamos de paciência e leitura.*

**b) Em seu ponto de vista, o RecETC pode ser considerada uma funcionalidade potente para contribuir com a qualidade da escrita dos estudantes?**

*Sim, principalmente para quem está nos cursos acadêmicos desenvolvendo o TCC, pois ali encontram-se materiais científicos e, ainda, fontes confiáveis.*

**c) Por último, você considera possível a utilização da estratégia pedagógica e/ou da funcionalidade RecETC em atividades escolares? Por quê?**

*Sim, porque o aluno não precisa ficar 'catando' material em todos os lugares, pois o tempo hoje é corrido. Além disso, ele poderá verificar quais ideias são mais relevantes e pode ajustá-las com o material ali mesmo.*

Até mais,

Fonte: Extraído do ETC (2024).

Analisando o diálogo entre a pesquisadora e a aluna do curso com relação à EP2, pode-se perceber que, ainda que o RecETC tenha retornado poucos materiais, eles foram importantes para que a cursista pudesse acrescentar ideias ao seu texto. Além disso, outro ponto relevante destacado pela aluna do curso, foi a possibilidade de utilização da EP ou do próprio RecETC em sala de aula, já que o Recomendador pode ser usado dentro da própria ferramenta, otimizando assim, o tempo do estudante. Nesse sentido, ela cita que “o aluno não precisa ficar ‘catando’ material em todos os lugares”.

#### Quadro 19 - *Feedback* a respeito da Estratégia Pedagógica 4

*Olá Profa. Débora!*

*Avaliação EP4*

*Não encontrei dificuldades ao testar a EP4.*

*A leitura do texto do colega contribuiu para qualificar minha escrita, pois foi possível conhecer outra abordagem sobre o tema.*

*Eu não mudaria nada na EP4.*

*Abraços!*

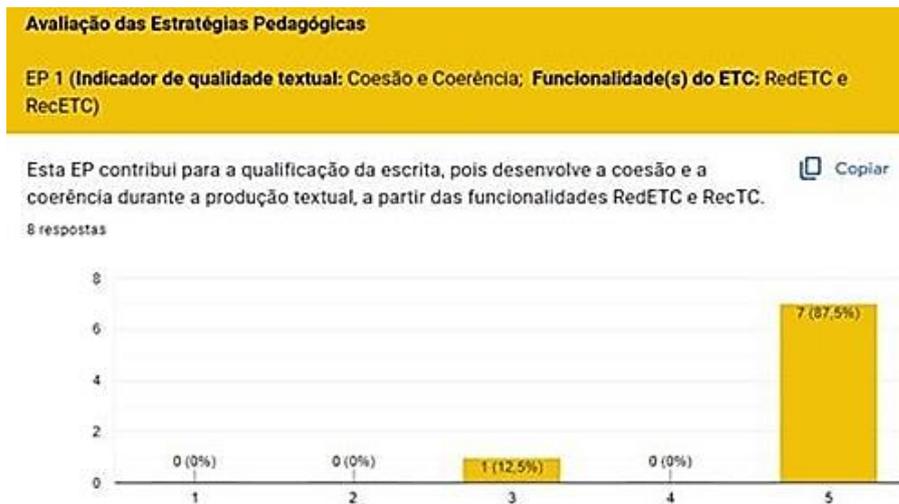
Fonte: Extraído do ETC (2024).

Por fim, o Quadro 17 trouxe um *feedback* de uma das estudantes da formação com vistas à EP4. Como pode ser verificado neste relato, a experiência da cursista foi positiva e ela considerou que a estratégia pedagógica a auxiliou na qualificação da escrita, pois ao interagir com outra colega durante a produção textual, foi possível conhecer outra abordagem acerca da temática com a qual se estava trabalhando.

Como já mencionado, para a avaliação das estratégias pedagógicas que não foram aplicadas pelos participantes durante o curso de extensão foi construído um questionário, o qual se encontra no Apêndice G. Assim sendo, as respondentes do questionário foram indagadas a classificar se determinada EP desenvolveu o indicador de qualidade através da funcionalidade do ETC selecionada.

Com relação à EP 1, o gráfico a seguir apresenta a percepção das respondentes da pesquisa.

Gráfico 7 - Avaliação da EP1

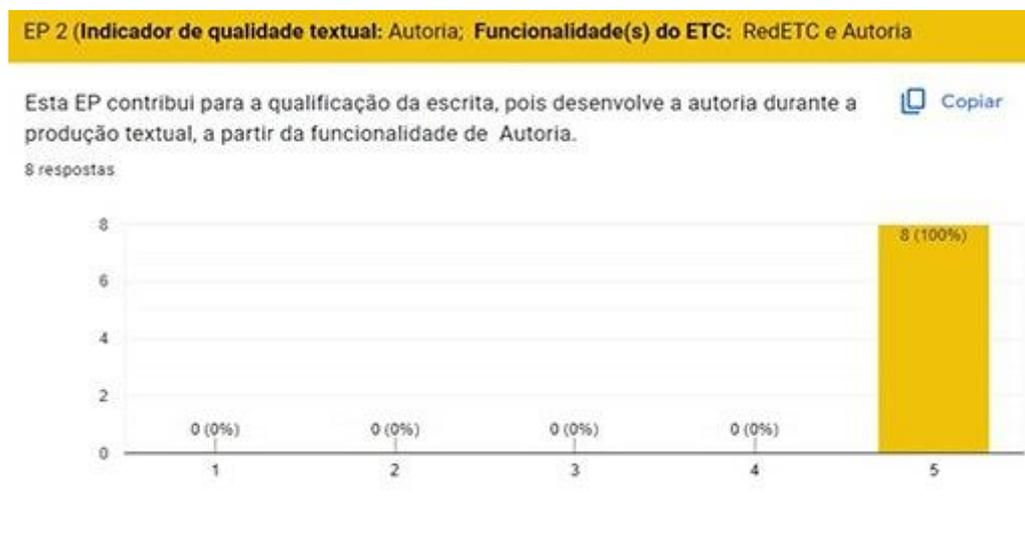


Fonte: Extraído do Google Forms (2024).

O Gráfico 7 demonstra que 87,5% das respondentes concordaram plenamente quando questionados se a coesão e a coerência poderiam ser aperfeiçoadas ao utilizar as funcionalidades RecETC e RedETC em uma EP. Neste tópico ainda, 12,5% das respostas demonstraram neutralidade (3 pontos na escala Likert) ao classificarem a EP.

Com relação à EP 2, o Gráfico 8 apresenta a percepção das respondentes da pesquisa.

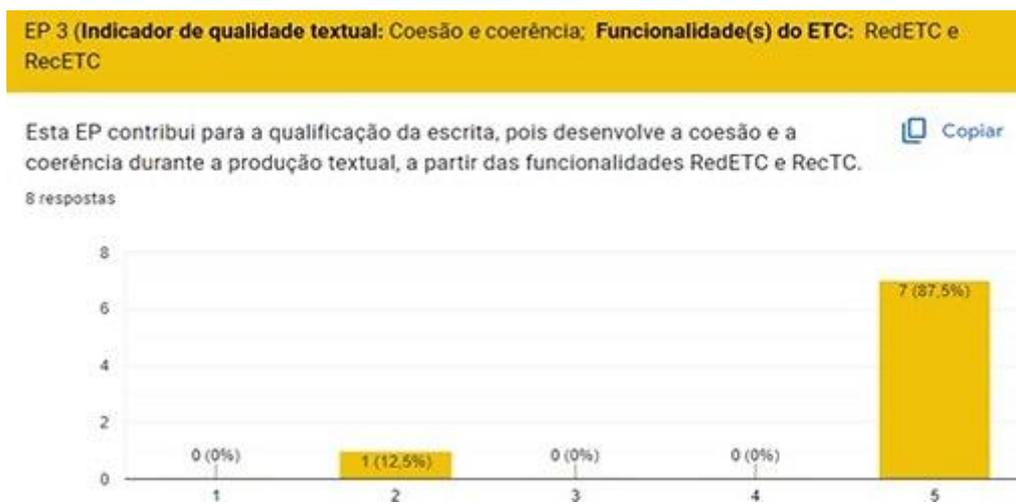
Gráfico 8 - Avaliação da EP2



Fonte: Extraído do Google Forms (2024).

O Gráfico 8 denota que 100% das participantes classificaram a EP2, que utilizou a RedETC e a funcionalidade de Autoria, importantes para o desenvolvimento do indicador de qualidade autoria digital durante as produções textuais realizadas no Editor de Texto Coletivo.

Gráfico 9 - Avaliação da EP3



Fonte: Extraído do Google Forms (2024).

A EP3 novamente buscou aprimorar a coesão e a coerência, mas agora com apoio de duas funcionalidades: RedETC e RecETC. Neste sentido, pode ser visto através do Gráfico 9, que a maioria das respondentes, ou seja, 87,5% concordaram totalmente com a estratégia pedagógica apresentada.

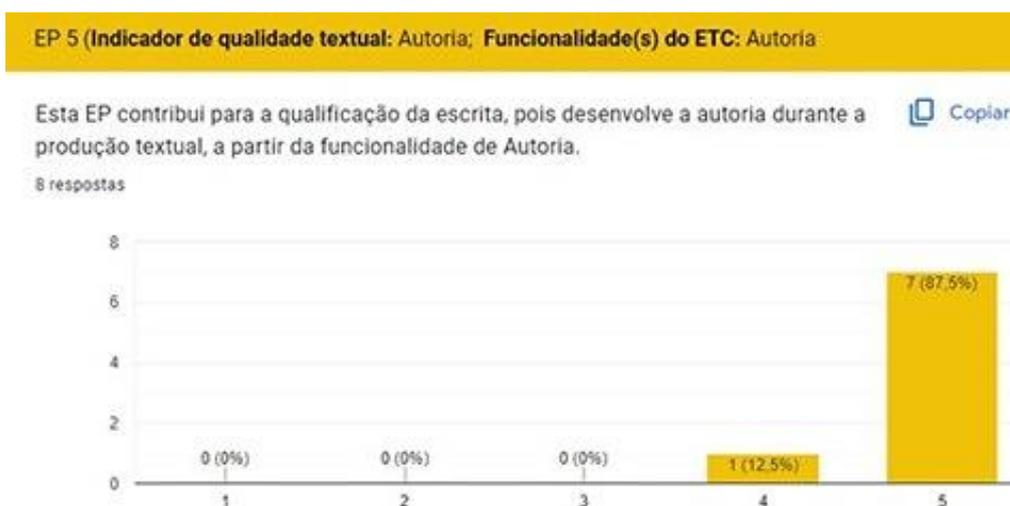
Gráfico 10 - Avaliação da EP4



Fonte: Extraído do Google Forms (2024).

O Gráfico 10 demonstra a classificação da EP4, quando as respondentes do questionário foram indagadas sobre o aperfeiçoamento do repertório vocabular. Para tanto, foi sugerido o uso das funcionalidades RedETC e RecETC como suporte durante a escrita. Os indicadores apresentados revelam que 75% das respondentes da pesquisa consideram em 5 pontos, ou seja, concordam totalmente com o objetivo da estratégia pedagógica apresentada.

Gráfico 11 - Avaliação da EP5



Fonte: Extraído do Google Forms (2024).

Por fim, conforme ilustrado no Gráfico 11, 87,5% das respondentes consideram concordar totalmente que a autoria dos estudantes pode ser fomentada e, sobretudo,

aperfeiçoada, quando fizerem uso da funcionalidade Autoria, disponível no ETC. Apenas 12,5% dos respondentes classificaram esta possibilidade em 4 pontos na escala Likert, isto é, concordando com o que foi proposto. Dessa forma, ainda assim, considera-se que EP 5 foi avaliada positivamente pelas respondentes do questionário. A partir dessas análises, foi possível inferir que a maioria das participantes classificou as EP pertinentes para um trabalho de qualificação textual. Quando discordaram em partes, da combinação entre os indicadores de qualidade textual e as funcionalidades do ETC, acredita-se que este quesito se refere ao fato de levarem em consideração seus contextos de atuação.

Para Machado *et al.* (2021), “as EP devem ser flexíveis, ou seja, modificarem-se no decorrer do processo de ensino e aprendizagem”. Portanto, partindo da maleabilidade oferecida pelas EP, as quais podem e devem ser adaptadas ao cenário de aplicação, acredita-se que as estratégias avaliadas podem ser um importante ponto de partida para o trabalho de qualificação da escrita dos estudantes, de níveis e modalidades de ensino diversos. Isto posto, os professores podem identificar as fragilidades das suas turmas e utilizar as EP, modificando-as de acordo com seus contextos.

Assim, com base nos dados coletados durante as fases da pesquisa Projeto Piloto e Curso de Extensão, foi possível organizar e construir um Plano de Ação. Trata-se da última etapa da pesquisa, partindo das análises dos questionários aplicados e da observação dos participantes, conforme extratos dos *feedbacks* apresentados anteriormente.

Portanto, esse assunto será aprofundado na seção seguinte.

## 10.2 CONSTRUÇÃO DE UM PLANO DE AÇÃO PARA A APLICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

O Plano de Ação disposto a seguir, apresenta indicadores de qualidade textual, combinados às funcionalidades específicas do ETC, utilizadas nesta pesquisa, a saber: RedETC, RecETC e Autoria. A partir de então, são apresentadas estratégias pedagógicas que podem auxiliar na qualificação da escrita, no Quadro 17.

Quadro 20 - Plano de Ação para Qualificação da Escrita Digital

| Indicador de qualidade textual  | Funcionalidade do ETC | Gênero textual                     |
|---|-----------------------|------------------------------------|
| Coesão e Coerência  | RedETC                | Comentário crítico                 |
| <b>Descrição da EP</b>  |                       |                                    |
| <p><b>1º PASSO:</b><br/>Breve contextualização sobre o funcionamento da RedETC: exemplos e aplicações.</p> <p><b>2º PASSO:</b><br/>Os estudantes deverão realizar a leitura de um texto disponibilizado pela professora.</p> <p><b>3º PASSO:</b><br/>A professora, então, transcreve o texto original para o Editor de Texto Coletivo (ETC), a fim de gerar um grafo com os conceitos e as relações mais relevantes da notícia, que será utilizada como suporte para a produção textual final.</p> <p><b>4º PASSO:</b><br/>Será apresentado aos estudantes o grafo gerado pela RedETC com a explicação das relações e as ocorrências dos conceitos gerados. Nesse momento, é importante que a professora verifique se o grafo gerado é coerente e, se necessitar, poderá fazer alterações, a fim de contribuir com a compreensão dos estudantes sobre o tema abordado, bem como com relação aos aspectos linguísticos da escrita.</p> <p><b>5º PASSO:</b><br/>Como proposta de produção textual, os estudantes deverão escrever, com base no grafo apresentado, um texto de domínio argumentativo. Nessa aplicação, optou-se por solicitar a escrita de um parágrafo em formato de comentário crítico a respeito da temática abordada no texto de suporte. Como se trata de um texto curto, a professora solicitará que os estudantes escolham de três a cinco conceitos evidenciados no grafo e que eles sejam mencionados ao longo da escrita. Como a coesão e a coerência estão diretamente ligadas à progressão das ideias e à conexão delas durante a escrita, a professora evidenciará a importância do uso correto de conectivos para ligar os conceitos escolhidos, bem como a relevância de uma escrita que contemple a lógica: introdução, desenvolvimento e conclusão.</p> |                       |                                    |
| Indicador de qualidade textual  | Funcionalidade do ETC | Gênero textual                     |
| Coesão e Coerência  | RedETC                | Redação dissertativa-argumentativa |
| <b>Descrição da EP</b>  |                       |                                    |

**1º PASSO:**

Os estudantes recebem uma nuvem de palavras para analisarem, selecionada pelo professor e que aborde algum assunto importante para a turma;

**2º PASSO:**

Escrevem um parágrafo no ETC sobre o assunto identificado na nuvem de palavras;

**3º PASSO:**

Geram uma RedETC a partir do texto produzido;

**4º PASSO:**

Os estudantes devem trocar as Redes uns com os outros. Depois, necessitam complementar o texto com base nos conceitos das Redes dos colegas.

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual                     |
|--------------------------------|-----------------------|------------------------------------|
| Coesão e Coerência             | RedETC e RecETC       | Redação dissertativa-argumentativa |

**Descrição da EP****1º PASSO:**

Os estudantes recebem uma RedETC extraída a partir de um texto escolhido pelo professor;

**2º PASSO:**

Depois, escrevem um texto sobre os conceitos observados na Rede;

**3º PASSO:**

Trocam os textos entre colegas e utilizam o RecETC para buscarem materiais que auxiliem no aperfeiçoamento da escrita;

**4º PASSO:**

Em seguida, geram uma RedETC e comparam com a Rede apresentada pelo professor;

**5º PASSO:**

Por fim, leem o texto que serviu de suporte para comprar as semelhanças e diferenças com os textos produzidos pelos estudantes.

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual |
|--------------------------------|-----------------------|----------------|
| Coesão e Coerência             | RedETC e RecETC       | Narrativa      |

**Descrição da EP**

**1º PASSO:**

Os estudantes recebem um texto para leitura coletiva;

**2º PASSO:**

Discutem suas percepções sobre a leitura;

**3º PASSO:**

Reúnem-se em duplas e formam ideias-chave sobre os assuntos abordados durante a leitura;

**4º PASSO:**

Em seguida, todos juntos trabalham em uma produção textual coletiva a partir das proposições que surgiram durante a discussão dos temas abordados;

**5º PASSO:**

Ao final, a professora gera uma planilha de Autoria e verificam as contribuições de cada estudante na escrita;

**6º PASSO:**

Por fim, complementam o texto ou modificam o que julgarem necessário.

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual |
|--------------------------------|-----------------------|----------------|
| Coesão e Coerência             | RedETC                | Livre          |

**Descrição da EP****1º PASSO:**

Cada estudante abre um documento no ETC com seu nome.

**2º PASSO:**

Depois, eles deverão copiar e colar a notícia disponível no *link* apresentado pela professora e salvar o documento.

**3º PASSO:**

Os alunos acessam a RedETC para gerar um grafo. Após, copiam a rede gerada e inserem ao final do texto.

**4º PASSO:**

Os conceitos e as relações apresentadas no grafo devem ser analisados.

**5º PASSO:**

Por fim, os alunos escolhem de 3 a 5 conceitos da rede e, com base neles, devem redigir, no mesmo documento, um texto expressando a opinião sobre o assunto abordado na notícia.

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual |
|--------------------------------|-----------------------|----------------|
| Coesão e Coerência             | RedETC                | Livre          |

### Descrição da EP

**1º PASSO:**

Os estudantes deverão ler o texto disponibilizado, fazer anotações sobre trechos, frases e conceitos que chamarem atenção.

**2º PASSO:**

Abrir um arquivo de texto no ETC, compartilhar com as professoras e monitora. Em seguida, redigir um texto de, no mínimo, três parágrafos, trazendo impressões, argumentações e pontos de vista sobre o que leram.

**3º PASSO:**

Gerar um grafo na RedETC, salvá-lo e colar ao final do texto produzido.

**4º PASSO:**

Após a análise e discussão dos grafos, retornar ao texto e fazer complementos necessários para qualificar a escrita.

**5º PASSO:**

Gerar um novo grafo e colar ao final do texto.

| Indicador de qualidade textual          | Funcionalidade do ETC | Gênero textual                     |
|---|-----------------------|------------------------------------|
| Aperfeiçoamento do repertório vocabular | RedETC e RecETC       | Redação dissertativo-argumentativa |

### Descrição da EP

**1º PASSO:**

A professora apresenta uma pergunta motivadora para a leitura dos estudantes.

**2º PASSO:**

Os estudantes devem escrever uma lauda sobre o tema sugerido pela pergunta.

**3º PASSO:**

Depois, eles devem gerar um grafo na RedETC, após a finalização do texto. A produção textual deverá ser salva no ETC e a rede “colada” abaixo, com a legenda “Rede 1”.

**4º PASSO:**

Os estudantes devem utilizar a funcionalidade RecETC para buscar materiais que podem auxiliar na qualificação da primeira versão do texto. Após, a produção textual deve ser completada com base nos materiais sugeridos pelo recomendador.

**5º PASSO:**

Uma nova rede de conceitos deverá ser gerada e “colada” abaixo da primeira com a legenda “Rede 2”, a fim de se verificar possíveis avanços na escrita.

**6º PASSO:**

Um parágrafo deverá ser produzido pelos estudantes, após a utilização da RedETC e do RecETC, contando suas percepções sobre as funcionalidades. Eles serão instigados a falarem sobre a evolução da produção textual e ampliação do repertório vocabular.

| Indicador de qualidade textual          | Funcionalidade do ETC | Gênero textual                     |
|---|-----------------------|------------------------------------|
| Aperfeiçoamento do repertório vocabular | RecETC                | Redação dissertativo-argumentativa |

#### Descrição da EP

##### 1º PASSO:

Os estudantes recebem uma imagem para observarem que aborde algum conteúdo pertinente à aula;

##### 2º PASSO:

A partir dela, fazem anotações sobre o que absorveram dela;

##### 3º PASSO:

Produzem um texto no ETC, seguindo a estrutura de um artigo de opinião, com no mínimo, 3 parágrafos;

##### 4º PASSO:

Depois, buscam materiais a partir das recomendações do RecETC. Selecionam os que forem mais consistentes ao tema;

##### 5º PASSO:

Voltam ao texto e complementam suas ideias com base no que foi recomendado.

| Indicador de qualidade textual          | Funcionalidade do ETC | Gênero textual    |
|---|-----------------------|-------------------|
| Aperfeiçoamento do repertório vocabular | RedETC e RecETC       | Artigo científico |

#### Descrição da EP

##### 1º PASSO:

1 – Os estudantes recebem um artigo científico para a leitura;

##### 2º PASSO:

Depois, copiam e colam no ETC os trechos mais importantes, segundo seus entendimentos;

##### 3º PASSO:

Utilizam o RecETC para buscarem materiais sobre o assunto, a fim de enriquecer os trechos selecionados;

##### 4º PASSO:

Depois, complementam o texto a partir dos materiais recomendados e entregam ao professor;

##### 5º PASSO:

Em grande grupo, discutem as contribuições recomendadas para a qualificação da escrita.

| Indicador de qualidade textual          | Funcionalidade do ETC | Gênero textual |
|---|-----------------------|----------------|
| Aperfeiçoamento do repertório vocabular | RedETC                | Reportagem     |

#### Descrição da EP

##### 1º PASSO:

Os estudantes recebem do professor uma pergunta motivadora pertinente a algum assunto relevante para a turma e que esteja em alta no momento;

##### 2º PASSO:

Escrevem um texto informativo seguindo a estrutura de reportagem a respeito da pergunta;

##### 3º PASSO:

Depois de pronto, geram uma RedETC (não compartilhar com o colega no primeiro momento);

##### 4º PASSO:

Trocam os textos produzidos entre os colegas e fazem modificações que julgarem necessárias, a partir da leitura realizada;

##### 5º PASSO:

Depois de prontos, geram uma nova RedETC e comparam com a primeira, a fim de verificar a evolução e o aperfeiçoamento da escrita.

| Indicador de qualidade textual                              | Funcionalidade do ETC | Gênero textual                     |
|---|-----------------------|------------------------------------|
| Coesão, Coerência e Aperfeiçoamento do repertório vocabular | RedETC                | Redação dissertativa-argumentativa |

#### Descrição da EP

##### 1º PASSO:

Os estudantes criam um mural coletivo no *Jamboard*, respondendo a seguinte pergunta: “Quais são os elementos que comprometem a qualidade textual dos estudantes brasileiros”;

##### 2º PASSO:

Para introduzir o tema da produção textual, é proposto um debate coletivo, de no máximo 15 minutos sobre os pontos citados;

##### 3º PASSO:

Depois, devem produzir um texto individual no ETC, com base nos conceitos mencionados no mural coletivo;

##### 4º PASSO:

Ao concluírem o texto, geram uma RedETC e salvam abaixo do texto produzido;

##### 5º PASSO:

Na aula seguinte: novamente em grande grupo, analisam o mural coletivo em relação à Rede individual e discutem a respeito

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual    |
|--------------------------------|-----------------------|-------------------|
| Autoria                        | RedETC e Autoria      | Artigo científico |

#### Descrição da EP

**1º PASSO:**

Os estudantes recebem um texto do gênero artigo científico para a leitura em grande grupo;

**2º PASSO:**

O professor gera uma RedETC após a leitura para que os estudantes observem os conceitos e relacionamentos presentes no grafo;

**3º PASSO:**

Depois, se reúnem em trios e escrevem um texto coletivo, a partir de um tema extraído e selecionado pelo grupo, a partir do texto usado como suporte;

**4º PASSO:**

Ao final, geram uma Rede para compará-la com a Rede extraída a partir do texto usado como suporte;

**5º PASSO:**

A fim de verificar as contribuições de cada autor, geram uma tabela de Autoria e analisam os conceitos presentes nela em comparação com os conceitos disponibilizados na RedETC.

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual |
|--------------------------------|-----------------------|----------------|
| Autoria                        | Autoria               | Notícia        |

#### Descrição da EP

**1º PASSO:**

Os estudantes devem ler a manchete de uma notícia disponibilizada pela professora.

**2º PASSO:**

Duplas deverão ser formadas entre os participantes do curso para uma produção textual coletiva. Cada dupla deverá escrever uma lauda sobre o tema sugerido pela manchete em um único documento.

**3º PASSO:**

Depois, eles devem gerar um grafo na RedETC, após a finalização do texto. A produção textual deverá ser salva no ETC e a rede “colada” abaixo, com a legenda “Rede 1”.

**4º PASSO:**

Cada dupla deverá escolher outra para trocar os grafos gerados pela RedETC. Após, devem abrir um documento no ETC para o compartilhamento das redes.

**5º PASSO:**

As duplas deverão analisar a rede de conceitos umas das outras. Depois, deverão voltar no texto e completá-lo com ideias e conceitos novos, com base na análise realizada.

**6º PASSO:**

As duplas geram uma nova rede e comparam as duas.

**7º PASSO:**

Uma tabela deve ser gerada pela funcionalidade Autoria com a exibição dos conceitos e da frequência deles e salvá-la no documento.

**8º PASSO:**

As duplas precisam verificar como a construção do texto ocorreu de forma coletiva, analisando os conceitos extraídos.

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual     |
|--------------------------------|-----------------------|--------------------|
| Autoria                        | Autoria               | Comentário crítico |

**Descrição da EP**

**1º PASSO:**

O professor apresenta uma RedETC pronta aos estudantes sobre algum assunto pertinente à aula;

**2º PASSO:**

Os estudantes selecionam dois conceitos desta RedETC e escrevem um texto de, no mínimo, 3 parágrafos discorrendo sobre os conceitos;

**3º PASSO:**

Por fim, extraem uma tabela de Autoria e comparam as contribuições de cada autor na produção textual coletiva desenvolvida.

| Indicador de qualidade textual | Funcionalidade do ETC | Gênero textual |
|--------------------------------|-----------------------|----------------|
|--------------------------------|-----------------------|----------------|

| Autoria   | Autoria | Crônica |
|---|---------|---------|
| <b>Descrição da EP</b>  |         |         |
| <p><b>1º PASSO:</b><br/>Os estudantes escrevem narrativo um texto sobre assuntos de interesse individual e que estejam em discussão no momento;</p> <p><b>2º PASSO:</b><br/>Depois de prontos, escolhem um colega para trocarem os textos entre si;</p> <p><b>3º PASSO:</b><br/>Fazem modificações e ajustes que julgarem necessário no texto produzido pelo colega;</p> <p><b>4º PASSO:</b><br/>Por fim, geram uma tabela de Autoria e analisam os conceitos produzidos por cada um.</p> |         |         |

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

Após a apresentação do referido Plano de Ação, a seguir são apresentadas as considerações finais deste trabalho de pesquisa, bem como são mencionadas propostas de trabalhos futuros e algumas lacunas identificadas pela pesquisadora.

## 11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão constante das práticas de leitura e de escrita no universo virtual já é uma realidade e, com isso, surgem novos desafios para os usuários dos recursos digitais. Todavia, este crescimento não ocorreu da mesma forma no cenário educacional. Sendo assim, os professores também sofrem com os impactos desta realidade, sobretudo, ao fazerem uso de ferramentas pedagógicas voltadas para as atividades de produção textual.

Nesse contexto, uma das principais consequências do advento tecnológico é a qualidade da escrita realizada por meio das tecnologias digitais, que ultrapassa a virtualidade e se reflete em sala de aula. Para além do contexto educacional, a prática de redação se estende para inúmeras situações cotidianas, portanto, escrever com maestria se torna fundamental. Assim, a presente pesquisa buscou **identificar quais estratégias pedagógicas (EP) baseadas no Editor de Texto Coletivo (ETC) podem contribuir para qualificar a escrita digital.**

Ao longo desta investigação, foi possível explorar o ETC, o qual mostrou ter grande potencial para a mudança deste quadro, já que se trata de uma ferramenta pedagógica. Através da construção de 15 (quinze) EP, baseadas nas funcionalidades RedETC, RecETC e Autoria, foram mapeados indicadores de qualidade textual, aplicados durante produções textuais com gêneros diversos em cursos de extensão. Durante as aulas, buscou-se instrumentalizar professores em formação e outros que já exercem a docência em áreas do conhecimento distintas. Logo, respondendo à questão de pesquisa e considerando o objetivo principal do estudo, considera-se que em sua totalidade, as 15 (quinze) estratégias pedagógicas contribuíram para qualificar a escrita digital.

Tanto no Projeto Piloto quanto no Curso de Extensão, os docentes demonstraram estar motivados ao utilizarem o editor de texto e suas funcionalidades. Os participantes da pesquisa já utilizavam alguma ferramenta digital nas aulas ministradas, porém, não necessariamente, que pudessem aperfeiçoar a escrita. Além disso, os docentes, quando indagados se tinham conhecimento acerca de recursos digitais gratuitos e com foco na qualificação da escrita, demonstraram não identificar nenhum exemplo.

Portanto, cabe ressaltar que, em tempos em que se fala muito sobre a utilização de ferramentas de inteligência artificial (IA), um recurso como o ETC proporciona que

os seus usuários desenvolvam textos de forma crítica, uma vez que refletem ao longo do processo de escrita. Ao passo que exploram as potencialidades disponibilizadas pelo editor de texto, pesquisam materiais, praticam também a leitura, considerada uma ação indissociável à escrita, podendo refletir e exercer a compreensão textual.

Além disso, durante o presente estudo, o ETC mostrou-se eficiente no processo de qualificação da escrita, pois, por meio de funcionalidades, como a RedETC, os estudantes puderam aperfeiçoar o repertório vocabular utilizado, analisando conceitos, buscando o significado das palavras, analisando o uso de algumas expressões etc. Sobretudo, destaca-se que, diante do alto volume de ferramentas de IA, o ETC trata-se de uma ferramenta que contempla a importância da produção de textos de forma autoral e que proporciona o estilo de escrita individual de cada autor.

As características do ETC supracitadas comprovam o quão importante se torna produzir tecnologias de universidade, proporcionando aos usuários das ferramentas digitais que não dependam apenas de tecnologias produzidas por grandes monopólios e que têm um controle excessivo sobre a vida dos indivíduos.

A realização deste estudo trouxe à tona algumas lacunas existentes no ensino brasileiro. A exemplo disso, a falta de acesso aos recursos digitais nas escolas públicas, a má estrutura física e a ausência de equipamentos adequados para o trabalho de produção textual nas escolas. Ainda, ficaram evidentes as dificuldades enfrentadas pelos docentes em realizarem formação continuada satisfatória. Ao mesmo tempo, todos os participantes desta investigação consideraram de extrema importância a busca pelo aperfeiçoamento profissional, a fim de potencializarem suas práticas pedagógicas. Desse modo, os docentes procuram por formações gratuitas, já que as instituições das quais fazem parte, nem sempre dispõem de recursos financeiros para custeá-las.

Outro quesito fundamental identificado pelos resultados obtidos na pesquisa foi a percepção dos participantes sobre a importância do aprimoramento da escrita em todas as áreas de conhecimento e não apenas como algo a ser de responsabilidade dos professores de Língua Portuguesa. Este indicativo reforça que o português como língua materna é considerado uma língua viva e, conforme seus usuários necessitam utilizá-la para a comunicação e a interação, constantemente surgem novas expressões, permeadas por novos hábitos. Nesse sentido, não há como desconsiderar as mudanças causadas pelas tecnologias digitais.

Diante destes fatos, acredita-se que os objetivos da pesquisa foram atingidos. Além disso, este trabalho despertou o interesse da pesquisadora pela realização de investigações em continuidade aos temas explorados até aqui. Portanto, visando trabalhos futuros, é sabido que outros indicadores de qualidade podem ser concernentes à prática da escrita, todavia, necessitam ser mapeados. Do mesmo modo, outras estratégias pedagógicas podem ser aplicadas com o intuito de qualificar a escrita, porém, também precisam ser construídas.

O que se constatou ao fim da presente dissertação, é que as possibilidades não se esgotam. O Plano de Ação proposto aqui, não se trata de uma “fórmula pronta”, mas pode servir como ponto de partida para os professores fomentarem a qualificação da produção textual dos estudantes. Sendo assim, os docentes podem utilizá-lo, adaptando-o de acordo com as necessidades de cada contexto, oferecendo um ensino cada vez mais personalizado.

Ressalta-se ainda, que o Editor de Texto Coletivo é uma ferramenta em constante aprimoramento e, portanto, tem passado por diversas melhorias, desenvolvidas por um grupo de pesquisa do qual a autora deste trabalho faz parte, como foi citado ao longo da dissertação. Dentre os principais avanços, encontra-se em fase de implementação, a nova interface do ETC. Dada a importância dessa ação, a partir das percepções dos usuários e a fim de atender às suas necessidades, foi redesenhado um novo *design* para a ferramenta.

Assim, pretende-se que as estratégias pedagógicas propostas a partir desta pesquisa possam fazer parte de um material educacional digital (MED), que apresentará diferentes módulos, compostos por resultados desta e de outras investigações realizadas por outros pesquisadores. O MED já se encontra em fase inicial de construção, abordará competências digitais docentes e será disponibilizado a partir desta nova versão do Editor de Texto Coletivo.

## REFERÊNCIAS

AGRELLA, Antônia Santos. **MULTILETRAMENTOS E TECNOLOGIAS: PRÁTICAS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO ESTADUAL**

MILITARIZADO PROF. CAMILO DIAS. 2023. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Letras - Ppgl/Ufr, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2023.

ALMEIDA, Lara Colognese de. **RedETC - Uma Rede de Conceitos a partir da escrita coletiva digital**. In: Salão de Iniciação Científica (33. : 2021 set. 27 - out. 1:UFRGS, Porto Alegre, RS). Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/243533>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

AMORIM, Marina Martins Pinchemel. **O hipertexto no ensino-(app)rendizagem: a retextualização no meio digital**. Disponível em:

<<https://repositorio.cepelin.org/index.php/repositorioppglintesesdissertaco/article/view/224>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

ANDRADE, Francine de Souza. **Correção de redações do Enem em plataforma digital: Um estudo de caso**. Disponível em:

<<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-BDQNTT>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

ANTUNES, I. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: ParábolaEditorial, 2003.

ARANTES, Vanda and MARINHO, Simão Pedro Pinto. **A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE DOCENTES DA ÁREA DE LINGUAGENS SOBRE O HIPERTEXTO**. Disponível em:

<<http://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/1878>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

ARRUDA, E. Relações entre tecnologias digitais e educação: perspectivas para a compreensão da aprendizagem escolar contemporânea. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). **Cibercultura e Formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

AURELIANO, F. E. B. S.; QUEIROZ, D. E. de. **THE DIGITAL TECHNOLOGIES ASA PEDAGOGICAL RESOURCE FOR REMOTE TEACHING: IMPLICATIONS FOR CONTINUING EDUCATION AND TEACHING PRACTICES**. SciELO Preprints, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.3851. Disponível em:

<<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3851>>. Acesso em: 23 abr. 2024.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, Emmanuella Farias de Almeida and BEZERRA, Benedito Gomes. **Escrita Colaborativa No Facebook: Novos Espaços De Produção Textual No Contexto Tecnológico**. Disponível em: <file:///C:/Users/Debora/Downloads/108-1-393-1-10-

20190623.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2023. BEHAR, Patricia Alejandra (org.). **Modelos Pedagógicos para a Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BEHAR, Patricia Alejandra (org.). **Recomendação Pedagógica em Educação a Distância**. Porto Alegre: Penso, 2019.

BERNI Reategui, Eliseo and CAMPELO, Patrícia and De Oliveira, Simone. **O Apoio da Tecnologia na Produção Textual**. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/70716>>. Acesso em: 02 nov.2022.

BLOG DA PARÁBOLA EDITORIAL. **Dez razões para usar as tecnologias digitais em sala de aula**. Disponível em: <<https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/dez-razoes-para-usar-as-tecnologias-digitais-em-sala-de-aula>>. Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2018).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 02 nov. 2022.

BUNZEN, Clécio. **Reflexões sobre práticas de letramento digitais nos livros didáticos de Português para o Ensino Fundamental II**. In: SILVA, Jorge Luiz Barcellos da; MORAES, Jerusa Vilhena de (org.). **Educação, tecnologias e empoderamento freireano: desafios e possibilidades dos grupos sociais contemporâneos**. Uberlândia / Minas Gerais: Navegando Publicações, 2017.

CETIC.BR. **TIC Educação**. Disponível em: <<https://www.cetic.br/pt/pesquisa/educacao/>>. Acesso em: 05 jan. 2023.

CNDL. **91% dos internautas realizaram compras pela internet no último ano**. Disponível em: <<https://materiais.cndl.org.br/pesquisa-consumo-online-no-brasil>>. Acesso em: 22 mar. 2023.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI). **Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros 2019**. Disponível em: <[https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic\\_dom\\_2019\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf)>. Acesso em: 21 fev. 2023.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI). **Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros 2021**. Disponível em: <[file:///C:/Users/Debora/Desktop/tic\\_domicilios\\_2021\\_coletiva\\_imprensa.pdf](file:///C:/Users/Debora/Desktop/tic_domicilios_2021_coletiva_imprensa.pdf)>. Acesso em: 21 fev. 2023.

CONTE, E., KOBOLT, M. E. de P., & HABOWSKI, A. C. (2022). **Leitura e escrita na cultura digital**. Educação, 47(1), e33/ 1-30. Disponível em <<https://doi.org/10.5902/1984644443953>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça-SC, v. 9, n. 3, p. 549-564, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v9n3/06.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2023.

COSTA, S.R. **Oralidade e escrita e novos gêneros (hiper) textuais na internet**. In: CONFERÊNCIA DE PESQUISA SOCIOCULTURAL, 2011, Campinas. Campinas: UNICAMP/FE, 2000.

CRUZ, João Flávio Furtado. **DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE USO DAS TIC NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. 2023. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

DE SOUSA, W. K. L. ., & Vasconcelos, F. H. L. . (2023). **Educação profissional e tecnológica e a utilização das tecnologias digitais no processo de ensino: uma revisão sistemática da literatura**. Devir Educação, 7(1), e-632. <https://doi.org/10.30905/rde.v7i1.632>.

DERMEVAL, Diego; COELHO, Jorge A. P. de M.; BITTENCOURT, **Mapeamento Sistemático e Revisão Sistemática da Literatura em Informática na Educação**. In: JAQUES, Patrícia Augustin; SIQUEIRA, Sean; BITTENCOURT, Ig; PIMENTEL, Mariano. (Org.) Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: Abordagem Quantitativa. Porto Alegre: SBC, 2020. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 2) Disponível em: <<https://metodologia.ceie-br.org/livro-2>>. Acesso em: 04 set. 2022.

DOS SANTOS, Vania Maria Nunes *et al.* Educação e Aprendizagem Social para a Geoconservação: Reflexões e Possibilidades na Amazônia Education and Social Learning For The Geoconservation: Reflections And Possibilities In The Amazon. **EDUCAÇÃO**, v. 16, n. 1, 2023.

DROPBOX PAPER. **Crie e edite documentos sem sair do Dropbox**. Disponível em: <[https://www.dropbox.com/pt\\_BR/paper](https://www.dropbox.com/pt_BR/paper)>. Acesso em: 22 mar. 2023.

ESCOLHA LIVRE. **Etherpad**. Disponível em: <<https://escolhalivre.org.br/etherpad/>>. Acesso em: 22 mar. 2023.

FARIAS Júnior, Edigar Gonçalves de. **MULTILETRAMENTOS E ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA EM AMBIENTE BILÍNGUE PARA SURDOS/AS**. 2023. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Teresina, 2023.

FASTFORMAT.COM. **Uma forma inovadora para escrever seus** .Disponível em: <[https://fastformat.co/?utm\\_source=google&utm\\_medium=cpc&utm\\_campaign=marca&gclid=CjwKCAiAl9efBhAkEiwA4Toriu0e7DAKrNoDNBiUFxpX3uhabj-vuQj\\_60DW5XV8hvxXdjeFiWWGtRoCqB0QAvD\\_BwE](https://fastformat.co/?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=marca&gclid=CjwKCAiAl9efBhAkEiwA4Toriu0e7DAKrNoDNBiUFxpX3uhabj-vuQj_60DW5XV8hvxXdjeFiWWGtRoCqB0QAvD_BwE)>. Acesso em: 23 fev. 2023.

FERNANDES, Thais Sampaio, and SILVA, Anthonyda Oliveira. **Produção escritana era digital**. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/27986>>. Acesso em: 02 nov.2022.

FERRAZ, Obdália (org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologias**. Salvador/Bahia: editora da Universidade Federal da Bahia, 2019. *E-book* (250p.)

FERREIRA, Daniella Rafaelle do Nascimento. **Da *playlist* comentada à resenha: o uso de gêneros em Inter-relação no desenvolvimento da competência Escrita dos estudantes do 9º ano**. Disponível em <[https://issuu.com/facho\\_olinda/docs/caderno\\_de\\_resumos\\_xvi\\_eell](https://issuu.com/facho_olinda/docs/caderno_de_resumos_xvi_eell)>. Acesso em: 02 nov. 2022.

FERREIRO, Emília. **The underlying logic of literacy development. Awakening toliteracy**, p. 154-173, 1984.

FIORIN, J. L. **A internet vai acabar com a língua portuguesa?**. Texto Livre, Belo Horizonte-MG, v. 1, n. 1, p. 2-9, 2008. DOI: 10.17851/1983-3652.1.1.2-9. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16543>>. Acesso em: 16 fev. 2023.

FORTI, L. (2022). **Se a língua é viva, por que mortificá-la?**. *Geminal: Marxismo E educação Em Debate*, 14(1), 593-609. Disponível em <<https://doi.org/10.9771/gmed.v14i1.46759>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. **Alfabetização digital: problematização de conceito e possíveis relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita**. *In: COSCARELLI, Carla Viana, RIBEIRO, Ena Elisa. Letramentodigital. Aspectos Sociais e possibilidades pedagógicas*. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale;Autêntica, 2017.

FUZA, Ângela Francine and MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. **Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação de professores**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/GMqzC6cnRZjBLdzg5SkckVy/?format=pdf&lang=p>> Acesso em: 02 nov. 2022.

GABRIEL, Martha. **Educar: a revolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. **REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: CONCEITUAÇÃO, PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO**. *Logeion: Filosofia da Informação*, Rio de Janeiro, RJ, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019. DOI: 10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73. Disponível em: <<https://revista.ibict.br/fiininf/article/view/4835>>. Acesso em: 6 abr. 2023.

GARCIA, Carolina Duarte. **GÊNEROS DIGITAIS E DOCÊNCIA: uma experiência colaborativa de formação de professoras de língua portuguesa com foco no letramento digital**. 2023. 188 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Linguística Aplicada, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

GATTI, Franciele; MATARAZZO, Graziella; GAVASSA, Regina Broti. **Um grande passo para o ensino de tecnologia**. Folha de São Paulo, 27 de dezembro de 2022. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2022/12/um-grande-passo-para-o-ensino-de-tecnologia.shtml>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

GEEKIE ONE. **José Moran: “A escola se transforma mais lentamente do que desejamos e em ritmos diferentes”**. Disponível em: <<https://www.geekie.com.br/blog/entrevista-jose-moran-escola-inovadora>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GITAHAY, Raquel Rosan Christino and FERNANDEZ, ARTEMISA PIAI SILVA DE and TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima. **Discussão de grupo aliada a tecnologia digital de informação e comunicação no processo de desenvolvimento da escrita**. Disponível em: <[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UOES\\_cb4dba7cb06eb0417dc6469760358b06](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UOES_cb4dba7cb06eb0417dc6469760358b06)>. Acesso em: 02 nov. 2022.

GLOSSÁRIO CEALE. **Letramento**. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letrament>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

GÓMEZ, A. I. Perez.. **Educação na Era Digital: a escola educativa**. Tradução Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015. 192 p.

GOOGLE DOCS. **Reúna as melhores ideias da equipe com o Google Docs**. Disponível em: <<https://www.google.com/intl/pt-BR/docs/about/>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

GRAPHITE WRITER. **Um editor de documentos baseado em nuvem focado em velocidade e usabilidade**. Disponível em: <<https://graphitewriter.com/>>. Acesso em: 22 mar. 2023.

GUIZZO, Michele Alda Rosso and MACEDO, Alexandra Lorandi and BEHAR, Patricia Alejandra. **Modelo pedagógico baseado em sistemas de recomendação para escrita coletiva digital**. Disponível em: <<https://vortex.unespar.edu.br/index.php/revistaeduclings/article/view/6588>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

KITCHENHAM, BARBARA A.; DYBA, TORE; JORGENSEN, MAGNE. **Evidence based software engineering**. In: Proceedings of the 26th international conference on software engineering. IEEE Computer Society, 2004.

KITCHENHAM, Barbara; CHARTERS, Stuart. **Guidelines for performing Systematic Literature Reviews in Software Engineering**. Technical Report EBSE2007-001, Keele University and Durham University Joint Report, 2007 KUH, Cristiana Palma; CAPP, Edison; NIENOV, Otto Henrique. Google Apps: Drive, *Slides*, Forms, Docs e Sheets. In: NIENOV, Otto Henrique; CAPP, Edison. (org.S.). **Estratégias didáticas para atividades remotas**. Porto Alegre: Ufrgs, 2021. 265 p. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/223470/001128225.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 22 fev. 2023.

KULMANN, Diego Gabriel. **Migração de arquivos nato-digitais: uma análise comparativa entre os editores Microsoft Word, Libreoffice Writer e Google Docs**. 2019. 41 f. TCC (Graduação) - Curso de Bacharel em Arquivologia, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em: <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19206/Kulmann\\_Diego\\_Gabriel\\_2019\\_TC\\_C.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19206/Kulmann_Diego_Gabriel_2019_TC_C.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 22 fev. 2023.

LIMA, D., MERCADO, L. P., & VERSUTI, A. . (2021). **Network Authority And Textual Production In The Collaborative Context Of Fans**. In SciELO Preprints. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2367>. Disponível em: <<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2367>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

LIMA, Ennio Alves de Sousa Andrade. **Cibercultura e práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias digitais: saberes e fazeres de professores de educação básica em**

Conceição – PB. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.uninter.com/mestrado/wp-content/uploads/2023/08/Tese-Final\_-Ennio-Alves-de-Sousa-Andrade-Lima.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2024.

LOPES DA SILVA, C., & Barreto dos Santos, D. M. (2023). DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E EDUCAÇÃO BÁSICA NA PANDEMIA DE COVID-19 . Educação Em Revista, 39(39). Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38326>>. Acesso em: 22 abr. 2024.

LOPES, Rosemara Perpetua e FURKOTTER, Monica. O Celular Na Aula Universitária: Possibilidade Ou Desafio?. Educ. Rev. [online]. 2023, vol.39, e84255. Epub 14-Nov-2023. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.84255>. Acesso em: 22 abr. 2024.

MACEDO, A. L.; BEHAR, P. A.; REATEGUI, E. B. **Acompanhamento da escrita coletiva a distância**: tecnologia para apoiar a ação docente. RENOTE, Porto Alegre, v. 10, n. 1, 2012. DOI: 10.22456/1679-1916.30911. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/30911>>. Acesso em: 28 set. 2022.

MACEDO, Alexandra Lorandi. **Rede de conceitos**: uma ferramenta para contribuir com a prática pedagógica no acompanhamento da produção textual coletiva. 2010. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MACÊDO, Conceição de Maria Ferreira de. **PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO DE ESTUDANTES SURDAS NA ESFERA UNIVERSITÁRIA**. 2023. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Linguística, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2023.

MACHADO, L. R., Grande, T. P. F., Behar, P. A., & Luna, F. D. M. R. (2016). **Mapeamento de competências digitais**: a inclusão social dos idosos. ETD-Educação Temática Digital, 18(4), 903-921.

MACHADO, L. R., Ribeiro, A. C. R., Sonogo, A. H. S., Barvinski, C. A., Torrezan, C. A. W., Sampaio, D. C. F., Ferreira, G. R. M., Behar, P. A., & Grande, T. P. F. (2021). **Estratégias pedagógicas na educação a distância**: Um olhar a partir de diferentes contextos. Revista Portuguesa De Educação, 34(2), 183-199. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/18550>>. Acesso em: 04 set. 2022.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. IN: MARCUSCHI, L. A e XAVIER, A. C. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção dos sentidos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARIA, S. A. A. ., Lorandi, A., & Behar, P. A. (2021). **Escrita Coletiva Digital**: Conceitos, Características e Tecnologias. EaD Em Foco, 11(1). Disponível em: <<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1559>>. Acesso em: 25 set. 2022.

MARIA, S. A. A., MACEDO, A.L., BEHAR, P. A. **Recomendação de Conteúdo integrada à Escrita Coletiva Digital**: qualificando processos e ampliando possibilidades. *RENOTE*, v. 14, n. 2., p. 1-10, 2016.

MARIA, S. A. A.; MACHADO, L. R.; BEHAR, A. Escrita coletiva: a construção de textos virtuais com o apoio da recomendação de conteúdos. In: **IV JORNADA DE ATUALIZAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO**. 2015. Disponível em: <[www.br.ie.org/pub/index.php/pie/article/download/3549/2935](http://www.br.ie.org/pub/index.php/pie/article/download/3549/2935)>. Acesso em: 30 jun. 2019.

MARIA, Sandra Andrea Assumpção and Lorandi, Alexandra and BEHAR, Patricia Alejandra. **Recomendação de Conteúdo integrada à Escrita Coletiva Digital**: qualificando processos e ampliando possibilidades. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/70644>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

MARIETTO, Marcio Luiz. **Observação Participante e Não Participante**: Contextualização Teórica E Sugestão De Roteiro Para Aplicação Dos Métodos. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/3312/331259758002/html/>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

MARTINS, Eder da Silveira. **A influência das tecnologias digitais no processo de escrita da língua portuguesa**. Disponível em: <[http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/46851/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_Influ%C3%Aancia%20das%20tecnologias%20digitais%20no%20processo%20de%20escrita%20da%20l%C3%ADngua%20portuguesa.pdf](http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/46851/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_Influ%C3%Aancia%20das%20tecnologias%20digitais%20no%20processo%20de%20escrita%20da%20l%C3%ADngua%20portuguesa.pdf)>. Acesso em: 03 nov. 2022.

MELO, Maria Luiza de Oliveira. **Letramento digital em turma do 8º ano do ensino fundamental**: potencialidades e desafios no trabalho didático com a leitura e escrita. 2022. 105 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras e em Rede Nacional, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021. Disponível em: <<https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/8482>>. Acesso em: 03 nov. 2022.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p.

MORAIS, Rossival Sampaio; PINHEIRO, Fábio Oliveira; CHAGAS, Daiane Silva das. **A pandemia e o letramento digital**: artifício da formação continuada. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA19\\_ID4645\\_16092020181033.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID4645_16092020181033.pdf)>. Acesso em: 16 fev. 2023.

MORAIS, Thamiris Martins Santos de. **FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM CURSOS DE LETRAS**: a perspectiva de professores formadores sobre o período (pós-) pandêmico. 2023. 215 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2013.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo : uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa. In: **Cadernos da Fucamp**, UNIFUCAMP, v.19, n.41, p.1-13, Monte Carmelo, MG, 2020.

OLIVEIRA, Joseilda Alves de. **POSICIONAMENTOS AXIOLÓGICOS DE PROFESSORES-PESQUISADORES SOBRE O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

**COM APOIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS:** uma análise dialógica de dissertações do proletras. 2023. 150 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2023.

OLIVEIRA, Jurene Veloso dos Santos, Silva, Simone Bueno Borges da. **Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi) letramentos e dos multiletramentos processo de escrita da língua portuguesa.** Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tla/a/KvBDFzBPWtvgs3f3V6h57FJ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 03 nov. 2022.

OLIVEIRA, Stela Fernandes Silva de. **INFLUÊNCIA DA ESCRITA DIGITAL EM TEXTOS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.** 2023. 108 f. Dissertação (Mestrado) -Curso de Mestrado em Letras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023. ONLYOFFICE. **Crie, edite e sincronize documentos com serviços de armazenamento na nuvem.** Disponível em: <<https://onlyoffice.br.uptodown.com/windows>>. Acesso em: 23 mar. 2023.

ONU - Organização das Nações Unidas. **ONU News - No Dia da Alfabetização, Unesco destaca importância das ferramentas digitais.** Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2021/09/1762272>>. Acesso em: 29 dez. 2022.

OVERLEAF.COM. **LaTeX, Evoluído.** Disponível em: <<https://pt.overleaf.com/>>. Acesso em: 23 fev. 2023.

PIEREZAN, D. M. S; CASTELA, G. S. **Práticas colaborativas de escrita e multiletramentos na produção textual do ensino médio.** Revista Linguagem em Foco, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 293-313, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4021>. Acesso em: 05abr. 2023.

PLATAFORMA PRÓ-LIVRO. **Os Retratos da Leitura.** Disponível em: <<http://plataforma.prolivro.org.br/index.php>>. Acesso em: 17 nov. 2022.

PODER 360. **Alfabetização de brasileiros piorou na pandemia.** Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/educacao/alfabetizacao-de-brasileiros-piorou-na-pandemia-diz-inep/>>. Acesso em: 17 nov. 2022.

PORTO, C., OLIVEIRA, K.E., and CHAGAS, A., comp. **Whatsapp e educação:** entre mensagens, imagens e sons [online]. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, 302 p. ISBN 978-85-232-2020-4. Disponível em <<https://doi.org/10.7476/9788523220204>>. Acesso em: 22 mar. 2023.

RABELO, Barbara Helena. **Tecnologias digitais da informação e da comunicação e Produção de textos dissertativo-argumentativos no ensino Médio:** da sistematização de buscas ao desenvolvimento da criticidade. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/20918>>. Acesso em: 03 nov. 2022.

RASIA, G. (2009). **A escrita digital:** espaço intervalar de subjetivação. Revista Desenredo, 3(2). Disponível em <<http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/532>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

REMESSA ONLINE. **Google Docs:** para que serve, como usar e funções da ferramenta. Disponível em: <<https://www.remessaoonline.com.br/blog/google->

docs/#:~:text=O%20Google%20Docs%20%C3%A9%20um,na%20nuvem%20ou%20no%20dispositivo.>. Acesso em: 22 fev. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa; CRUZ, Luana. Escrita digital. In: **Termos e ações didáticas sobre cultura escrita digital** [recurso eletrônico]: **nepced na escola** / Mônica DaisyVieira Araújo, Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Ludymilla Moreira Morais (orgs.). Belo Horizonte: UFMG /FaE / Ceale / **NEPCED**, 2022. 326 p. ISBN: 978-85-92728-26-7 (e-book).

RIEDNER, Viviane. APLICABILIDADE DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUAS(GENS) **NAPRÁTICA DOCENTE**. 2023. 189 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, Cascavel, 2023.

RODRIGUES, Luiza Amélia Pereira. **As tecnologias digitais e a produção textual colaborativa: o uso dos wikis nas aulas de língua portuguesa**. 2019. Dissertação (Mestrado em Mestrado Profissional em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Disponível em: <[https://www.uern.br/controledepaginas/defendidasem2019/arquivos/5241luiza\\_ama%C2%A9lia\\_pereira\\_rodrigues\\_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o\\_em\\_pdf.pdf](https://www.uern.br/controledepaginas/defendidasem2019/arquivos/5241luiza_ama%C2%A9lia_pereira_rodrigues_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_pdf.pdf)>. Acesso em: 03 nov. 2022.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social**. São Paulo: ParábolaEditorial, 2012.

ROJO, R; ALMEIDA, E. M. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo:Parábola Editorial, p. 264, 2012.

SALGADO, Luciana Salazar. **Quem mexeu no meu texto?: questões contemporâneas de edição, preparação e revisão textual**. Divinópolis: GulliverEditora, 2017. 146 p.

SANTIAGO, F., Cristine May Silva, D., & Aparecida de Moura , T. (2023). A qualidade do ensino remoto nas escolas técnicas do Vale do Paraíba-SP: percepções docentes em destaque. Revista Do Instituto De Políticas Públicas De Marília, 9, e023004. <https://doi.org/10.36311/2447-780X.2023.v9.e023004>. Acesso em: 22 abr. 2024.

SANTOS, Carlos Eduardo de Paula. **ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS: representações identitárias de professoras de Língua Portuguesa em São Luís do Maranhão**. 2023. 304 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós- Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí, Universidade Federal doPiauí, Teresina, 2023.

SANTOS, J. L. dos. **Entre a Internet e a escola: a influência do código de escritavirtual sobre a modalidade do português brasileiro em redações escolares**. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2015.

SANTOS, Priscila Costa and MATTA, Claudia Eliane da and Kowalski, Raquel Pasternak Glitz. **O processo de autoria acadêmica apoiadas pelas tecnologias digitais da informação e comunicação no desenvolvimento de *web* currículos**. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/47838>>. Acesso em: 03 nov. 2022.

SANTOS, R. M. dos; CAZUZA, E. dos S.; ALEIXO, F. . **TDIC E EDUCAÇÃO: desafios e possibilidades na prática pedagógica**. Revista Exitus, [S. l.], v. 13, n. 1, p.e023064, 2023. DOI: 10.24065/re.v13i1.2528. Disponível em: <<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2528>>. Acesso em: 22 abr. 2024.

SANTOS, W. A. C.; MERCADO, L. P. L. **Ensino on-line emergencial num contexto de crise provocada pela covid-19: vivências de professores da educação básica em Alagoas.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 104, p. e5514, 22ago. 2023.

SILVA, C. da; KOMESU, F.; FLUCKIGER, C. **Literacidad digital, enseñanza a distancia y accesibilidad durante la pandemia del COVID-19: Impactos en las mujeres de posgrado en la Amazonia Brasileña.** Actualidades Investigativas en Educación, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 1-30, 2023. DOI: 10.15517/aie.v23i1.51535. Disponível em: <<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/51535>>. Acesso em: 23 abr. 2024.

SILVA, Kétia Kellen Araújo da (2018) [Tese]. **Modelo de competências digitais em educação a distância: MCompDigEAD um foco no aluno.** Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/180549>>. Acesso em: 09 jan. 2024.

SILVA, Marco. **Paulo Freire, Vygotsky, Freinet, Dewey e Anísio Teixeira usariam o WhatsApp!**. In: PORTO, C., OLIVEIRA, K.E., and CHAGAS, A., comp. **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons** [online]. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, 302 p. ISBN 978-85-232-2020-4. Disponível em: <<https://doi.org/10.7476/9788523220204>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

SOUSA, Rafaela Carla Santos de. **COMPETÊNCIA DIGITAL DOCENTE NA VISÃO DA COMPLEXIDADE: um estudo sobre a formação continuada de professores de língua inglesa.** 2023. 2023 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós- Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

VIANA, H. B.; MOREIRA, A.; SOUZA, D. N. de. O valor das narrativas digitais: Promovendo aprendizado para pessoas idosas através da tecnologia. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 16, n. 00, p. e023004, 2023. DOI: 10.26843/ae.v16i00.1223. Disponível em: <<https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1223>>. Acesso em: 22 abr. 2024.

VIEIRA, V. D.; MELLO, D. E. de; MORAES, D. A. F. de. **Colaboração entre crianças com uso de tecnologias digitais: uma experiência a partir da teoria da cognição distribuída.** Revista Thema, Pelotas, v. 22, n. 2, p. 626-641, 2023. DOI: 10.15536/thema.V22.2023.626-641.3270. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/3270>>. Acesso em: 23 abr. 2024.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAUJO, Elaine Vasquez Ferreira de (org.). **Tecnologia, Sociedade e Educação na Era Digital.** Duque de Caxias: RJ - UNIGRANRIO, 2016. *E-book* (300p.).

WIKICIÊNCIAS. **Grafo.** Disponível em: <<https://wikiciencias.casadasciencias.org/wiki/index.php/Grafo>>. Acesso em: 04 jan. 2023.

XAVIER, Célia Cristina Gautier Maria. **O GOOGLE CLASSROOM COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO ENSINO HÍBRIDO DA EJA DE UMA ESCOLA DE CAPÃO DO LEÃO: uma análise a partir dos princípios de usabilidade.** 2023. 512 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Letras, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023

YIN, Robert K. **Pesquisa Qualitativa do início ao fim.** Porto Alegre: Penso, 2016.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre, RS:Bookman, 2001.

ZOHO BLOG. **Obtenha vantagens com o melhor editor de texto online**. Disponível em: <<https://www.zoho.com/blog/pt-br/workplace/obtenha-vantagens-com-o-melhor-editor-de-texto-online.html#:~:text=Um%20editor%20de%20texto%20online,at%C3%A9%20mesm%20em%20ambientes%20corporativos>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

## **APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
COMISSÃO DE PESQUISA

### **Termo De Consentimento Livre e Esclarecido**

**1. TÍTULO DA PESQUISA:** Estratégias Pedagógicas Baseadas nas Funcionalidades do Editor de Texto Coletivo: Foco na Qualificação da Escrita Digital

**2. JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DA PESQUISA:**

Os avanços na sociedade proporcionados pela tecnologia trouxeram inúmeras mudanças nas diversas formas de comunicação, dentre elas está a escrita. Esta faz parte das práticas pedagógicas de professores de todas as áreas de conhecimento e, assim, torna-se imprescindível a criação de espaços para o desenvolvimento da qualificação da produção textual. Logo, a utilização de recursos digitais pode favorecer a construção de competências importantes, tais como: coesão e coerência e domínio da estrutura de gêneros textuais. Portanto, este curso apoiar-se-á em um Editor de Texto Coletivo e dará foco na ferramenta Rede de Conceitos com vista a contribuir na formação de professores, de modo que eles possam agregar estratégias pedagógicas e tecnologias digitais ao processo de ensino, para aprimorar as produções textuais de seus alunos. Além disso, os resultados advindos deste estudo serão publicados na forma de artigos científicos.

**3. PROCEDIMENTOS A SEREM UTILIZADOS:**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que visa proporcionar a formação de educadores interessados em qualificar a produção textual de seus alunos utilizando o Editor de Textos Coletivo (ETC) e as suas funcionalidades.

Para atingir os objetivos desta formação, serão realizados os seguintes procedimentos:

- Aplicação de questionários com questões abertas e fechadas. Os participantes não estarão expostos a nenhum risco, exceto eventual desconforto ao relatar suas vivências. O anonimato será mantido.
- As respostas das atividades realizadas na plataforma digital serão utilizadas para pesquisas. O anonimato será mantido.

**4. RISCOS E DESCONFORTO:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

**5. CONFIDENCIALIDADE:** Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado.

**6. BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, o professor não terá nenhum benefício financeiro.

**7. PAGAMENTO:** Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Pelo presente termo de consentimento informado, eu declaro que fui instruído (a), de forma detalhada, - livre de qualquer constrangimento e coerção -, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos, riscos e benefícios do presente projeto de pesquisa. Fui igualmente informado (a) sobre: a) a garantia de obter respostas às dúvidas sobre a pesquisa ou procedimentos referentes a mesma por meio do número de telefone da pesquisadora (51 3308 3901) ou por *e-mail* (alexandra@ufrgs); b) sobre a possibilidade de deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, ratificando meu consentimento; c) a segurança de não ter a identidade revelada, bem como informações confidenciais relacionadas à privacidade.

A pesquisadora responsável pelo estudo é a Profa. Dra. Alexandra Lorandi, Departamento de Estudos Especializados - Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.



Preencha seu nome completo:\_\_\_\_\_.

Registro Geral (RG): \_\_\_\_\_.

Você concorda com o termo acima?

(     ) Sim, concordo.

(     ) Não, não concordo.

## APÊNDICE B – INSCRIÇÕES PARA O CURSO DE EXTENSÃO

Curso de Extensão oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul(UFRGS), na modalidade a distância, gratuito e com certificado de 40h.

Requisitos para participação: Interessados na qualificação da produção textual utilizando recursos digitais.

Número de vagas: 40 vagas

Curso a distância, realizado por meio de uma plataforma digital da UFRGS. Carga horária: 40h

Início: 12/09/2022 Término: 10/10/2022.

Datas dos encontros síncronos: 12/09, 26/09 e 10/10 - Segundas-feiras Horário dos encontros síncronos: 19h30min às 21h

Para realizar a inscrição, você deve preencher este formulário até 28/08/2022.

**ATENÇÃO:** Ao completar o número de vagas, a sua inscrição irá para um cadastro de reserva. Após o período de inscrições, os selecionados receberão *e-mail* de confirmação da vaga.

A inscrição NÃO garante a vaga, é necessário atender aos requisitos estipulados para participação.

Política de Privacidade de Dados: Para a realização deste curso serão necessários que alguns dados sejam informados pelo estudante interessado. Para tanto, serão seguidos regramentos da Lei Geral de Proteção de Dados, cujos seguintes tópicos são observados:

1. Quem poderá se inscrever no curso são pessoas interessadas pelo tema qualificação das produções textuais apoiada por recursos digitais.

2. Dados coletados e motivo da coleta: Para a realização do curso, serão solicitados alguns dados (não sensíveis) através deste formulário, os quais são considerados essenciais para posterior elaboração de certificado de conclusão. Dados solicitados neste formulário: Endereço de *e-mail*; Nome completo; RG; Órgão emissor do RG; Data de emissão do RG; CPF; nome da Mãe; telefone e data de nascimento.

3. Compartilhamento pessoal com terceiros: Os dados informados apenas serão inseridos na base de dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com único e exclusivo objetivo de emissão de certificado do curso em questão. Não serão compartilhados dados com terceiros, senão o citado.

4. Seus dados ficarão registrados no banco de dados da UFRGS para fins de validação da certificação.

5. Bases legais para o tratamento de dados pessoais. Dados pessoais não sensíveis: Serão tratados os dados pessoais do aluno somente:

- Mediante o consentimento do titular dos dados pessoais (que pode ser revogada a qualquer momento);
- Para o cumprimento de obrigação legal ou regulatória pelo controlador.

6. Esta política de privacidade de dados foi atualizada em 13/10/2020.

**Ministrante:**

Débora Luiza da Silva

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação UFRGS

**Coordenadoras:**

Profa. Dra. Patricia Alejandra Behar Profa. Dra. Alexandra Lorandi

Departamento de Estudos Especializados - Faculdade de Educação - UFRGS Dra.

Michele Alda Guizzo



Pesquisadora do Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação - NUTEDUFRGS  
Telefone para contato: 3308 4179

Você concorda com a política de dados apresentada?

( ) Estou DE ACORDO com a política de dados apresentada e PERMITO o uso dos meus dados para fins de CERTIFICAÇÃO.

( ) NÃO estou de acordo com a política de dados apresentada.

Nome completo:\_\_\_\_\_.

E-mail:\_\_\_\_\_.

Telefone para contato:\_\_\_\_\_.

Qual sua idade?\_\_\_\_\_.

Gênero:\_\_\_\_\_.

( ) Prefiro não responder.

Registro Geral (RG) Público:\_\_\_\_\_.

Órgão emissor (RG):\_\_\_\_\_.

Data de emissão (RG):\_\_\_\_\_.

Cadastro de Pessoa Física (CPF, somente números, incluir zeros):\_\_\_\_\_.

Data de nascimento:\_\_\_\_\_.

Nome da mãe:\_\_\_\_\_.

Nome da Instituição em que trabalha:\_\_\_\_\_.

Cidade e Estado da federação onde trabalha:\_\_\_\_\_.

A Instituição na qual você trabalha é:

Nível de ensino em que atua:

( ) Infantil

( ) Infantil I.

( ) Infantil II.

( ) Médio.

( ) Superior.

( ) Educação de Jovens e Adultos – EJA.

( ) Técnico.

Qual seu curso de graduação?

\_\_\_\_\_.

Justifique seu interesse pelo curso:

\_\_\_\_\_

---

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - PROJETO PILOTO

O objetivo deste questionário é verificar quais informações sobre produção de textos e tecnologias digitais você conhece e utiliza em sua prática pedagógica.

1. Qual seu nome completo?

---

2. Qual sua idade? \_\_\_\_\_.

3. Qual seu gênero? \_\_\_\_\_.

não Informar.

Outro.

4. A instituição em que você trabalha é do setor:

Público.

Privado.

5. Quantas horas você trabalha por semana?

6. Você já desenvolveu, com seus alunos, alguma prática de produção textual utilizando recursos digitais? Se sim, cite os recursos utilizados.

---

---

---

7. Qual (is) gênero (s) textual (is) você costuma propor aos seus alunos com maior frequência?

---

---

8. Quais principais critérios você considera ao avaliar um texto?



---

---

9. Como você define um texto de qualidade?

---

---

10. Como você costuma dar *feedbacks* sobre as produções textuais dos seus alunos? Comente como eles são realizados.

---

---

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO

Avalie o Curso de Extensão “Estratégias Pedagógicas para a qualificação da produção textual em uma plataforma digital”

### Identificação

Gênero:

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não informar

Idade: \_\_\_\_\_.

Formação:

- Superior

Pós-Graduação

Mestrado

Doutorado

Estágio Pós-Doutoral

### Avalie a funcionalidade RecETC

Na sua opinião, o ícone que dá acesso ao RecETC é:

Muito intuitivo

- Intuitivo

Pouco intuitivo

Nada intuitivo

Comente:

---

---

**Em relação à interface do RecETC (área de interação), você a considera:**

Extremamente amigável

Muito amigável

Moderadamente amigável

Pouco amigável

Nada amigável

Comente:

---

---

**Os materiais retornados pelo RecETC apresentaram os principais conceitos de forma:**

Satisfatória

Insatisfatória

Não apresentou

Comente:

---

---

**Avalie a funcionalidade RedETC**

Na sua opinião, o ícone que dá acesso à RedETC é:

Muito intuitivo

Intuitivo

Pouco intuitivo

Nada intuitivo

Comente:

---

---

**Em relação à interface da RedETC (área de interação), você a considera:**

Extremamente amigável

Muito amigável

Moderadamente amigável

Pouco amigável

Nada amigável

Comente:

---

---

**O grafo retornado pela RedETC apresentou os principais conceitos de forma:**

Satisfatória

Insatisfatória

Não apresentou

**Houve necessidade de alterar alguma configuração do grafo exibido pela RedETC? Se sim, comente:**

---

---

Sim

Não

Comente:

---

---

**Como você entende que os relacionamentos (ligações entre os conceitos) da sua produção textual foram apresentados pela RedETC:**

Totalmente de acordo

Parcialmente de acordo

Em total desacordo

**Avalie a funcionalidade Autoria**

Na sua opinião, o ícone que dá acesso à RedETC é:

- Muito intuitivo
- Intuitivo
- Pouco intuitivo
- Nada intuitivo

Comente:

---

---

**Em relação à interface da Aatoria (área de interação), você a considera:**

- Extremamente amigável
- Muito amigável
- Moderadamente amigável
- Pouco amigável

Nada amigável

Comente:

---

---

**As tabelas retornadas pela Aatoria apresentaram os principais elementos (autores e conceitos) de forma:**

- Satisfatória
- Insatisfatória
- Não apresentou

Comente:

---

---

**Como você entende que os relacionamentos (ligações entre os conceitos) da sua produção textual foram apresentados pela RedETC:**

- Totalmente de acordo
- Parcialmente de acordo

Em total desacordo

### **Avalie as Estratégias Pedagógicas**

Na sua opinião, as estratégias pedagógicas desenvolvidas com base nas funcionalidades do ETC, contribuíram para qualificar suas produções textuais?

Comente:

---

---

Estrutura textual

Trabalho com gêneros textuais

Coesão e coerência

Aspectos gramaticais (ortografia e pontuação)

Vocabulário

Escrita coletiva.

Quais outros:

---

---

**Com relação às estratégias pedagógicas sugeridas você as considera possível de aplicação na sua atuação como professor:**

Totalmente de acordo

Parcialmente de acordo

Em total desacordo

Comente:

---

---

Como desenvolver estratégias pedagógicas a partir das tecnologias digitais, a fim de propor a qualificação da escrita?

---

---

Quais são as lacunas encontradas pelos professores/educadores no trabalho de qualificação da escrita?

---

---

Como as tecnologias digitais podem ser utilizadas como suporte na qualificação da escrita?

---

---

**APÊNDICE E – AVALIAÇÃO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS POR  
PROFESSORES**

## Estratégias Pedagógicas para a Qualificação da Escrita

1. Nome do participante da pesquisa:

---

2. Local e data:

---

**Identificação**

3. Nome completo:

---

4. E-mail:

---

5. Idade:

*Marcar apenas uma oval.*

Menos de 20 anos

Opção 2

20-29 anos

30-39 anos

40-49 anos

50-59 anos

60 anos ou mais

6. Formação

*Marcar apenas uma oval.*

- Graduação
- Opção 2
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado

7. Área de atuação:

*Marcar apenas uma oval.*

- Ciências Agrárias
- Ciências Biológicas
- Ciências da Saúde
- Ciências Humanas
- Ciências Sociais Aplicadas
- Linguística, Letras e Artes
- Ciências Exatas e da Terra
- Engenharias
- Multidisciplinar
- Outro: \_\_\_\_\_

8. Curso de formação:

\_\_\_\_\_

9. Tempo de atuação na área:

*Marcar apenas uma oval.*

1-3 anos

4-6 anos

7-10 anos

11-15 anos

Mais de 15 anos

Outro: \_\_\_\_\_

### **Avaliação das Estratégias Pedagógicas**

Entende-se por Estratégias Pedagógicas (EP) um conjunto de ações, técnicas, métodos, recursos articulados para fins educacionais (Amaral, 2017; Behar et al., 2019).

Considere, portanto, a relevância das EP descritas a seguir, a partir do indicador de qualidade textual e da (s) funcionalidade (s) do ETC selecionada (s), que mobilizados podem contribuir para a qualificação da escrita.

#### **EP 1 (Indicador de qualidade textual: Coesão e Coerência; Funcionalidade(s) do ETC: RedETC e RecETC)**

1 – Os estudantes recebem uma RedETC extraída a partir de um texto escolhido pelo professor;

2 – Depois, escrevem um texto sobre os conceitos observados na Rede;

3 – Trocam os textos entre colegas e utilizam o RecETC para buscarem materiais que auxiliem no aperfeiçoamento da escrita;

4 – Em seguida, geram uma RedETC e comparam com a Rede apresentada pelo professor;

5 – Por fim, leem o texto que serviu de suporte para comprar as semelhanças e diferenças com os textos produzidos pelos estudantes.

10. Esta EP contribui para a qualificação da escrita, pois desenvolve a coesão e a coerência durante a produção textual, a partir das funcionalidades RedETC e RecTC.

*Marcar apenas uma oval.*

1 2 3 4 5

Disc      Concordo plenamente

EP 2 (**Indicador de qualidade textual:** Autoria; **Funcionalidade(s) do ETC:** RedETC e Autoria)

- 1 – Os estudantes recebem um texto do gênero artigo científico para a leitura em grande grupo;
- 2 – O professor gera uma RedETC após a leitura para que os estudantes observem os conceitos e relacionamentos presentes no grafo;
- 3 - Depois, se reúnem em trios e escrevem um texto coletivo, a partir de um tema extraído e selecionado pelo grupo, a partir do texto usado como suporte;
- 3 – Ao final, geram uma Rede para compará-la com a Rede extraída a partir do texto usado como suporte;
- 4 – A fim de verificar as contribuições de cada autor, geram uma tabela de Autoria e analisam os conceitos presentes nela em comparação com os conceitos disponibilizados na RedETC.

11. Esta EP contribui para a qualificação da escrita, pois desenvolve a autoria durante a produção textual, a partir da funcionalidade de Autoria.

*Marcar apenas uma oval.*

1 2 3 4 5

Disc      Concordo plenamente

**EP 3 (Indicador de qualidade textual: Coesão e coerência; Funcionalidade(s) do ETC: RedETC e RecETC**

- 1 – Os estudantes recebem um texto para leitura coletiva;
- 2 – Discutem suas percepções sobre a leitura;
- 3 – Reúnem-se em duplas e formam ideias-chave sobre os assuntos abordados durante a leitura;
- 4 – Em seguida, todos juntos trabalham em uma produção textual coletiva a partir das proposições que surgiram durante a discussão dos temas abordados;
- 5 – Ao final, a professora gera uma planilha de Autoria e verificam as contribuições de cada estudante na escrita;
- 6 – Por fim, complementam o texto ou modificam o que julgarem necessário.

12. Esta EP contribui para a qualificação da escrita, pois desenvolve a coesão e a coerência durante a produção textual, a partir das funcionalidades RedETC e RecTC.

*Marcar apenas uma oval.*

1 2 3 4 5

Disc      Concordo plenamente

**EP 4 (Indicador de qualidade textual: Repertório vocabular; Funcionalidade(s) do ETC: RedETC e RecETC**

- 1 – Os estudantes recebem um artigo científico para a leitura;
- 2 – Depois, copiam e colam no ETC os trechos mais importantes, segundo seus entendimentos;
- 3 – Utilizam o RecETC para buscarem materiais sobre o assunto, a fim de enriquecer os trechos selecionados;
- 4 – Depois, complementam o texto a partir dos materiais recomendados e entregam ao professor.
- 5 – Em grande grupo, discutem as contribuições recomendadas para a qualificação da escrita.

13. Esta EP contribui para a qualificação da escrita, pois desenvolve o repertório vocabular durante a produção textual, a partir das funcionalidades RedETC e RecTC.

*Marcar apenas uma oval.*

1 2 3 4 5

Disc      Concordo plenamente

**EP 5 (Indicador de qualidade textual: Autoria; Funcionalidade(s) do ETC: Autoria**

- 1 – Os estudantes escrevem narrativo um texto sobre assuntos de interesse individual e que estejam em discussão no momento;
- 2 – Depois de prontos, escolhem um colega para trocarem os textos entre si;
- 3 – Fazem modificações e ajustes que julgarem necessário no texto produzido pelo colega;
- 4 – Por fim, geram uma tabela de Autoria e analisam os conceitos produzido por cada um.

14. Esta EP contribui para a qualificação da escrita, pois desenvolve a autoria durante a produção textual, a partir da funcionalidade de Autoria.

*Marcar apenas uma oval.*

1 2 3 4 5

Disc      Concordo plenamente

## APÊNDICE F - PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Até a conclusão desta dissertação, foram realizadas as seguintes publicações, com vistas aos temas abordados durante o estudo:

### **Publicações em revistas:**

SILVA, D. L., LORANDI, A. ., & BEHAR, P. A. . (2022). **O uso das tecnologias digitais e a qualificação da escrita: uma revisão sistemática de literatura.** *Concilium*, 22(7), 798–812. <https://doi.org/10.53660/CLM-635-704>.

AKAZAKI, Jacqueline Mayumi; MAPELLI, Nina; SILVA, Débora Luiza da; MACHADO, Leticia Rocha; FERREIRA, Gislaine Rossetti Madureira; BEHAR, Patricia Alejandra. **Competências socioafetivas e a construção de estratégias pedagógicas para a Educação a Distância.** *EDUCAÇÃO ON-LINE (PUCRJ)*, v. 18, p. e231805-22, 2023.

VIVIAN, Rafael Leonardo; THOM, Dyeison; ARAUJO, Roberto da Silva; SILVA, Débora Luiza da; SILVA, Ketia Kellen Araújo da; MACHADO, Leticia Rocha; LONGHI, Magali Teresinha; BEHAR, Patricia Alejandra. **Competência Produção de Conteúdo: avaliação em estudantes de pós-graduação.** *Redin - Revista Educacional Interdisciplinar - FACCAT*

VIVIAN, Rafael Leonardo; AMARAL, Karen Priscilla Severo; PIRES, Claudia Clarice Klein; SILVA, Débora Luiza da; SONEGO, Anna Helena Silveira; BEHAR, Patricia Alejandra. **Letramento Digital na Aprendizagem Móvel: competência pesquisa de informações e de conteúdo com docentes.** *Revista Cadernos de Educação. Faculdade de Educação - UFPel.*

### **Capítulos de livros publicados:**

MENDES, Jozelina Silva da Silva; MARIA, Sandra Andrea Assumpção; RIBEIRO, Ana Carolina Ribeiro, SILVA, Débora Luiza da; BEHAR, Patricia Alejandra. **Competência para a Escrita Coletiva Digital.** *In: Behar; Silva. (Org.). Competências Digitais na*

**Educação: do conceito à prática.** 1 ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2022, v. 1, p. 216-.

**Recursos educacionais digitais:**

**2022**

**Recomendação de conteúdo para qualificação da escrita no ensino superior (SEAD - Secretaria de Educação a Distância - Edital EAD 28, 2022-01-07)**

Lorandi, Alexandra; Guizzo, Michele Alda Rosso; Behar, Patricia Alejandra; Rodrigues, Aline Goulart ; Slodkowski, Bruna Kin; Silva, Débora Luiza da; Inacio, Fernanda de Fraga; Cooper, Gustavo Xavier.

**2024**

**EP\_CSA: estratégias pedagógicas para construção de competências socioafetivas (CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2023) [Recurso educacional]**

Bussolotto, Adriane Cláucia Führ Schwade; Pinto, Andrio dos Santos; Sigal, Carla Bueno; Sampaio, Deyse Cristina Frizzo; Thom, Dyeison Armando; Suárez, Giovanna Gabriela da Rosa; Amaral, Karen Priscilla Severo; Akazaki, Jacqueline Mayumi; Campos, Jonis Segabinazzi de; Simão, José Pedro Schardosim; Daniel, Luciane Maria; Vivian, Rafael Leonardo; Moresco, Silvia Ferreto da Silva; Peixoto, Eurídice Segaspini; Minuzi, Nathalie Assunção; Araujo, Roberto da Silva; Silva, Débora Luiza da.