

INCENTIVO À LEITURA E À INTERPRETAÇÃO ATRAVÉS DO USO DE FERRAMENTAS DIGITAIS: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ENCOURAGING READING AND INTERPRETATION THROUGH THE USE OF DIGITAL TOOLS: A DIDACTIC SEQUENCE FOR THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

Marília Dias Treicha¹, Maria Isabel Giusti Moreira²

RESUMO: Este trabalho propõe uma sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004) que tem por objetivo incentivar a leitura e desenvolver a interpretação, com foco nos anos finais do Ensino Fundamental. Para isso, os gêneros textuais do campo jornalístico-midiático (BNCC, 2018): notícia e reportagem, foram utilizados através da mediação de algumas ferramentas digitais (Google Sala de Aula, Google forms, Padlet, Quizizz, Jamboard e Wordwall), para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação, promovendo a distinção entre fato e opinião, o reconhecimento do sentido das relações lógico-discursivas em um texto e a compreensão da finalidade de textos de diferentes gêneros. Como produto deste trabalho, a sequência didática está baseada nos pressupostos da teoria histórico-sociocultural de Vigotski (2001) sobre o desenvolvimento da aprendizagem, conta ainda com a abordagem de Marcuschi (2010) sobre gênero textual e Kenski (2003) sobre a utilização de ferramentas digitais, na mediação da aprendizagem.

Palavras Chaves: Leitura e Interpretação; Ferramentas Digitais; Sequência Didática.

ABSTRACT: This work proposes a didactic sequence (DOLZ, NOVERRAZ AND SCHNEUWLY, 2004) that aims to encourage reading and develop interpretation, focusing on the final years of Elementary School. For this, the textual genres of the journalistic-media field (BNCC, 2018): news and reporting, were used through the mediation of some digital tools (Google Classroom, Google forms, Padlet, Quizizz, Jamboard and Wordwall), to development of reading and interpretation skills, promoting the distinction between fact and opinion, recognition of the meaning of logical-discursive relationships in a text and understanding the purpose of texts of different genres. As a product of this work, the didactic sequence is based on the assumptions of Vigotski's (2001) historical-sociocultural theory on the development of learning, and also relies on the approach of Marcuschi (2010) on textual genre and Kenski (2003) on the use of digital tools, in the mediation of learning.

Keywords: Reading and interpretation; Digital Tools; Following teaching.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe um Produto Educacional no formato de uma sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004) que tem por objetivo principal incentivar a leitura e desenvolver a interpretação, com foco nos anos finais do Ensino Fundamental. Para isso, os gêneros textuais do campo jornalístico-midiático (BNCC, 2018): notícia e reportagem, foram utilizados através da mediação de algumas ferramentas e digitais (Google Sala de Aula, Google forms, Padlet, Quizizz, Jamboard e Wordwall), para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação, promovendo também a distinção entre fato e opinião, o reconhecimento do sentido das relações lógico-discursivas em um texto e a compreensão da finalidade de textos de diferentes gêneros.

As dificuldades dos alunos nessas habilidades foram identificadas através de avaliações diagnósticas e formativas realizadas pelo instrumento "Avaliar é tri", utilizado pela Secretaria Estadual

¹  0009-0003-7479-6101 - Mestranda em Ciências e Tecnologias na Educação - IFSul - Campus CaVG. Professora SEDUC/RS, Pelotas, RS, Brasil. (R. Vereador Paulo Aci Teixeira, 1231, Três Vendas, 96070-137, Pelotas, RS, Brasil). E-mail: marilia-dtreicha@educar.rs.gov.br

²  0000-0001-9940-2138 - Doutorado em Ciências da Computação - UFRGS. Professor EBTT do IFSul - Campus CaVG, Pelotas, RS e Brasil. (Dr. Barata Ribeiro, 91, Casa, Areal, 96080070, Pelotas, RS, Brasil). E-mail: mariamoreira@ifsul.edu.br

de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS), durante o ano de 2023, em uma turma de sétimo ano, de uma escola da periferia da cidade de Pelotas/RS.

Diante da constatação revelada pelo instrumento avaliativo, questionou-se: Como incentivar a leitura e a habilidade de interpretação dos anos finais utilizando ferramentas digitais? Para tentar solucionar essa problemática, pensou-se em elaborar uma sequência didática, ou seja, um planejamento de atividades que fosse atrativo e que, ao mesmo tempo, pudesse dar conta da necessidade dos alunos apontada no diagnóstico realizado. Nesse sentido, as ferramentas digitais seriam utilizadas como ambiente de aprendizagem e os gêneros textuais notícia e reportagem como objetos de estudo para facilitar a compreensão e entendimento das habilidades de leitura e interpretação, mas também por ser um gênero informativo, que pode conter imagens e temas interessantes aos olhos dos estudantes.

Como produto deste trabalho, a sequência didática está baseada nos pressupostos da teoria histórico-sociocultural de Vigotski (2001) sobre o desenvolvimento da aprendizagem, conta ainda com a abordagem de Marcuschi (2010) sobre gênero textual e Kenski (2003) sobre a utilização de ferramentas digitais, na mediação da aprendizagem.

Para aplicar a sequência de atividades, escolheu-se a Escola Estadual de Ensino Fundamental Rachel Mello, localizada na Sanga Funda, na periferia da cidade de Pelotas/RS, por ser o local de trabalho no qual a autora é professora efetiva. A escola, como faz parte da rede estadual do Rio Grande do Sul, possui e-mail institucional (@educar.rs.gov.br), assim como todos os professores e alunos. Também possui 90 Chromebooks que estão à disposição dos estudantes para uso na sala de aula, além de um laboratório de informática e um gabinete móvel.

O uso da Plataforma de Aprendizagem teve início devido ao cancelamento das aulas presenciais durante a Pandemia da COVID-19. Porém, no momento, a plataforma tem uma nova utilidade, pois agora o professor pode estar presente e auxiliar seus alunos quando necessário, além de propor exercícios e complementar as aulas com vídeos ou outros materiais de apoio aos estudantes.

Segundo a avaliação formativa de ensino e de aprendizagem realizada no início de abril de 2023, através do instrumento “Avaliar é tri”, a turma que possui em média 27 alunos apresenta os seguintes índices: 06 alunos (26%) encontram-se ABAIXO DO BÁSICO, 08 alunos (35%) no nível BÁSICO, 04 alunos (17%) no nível ADEQUADO e 05 alunos (22%) no nível AVANÇADO.

As avaliações formativas ofertadas pela SEDUC/RS se propõem a acompanhar o desenvolvimento do estudante ao longo do ano letivo, permitindo o monitoramento permanente e individual, o que, por sua vez, possibilita que os professores e a equipe gestora façam intervenções mais rápidas e direcionadas, contribuindo para a aprendizagem e a observação do dia a dia da sala de aula.

A Figura 01 mostra a percentagem de acerto das habilidades analisadas durante a avaliação formativa das três turmas de 7º ano da EEEF Raquel Mello. O acerto total (ou por habilidade) foi calculado com base na Teoria Clássica dos Testes (TCT) e corresponde à razão entre os itens acertados e os apresentados no teste (ou por habilidade)³.

Figura 01 - Percentual de Acertos por Habilidade



³ <https://avaliacaoemontoramentoriograndedosul.caeddigital.net/>

FONTE: <https://avaliacaoemmonitoramentoriograndedosul.caeddigital.net/> (Acesso em 14/06/2023)

Na avaliação formativa elaborada pela SEDUC/RS na forma de 26 questões de múltipla escolha, foram analisadas 14 habilidades em Língua Portuguesa, que são descritas conforme o Quadro 01.

Quadro 01. Descrição das Habilidades da Avaliação Formativa

H01 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros;
H02 - Reconhecer formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema;
H03 - Localizar informação explícita;
H04 - Inferir o sentido de palavra ou expressão a partir do contexto;
H05 - Inferir informações em textos;
H06 - Reconhecer efeito de humor ou de ironia em um texto;
H07 - Reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso ou função da pontuação e de outras notações;
H08 - Reconhecer efeitos de sentido decorrentes da exploração de recursos linguísticos;
H09 - Reconhecer o assunto de um texto lido;
H10 - Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador;
H11 - Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para a sua continuidade.
H12 - Distinguir um fato da opinião;
H13 - Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas em um texto;
H14 - Identificar marcas linguísticas em um texto;

O recorte da Figura 02 expressa os percentuais de acertos em cada habilidade da turma de sétimo ano da escola referência para este trabalho. Assim, foram elencadas as habilidades 01, 12 e 13 como as mais preocupantes. Desta forma, é preciso que a leitura seja trabalhada, assim como a interpretação, pois distinguir fato de opinião (H12) e reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas em um texto (H13) requerem o entendimento do texto, conseqüentemente, os alunos precisam dominar a habilidade de interpretar e retirar informações explícitas e implícitas. Já a compreensão da finalidade de textos de diferentes gêneros (H1), necessita da maior exposição de gêneros textuais aos alunos indicando o objetivo de cada gênero, ou seja, sua finalidade.

Figura 02 - Acerto Total e por Habilidade por Turma

Turma	Acerto total e por habilidade												
	H 01 (%)	H 02 (%)	H 03 (%)	H 04 (%)	H 05 (%)	H 06 (%)	H 07 (%)	H 08 (%)	H 09 (%)	H 10 (%)	H 11 (%)	H 12 (%)	H 13 (%)
72	43	50	85	72	65	91	61	63	78	54	52	43	24

FONTE: <https://avaliacaoemmonitoramentoriograndedosul.caeddigital.net/> (Acesso em 14/06/2023)

A partir da análise dos dados da avaliação formativa, pretendeu-se potencializar as habilidades que estão em defasagem, dando ênfase para as habilidades de leitura e de interpretação que permeiam as outras, sendo o elo para que as aprendizagens fossem efetivadas.

Para a escolha da temática das notícias, fez-se uma enquete com a turma para identificar os assuntos que geram interesse de leitura nos alunos. Primeiramente, foram listados os temas de acordo com as falas dos discentes e, depois, ocorreu a votação, onde dentre os temas natureza, animais, esportes, ficção científica, animes, filmes de terror, casos criminais e moda. Entre os temas relacionados, a temática sobre Animes recebeu mais votos. Desta forma, a autora deste trabalho buscou por notícias e reportagens relacionadas ao assunto escolhido, para que houvesse mais

interesse dos alunos nas propostas de leitura da sequência didática e que promovesse a busca por outras leituras.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho tem como base o aporte teórico sócio-histórico-cultural de Vigotski (2001 e 2009), através das teorias de aprendizagem fundamentais no que diz respeito à linguagem e a aprendizagem cognitiva. Para Vigotski (2001, p.104) “a aprendizagem é desenvolvimento”, ou seja, o ensino vem antes do domínio cognitivo, pois “a aprendizagem só é boa quando está à frente do desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2009, p. 334), desta forma conclui-se que são dois processos (aprendizagem e desenvolvimento) que estão em complexas inter-relações, mas que não coincidem imediatamente, porém complementam-se.

Visto que aprender é essencial para o desenvolvimento cognitivo, verifica-se que os conceitos espontâneos são a base para formação dos conceitos científicos e que os dois evoluem juntos, pois “o desenvolvimento é produto da interação dos dois processos” (VIGOTSKI, 2001, p. 106). Nesse sentido, Vigotski reconhece o importante papel da escola na função de proporcionar o acesso ao conhecimento científico que é construído e acumulado pela humanidade, através da formação dos conceitos adquiridos no cotidiano, de forma geral e dos científicos, de forma mais específica, que são transformados pelas interações humanas, no meio social.

Assim, os conceitos espontâneos são oriundos de situações concretas, do cotidiano, sendo elas empíricas e práticas, enquanto que os conceitos científicos são impostos por meio da interação com o professor, por exemplo. Desta forma, é importante que o docente questione o estudante, que o instigue a uma reflexão ou discussão, pois é através da interação na troca do conhecimento que o desenvolvimento cognitivo vai ser promovido, conforme os estímulos e as exigências ao indivíduo, que estágios mais elevados de raciocínio serão conquistados.

“O desenvolvimento do pensamento e da linguagem depende dos instrumentos de pensamento e da experiência sociocultural” (VIGOTSKI, 2009, p. 144-145), logo, o desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais, através da internalização dos significados dos signos a partir da interação social mediada por meios auxiliares como instrumentos e/ou signos. Desta forma, o papel do professor é fazer uso de signos (palavras, imagens) e instrumentos mediadores (lápiz, giz, livros, ferramentas digitais) para que através da cooperação, ensino e imitação, a aprendizagem ocorra.

Vigotski (2009, p. 229) afirma que “a adolescência não é um período de conclusão mas de crise e amadurecimento do pensamento”, para isso é importante a presença do professor para através da utilização de ferramentas ou instrumentos psicológicos, e, compartilhando da mesma linguagem do aluno, dialogar e estabelecer um intercâmbio de relações que irão agregar o desenvolvimento cognitivo, pois quanto mais relações e conexões são possíveis de serem estabelecidas, mais o estudante aprende.

A capacidade dos estudantes de aprender com auxílio, pela interação com o outro é uma característica da Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDP) ou Iminente (ZDI), teoria elaborada por Vigotski (2001) para estabelecer os níveis de desenvolvimento, sendo que o nível de desenvolvimento real ou Zona de Desenvolvimento Real (ZDR) é a qual o aluno desenvolve atividades com independência, ou seja, sem ajuda. Na ZDP, o aluno vai utilizar a ajuda de um sujeito mais experiente, podendo ser o professor ou um colega, tendo o signo como mediador do processo, sendo capaz de realizar tarefas que sozinho ainda não conseguiria, pois “o que a criança pode fazer hoje com auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só” (VIGOTSKI, 2001, p.113).

Nesse sentido, organizar a turma em duplas, sendo que um dos alunos deve dominar habilidades que o colega ainda não consegue, estaríamos promovendo a ZDI para que futuramente esses estudantes realizem as atividades com autonomia e independência, tornando a aprendizagem “mais frutífera quando se realiza nos limites de um período determinado pela Zona de Desenvolvimento Imediato” (VIGOTSKI, 2009, p.334). Assim, ao formar duplas e um dos componentes

poder ajudar o outro a expandir suas habilidades, desenvolvendo a ZDI, e, conseqüentemente, tornando a aprendizagem mais eficaz.

Através da Teoria da Atividade (TA), desenvolvida a partir do conceito de mediação, proposto por Vigotski (DANIELS, 2003), temos a relação mediada entre os seres humanos e o ambiente pelo uso de instrumentos. Desta forma, vemos a importância do papel da escola por levar a maior variedade de conhecimentos até os alunos, socializando o conhecimento científico, filosófico e artístico produzido pela humanidade, visando a ampliação dos horizontes culturais dos estudantes, mediante a apropriação dos conhecimentos científicos.

3. O PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional aqui apresentado foi aplicado e avaliado durante o segundo semestre de 2023. A sequência de atividades direcionadas à turma de sétimo ano do Ensino Fundamental poderá ser aplicada aos outros anos finais, com as devidas adaptações.

O Quadro 02 trata da organização da sequência didática com a relação de habilidades e objetos de conhecimento baseados na BNCC (2018), elaborada a partir de um tema específico que foi escolhido previamente através de enquete com os alunos, sujeitos deste estudo.

Quadro 02. A sequência didática

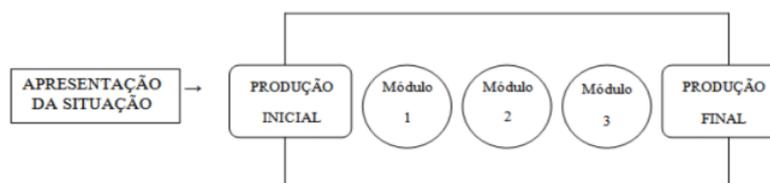
SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
Tema	Animes
Público Alvo	7º ano
Duração	06 encontros de 90 minutos.
Objetivos da Sequência Didática	<ul style="list-style-type: none"> ● Desenvolver a leitura e a interpretação através de textos do campo jornalístico-midiático, como os gêneros notícia e reportagem; ● Produzir uma notícia a partir dos conhecimentos prévios; ● Reconhecer os elementos essenciais de uma notícia; ● Diferenciar e reconhecer fato e opinião em reportagem; ● Identificar o sentido das relações lógico-discursivas; ● Reescrever a notícia produzida a partir dos conhecimentos adquiridos; ● Testar os conhecimentos através de formulário; ● Validar a sequência didática através de autoavaliação aplicada aos sujeitos.
Habilidades da BNCC	EF07LP01, EF07LP02, EF69LP16, EF69LP17.
Descrição das Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> ● Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado. ● Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas. ● Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc; ● Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
Resumo das Habilidades	H01 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros; H12 - Distinguir um fato da opinião;

	H13 - Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas em um texto.
Objetos de Conhecimento	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital; Estilo; Construção composicional.
Prática da Linguagem	Leitura; Análise linguística/semiótica.
Campo de Atuação	Campo jornalístico/midiático.
Referências Bibliográficas	BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular . Brasília, 2018.

Fonte: Autoria Própria

A sequência didática, descrita no Quadro 03, ocorreu durante as aulas de Língua Portuguesa da autora deste trabalho, em turma na qual a mesma é a professora titular. Seguindo a estrutura de uma sequência didática representada pelo esquema da Figura 03.

Figura 03. Esquema da Sequência Didática



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.98

De acordo com esquema da Figura 03, a *apresentação inicial* representa a descrição do que se pretende fazer, ou seja, explicar aos alunos o que eles devem realizar, que ao final da explanação também pode compreender a *produção inicial*. Ainda nesta etapa é possível verificar os conhecimentos e dificuldades dos alunos para poder adequar as próximas etapas da sequência didática. Neste momento (Encontro 01), foi apresentado o gênero textual Notícia e suas características e, após, os estudantes realizaram a produção inicial no formato de uma notícia, a partir dos conhecimentos adquiridos no encontro inicial.

Os *módulos* constituem as atividades que foram realizadas como instrumentos necessários para o domínio do gênero textual trabalhado, de maneira sistemática e aprofundada. Assim, os módulos consistem nos encontros 02 ao 05 da sequência de atividades realizadas, nos quais foram aprofundados os conhecimentos sobre desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação, promovendo também a distinção entre fato e opinião, o reconhecimento do sentido das relações lógico-discursivas em um texto e a compreensão da finalidade de textos de diferentes gêneros.

Já a *produção final*, corresponde ao momento no qual os alunos colocaram em prática os conhecimentos adquiridos e a etapa na qual o professor pode verificar os progressos obtidos, servindo também de avaliação dos aspectos trabalhados durante a sequência didática. Assim, no último encontro (Encontro 06) da sequência de atividades, foi realizada a produção final por meio da reescrita da produção inicial e a avaliação do Produto Educacional.

Em todos os encontros da sequência didática foram utilizadas Plataformas e/ou Ferramentas Digitais, tais como: Google Sala de Aula, Google forms, Padlet, Quizizz, Jamboard e Wordwall, promovendo o uso de recursos digitais no auxílio das habilidades desenvolvidas⁴.

⁴ A sequência de atividades elaboradas para os 06 encontros pode ser acessada através do seguinte

link: <https://padlet.com/mariliadtreicha/incentivo-leitura-e-interpreta-o-atrav-s-do-uso-de-ferrament-w9hrx074wnz3xk11/slideshow>

4. RELATO DE APLICAÇÃO E PRINCIPAIS RESULTADOS

Durante a aplicação do Produto Educacional vale ressaltar que foi fundamental o acesso dos alunos às ferramentas digitais através de recursos como o Chromebook, conta institucional e Internet de boa qualidade.

Pode-se verificar tanto a facilidade quanto a dificuldade apresentada pelos alunos ao utilizar as ferramentas digitais, como também o entendimento dos estudantes sobre o gênero textual estudado e se a utilização das duplas na realização das atividades foi um fator positivo para potencializar as aprendizagens.

No último encontro da sequência didática, os alunos receberam um questionário autoavaliativo, com 09 questões, na forma de um formulário. Através deste instrumento pode-se verificar tanto a percepção sobre o próprio desempenho dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa, quanto a compreensão dos objetos de aprendizagem e ferramentas digitais utilizadas no período de aplicação da sequência didática.

Temos, a seguir, os resultados e a análise das três primeiras questões elaboradas no formato de múltipla escolha, enquanto que as outras perguntas são dissertativas e estão em processo de análise, sendo compiladas e reagrupadas em categorias, conforme Yin (2001).

A primeira questão: “Você realizou TODAS as atividades de Língua Portuguesa?”, obteve 26 respostas, sendo que 17 (65,4%) alunos responderam que realizaram parcialmente as atividades de Língua Portuguesa, enquanto que 09 (34,6%) alunos afirmaram ter realizado todas as atividades. Verifica-se a inconstância dos alunos durante as aulas, assim como durante o período de aplicação da sequência didática. A ausência do estudante requer a retomada constante do professor para que as habilidades sejam consolidadas, algo que também é previsto no modelo de sequência didática proposto por Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004, p. 111), no qual o professor ao identificar a necessidade de adaptação de uma sequência didática às necessidades dos alunos, deve analisar com atenção as produções iniciais dos mesmos em relação aos objetivos da sequência e das características do gênero e assim, escolher as atividades indispensáveis para dar continuidade a realização da proposta, como também prever e elaborar um trabalho mais profundo, com intervenções diferenciadas, no caso de insucesso.

A sequência didática por se tratar de uma estratégia de ensino (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 53), é um instrumento que possibilita a progressão na aprendizagem dos alunos. O professor deve fazer a escolha de gêneros e de situações de comunicação adaptados às capacidades apresentadas pelos alunos e dar o tempo necessário para permitir as aprendizagens. Por isso, nem sempre ao estipular um tempo para cada atividade, significa que esse tempo será cumprido, pois é preciso deixar que aconteça a interação entre os alunos, momentos de trocas, questionamentos e esclarecimentos de dúvidas, enfim, momentos imprevisíveis que podem surgir e alterar o tempo destinado à determinada tarefa.

A segunda questão “Como você considera o seu desempenho na realização das atividades solicitadas pela professora?” obteve 01 (3,8%) resposta correspondente ao desempenho RUIM, 11 (42,3%) respostas como BOM e 14 (53,8%) como REGULAR. Apesar do desempenho durante as aulas dos encontros da sequência didática não ser tão negativo quanto às respostas, pois a maioria conseguia realizar as atividades satisfatoriamente, já na autoavaliação não consideram o próprio desempenho como BOM ou ÓTIMO.

A terceira questão “Como você considera a utilização dos Chromebooks nas aulas de Língua Portuguesa?”, obteve 11 (42,3%) respostas considerando o uso de Chromebooks como essenciais durante as aulas, 14 (53,8%) respostas consideraram o uso importante e apenas 01 (3,8%) ocorrência considerou indiferente a presença de tal dispositivo em aula. Verifica-se que usar ferramentas que possibilitem o uso de recursos digitais são considerados relevantes nas aulas de Língua Portuguesa e que não devemos deixá-los de lado, pois são dispositivos que devem ser utilizados e não mantidos em um armário.

Os professores, que possuem em suas escolas Chromebooks, como é o caso da rede estadual do Rio Grande do Sul, deveriam utilizá-los em suas aulas, pois é um recurso muito útil para trabalhar diversas habilidades, além de ser considerado essencial e importante pelos alunos, conforme verificado através do questionário, neste estudo de caso (YIN, 2001).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme Kenski (2012, p. 36), as tecnologias digitais podem romper com as “formas narrativas circulares e repetidas da oralidade e com o encaminhamento contínuo e sequencial da escrita” contribuindo para o estabelecimento de novas relações entre conteúdos, espaços, tempos e indivíduos diferentes. Assim, são essenciais para a configuração atual de ensino, a qual tem que adaptar-se às necessidades dos alunos e ainda fazer uso dos recursos digitais.

Nesse sentido, o produto educacional aqui apresentado serve de recurso didático para um planejamento de atividades que unem as necessidades dos alunos à promoção de ferramentas digitais, que são utilizadas como signos mediadores para a aprendizagem, evoluindo os conceitos espontâneos até a formação dos conceitos científicos, num processo de interação mútua (VIGOTSKI, 2001). Para isso, é importante que o professor tenha interesse em proporcionar novos ambientes de aprendizagem para desenvolver as habilidades necessárias, de acordo com o diagnóstico realizado previamente sobre a turma.

Vale ressaltar que um produto educacional no formato de uma sequência didática contribui como uma ferramenta facilitadora para o trabalho docente, pois traz um passo a passo que organiza o planejamento didático da aula para o professor através de um conjunto de atividades organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito e que tem como finalidade ajudar o estudante “a dominar um gênero de um texto” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.97) ou outras necessidades verificadas pelos instrumentos avaliativos e/ou formativos.

6. REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. Diferença e desigualdades: Preconceitos em leitura. In: MARINHO, Marildes. (org.). **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado das Letras – ALB, 2001.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- DANIELS, Harry. **Vygotsky e a Pedagogia**. São Paulo: Loyola, 2003.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento, in: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org.: R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- KENSKI, Vani Moreira. A aprendizagem mediada pela tecnologia, in: **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v.4, n. 10, p. 47-56, set./dez. 2003.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Editora Papyrus, 2012.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: _____. LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 4 ed. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Universidade de São Paulo, 2001, p.103-118.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. 2ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **O teórico do ensino como processo social**. Nova Escola, 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7235/lev-vygotsky> (Acesso em abr/2023)

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. 2ª ed. Porto Alegre: Brookmann, 2001.