

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

GIRLENE MIRANDA BAIMA

*O USO DO APLICATIVO WHATSAPP COMO RECURSO DIDÁTICO EM  
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO IEMA PLENO RIO ANIL*

SÃO LUÍS  
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA (PPGEEB)

**GIRLENE MIRANDA BAIMA**

**O USO DO APLICATIVO WHATSAPP COMO RECURSO DIDÁTICO EM AULAS  
DE LÍNGUA PORTUGUESA NO IEMA PLENO RIO ANIL**

São Luís

2023

**GIRLENE MIRANDA BAIMA**

**O USO DO APLICATIVO WHATSAPP COMO RECURSO DIDÁTICO EM AULAS DE  
LÍNGUA PORTUGUESA NO IEMA PLENO RIO ANIL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB/UFMA, como requisito obrigatório para o título de Mestre em Educação – Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior.

São Luís

2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

MIRANDA BAIMA, GIRLENE.

O USO DO APLICATIVO WHATSAPP COMO RECURSO DIDÁTICO EM  
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO IEMA PLENO RIO ANIL /  
GIRLENE MIRANDA BAIMA. - 2023.

143 f.

Orientador(a): JOÃO BATISTA BOTTENTUIT JUNIOR.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade  
Federal do Maranhão, UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-  
UFMA, 2023.

1. Formação Continuada. 2. Língua Portuguesa. 3.  
Prática Pedagógica. 4. Tecnologias Digitais. 5.  
WhatsApp. I. BOTTENTUIT JUNIOR, JOÃO BATISTA. II. Título.

**Imagem da capa: Ícones**

**Disponível em:**

[www.freepik.com/www.pngwing.com](http://www.freepik.com/www.pngwing.com)

**GIRLENE MIRANDA BAIMA**

**O USO DO APLICATIVO WHATSAPP COMO RECURSO DIDÁTICO EM AULAS  
DE LÍNGUA PORTUGUESA NO IEMA PLENO RIO ANIL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA), como requisito obrigatório para o título de Mestre em Educação – Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovada em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior (Orientador)**

Doutor em Ciências da Educação (PPGEEB-UFMA)

---

**Profa. Dra. Cenidalva Miranda de Sousa Teixeira (1ª Examinadora)**

Doutora em Engenharia Elétrica (PPGEEB-UFMA)

---

**Prof. Dr. Nadson Araujo dos Santos (2º Examinador)**

Doutor em Educação (PPGE-UFAC)

---

**Prof. Dr. Raimundo Luna Neres (1º Suplente)**

Doutor em Educação (PPGEEB-UFMA)

---

**Profa. Dra. Sannyá Fernanda Nunes Rodrigues(2ª Suplente)**

Doutora em Ciências da Educação (PGCult-UFMA)

Aos meus pais e irmãos.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força, saúde e energia diárias. Aos meus pais, pelo incentivo e amor dispensados.

A minha tia Zefa, pela amizade e admiração. Aos meus irmãos, pelo amor e confiança.

À Gisa Braga, pela longa e sincera amizade.

À Profa. Dra. Ana Carolina Aranha (UFMA), por ter sido minha principal incentivadora ao Mestrado com ênfase em Tecnologias Digitais, e pelas valiosas considerações desde o anteprojeto.

Ao meu querido orientador, professor Dr. João Batista Bottentuit Junior, pelos ensinamentos partilhados e pela excelente orientação.

À Coordenação do PPGGEB, em especial, aos professores Dr. Antônio de Assis Nunes e Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, por seus conhecimentos compartilhados e pela dedicação ao Programa.

A todo o corpo docente do PPGGEB, pelos ensinamentos e disponibilidade.

À banca examinadora, pelo aceite, disponibilidade e orientações.

Aos meus colegas da turma 2020 do PPGGEB, em especial, aos amigos Chayene, Disraely e Luiz Máximo, pela amizade, boas conversas e risadas.

Ao amigo Themístocles (*in memoriam*), obrigada pelo convívio, incentivo e amizade aqui neste plano.

Ao Grupo de Pesquisas em Tecnologias Digitais aplicadas à Educação- GEP-TDE, pelo aprendizado, interação e amizade.

Aos meus colegas do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela, pela amizade e incentivo, em especial, às amigas Bárbara e Socorro.

Ao amigo Celso, pelas palavras de força e incentivo nas horas difíceis.

À antiga equipe da ASCOM/IEMA, em especial, à minha amiga e ex-coordenadora, Leidyane Ramos, pela empatia, respeito e sensibilidade.

Ao meu atual coordenador da ASCOM/IEMA, João Fábio, pela gentileza e liberação para as horas de estudo.

À gestão do IEMA Pleno Rio Anil, especialmente às coordenadoras Alexandrina e Jequélia, por se mostrarem favoráveis à pesquisa, e a todos os professores de Língua Portuguesa da unidade que aceitaram participar deste estudo.



“A tecnologia move o mundo”.  
(Steve Jobs).

## RESUMO

Esta pesquisa define por objetivo geral analisar a aplicabilidade do WhatsApp por meio da elaboração de estratégias pedagógicas para os docentes em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio. A problemática foi delineada a partir do seguinte questionamento: Como o aplicativo WhatsApp poderá ser utilizado como recurso didático para os docentes em aulas de Língua Portuguesa? A metodologia utilizada foi o estudo de caso, de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. Os instrumentos de coleta de dados foram os questionários *on-line* realizados com Google Formulários. Para análise e interpretação dos dados, foram usados gráficos para as perguntas quantitativas e quadro de respostas para as perguntas qualitativas. O produto da pesquisa foi um *E-book* com estratégias pedagógicas para o uso do aplicativo WhatsApp em aulas de Língua Portuguesa, com o objetivo de integrar as tecnologias digitais de educação na prática pedagógica dos docentes do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) Pleno Rio Anil. Os resultados obtidos na pesquisa indicam que a prática pedagógica, por meio de estratégias metodológicas utilizando as tecnologias digitais, é importante para o desenvolvimento de atividades que envolvam a colaboração e interação comunicativa. Apontam que o quadro docente possui boa qualificação profissional, pois participa sempre das formações continuadas promovidas pela instituição, mas há problemas de infraestrutura na escola, dificultando o desenvolvimento de atividades com as tecnologias digitais em sala de aula. Os resultados sinalizaram que o celular e o aplicativo WhatsApp oferecem vantagens como recurso didático, pelas possibilidades de produção e compartilhamento de informações e textos multimodais oferecidos nas aulas de Língua Portuguesa, no entanto, ainda há limitações quanto à dispersão dos estudantes e do uso inadequado desses recursos para fins não didáticos. Revelam, também, que frente às demandas educacionais e ao novo perfil do aluno, o professor precisa estar atualizado e assistido por uma estrutura adequada que lhe permita desenvolver suas competências digitais e tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e criativo.

Palavras-chave: Prática pedagógica; WhatsApp; Formação Continuada; Língua Portuguesa; Tecnologias Digitais.

## **ABSTRACT**

This research defines the general objective of analyzing the applicability of WhatsApp through the elaboration of pedagogical strategies for teachers in Portuguese Language classes in High School. The problem was outlined from the following question: How can the WhatsApp application be used as a teaching resource for teachers in Portuguese language classes? The methodology used was the case study, with a qualitative approach, of an exploratory and descriptive nature. The data collection instruments were the online questionnaires carried out with Google Forms. For data analysis and interpretation, graphs were used for quantitative questions and an answer table for qualitative questions. The research product was an E-book with pedagogical strategies for using the WhatsApp application in Portuguese language classes, with the aim of integrating digital education technologies into the pedagogical practice of teachers at the State Institute of Education, Science and Technology of Maranhão (IEMA) Pleno Rio Anil. The results obtained in the research indicate that the pedagogical practice, through methodological strategies using digital technologies, are important for the development of activities that involve collaboration and communicative interaction. They also point out that the teaching must have professional qualifications, as they always participate in continuing education promoted by the institution, unfortunately there are infrastructure problems at the school, making it difficult to create activities using digital technologies in the classroom. The results indicated that the use of cell phones and the WhatsApp application are advantageous as a teaching resource due to the possibilities of producing and sharing multimodal information and texts offered in Portuguese language classes, however, there are still limitations regarding the dispersion of students and the inappropriate use of these tools for non-didactic purposes. They also reveal that, in view of the educational demands and the new student profile, the teacher needs to be updated and assisted by an adequate structure that allows him to develop his digital skills and make the teaching and learning process more dynamic and creative.

**Keywords:** Pedagogical practice; Whatsapp; Continuing Education; Portuguese Language; Digital Technologies.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Interação grupal entre pares no WhatsApp.....	37
Figura 2 – Alguns <i>emojis</i> utilizados no aplicativo WhatsApp.....	38
Figura 3 – Competências para o fazer didático .....	58
Figura 4 – Código QR do Produto: <i>E-book</i> sobre o uso do aplicativo WhatsApp para professores de Língua Portuguesa .....	59
Figura 5 – Fluência digital .....	70

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Experiências com tecnologias educacionais durante a graduação.....	62
Gráfico 2 – Uso dos recursos das tecnologias digitais em sala de aula .....	64
Gráfico 3 – Atividades com os estudantes usando recursos digitais para comunicação e colaboração.....	65
Gráfico 4 – Modo de utilização do WhatsApp como recurso didático nas aulas .....	66

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Vantagens e desafios educacionais do uso do WhatsApp .....	45
Quadro 2 – Quais as principais vantagens e desvantagens quanto ao uso do aplicativo WhatsApp em suas aulas? .....	67
Quadro 3 – Em suas aulas, quais os principais desafios quanto ao uso do celular pelos alunos? .....	71
Quadro 4 – Caso você não faça uso de metodologias de ensino utilizando os recursos digitais móveis, qual é a sua maior dificuldade em não utilizar? .....	73

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Fachada da escola campo da pesquisa .....	53
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CINTRA	Centro Integrado Rio Anil
CONSUP	Conselho Superior
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica
DF	Distrito Federal
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJATEC	Educação de Jovens e Adultos com Técnico
ERE	Ensino Remoto Emergencial
GPTEC	Grupo de Pesquisas em Tecnologias Educacionais
IEMA	Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Maranhão
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da informação e comunicação
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UP	Unidades Plenas
UV	Unidade Vocacional



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO</b> .....	22
2.1 Tecnologias Digitais e o processo de ensino e aprendizagem .....	24
<b>3 A FORMAÇÃO DOCENTE E A SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO</b> .....	30
<b>4 O WHATSAPP NA EDUCAÇÃO</b> .....	35
4.1 Características .....	35
4.2 O aplicativo WhatsApp como dispositivo pedagógico.....	39
4.3 O uso do WhatsApp no ensino de Língua Portuguesa.....	46
<b>5 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	51
5.1 Caracterização dos Procedimentos Metodológicos da Pesquisa .....	51
5.2 Caracterização do local da pesquisa .....	52
5.3 Sujeitos da pesquisa .....	54
5.4 Instrumentos da Pesquisa.....	54
5.5 Formas de análise e interpretação dos dados da pesquisa.....	55
5.6 O produto da pesquisa: concepção e elaboração .....	56
5.7 Detalhamento do Produto da Pesquisa.....	59
<b>6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA</b> .....	61
6.1 Sobre as perguntas objetivas para os docentes do IEMA Rio Anil .....	61
6.2 Sobre as perguntas abertas dos docentes .....	67
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	74
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	78
<b>APÊNDICES</b> .....	88
<b>APÊNDICE A – Questionários aplicados com os docentes do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA Rio Anil, com o auxílio da plataforma do Google Suite Formulários</b> .....	89
<b>APÊNDICE B – Produto Educacional</b> .....	92
<b>ANEXOS</b> .....	98
<b>ANEXO A – Carta de Apresentação para concessão de pesquisa de campo..</b>	139
<b>ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b> .....	140

## 1 INTRODUÇÃO

Vive-se um momento de transformações sem antecedentes na história das civilizações. Os progressos científicos e tecnológicos têm ocasionado profundas mudanças no estilo de vida das sociedades modernas, causando alterações em seus diversos segmentos econômicos, políticos, sociais, culturais, além de conectar cada vez mais os indivíduos às informações, que são compartilhadas de forma rápida e instantânea (Alcici, 2014).

Assim, com a sociedade moderna e tecnológica, entende-se que os conhecimentos e habilidades para a utilização dos diversos recursos digitais e aplicativos disponibilizados na Internet são fundamentais para que ocorra uma conexão dinâmica dos usuários, tendo em vista que as ferramentas tecnológicas estão frequentemente inseridas no cotidiano das pessoas, tanto pela necessidade de interação comunicativa quanto para a aquisição de algum bem ou serviço.

Na esfera educacional, isso não tem sido diferente, já que muitos alunos e professores utilizam diversos recursos digitais, quer seja para uso pessoal ou para fins escolares, de forma presencial ou a distância. Desse modo, em um contexto no qual a informação e o conhecimento são condições essenciais para o exercício pleno da cidadania, compreende-se que as instituições de ensino precisam posicionar-se favoráveis ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), visto que a escola, em seu papel histórico-social, está sujeita às mesmas influências e mudanças que atingem a sociedade como um todo. Para isso, torna-se necessário organizar o espaço escolar, de modo que melhor atenda às demandas da sociedade moderna de informação (Alcici, 2014).

Logo, escolas com dificuldades para implementar em seu currículo a cultura digital tornam-se incompletas, pois deixam de atender a uma das necessidades básicas do indivíduo no século XXI, quer seja, a conexão em rede, por meio da qual o tempo e o espaço são repensados e reorganizados a partir das novas formas de interação social (Coll; Monereo, 2010). De acordo com Pretto (2001), a escola conectada, articulada e integrada com o conjunto da rede torna-se mais um elemento essencial do processo coletivo de construção de conhecimento.

Desse modo, rever as práticas pedagógicas e desenvolver novas metodologias de ensino é muito importante, em tempos normais ou de crise, sem perder de vista o papel da escola, que é o de oferecer um ensino de qualidade e

preparar os indivíduos para o pleno exercício da cidadania, a fim de que todos, seja no âmbito pessoal ou profissional, possam ter garantia de acesso e usufruir dos bens que a sociedade atual proporciona.

Ao longo de todo o curso da história humana, a educação sempre enfrentou desafios, visto que o processo de ensino e de aprendizagem carrega consigo a ação de educar frente a situações complexas em diversos contextos. No entanto, no último século, o sistema educacional global não havia experimentado situações tão turbulentas e difíceis como as vividas durante a crise sanitária da Covid-19. A esse respeito, Souza (2020, p. 2) afirma que:

No período da pandemia, novas relações afetivas e profissionais foram criadas e ressignificadas, muitas pessoas passaram a trabalhar remotamente; famílias passaram a conviver cotidianamente com vários conflitos; pessoas ficaram afastadas de entes queridos para se proteger e proteger o outro; muitos continuaram nas suas atividades por serem essenciais, por não terem outra opção para se manter ou mesmo por não acreditarem que o vírus é real. Enfim, é uma nova realidade que se apresenta.

Nesse viés, o atual contexto mundial, ocasionado pela pandemia do novo coronavírus, gerou profundas transformações sociais, levando ao fechamento de estabelecimentos, além de isolamento e distanciamento social. Essa situação atingiu todos os setores, incluindo o educacional, que precisou, obrigatoriamente, repensar as práticas educativas com a inserção de novas metodologias para o Ensino Remoto Emergencial (ERE), sendo que o uso das tecnologias digitais foi decisivo para esse novo momento. Assim, as aulas presenciais passaram a ser substituídas pela forma remota, de modo que as plataformas de videoconferência e aplicativos foram fundamentais para a interação comunicativa e o compartilhamento de informações.

Destarte, ficou evidente que a emergência da pandemia trouxe às escolas a necessidade de uma reorganização, então a educação escolar migrou da sala de aula para plataformas digitais educacionais de tecnologias, quando os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) entraram em cena com a implantação do ERE.

Dessa forma, as aulas no ensino remoto foram, na verdade, uma “[...] adaptação forçada e imediata que foi imposta para a comunidade escolar diante da crise sanitária mundial” (Oliveira, 2020, p. 10). Essa proposta apresenta características diferentes da Educação a Distância (EaD), cuja modalidade de ensino é organizada e planejada para funcionar em um ambiente virtual próprio e

desenvolvido para esse modelo de ensino e de aprendizagem (Silva, 2020).

Observa-se que o modo como foi implantado o ensino remoto, sem um planejamento prévio, com pouca discussão sobre seu funcionamento e eficácia, desprovido de uma consulta e capacitação dos profissionais envolvidos, especialmente os professores, gerou diversas dificuldades que evidenciaram o despreparo do sistema educacional brasileiro para momentos de anormalidades. Sobre isso, Silva (2020, p. 21) indica que:

Os docentes que não dominavam as tecnologias digitais foram surpreendidos, requisitados e obrigados a darem resposta a essa situação de caos, tal como os estudantes tiveram que exercitar e ampliar a sua autonomia nos estudos. Esse caráter autodidata, imposto aos profissionais do magistério, representou um enorme desafio.

Isso demonstra, mais uma vez, que a pandemia mundial trouxe imprevistos para a comunidade escolar, sobretudo para os professores e alunos da educação básica. Sendo assim, os docentes tiveram que se readaptar e se reinventar, pois, além do planejamento e gestão da sala de aula, foram também requisitados a dominar tecnologias digitais como Google Classroom e Google Meet; bem como desenvolver o dinamismo e a criatividade que a missão de educar exige, além de manusear redes sociais, ferramentas e plataformas digitais como o WhatsApp, Google Forms, Zoom, Instagram, Padlet, Youtube etc.

Silva (2020) afirma que a aula passou a demandar recursos e conhecimentos técnicos pouco conhecidos da prática escolar de professores e instituições. Dessa forma, as metodologias ativas e tecnologias digitais aplicadas à educação foram massivamente inseridas no cotidiano escolar e na rotina de alunos e professores, de modo que todos pudessem se adequar frente ao novo cenário (Camargo; Daros, 2018). Portanto, a formação continuada de professores, nas instituições de educação, tem sido fundamental para que o uso das tecnologias na escola seja coerente e traga bons frutos educacionais (Feitosa, 2019).

Como lembra Grinspun (2009), a tecnologia tem como função principal auxiliar o homem, uma vez que a educação tecnológica deve propiciar a conexão entre os recursos tecnológicos e o ser humano, considerando-se as questões econômicas da sociedade e a formação integral do indivíduo. Assim, para que se pense em renovação do sistema de ensino, faz-se necessário o uso das tecnologias nas escolas, de forma

consciente, criativa e reflexiva, e isso depende de formação adequada para os professores, devendo as tecnologias e recursos digitais ser incorporados ao repertório do professor durante o processo de ensino e aprendizagem (Feitosa, 2019).

Nesse viés, Morin (2004) observa que a educação visa produzir mentes conscientes, com o intuito de que o indivíduo torne-se um ser ético e humanista, tanto em sua individualidade quanto na coletividade. Portanto, é imprescindível a elaboração de cursos de formação continuada que possam atender à demanda escolar, de forma que os professores sejam coautores na elaboração de projetos e produções com foco no processo educativo.

Corroborando com esse pensamento, Demo (2009) defende que a inserção da tecnologia na educação é necessária e inevitável, mas, para que ocorra uma educação renovável, é necessário um professor reflexivo e, sobretudo, articulado às tecnologias, a fim de que o processo de (re)construção do conhecimento se efetive de forma autônoma, reflexiva e crítica. Portanto, a tecnologia, quando usada de forma significativa, pode transpor a prática escolar. Segundo Moran, Masetto e Behrens (2013, p. 30):

[...] Isso não depende da tecnologia, mas da atitude profunda do educador e do educando, de ambos querendo aprender. A tecnologia pode ser útil para integrar tudo que eu observo no mundo, no dia a dia e para fazer disso objeto de reflexão. Ela me permite fazer essa ponte, trazer os conteúdos de forma mais ágil e devolvê-los de novo ao cotidiano, possibilitando a interação entre alunos, colegas e professores.

Nessa perspectiva, os professores e os alunos devem apropriar-se dos conhecimentos tecnológicos, a fim de tornarem-se protagonistas de suas produções (Moran, 2013), haja vista que se aprende a partir de situações concretas que, aos poucos, vão sendo ampliadas e generalizadas, bem como a partir de teorias testadas no concreto (Bacich; Moran, 2018), pois, quando se tem a compreensão da realidade, pode-se intervir nela, de forma crítica e reflexiva.

Logo, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para o Ensino Médio (Brasil, 2000, p. 12):

As tecnologias da comunicação e informação não podem ser reduzidas a máquinas, resultam de processos sociais e negociações que se tornam concretas. Elas fazem parte da vida das pessoas, não invadem a vida das pessoas. A organização de seus gêneros, formatos e recursos procura reproduzir as dimensões da vida no

mundo moderno, o tempo, o espaço, o movimento, o mundo hoje vivido.

Observa-se, a partir disso, que as TDICs estão cada vez mais inseridas ao currículo escolar, pois se apresentam como meios facilitadores para a comunicação, interação e produção de conhecimento pelos alunos, sobretudo no que diz respeito ao uso de *smartphones*, redes sociais e aplicativos, por facilitarem o envio de mensagens instantâneas e a interação comunicativa entre os usuários.

Na sociedade contemporânea, com a diversidade tecnológica existente, é importante que o aluno consiga desenvolver competências para a utilização desses recursos. Logo, é fundamental a mediação do professor quanto à sua integração, em sala de aula, no processo de ensino e aprendizagem.

As tecnologias digitais confirmaram sua importância na sociedade contemporânea, tendo em vista as contínuas transformações que vêm ocorrendo em diversos contextos. Sendo assim, as tecnologias que estão se incorporando na educação precisam de mudanças nas atitudes investigadoras das atividades educacionais sobre os conceitos de currículo escolar.

Portanto, isso demanda grandes esforços por parte de educadores e das autoridades governamentais em assumir as mudanças e regular novas concepções e ações da articulação entre tecnologias na educação e possibilidades de mudanças significativas para atender às novas demandas educacionais (Feitosa, 2019).

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC), documento de caráter normativo, enfatiza a utilização das TDICs como uma das competências gerais para a Educação Básica: “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” (Brasil, 2017, p. 9).

Com a paralisação do sistema educativo presencial, observou-se a necessidade de exigir da profissão docente o enfrentamento de muitas incertezas e a mudança de metodologias, num campo onde o novo ritmo da informação e comunicação teria que ser mediado pelas tecnologias digitais; dessa forma, o currículo escolar precisou ser readaptado, buscando-se novas possibilidades para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que a formação dos docentes adquire novos

direcionamentos, que, seguindo os preceitos de Falabela (2006), enfrenta muitos desafios, sobretudo quanto ao que é significativo na vida dos estudantes, pois, por vezes, não há integração daquilo que os estudantes vivenciam com os assuntos estudados na escola. Nesse sentido, Moran, Masetto e Behrens (2013, p. 14) pontuam que “[...] as reflexões acerca do processo de aprendizagem e tecnologia chamam atenção para quatro pontos: o conceito de aprender, o papel do aluno, o papel do professor e o uso da tecnologia”.

Para esses autores, o professor desaparece para realizar seu verdadeiro papel, o de mediador, facilitador, incentivador e motivador dessa aprendizagem, ou seja, assume uma nova atitude e mudança de posicionamento. Desse modo, quanto ao uso da tecnologia, o docente deve promover encontros mais interessantes e motivadores nos processos de ensino e aprendizagem, além de estratégias que respondam às necessidades, respeitando os ritmos diferentes de aprendizagem por parte do educando.

Portanto, a exigência atual é uma formação pedagógica também “conectada” com as exigências sociais. As políticas educacionais já apontam para esse novo desafio, em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a BNCC convergem para a importância da compreensão das tecnologias no processo educativo, cabendo às instituições de ensino e aos educadores investir numa formação condizente com a realidade dos novos alunos e, dessa forma, alcançar avanços significativos na educação brasileira (Brasil, 1996, 2017).

Os desafios profissionais dos docentes são inúmeros, tais como: a barreira imposta pela cultura da organização/sistema, baseada, geralmente, no modelo tradicional da educação; a questão da infraestrutura física e digital; e outras ligadas às estratégias didáticas, em que muitos profissionais reproduzem a forma como aprenderam, em diferentes épocas, tendo que suprir as necessidades dos alunos frente ao uso de tecnologias digitais na educação na atualidade (Castells, 1999).

Diante disso, a experiência da pesquisadora como professora de Língua Portuguesa, utilizando as tecnologias digitais em sala de aula, sobretudo no que se referem aos diversos recursos digitais, aplicativos e metodologias ativas, bem como a especialização feita em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em 2012, além da participação no Grupo de Pesquisas em Tecnologias Digitais aplicadas à Educação (GEP-TDE), sob a coordenação do Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior, foi responsável pelo interesse em pesquisar sobre a

utilização das TDICs no contexto educacional.

Observando-se a frequente utilização do WhatsApp, antes e durante a pandemia da Covid-19, como mostram os estudos de Finatto (2022), quando informa sobre a grande adesão deste aplicativo pelos usuários de *smartphones* durante o período pandêmico, promovendo compartilhamento simples de informações, de forma rápida e fácil.

Além do exposto, destaca-se o WhatsApp como meio de realização de leituras e também de escritas, pois serve como suporte para que ocorram “[...] modos tecnológicos de interação/conexão entre os indivíduos por meio de grupos [...] que por sua vez, propagam e dão visibilidade a diversas informações” (Monteiro *et al.*, 2020, p. 88).

Neste estudo, analisou-se o uso desse aplicativo na educação pelos docentes de Língua Portuguesa do Ensino Médio, no Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) Rio Anil, uma vez que a instituição tem como pilares a ciência e a tecnologia em suas ações institucionais. Desse modo, o problema da pesquisa dá-se diante do seguinte questionamento: Como o aplicativo WhatsApp poderá ser utilizado como recurso didático para os docentes em aulas de Língua Portuguesa?

A compreensão dos motivos dessa problemática e suas especificidades norteou a metodologia de Estudo de Caso, com estratégia metodológica do tipo exploratório, descritivo e interpretativo. Por se tratar de um Mestrado Profissional em Educação, de posse dos dados obtidos no decorrer da pesquisa, elaborou-se um produto final, um *E-book*, contendo estratégias sobre o uso do aplicativo WhatsApp por meio de sequências didáticas.

Para tanto, como objetivo geral da pesquisa, busca-se analisar a aplicabilidade do WhatsApp por meio da elaboração de estratégias pedagógicas para os docentes em aulas de Língua Portuguesa. Como objetivos específicos, pretende-se:

- Verificar quais entendimentos acerca das tecnologias digitais os docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil possuem;
- Averiguar quais concepções teóricas e metodológicas sobre a utilização do aplicativo WhatsApp os docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil possuem;
- Analisar de que modo os docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil



poderão utilizar o aplicativo WhatsApp em aulas de Língua Portuguesa;

- Conceber um *E-Book* como produto final da pesquisa, que poderá ser utilizado como recurso didático para o uso do aplicativo WhatsApp pelos docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil.

O estudo foi dividido em sete seções. Com o intuito de guiar a leitura, apresenta-se a estrutura organizativa do texto escrito. A primeira seção é a introdução, destacando a justificativa da escolha do objeto da pesquisa, a problemática e seus objetivos.

Na segunda seção, aborda-se sobre as tecnologias digitais na sociedade de informação, discutindo-se sua inserção e importância na esfera educacional, baseando-se nos estudos de Castells (2009), Moran, Masetto e Behrens (2013), Pérez Gómez (2015), entre outros teóricos.

Na terceira seção, infere-se sobre o trabalho docente e as tecnologias digitais, tratando sobre a formação profissional e a inovação pedagógica. Para isso, as ideias apresentadas foram fundamentadas em Bacich (2018), Imbernón (2012), Kenski (2019), entre outros estudiosos.

Na quarta seção, discorre-se sobre as potencialidades do WhatsApp como recurso didático, na qual são discutidas as características e funcionalidades deste aplicativo no processo de ensino e aprendizagem, além de estudos realizados e possibilidades na educação. Porto, Oliveira e Chagas (2017), Santaella (2013) e Gaiato (2020) são alguns dos referenciais utilizados nessa seção.

A quinta seção traz a metodologia da pesquisa, em que se evidencia o enquadramento metodológico, justificando a escolha metodológica, caracterizando o estudo de caso e destacando as suas vantagens metodológicas para a pesquisa. Marconi e Lakatos (2003), Minayo (2011) e Prodanov e Freitas (2013) são alguns dos autores que referenciam o percurso metodológico deste estudo.

Descrevem-se, também, as fases da investigação da pesquisa, o local da pesquisa, amostra dos sujeitos, instrumentos utilizados para coleta, análise e interpretação dos dados da pesquisa e a descrição do produto da pesquisa, no caso um *E-Book* contendo sequências didáticas para os professores de Língua Portuguesa.

Na sexta seção, apresentam-se a análise, interpretação e discussão dos dados obtidos na pesquisa por meio de gráficos e quadros de respostas. Na sétima seção, encerra-se com as considerações finais. Por fim, elencam-se as referências utilizadas, os apêndices e os anexos.

## 2 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO

A tecnologia é compreendida como meio para facilitar a vida humana e suas necessidades. A partir do século XVIII, com a Revolução Industrial e a ascensão do capitalismo, as tecnologias desenvolvem-se em um ritmo acelerado até atingirem os avanços na contemporaneidade. A transição da era industrial para a pós-industrial possibilitou uma queda de paradigmas na sociedade contemporânea, dando origem a novas formas menos hierarquizadas e horizontalizadas, culminando no que se denomina de sociedade em rede (Castells, 2009).

Nesse cenário, a sociedade torna-se mais tecnológica, inclusive no âmbito educacional, levando o docente a estabelecer novos laços e novas maneiras de se conectar com a educação, com a escola, com o aluno e com a sociedade (Bauman, 1999; Mrech, 2005). Gergen (2001) afirma que, na era da informação, o mais importante não é o controle dos meios de produção, mas dos meios de comunicação, tendo em vista que ocorre uma difusão dos códigos culturais, representados nas plataformas digitais.

Desse modo, os meios de comunicação passam a ser de vital importância para a sociedade, uma vez que induzem à interação comunicativa e à mobilização coletiva dos indivíduos, embora, muitas vezes, possam causar passividade na maioria dos cidadãos (Pérez Gómez, 2015).

Nesse sentido, as tecnologias digitais possibilitaram uma mudança substancial nas instituições sociais, proporcionando uma variedade de informação e modificando a forma de pensar, agir, construindo, assim, novos conhecimentos. Segundo Lévy (2000), o acesso à informação promove novas formas de aprendizagem, e o conhecimento passa a ser construído e compartilhado coletivamente, deixando de ser um pensamento acabado, passando a ser algo reformulado a partir dos novos contextos existentes.

Na esfera da educação, a fim de desenvolver atividades didático-pedagógicas diversificadas, outros instrumentos passam a ser necessários para o professor no processo de ensino e aprendizagem, com o uso das tecnologias disponíveis na escola e daquelas que os alunos dispõem, conforme destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (DCNs).

Logo, a ação de estimular, na sala de aula, a inserção de recursos tecnológicos e digitais que promovam o interesse, a construção de conhecimentos e

o desenvolvimento de competências e habilidades pelos alunos torna-se essencial nesse processo de ensino e aprendizagem, compreendendo-se que, no contexto escolar, o uso dos dispositivos tecnológicos precisa ser utilizado na prática pedagógica, mas considerando-se os pressupostos teórico-conceituais (Bacich; Moran, 2018).

Nessa perspectiva, as tecnologias aumentam as possibilidades didáticas no processo educacional, principalmente se forem utilizadas de forma bem planejada e com objetivos bem delineados. Bacich e Moran (2018) alertam que o papel do professor, ao fazer uso das tecnologias digitais, com base nos objetivos de aprendizagem que pretende atingir, supõe, portanto, uma análise da abordagem pedagógica mais adequada a ser utilizada. Libâneo (2006, p. 309) indica que “[...] o grande objetivo das escolas contemporâneas é a aprendizagem dos alunos, e a organização escolar necessária é o que leva a melhorar a qualidade dessa aprendizagem”.

Como lembra Moran (2008, p. 14), a aprendizagem é um processo ativo que conduz a transformações no homem, sendo assim, as mudanças sociais, econômicas e tecnológicas impõem novas maneiras de ensinar e aprender, e as TDICs são inseridas ao processo de ensino e aprendizagem como ferramenta de mediação entre o indivíduo e o conhecimento.

Portanto, na sociedade global, baseada em informação, sobretudo digital, torna-se importante considerar que as plataformas são espaços que dinamizam a circulação da informação, e a escola tem um papel fundamental na história recente da humanidade, pois é responsável pelo desenvolvimento das novas gerações.

No entanto, modernizar a escola não significa apenas a inserção de ferramentas tecnológicas e de infraestruturas que permitem a comunicação em rede, visto que esse processo vai além da utilização de recursos digitais, e a contemporaneidade modificou os limites do espaço e do tempo escolar. Pérez Gómez (2015) indica que a interação do aluno com o conhecimento deixa de ter como centro o professor e ganha um formato múltiplo e compartilhado.

Para as escolas e professores, a necessidade criada pelo uso das TDICs é compreender de que modo aplicar todo o potencial existente no sistema educacional, especialmente nos seus componentes pedagógicos e nos processos de ensino e de aprendizagem. Moran (2008, p. 63) discute que:

[...] ensinar com as tecnologias digitais será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial.

Nesse viés, novas demandas formativas são necessárias, bem como uma formação de professores de acordo com as novas linguagens postas pela sociedade em rede. A aprendizagem conectada e ativa requer professores habilitados para que os alunos participem do processo de ensino e aprendizagem, a fim de que tanto os alunos quanto os professores estejam inseridos no contexto tecnológico de forma adequada e proveitosa.

## **2.1 Tecnologias Digitais e o processo de ensino e aprendizagem**

No momento em que as tecnologias de comunicação e informação começaram a se ampliar na sociedade, ocorreram muitas mudanças nos modos de ensinar e aprender. Os diversos recursos digitais, aplicativos, *sites* e *softwares* educacionais têm transformado a realidade das aulas tradicionais e dinamizado o processo de ensino e aprendizagem, principalmente na atualidade com o ensino remoto e híbrido (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2018).

Neste novo cenário, o professor precisou adaptar-se às novas metodologias de ensino, utilizando a tecnologia como aliada, de modo que os espaços físicos tradicionais com lousa e livros passaram a ser substituídos por ambientes virtuais, onde o tempo e o espaço são reconfigurados (Almeida; Valente, 2012).

Diante desse contexto social, imposto pela cultura digital, os sistemas educacionais (escola, currículo e processo de ensino e aprendizagem) têm passado por uma mudança substancial, embora as reformas implementadas ainda sejam parciais mediante tais avanços tecnológicos na sociedade globalizada.

Segundo Pérez Gómez (2015), o crescimento acelerado da informação, na era digital, promove mudanças significativas na aprendizagem e no processo de ensino das instituições escolares. Contudo, faz-se necessário o aperfeiçoamento profissional dos docentes nas escolas, tendo em vista que muitos ignoram a necessidade de domínio dos recursos digitais nesse novo cenário.

Outrossim, as tecnologias digitais precisam ser utilizadas, de forma crítica e criativa, buscando a autonomia dos sujeitos participantes do processo de ensino e

aprendizagem, a fim de que não sejam meros receptores de informações. Diante disso, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada instituição precisa contemplar as tecnologias digitais para que os alunos possam estar inseridos na cultura digital.

Além disso, o planejamento didático tem um papel preponderante no “aprender a aprender”, no “aprender a fazer”, no “aprender a ser” e no “aprender a conviver”, presentes nos pilares da educação propostos por Delors e colaboradores, na década de 90, mas em constante reflexão na atualidade brasileira (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2018).

Nota-se que o uso das TDICs implica um novo momento no processo educativo, de modo que as interações nas redes e a troca de informações mostram a necessidade de construção de novas estruturas educacionais diferentes do modelo fechado e hierárquico instituído nos sistemas educacionais (Kenski, 2012).

De acordo com Valente (2002), a tecnologia pode ser utilizada como algo importante para um bom aprendizado, mas é fundamental atrelar a pedagogia à tecnologia, de modo que o docente esteja apto a capacitar-se e a utilizar, de maneira satisfatória, os recursos disponíveis. Dessa forma, para ensinar em ambientes virtuais, por exemplo, faz-se necessário o apoio de uma equipe técnico-pedagógica, formação adequada e acompanhamento.

Para Moran (2012), no contexto atual, o ERE tem causado muitas mudanças na vida dos professores, pois se modifica a relação com o espaço, tempo e interação com os alunos, uma vez que a sala de aula estende-se para o ambiente virtual, e o processo de comunicação acontece por videoconferência, *e-mails*, *chats* etc. Isso exige mais atenção, intuição e domínio dos recursos tecnológicos, principalmente por parte dos professores.

Se antes as aulas do professor se restringiam ao espaço físico da sala de aula, no atual contexto precisam ser utilizadas metodologias de EaD e/ou ensino remoto, explorando outros espaços e tempos de aprendizagem (Moran, 2012). Desse modo, observa-se que a sala de aula permanente, onde se passava mais tempo fisicamente, passa a ser substituída por outros espaços de aprendizagem, de forma síncrona ou assíncrona.

Como pontua Moran (2012, p. 99): “[...] a escola pode estender-se fisicamente até os limites da cidade e virtualmente até os limites do universo”. Percebe-se, portanto, que educar não é tarefa simples, pois implica grandes transformações, investimento na formação de professores e mudança de atitudes, principalmente em

uma sociedade tecnológica e conectada como a atual.

Logo, o processo de transformação na educação não ocorre de forma fácil, previsível e uniforme, pois existem muitos fatores que contribuem para sua complexidade, desde a desigualdade social até a falta de motivação pessoal. Moran (2012) observa que, além das competências técnicas e intelectuais exigidas na educação, faz-se necessário buscar novas formas de integração do humano e do tecnológico, do racional, do sensorial, do presencial e do virtual, da escola, do trabalho e da vida em todos os aspectos.

Nesse sentido, a inclusão das TDICs no currículo escolar é fundamental para a garantia de que tanto os professores como os estudantes tenham inserido, em seu cotidiano e práticas, aspectos provenientes do contexto atual da sociedade. Corroborando com Costa *et al.* (2012), ao se verificar a utilização dos recursos digitais no ensino, com vistas à transformação das práticas educativas, entende-se a necessidade de mudança no que diz respeito às formas de ensinar e aprender, visto que as TDICs podem auxiliar o aluno na resolução de problemas, além de facilitar a expressão, interação e colaboração com os demais, em que o educando torna-se o protagonista na construção de diferentes saberes, de forma autônoma e criativa.

Moran, Masetto e Behrens (2013) pontuam que, com a inserção das tecnologias, a escola pode transformar-se em um espaço motivador e de aprendizagens significativas, de forma presencial e/ou digital, que estimule o aluno a produzir, a pesquisar, a interagir e a ser protagonista nesse processo de construção do conhecimento a partir de tantas informações recebidas. Desse modo, entende-se que os recursos tecnológicos são importantes ferramentas pedagógicas e facilitadores do processo de ensino e aprendizagem se forem utilizados de forma planejada nas aulas e com objetivos definidos.

Corroborando com essa ideia, Costa (2007, p. 99) considera que o professor deve aproveitar os benefícios de vários aparatos tecnológicos, sobretudo, o celular, como recurso pedagógico, visto que este faz parte do dia a dia dos alunos. No entanto, é necessário romper com o modelo pedagógico estático centrado no professor, ainda vigente em muitas escolas brasileiras, no qual o aluno é visto como mero espectador durante as aulas, sendo que o mundo virtual mostra-se interativo (Kenski, 2013).

Assim, na atualidade, a escola precisa estar conectada, fazer uso das tecnologias como forma de inovar o processo de ensino e aprendizagem. Para isso, é fundamental que os professores aprendam a utilizar os recursos tecnológicos, a fim

de tornar sua prática pedagógica mais ativa e propiciar melhorias significativas na aprendizagem.

Desse modo, Moran, Masetto e Behrens (2013, p. 31) afirmam que:

[...] com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas, interagir [...].

Verifica-se, portanto, que o uso de tecnologias educacionais possibilita inovações pedagógicas, além de fortalecer e concretizar o acesso aos canais e processos de ensino e aprendizagem, diminuindo as desigualdades sociais (Angotti; Auth, 2001). Esses autores ponderam sobre a necessidade de capacitação teórico-metodológica para os professores, em relação ao uso das tecnologias na escola, tendo em vista que a maioria dos docentes não possui ainda habilidades técnicas para o uso efetivo dos recursos tecnológicos em sala de aula.

Entende-se que a referida situação constitui-se um desafio, visto que uma quantidade expressiva de alunos usa as tecnologias, com muita desenvoltura, em tarefas cotidianas (Silva, 2013). Portanto, observam-se duas realidades: professores pouco preparados para as TDICs e alunos bastante conectados a elas. Sobre essa concepção, Oliveira (2016, p. 28) argumenta:

Essa tentativa de aproximação se constrói de divergências e convergências, no que tange à estruturação de um corpus de conhecimento, metodologias e objetos de estudo, respeitadas as peculiaridades das áreas do conhecimento, além de ocuparem lugares distintos na sociedade. Entretanto, não podemos negar a proximidade dos campos e também de uma possível relação entre eles, pois educação realiza-se através da comunicação, assim como o campo da comunicação pode objetivar educação.

Palloff e Pratt (2004) destacam a atuação do professor como incentivador dos alunos para que sejam responsáveis por seu processo de aprendizagem, incentivador das atividades de interação entre os alunos e incentivador da reflexão e do pensamento crítico como atitudes de mediação e dedicação à aprendizagem destes.

A mediação pedagógica coloca em evidência o papel de sujeito do aprendiz e o fortalece como protagonista de atividades que vão lhe permitir aprender e atingir seus objetivos, dando uma nova roupagem ao papel do professor, aos novos materiais

e elementos com que ele deverá trabalhar para desenvolver suas atividades.

Desse modo, Oliveira (2016) assegura que a inovação e o desenvolvimento de competências têm sido bastante discutidos na atualidade, com a inserção de diversos recursos tecnológicos, disponibilizados em todos os setores da sociedade, inclusive no campo da educação, com metodologias ativas e mais estimulantes. Portanto, em uma sociedade marcada pelos avanços tecnológicos, a comunicação e a informação ocorrem de maneira instantânea e contínua.

No entanto, mesmo com o significativo avanço, nota-se que muitos profissionais ainda não estão preparados para essas demandas da atualidade, principalmente na Educação Básica. A formação de professores com qualidade e conhecimento teórico e prático precisa ser contínua, de modo que estes possam atuar em diversos espaços, além dos tradicionais da educação regular, como educação a distância; educação mediada por tecnologias; educação cooperativa, empreendedora inclusiva etc., tendo em vista as necessidades que a nova sociedade exige (Kenski, 2019).

Observa-se, no contexto escolar, que muitos profissionais da Educação Básica, sobretudo, não têm acesso e/ou conhecimento para o uso desses recursos tecnológicos, muitas vezes por falta de conhecimento ou insegurança para sua utilização. De acordo com Moura (2017), para atender a essa finalidade da escola inovadora e contemporânea, é preciso que os sujeitos participantes do processo de ensino e aprendizagem estejam aptos para essa realidade de tantas mudanças ocasionadas pelas tecnologias, tanto na vida social quanto na vida escolar.

A partir disso, pode-se considerar que a escola é o espaço que possibilita o acesso aos saberes necessários à formação do indivíduo. Um projeto educativo tecnológico, além de desenvolver as peculiaridades de cada indivíduo, como parte da comunidade escolar, como afirma Bazzo (2007, p. 5): “[...] precisa atender igualmente aos sujeitos, seja qual for sua condição social e econômica, seu pertencimento ético e cultural, e às possíveis necessidades especiais para aprendizagem”.

Nesse viés, a escola tem como função propiciar a aprendizagem para todos, a partir do uso de ferramentas inovadoras para potencializar o conhecimento, estimular os estudantes e tornar o processo de ensino e aprendizagem mais transformador, mais reflexivo e mais contextualizado. A tecnologia, mais que instrumento produtivo na escola, deve ser considerada como elemento de transformação (Silva, 2017).



Nessa perspectiva, Sancho (2006, p. 19) considera que a principal dificuldade de transformação dos contextos educacionais para a inserção das tecnologias digitais parece estar centrada no fato de que o professor está no centro do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, alguns autores, como Moran, Masetto e Behrens (2013), indicam que o professor, a partir disso, tem a oportunidade de executar sua verdadeira função: a de mediador entre o aluno e sua aprendizagem, o de incentivador e motivador desse processo de aprender.

Assim como visto em constatações de outros autores (Coll; Monereo, 2010; Costa *et al.*, 2012), essa postura do educador como centro do processo não considera o fato de que as TDIC possibilitam a mudança de papel dos educadores e dos estudantes em sala de aula. Verifica-se, desse modo, que o professor assume um novo papel, uma vez que irá atuar como orientador das atividades do aluno e facilitador no processo de aprendizagem, trabalhando de forma cooperativa com os estudantes, com foco nos mesmos objetivos.

Logo, é necessário que os docentes planejem as suas atividades de forma colaborativa e com objetivos bem delineados, buscando a construção do conhecimento, de modo que os alunos sejam capazes de produzir com autonomia e criatividade, a partir das metodologias ativas e recursos tecnológicos disponíveis. Para isso, a formação docente inicial e a continuada são fundamentais nesse processo de construção e atualização do conhecimento e será melhor explicada na próxima seção.

### 3 A FORMAÇÃO DOCENTE E A SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO

Os tempos e os interesses mudaram, bem como as informações que chegam até os indivíduos, pois estas se apresentam de maneira fragmentada, diversificada e em constante estado de mutação e atualização. A proposta pedagógica adequada a essa nova realidade precisa estar em consonância com os novos interesses e inovações, de modo que as instituições escolares se aproximem cada vez mais desses avanços, mas sem perder de vista a capacidade de reflexão e crítica frente a tantas possibilidades, principalmente em relação à sociedade tecnológica, na qual a escola está inserida (Kenski, 2019).

Desse modo, Castells (1999) lembra sobre a necessidade de repensar e discutir propostas educacionais que estejam vinculadas à contextualização e fluidez do objeto de conhecimento, ou seja, que possam transpor os limites espaciais e temporais da sala de aula a partir dos diversos meios de comunicação disponíveis, a fim de que alcancem a todos que estejam conectados na mesma sintonia.

As grandes mudanças tecnológicas as quais a sociedade, de uma forma geral, vem vivenciando, ao longo dos últimos anos, têm transformado as práticas educacionais e o modo como se planeja a educação, a partir de novos modelos e novas maneiras de ensinar, utilizando-se instrumentos e ferramentas que possam auxiliar o professor em sua mediação e os estudantes em seu processo de aprendizagem (Castells, 1999).

Nessa perspectiva, frente a tantas modificações que vêm ocorrendo nas últimas décadas, e agora mais recente, a partir de 2020, com o contexto pandêmico, o papel do professor e de sua metodologia de ensino precisa ser reavaliado, atualizados e incorporados a outras formas de ensinar, enfatizando-se as metodologias ativas que se referem aos métodos de ensino nos quais ocorre a participação ativa do aluno (Bacich; Moran, 2018). A partir disso, espera-se que o educando possa intervir em sua própria realidade e protagonizar as suas ações por meio de sua autonomia e pensamento crítico (Freire, 2000).

Nesse contexto, a formação de professores possui objetivo desafiador e estratégico (Imbernón, 2012), visto que os conhecimentos, na atualidade, tornam-se rapidamente obsoletos, exigindo que o professor esteja em contínua formação, de modo que seja um profissional ativo e mobilize em seus alunos, de forma crítica, habilidades e competências frente aos novos desafios e demandas exigidos pela

escola e pela sociedade.

No entanto, observa-se que, na formação continuada do professor, nas escolas brasileiras, tanto na esfera pública quanto privada, houve pouco desenvolvimento no que se refere às novas habilidades, principalmente em relação às tecnologias digitais, assim, essa deficiência tem contribuído para que práticas pedagógicas ultrapassadas continuem sendo utilizadas, além de que muitas das quais, por sua vez, refletem um movimento dissonante com o contexto atual das salas de aula.

Além disso, cabe considerar que apenas alguns cursos de licenciatura trazem uma ementa com foco em recursos tecnológicos e ensino *on-line*. Apesar de os professores recém-formados estarem inseridos no mundo digital, no entanto, tiveram sua formação inicial feita em um contexto acadêmico experimental em termos de novas tecnologias (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015).

É fundamental que o professor busque formações contínuas e paralelas à sua formação inicial, a fim de que se conecte a metodologias de ensino mais ativas e possa utilizar os recursos tecnológicos disponíveis, tornando, desse modo, o processo de ensino e aprendizagem mais criativo e interativo.

Nesse sentido, ainda mais se fortalece a importância da formação continuada do professor, objetivando alcançar essa nova compreensão dos sujeitos em sala de aula para melhorar suas práticas. Conforme Vituriano (2008, p. 47):

Busca-se, a partir da análise das práticas dos professores, estabelecer uma relação com os problemas complexos que enfrentam em sala de aula, a fim de alcançar maior compreensão do modo como utilizam o conhecimento científico, como resolvem problemas, como modificam rotinas, como experimentam hipóteses e como utilizam técnicas. Aponta-se para novos movimentos na formação e uma nova concepção de sujeito aprendente que parece anunciar-se.

Infere-se, portanto, que a formação continuada vai muito além de transmissão de conhecimentos, por vezes desconectados com a realidade do aluno. A formação é uma busca constante para solucionar problemas apresentados no dia a dia. O mundo está em constante transformação, logo, há que se replanejar e repensar frequentemente as ações de enfrentamento das dificuldades.

A escola é um espaço privilegiado, como potencializador da formação e das mudanças, com vistas a uma sociedade melhor, mais crítica e mais reflexiva quanto à sua própria condição. Desse modo, a educação pode ser uma ferramenta que

liberte, construa, dê voz àqueles menos favorecidos e os prepare para a vida social, buscando sempre o desenvolvimento das potencialidades e capacidades do indivíduo (Freire, 2000).

Libâneo (2006, p. 52) diz que “[...] é útil aos pesquisadores, aos formadores de professores, às instituições formadoras e aos professores de linha de frente do sistema escolar apostar nas vantagens de um posicionamento mais abrangente sobre formação de professores”.

Tal proposta remete a ter que assumir necessidades atuais de alunos que não são mais os mesmos da época de seus professores, uma vez que, enquanto seres histórico-sociais, estão contextualizados numa determinada fase histórica, onde esses alunos assumiram novas identidades e espaços, havendo temporalidades na educação *on-line* (Kenski, 2013).

As mudanças trazidas pelos meios digitais transformaram a nossa cultura. Em menos de 15 anos, por exemplo, incorporamos as redes digitais (a internet) a sua interface gráfica (a web) em nossos sistemas de comunicação e em nossas ações cotidianas. E queremos mais. Nos últimos anos, sem sair da internet, começamos a utilizar novos protocolos digitais de interação e comunicação (skype, twitter, iPad, Xbox, pandora etc.) que dispensam o uso da web. A web está, inclusive, ameaçada de extinção (Anderson e Wolff, 2010). A previsão para os próximos anos é de que o acesso à internet será feito de forma muito mais intensa por meio de celulares e tablets do que pelos caminhos “naturais” e conhecidos dos PCs e da própria web. Ciclos cada vez mais acelerados ocorrem nos processos de criação, industrialização, consumo e superação das tecnologias digitais contemporâneas (Kenski, 2013, p. 61).

Esse movimento das tecnologias digitais já foi incorporado ao dia a dia dos estudantes brasileiros. Em muitos casos já não há mais estranhamento do ser humano com a tecnologia, pelo contrário, ela já está integrada na rotina das pessoas. Sendo assim, o conhecimento profissional docente adquire uma nova forma de pensar e planejar, não apenas na preparação disciplinar, curricular, mediadora, ética, institucional e coletiva, mas também uma importante bagagem sociocultural (Imbernón, 2012).

O conhecimento científico, aprendido por meio da teoria, por si só não se basta diante da utilidade social do docente na sociedade. Assim, como a sociedade é mutável e se desenvolve ao longo das décadas, a profissão docente também deverá acompanhar essas mudanças e se refazer para atender às demandas sociais.

A cada momento em que se investe em formação continuada, de forma integrativa e coordenada, são dados subsídios aos professores para o enfrentamento das situações postas pela vida social e cotidiana do indivíduo. Vituriano (2008, p. 53) observa que:

Entendemos que à medida que se pense em uma formação centrada na escola, em seus sujeitos, situados em um determinado contexto, há uma possibilidade maior de se estar desenvolvendo uma formação que, de fato, atenda aos desafios da profissão professor. [...] Eis um grande desafio e uma grande possibilidade: pensar a formação na escola em uma perspectiva reflexiva atrelada à reflexão sobre o papel de quem forma o professor.

Entende-se que o processo de formação deve estar presente nas diferentes etapas da carreira docente, de modo dinâmico, a fim de que o professor consiga refletir sobre sua prática pedagógica ao longo do tempo, adequando-se às exigências de sua atividade profissional (Schon, 1992). Desse modo, a formação docente deve prever e contemplar formas de intervenções, replanejamento e revisão do percurso quando o processo de ensino requerer.

Nessa perspectiva, para Sacristán (1998), cabe frisar que a educação ocupa cada vez mais o espaço da vida humana à medida que aumenta o papel que todos desempenham na dinâmica das sociedades modernas. Há o reconhecimento de que cada indivíduo, em permanente evolução, não está desvinculado do contexto social e histórico no qual o processo da educação se dá, sendo preciso pensar o papel do educador como construtor do conhecimento pedagógico de forma individual e coletiva.

Nesse processo, o professor lida com a vida cotidiana de quem ensina, aprende, pesquisa e se coloca a serviço da comunidade escolar, sendo em parte responsável pela aprendizagem dos alunos e pela participação nas ações e inovações no currículo escolar, considerando-se que cada estudante apresenta modos distintos e consistentes de percepção, organização e retenção de informações e que, portanto, cada aluno aprende de uma maneira distinta.

A ação educativa, segundo Sacristán (1998), condiz com a soma das ações individuais desenvolvidas na educação, mas não expõe uma determinada realidade prática. A prática educativa se constitui em si mesma pelo diálogo entre as ações presentes e passadas dos indivíduos, do mesmo modo como é constituído o conhecimento sobre essas práticas. Ou seja, o professor precisa conhecer suas competências para adaptá-las às políticas educativas.

O papel do professor e de sua metodologia de ensino, ao longo dos anos, é reavaliado, e, mediante atualização e necessidade, outros métodos vão sendo incorporados ao processo de ensino e aprendizagem, com destaque para as metodologias ativas e uso das TDICs nas quais o aluno deve ser o protagonista pela busca do conhecimento, por meio de pensamento crítico e autônomo, de modo que seja capaz de interferir em sua própria realidade (Freire, 2000).

Nessa direção, Lévy (2000) lembra que as tecnologias estão causando modificações significativas quanto aos aspectos temporais e espaciais. Com essa mudança na relação de produção e comunicação entre os indivíduos, nota-se a aquisição de um espaço atemporal, uma nova maneira de representar a vida, que é denominado pelo referido autor de ciberespaço.

Portanto, a utilização de recursos digitais como o aplicativo WhatsApp, objeto do nosso estudo, pode promover, tanto de forma presencial quanto a distância, uma prática docente interativa e colaborativa frente às novas demandas educacionais, tendo em vista as suas características, que serão abordadas na próxima seção.

## 4 O WHATSAPP NA EDUCAÇÃO

Nesta seção, apresentam-se as principais características do WhatsApp, além das vantagens e possibilidades desse aplicativo como recurso didático, sobretudo em aulas de Língua Portuguesa. Elencam-se, ainda, as limitações quanto ao seu uso para fins educacionais.

### 4.1 Características

As transformações ocorridas no meio tecnológico possibilitaram uma mudança significativa de padrões de comportamento, tanto sociais quanto pessoais, exigindo, assim, novos tipos de formação e escolarização, tendo em vista a diversidade dos usuários, independente da faixa etária (Kenski, 2013).

Além disso, isso tem influenciado, sobretudo, nas interações sociais presenciais ou virtuais, quer seja, aquelas que ocorrem face a face, com pessoas à volta, ou aquelas que são feitas virtualmente, utilizando-se recursos tecnológicos como aplicativos e plataformas interativas (Pérez Gómez, 2015).

Dessa forma, os indivíduos têm agregado em seu cotidiano novos hábitos por conta do uso intensivo da tecnologia, tais como: checar *e-mails*, acessar redes sociais, responder rapidamente às mensagens curtas, por meio de aplicativos, entre outros. Castells (1999) enfatiza a conexão entre as ferramentas digitais e a sociedade, com destaque para a telefonia móvel, vista como a tecnologia de comunicação de difusão mais rápida da história da humanidade.

Segundo Berwanger e Bottentuit Junior (2018), um dos fatores responsáveis pela rápida adesão da sociedade atual aos dispositivos móveis é a quantidade disponível e crescente de possibilidades oferecidas, mediante as diversas inovações tecnológicas, caracterizadas pela relativa facilidade de acesso e baixo custo, como é o caso dos *smartphones* e *tablets*.

Desse modo, os jovens e adultos inseridos em uma sociedade conectada e alicerçada pelos dispositivos digitais móveis tornam-se indivíduos mais dinâmicos e ativos, visto que a conectividade ultrapassa o tempo e os espaços. Sendo assim, um *smartphone*, por exemplo, agrega vários recursos em um único dispositivo, promovendo a mobilidade e a integração de várias mídias em um só lugar, ou seja, tem-se a questão da ubiquidade, que remete ao fato de estar presente em todos os

lugares, ainda que não se esteja fisicamente presente. A respeito disso, Santaella (2013, p. 15-16) indica que: “[...] *palms, smartphones, tablets* e até os pen drives são dispositivos que podem ser considerados ubíquos a partir do momento em que podem ser encontrados e usados por qualquer pessoa, em qualquer lugar”.

Nessa perspectiva, perante a variedade de recursos tecnológicos e da facilidade em manter contato, por meio da utilização de aplicativos, destaca-se um dos mais utilizados atualmente, que alcançou dois bilhões de usuários ativos por mês, de acordo com Gaiato (2020): o WhatsApp. Assim, observa-se que as tecnologias móveis têm causado uma revolução nas formas de comunicação:

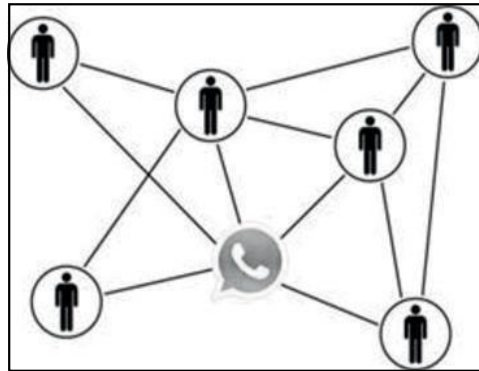
Por meio dos dispositivos móveis, a continuidade do tempo se soma à continuidade do espaço: a informação é acessível de qualquer lugar. É para essa direção que aponta a evolução dos dispositivos móveis, atestada pelos celulares multifuncionais da última geração, a saber: tornar absolutamente ubíquos e pervasivos o acesso à informação, a comunicação e aquisição de conhecimento (Santaella, 2010, p. 19).

O WhatsApp foi criado em 2009 por Brian Acton e Jan Koum, nos Estados Unidos, e difundiu-se rapidamente, superando o Facebook, levando seu presidente e cofundador Mark Zuckerberg a comprá-lo, em 2014, por US \$19 bilhões. Funciona como uma plataforma interativa comunicativa, que permite o envio de texto, vídeos, fotos, *emojis*, documentos em vários formatos, chamadas de áudios e de vídeo, criação de grupos, tanto pelo celular quanto pelo *notebook* ou *tablet*, de forma gratuita e rápida, utilizando-se uma conexão com a internet.

Ademais, esse aplicativo multiplataforma configura-se, também, como uma rede social com características próprias, uma vez que permite a partilha e a interação entre grupos de usuários, restritos, que estejam conectados entre si, por meio de seus dispositivos móveis (*smartphone, tablet*, computador portátil etc.), além de autoria e produção de conteúdo, gerando transformações nos processos comunicacionais. Como lembram Santaella e Lemos (2010), as redes consistem não apenas em pessoas e grupos sociais, mas também em artefatos, dispositivos e entidades.



Figura 1 – Interação grupal entre pares no WhatsApp



Fonte: Baixar WhatsApp (2022).

O aplicativo WhatsApp apresenta-se em três versões, podendo ser acessado tanto no Smartphone (WhatsApp Messenger) quanto no Computador (WhatsApp Web ou WhatsApp Desktop), e pode ser adquirido (“baixado”) gratuitamente em lojas de aplicativos como App Store e Google Play Store. Já as versões Web e Desktop para computadores permitem enviar e receber mensagens por meio do navegador de internet ou diretamente na máquina do utilizador, respectivamente (Porto; Oliveira; Chagas, 2017).

O WhatsApp Messenger já não é novidade, embora o aplicativo passe por atualizações em suas funções regularmente e, segundo dados da pesquisa *Panorama Mobile Time/Opinion Box* (2016), o aplicativo lidera o *ranking* dos *Instant Messengers* (Mensageiros Instantâneos) mais presentes no dia a dia dos brasileiros, servindo como suporte e potencializador dos processos comunicacionais.

Verifica-se, ainda, uma grande quantidade de funções no aplicativo, como as dispostas no Quadro 1, o que pode justificar o número de usuários e o crescente aumento das possibilidades de uso em contexto educacional, já que promovem um canal de multimídia e hipermídia, que permite aos usuários a produção, compartilhamento de materiais diversos e a conexão uns com os outros. Além disso, aspectos como a sincronicidade e assincronicidade devem ser considerados para se compreender a dinâmica na interação dos usuários.

Segundo Ribeiro (2012), comunicações muito formais acabam não se prolongando tanto em grupos no WhatsApp, já que as expressões linguísticas usuais no aplicativo caracterizam-se pela informalidade, hibridismo, em uma mescla de textos orais e escritos.

Para Souza (2001), a sincronicidade das interações comunicativas em ambientes virtuais possibilita que os usuários troquem mensagens em tempo real,

sendo visualizadas por todos os participantes, além da interação ser mais rápida, com mensagens mais curtas e o *feedback* ser imediato. Já, nas interações assíncronas, o mesmo autor sinaliza que as mensagens costumam ser mais compridas e o tempo de interação mais longo.

Para Oliveira *et al.* (2014), a possibilidade de se ter acesso ao conteúdo publicado em tempo real no WhatsApp ou postado anteriormente contribui para o desenvolvimento da autonomia do aluno em relação ao ritmo de aprendizagem, uma vez que o participante pode controlar sua dinâmica de estudo nesse ambiente virtual.

A partir da natureza síncrona e assíncrona do aplicativo, notam-se características próprias quanto ao uso da leitura e da escrita dos usuários no ambiente virtual, como a produção de frases mais curtas, uso de cumprimentos informais e utilização de *emoticons*.

Sobre os *emoticons*, são definidos por Affonso e Rocha (2013, p. 4) como “[...] uma sequência de caracteres tipográficos ou também uma imagem (geralmente pequena), que traduz, ou tem o intuito de transmitir o estado psicológico, emotivo de quem o emprega, por meio de imagens ilustrativas de uma face”. A Figura 2 mostra alguns dos *emojis* listados no WhatsApp.

Figura 2 – Alguns *emojis* utilizados no aplicativo WhatsApp



Fonte: Google (2022).

Os sujeitos, ao utilizar os emojis, são capazes de expressar suas emoções, propiciando a afetividade no ambiente virtual, assim como o sentimento de pertencimento no grupo (Ribeiro, 2012). O autor justifica que o uso de uma linguagem extremamente formal no ambiente educacional pode afastar e desmotivar os alunos.

Por isso, utilizar o WhatsApp para fins didáticos requer conscientização a respeito do nível de linguagem a ser utilizado, bem como planejamento e estratégias bem-definidas, a fim de que não se estabeleçam práticas pedagógicas desconectadas da realidade dos alunos.

## 4.2 O aplicativo WhatsApp como dispositivo pedagógico

Os avanços tecnológicos suscitam a oferta de mais recursos, de modo que quanto mais estes estão disponíveis e acessíveis aos usuários, mais surgem maneiras de serem utilizados no ambiente escolar. De acordo com diversos estudos (López-Hernández; Silva-Pérez, 2016), são muitas as potencialidades reveladas pelo uso do WhatsApp, sobretudo no que se refere à educação escolar, visto que o aplicativo facilita a criação de espaços alternativos de aprendizagem, tornando a comunicação e o compartilhamento de informações mais fluidos, principalmente quando se trata de ensino remoto/híbrido.

Nessa perspectiva, o WhatsApp, aplicativo caracterizado pelo grande alcance e acessibilidade dos usuários, proporciona a professores e estudantes novos modelos de ensino e aprendizagem, onde os espaços e o tempo são reconfigurados, bem como a proximidade entre os níveis formal e informal de educação.

Conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 2014), ao inserir tecnologias móveis em espaços formais e informais de educação, com o intuito de atender às demandas de alunos e professores, haverá grandes transformações para os próximos anos.

Dessa forma, com as TDICs, a escola tem promovido espaços de aprendizagem significativa aos alunos, tanto virtual quanto presencialmente, de modo que consigam ser proativos, protagonistas e autônomos no processo de aprendizagem, como afirmam Moran, Masetto e Behrens (2013, p. 31):

Os espaços se multiplicam, mesmo que não saíamos do lugar (múltiplas atividades diferenciadas na mesma sala). As salas de aula podem tornar-se espaços de pesquisa, de desenvolvimento de projetos, de intercomunicação on-line, de publicação, com a vantagem de combinar o melhor do presencial e do virtual no mesmo espaço e ao mesmo tempo. Com isso, é possível pesquisar de todas as formas, utilizando todas as mídias, todas as fontes, todas as maneiras de interação. [...] Pesquisar na escola ou em diversos espaços e tempos. Combinar pesquisa presencial e virtual.

Assim, as tecnologias digitais móveis impulsionam as escolas a uma nova concepção de ensino, mais participativa e integradora, onde o espaço e o tempo são reconfigurados, alternando-se momentos presenciais com atividades feitas remotamente, de modo que alunos e professores estejam conectados, podendo

utilizar outros ambientes, além da sala de aula (Moran; Masetto; Behrens, 2013).

Desse modo, o aparecimento dos dispositivos móveis como possíveis recursos pedagógicos em contextos educacionais é, em parte, devido à sua versatilidade e flexibilidade de adaptação. Por outro lado, a inserção desses dispositivos na sala de aula gera desafios e novas possibilidades, além de contradição, quando utilizados em um ambiente fixo, como as salas de aula, já que foram feitos para serem levados a qualquer local, e em qualquer tempo (Moran; Masetto; Behrens, 2013).

Nesse viés, acessibilidade e flexibilidade das tecnologias móveis contribuem para a inserção desses dispositivos na educação, em diversos momentos escolares. Segundo Kenski (2003, p. 25), “[...] é preciso estar em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo”, e Kenski (2007, p. 21) ainda reforça que: “[...] a escolha de determinado tipo de tecnologia altera profundamente a natureza do processo educacional e a comunicação entre os participantes”.

Nessa dinâmica de inserção e uso dos diversos recursos digitais na educação, Bottentuit Junior, Menez e Wunsch (2018, p. 39) asseveram que:

Perante essas mudanças promovidas pelas modificações e imersões nas práticas da cibercultura, os aplicativos (*Apps*) e *softwares* educacionais surgem em vasta gama como contribuições no processo de desenvolvimento cognitivo, e dentre eles incorporam a integração de dois temas que explanam interrogações por parte de educadores/as e pesquisadores/as: tecnologia e alfabetização.

A partir disso, observa-se que o uso dos aplicativos na educação, como o WhatsApp, requer planejamento e atenção adequados para que o objetivo na aprendizagem seja alcançado, evitando-se distrações e falta de fluidez na transmissão das mensagens, como orientam Bottentuit Junior, Albuquerque e Coutinho (2016). Desse modo, é importante que as estratégias educativas sejam pensadas e adequadas à demanda do novo milênio, ou seja, estudantes que almejam novas maneiras de ensino e de motivação (Bawa; Ibrahim, 2016).

Além disso, tendo em vista uma das características do WhatsApp, que é o compartilhamento de informações e (re)construção de novos conhecimentos, em uma perspectiva construtivista, verifica-se que o aplicativo é facilmente entendido como um recurso pedagógico que permite a criação de sistemas de comunicação que propiciam aprendizagens ativas, de forma criativa e autônoma (Amry, 2014).

Nota-se que o WhatsApp promove o desenvolvimento de aprendizagens colaborativas: “[...] seja espontâneo ou dirigido pelos professores, cria uma atmosfera de cooperação, solidariedade e aproximação para resolver problemas e enfrentar os desafios” (Bouhnik; Dshen, 2014, p. 229).

A partir da hibridização da educação, o processo de ensino e aprendizagem ultrapassa os espaços físicos da sala de aula, uma vez que o digital já faz parte do cotidiano das escolas, e o híbrido permite “[...] a articulação de processos de ensino e aprendizagem mais formais com aqueles informais, de educação aberta e em rede. Implica misturar e integrar áreas, profissionais e alunos diferentes, em espaços e tempos distintos” (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015, p. 29).

Nesse viés, a sala de aula amplia-se, e os professores, por meio de aplicativos como o WhatsApp, podem contribuir com os alunos, agregando os diferentes espaços e tempo, numa “[...] interligação simbiótica, profunda e constante entre os mundos físico e digital”. Os métodos de ensino do professor mudam, bem como a maneira de comunicar-se com os estudantes, tornando-se mais flexível e menos convencional, passando a ser um estimulador pela busca de resultados, além de mediador e facilitador da aprendizagem nesse cenário (Conceição; Schneider, 2016).

Por isso, o conceito de *mobile learning* está cada vez mais articulado à educação, sendo necessário reconhecer que “[...] a capacidade que os alunos têm de aceder à informação com a rapidez de um clique ou do deslizar de um dedo torna o uso de tecnologias [...] na educação cada vez mais uma realidade” (Trindade, 2015, p. 207).

Desse modo, cabe aos professores buscar, por meio de investimento e formação, novas maneiras de ensinar, a fim de que as tecnologias digitais não sejam apenas um mero recurso, mas sim uma estratégia integrada ao pensamento e ação pedagógica, que visem desenvolver competências de acesso e utilização crítica da informação (Trindade; Ribeiro, 2016).

Assim, a partilha de informação com a utilização do WhatsApp aparece de maneira quase natural, associada com o reinventar algo, ou seja, organizar fragmentos de informação e usar isso de forma construtivista para produzir conhecimento novo (Amry, 2014). Nessa perspectiva, o WhatsApp pode se transformar naturalmente num recurso didático que permite a criação de ambientes educacionais para aprendizagens ativas com autonomia e criatividade.

Corroborando com essa ideia, Selwin (2012) lembra que um dos aspectos

mais importantes do uso de aplicativos como o WhatsApp é possibilitar aos estudantes uma aprendizagem de forma ativa e intuitiva. Desse modo, o aplicativo gera uma conexão quase permanente, facilitando a interação entre todos os elementos do processo educativo e desenvolvendo estratégias construtivistas e colaborativas, baseadas na flexibilidade.

Barcellos (2015, p. 6) ressalta sobre a importância do uso das ferramentas didáticas no processo de ensino e aprendizagem:

Precisamos experimentar sem medo de fracassar. Testar novas ferramentas como as relatadas para levar os educandos a pensar. Para estas não existem respostas acabadas e absolutamente certas. Assim, é evidente que a prática pedagógica do educador das diversas áreas do saber necessita de ações inovadoras que possam habitar os espaços da sala de aula. Entretanto, para isso, além dos recursos tecnológicos, o planejamento e conhecimento das teorias e metodologias são indiscutíveis para promover a qualificação na educação.

A partir disso, infere-se que o professor, ao utilizar as tecnologias digitais em sala de aula, precisa planejar sua prática docente de forma ativa e significativa, e não apenas utilizando-as como mero aparato tecnológico, mas apropriando-se das diversas metodologias pedagógicas e recursos digitais, de modo que o processo de ensino e aprendizagem torne-se mais criativo, atraente e produtivo, assim como orienta Moran (2013, p. 12):

Enquanto a sociedade muda e experimenta desafios mais complexos, a educação formal continua de maneira geral, organizada de modo previsível, repetitivo, burocrático, pouco atraente. Apesar de teorias avançadas, predomina, na prática, uma visão conservadora, repetindo o que está consolidado, o que não oferece risco nem grandes tensões.

Araújo e Bottentuit Junior (2015) indicam que o aplicativo WhatsApp funciona como um importante suporte para trabalhar a leitura e a produção textual em sala de aula, funcionando como rede social, já que permite a interação com o outro e o trabalho com textos multimodais, por meio de mensagens de texto, áudio, imagens ou vídeo.

Dessa forma, observa-se a funcionalidade do aplicativo como ferramenta de interação, comunicação e para a prática da leitura, além de constituir-se como suporte para o envio de textos de diferentes gêneros e formatos, promovendo o compartilhamento de materiais didáticos pelo professor, tanto em aulas presenciais

quanto remotas.

Andrade (2016) indica, a partir do resultado de sua pesquisa, que o aplicativo WhatsApp pode ser um instrumento eficaz para a aprendizagem significativa, para o incentivo da leitura e produção textual (em especial a multimodal), bem como para promover aulas dinâmicas e participativas tanto na escola quanto fora dela.

O autor, assim, indica sobre a importância de o professor organizar atividades que desenvolvam as habilidades de leitura e escrita de cada estudante, por meio da inserção dessas novas tecnologias, de modo que os estudantes sintam-se envolvidos no processo de ler e escrever textos de gêneros discursivos que sejam, de fato, significativos. Desse modo, o uso das tecnologias móveis pode ser bastante interessante, uma vez que a mobilidade promove o acesso ao entretenimento, cultura, comunicação e informação.

Ademais, Andrade (2016) verifica que o aluno, ao fazer uso do WhatsApp para a prática de leitura e de produção textual, desenvolve a criatividade e o prazer pela leitura e escrita, já que esse aplicativo permite a quem o utiliza produzir textos multimodais, fazendo uso tanto da linguagem verbal quanto da não verbal, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e significativo para os alunos, pois agrega novas formas de comunicação e interação.

Tavares e Morais (2016) conduziram um estudo no qual aplicaram um questionário com 62 alunos, indicando que o aplicativo WhatsApp pode ser utilizado como recurso didático em aulas de Língua Portuguesa, com o intuito de promover os multiletramentos, motivando os alunos na prática de leitura e produção textual, além de agregar aspectos culturais e sociais por meio das diversas situações comunicativas que foram demonstradas.

Amaral (2019) utiliza o WhatsApp objetivando identificar os impactos das práticas textuais de estudantes que utilizam esse aplicativo em suas produções escritas formais, por meio da pesquisa-ação, na qual foram analisadas redações de 200 alunos de turmas de 5ª série, da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola pública de Ceilândia (DF).

Os resultados apontam para a necessidade de novos estilos textuais, vocabulários e construções frasais, inseridos ao cotidiano dos alunos, resultantes de sua intensa comunicação em aplicativos digitais. A averiguação feita sugere indicativos à adoção de novos enfoques didáticos por parte de professores de Língua Portuguesa, tanto em relação à incorporação de novas práticas textuais, quanto à

aproximação entre a sala de aula e a vida dos alunos, com vistas a uma relação ensino-aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Por outro lado, há ainda estudos nos quais os autores criticam o fato de os estudantes aproveitarem a presença do professor no ambiente virtual criado com o WhatsApp para terem acesso às informações, sem muito esforço, de modo a construir as suas aprendizagens, considerando que este deve estar prontamente disponível para resolver todas as suas dúvidas (Bouhnik; Dshen, 2014).

A partir disso, autores como Bottentuit Junior, Albuquerque e Coutinho (2016, p. 81) enfatizam que “[...] são necessários planejamento e cautela, evitando-se distração, dificuldades no acompanhamento do fluxo de mensagens e, conseqüentemente, não se atingir os propósitos educativos”.

Desse modo, a presença do professor é fundamental para que a utilização de um aplicativo como o WhatsApp seja significativamente enriquecedora, quer seja enquanto construtor do ambiente de aprendizagem, ou como mediador da aprendizagem que se produz nesse ambiente, de modo que a interação entre o professor e os alunos possa, de fato, contribuir para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem a partir de novas metodologias de ensino, que sejam mais colaborativas e mais focadas na construção do conhecimento pelo aluno.

Nessa perspectiva, os aplicativos são vistos como um espaço diversificado, onde a produção dos textos e sua veiculação têm por alicerce não apenas as palavras, mas, sobretudo, imagens e sons. Santaella (2009) chama a atenção para um leitor que traz em sua vivência fenômenos da Cibercultura, ou seja, o leitor ubíquo, que lê e caminha entre diversas direções, a partir de novas cores e movimentos. Além disso, por meio dos dispositivos móveis, o espaço e o tempo são ressignificados, uma vez que a informação pode ser acessada de qualquer lugar, de forma *on-line* ou *off-line*.

Portanto, novas formas de ler e escrever surgem com a inovação dos recursos tecnológicos disponíveis, como no caso do aplicativo WhatsApp, que promove não apenas a mobilidade do usuário, mas, principalmente, o poder de transformar as relações de leitura e escrita que se tem com os textos, tendo em vista que o leitor-escritor desses dispositivos elaboram uma escrita mais interativa, pois se utiliza de sons e imagens para compor a mensagem.

Tais aspectos configuram um hibridismo na maneira das pessoas se comunicarem e se relacionarem, tensionando relações complexas entre o meio e o uso da linguagem. A partir do exposto, elaborou-se um quadro contendo as principais



vantagens e desafios na utilização do WhatsApp em propostas educacionais:

Quadro 1 – Vantagens e desafios educacionais do uso do WhatsApp

Vantagens	Desafios
Facilita a criação de espaços alternativos de aprendizagem.	Lidar com a dispersão dos usuários.
Torna a comunicação e o compartilhamento de informações mais fluidos.	Ter alunos que não se esforçam para participar das atividades propostas.
Proporciona maior acessibilidade para aprender por meio de uma variedade de múltiplas mídias.	Lidar com postagens impróprias nos grupos.
Promove a proximidade entre os níveis formal e informal da educação.	Mediar as interações entre os participantes.
Promove a interação entre as pessoas.	Lidar com a falta de acesso à internet.
Melhora a relação aluno-professor e aluno-aluno.	Adaptar os sujeitos à experiência educacional no aplicativo.
Produção de textos multimodais.	Ter disponibilidade de tempo para mediar os grupos.
Facilita a partilha e a produção de informações.	Promover atividades criativas que estimulem a participação.

Fonte: Adaptado de Amry (2014), Andrade (2016), Bottentuit Junior, Albuquerque e Coutinho (2016), Bouhnik e Dshen (2014), López-Hernández e Silva-Pérez (2016) e Tavares e Morais (2016).

Todas essas vantagens e desafios devem ser considerados no planejamento de atividades envolvendo o aplicativo como recurso didático, de modo que os objetivos possam ser alcançados no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que os dispositivos móveis não foram produzidos inicialmente para contextos pedagógicos, necessitando, portanto, de um período de adaptação por parte de professores e alunos (Oliveira *et al.*, 2014).

Além disso, outro ponto de atenção em ambientes de aprendizagem, utilizando-se dispositivos móveis, diz respeito à autonomia dos alunos em administrarem suas ações, tempo e estudo nesse processo (Zanella *et al.*, 2007). Aprender em contextos de mobilidade e ubiquidade implica estar disponível às possibilidades oferecidas pelas tecnologias, de forma que o sujeito consiga ser autônomo e protagonista no processo de aprender, ressignificando suas ações e assumindo a responsabilidade pela sua própria aprendizagem (Sacol; Schlemmer; Barbosa, 2010).

No entanto, vale ressaltar que, ainda que sejam interessantes as funcionalidades do aplicativo WhatsApp como recurso didático, precisa-se compreender que formação e competências são necessárias para a utilização consciente dessas ferramentas, a fim de que o professor descubra suas

potencialidades e se, de fato, são significativas para o processo de ensino e aprendizagem.

### 4.3 O uso do WhatsApp no ensino de Língua Portuguesa

Ao notar os processos comunicativos e o comportamento dos indivíduos na sociedade atual e nos contextos educativos, verifica-se que a inserção dos recursos tecnológicos na escola implicou novas rotinas e profundas mudanças na vida dos estudantes e professores, como afirmam Porto, Oliveira e Chagas (2017, p. 71): “[...] os indivíduos agregam à sua rotina espontaneamente a verificação de redes sociais ao acordar, de *e-mails*, de mensagens curtas por meio de aplicativo, respondendo-os rapidamente”.

As TDIC, sobretudo com a popularização dos dispositivos móveis, trouxeram novos significados ao processo de ensino e aprendizagem, oferecendo aos professores possibilidades de metodologias e estratégias diversificadas para a sua prática pedagógica, embora, mesmo diante da variedade e praticidade que as tecnologias oferecem, questiona-se por que muitos professores encontram dificuldade de inserir esses recursos, em especial, o celular, considerado por alguns como dispensável durante as aulas, pois distrai os alunos.

Provavelmente, isso ocorre devido à resistência quanto ao uso de tecnologias digitais ou à falta de capacitação adequada para que os professores possam refletir “[...] sobre o ensino e, ao mesmo tempo, pensar em novas formas e ferramentas pedagógicas” (Silva, 2017, p. 125).

No entanto, como se observou na seção 4.2, nos estudos apresentados sobre o aplicativo WhatsApp como ferramenta pedagógica, a plataforma pode ser utilizada em aulas de Língua Portuguesa para a prática de leitura, escrita e produção de diversos gêneros textuais, sendo compreendido como um recurso pedagógico atraente para os alunos e professores na tarefa de ler, escrever e planejar as aulas.

De acordo com Silva (2017, p. 125):

[...] a interação desse instrumento tecnológico e suas múltiplas funções, estas intensamente usadas pelos alunos, aplicado às atividades de ensino, pode ser um dos caminhos para avançarmos na relação ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

A partir disso, entende-se que professores mais conscientes e reflexivos sobre

o uso dos recursos tecnológicos podem colaborar para o aprendizado e motivação dos alunos, uma vez que os métodos tradicionais de ensino já não se mostram tão atraentes e estimulantes.

No entanto, vale ressaltar que o ensino de Língua Portuguesa, que antes primava pela memorização e repetição, ocorria tradicionalmente como a melhor forma de ensinar a ler e a escrever, centralizado no docente e com práticas de leitura feitas sem análise, de modo que o professor detinha todo o conhecimento sobre regras gramaticais e textuais, além de avaliações cujos conteúdos eram memorizados pela prática da “decoreba” e, no processo de escrita, os estudantes escreviam poucos parágrafos, sem que a criatividade fosse desenvolvida.

A partir das mudanças pelas quais a sociedade vem passando, com a inserção de novos meios de interação e comunicação, o ensino propõe outras formas na concepção da leitura e da escrita, mais reflexiva e com sujeitos mais ativos pela busca das informações.

Para Silva (2001, p. 15), “[...] as tecnologias interativas desenvolveram nas pessoas um comportamento mais ativo, em que ele aprende a não aceitar passivamente o que é transmitido”. O ensino da língua materna, nas escolas, tornou-se um grande desafio devido ao surgimento de novos gêneros textuais, sobretudo com o uso das tecnologias, que reconfigurou a comunicação, inovando as formas de linguagem.

Problematizar e aplicar o aplicativo WhatsApp como estratégia de ensino de Língua Portuguesa, por meio da cooperatividade e do compartilhamento de gêneros textuais, é fundamental para a efetivação do ensino conectado a práticas de leitura e escrita, já tão exercitadas pelos alunos nesse aplicativo que os envolve, seduz, pois já faz parte de suas práticas interativas estabelecidas na vida cotidiana e social (Silva, 2017).

Nessa direção, as redes sociais e os ambientes virtuais criam novas maneiras para participação em práticas sociais que envolvem leitura e escrita, por isso, na prática social, “[...] o discurso é um elemento que se relaciona dialeticamente com outros: fenômenos mentais, atividades materiais, relações sociais, de modo que um interioriza e é interiorizado pelos outros” (Rios, 2019, p. 171).

Portanto, compreende-se que a prática discursiva se amplia por meio de muitas possibilidades de articulação entre fala, escrita e outros modos de linguagem, promovendo novas maneiras para desenvolver os gêneros escritos, os estilos usados

para a produção de textos, bem como as atividades de leitura.

Nesse viés, frente à sociedade moderna de informação e comunicação, “[...] é fundamental que as escolas ensinem aos alunos novas formas de competência que lhes permitam lidar com esse universo de letramentos diversos das esferas familiares, cotidianas institucionais, sociais, regionais, globais” (Rojo; Moura, 2012, p. 176), sem contanto ignorar as culturas diversas e híbridas existentes.

Assim, na contemporaneidade, configuram-se diversos perfis de estudantes no espaço escolar, que buscam novas formas de se comunicar e de se socializar frente às TDICs e aos diversos contextos sociais que lhes são apresentados, sobretudo o educacional, que passa a reconfigurar seus espaços e recursos didáticos, antes limitados à escola e ao material impresso, estático, sem interatividade.

O advento dos *smartphones* trouxe novas possibilidades para o processo educacional, de modo que novas experiências de letramento, mediadas pelo surgimento de tecnologias e suportes diversos para a produção e circulação de textos foram possíveis, como no caso de aplicativos como o WhatsApp, que pode funcionar como suporte para novas práticas no processo comunicativo, possibilitando reconfigurações nas formas de leitura e escrita.

Antes, o texto, que se limitava a um produto pronto e acabado, passa a ser ressignificado pelo leitor mediante os recursos oferecidos, pois a palavra escrita já não basta para a comunicação ser efetivada, o texto pode ser construído por meio de imagens, símbolos (*emojis*, *emoticons*, *gifs*, figurinhas) e outras formas de linguagem que trazem significados às comunicações e relações sociais.

No aplicativo WhatsApp, o texto é denominado de hipertexto, com escrita e leitura multilíneas, não sequenciais, utilizando-se *links* que possibilitam novas estratégias comunicativas e de interpretação em situações diversas, levando os professores a desenvolverem estratégias para que se efetive a leitura e a escrita nesse contexto, onde novas habilidades e competências para esse letramento são desenvolvidas no ambiente do aplicativo WhatsApp.

Para Santos e Andrade (2010), quanto mais intensa a mediação pedagógica, melhor será a capacidade de o educando ser afetado e de se modificar, pois o mediador, no caso, o professor, poderá selecionar os estímulos mais adequados, filtrando-os e ampliando-os.

Nessa perspectiva, a prática da leitura e escrita se constitui, e o leitor deixa de ser um mero receptor das informações nesse ambiente virtual, no qual a interação

é uma das principais características, passando a ter também a função de escritor. O leitor-escritor do aplicativo elabora uma escrita mais dinâmica que se utiliza de imagens e sons para elaborar a mensagem, pois a cibercultura trouxe maneiras diversas de ler, escrever, produzir novos textos e formatos por meio de experiências que estimulem os sentidos (Eskelsen, 2020).

Além disso, as funções da linguagem são ativadas diariamente entre os participantes dos grupos de WhatsApp, ao desenvolverem a leitura e a escrita de textos de variados gêneros, de modo que sejam estimuladas as práticas comunicativas produzidas em contextos não formais de aprendizagem.

Uma das práticas sugeridas para os professores de Língua Portuguesa nesse estudo seriam atividades voltadas para a leitura e produção de textos diversos, utilizando-se a linguagem verbal e não verbal, além de outros elementos disponíveis, considerando-se que, no ambiente eletrônico, como o WhatsApp, a leitura e a escrita são práticas constantes.

Infere-se que as diversas linguagens presentes nos textos e o crescente acesso à informação, seja em qualquer tempo ou espaço, trazem novos desafios ao sistema educacional, que precisa ser repensado para atender às novas demandas da atualidade (Montemór, 2015). Desse modo, a escola passa a ter um papel desafiador quanto a lidar com as múltiplas linguagens potencializadas pelas TDICs, assim como verificar e utilizar as possibilidades de comunicação digital e as informações oferecidas por elas, além de inserir na sala de aula situações comunicativas promovidas pelos textos de diversos gêneros e formatos que são apresentados.

Nessa direção, utilizar materiais mais próximos da prática e do contexto real dos alunos poderia auxiliar o professor a produzir um trabalho voltado para os multiletramentos a partir de discussões sobre os textos encontrados no cotidiano, observando elementos constitutivos próprios.

Corroborando com essa ideia, Salles (2014) alerta sobre o uso da língua sempre em situações reais de comunicação e a importância de se trabalhar o seu ensino nesse mesmo prisma. Rojo e Barbosa (2015) tratam a respeito das transformações pelas quais a sociedade contemporânea vem passando, sobretudo nas formas de participação e de interação social com a evolução das TDICs.

Nota-se, portanto, que o aplicativo WhatsApp pode ser considerado como um recurso interessante em aulas de Língua Portuguesa, no tocante à participação e interação dos usuários, por ser um ótimo espaço para o desenvolvimento da

aprendizagem informal, de forma espontânea, permitindo maior comunicação entre alunos e professores.

Por outro lado, ainda existe uma preocupação com o modo como se interage em grupos de WhatsApp, em relação à modalidade escrita da língua, daí a necessidade de adequação da linguagem ao contexto comunicativo. Mas esse aspecto pode ser articulado entre o professor e os alunos, pois vai depender de cada situação comunicativa apresentada na disciplina. Como lembram Bezerra e Lêdo (2015), não há uma linguagem única, mas sim linguagens da/na internet. Isso faz refletir sobre a não homogeneidade da linguagem apresentada nos ambientes virtuais.

Por isso, a escola precisa reconhecer e utilizar outros espaços de comunicação e produção de conhecimento, a fim de gerar novos letramentos e novas práticas comunicativas e textuais. No entanto, sob o risco de se estabelecer um processo de ensino e aprendizagem improdutivo e sem direcionamento, é necessária a mediação pedagógica do professor, planejada e com objetivos definidos. A partir dessa discussão teórica, que fundamenta esta pesquisa, apresenta-se, na próxima seção, o percurso metodológico para sua realização.

## 5 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente seção descreve os percursos metodológicos da pesquisa realizada no âmbito do mestrado profissional. Na literatura da metodologia da pesquisa, o projeto é visto como um planejamento ou a previsão de todas as etapas de uma pesquisa científica (Demo, 2000; Rúdio, 1998).

Portanto, pesquisar é realizar um estudo planejado e sistemático para a investigação de um problema com base em uma metodologia, é prever os passos que devem ser percorridos para se chegar a uma resposta, apoiando-se em procedimentos capazes de gerar confiabilidade aos resultados.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 157), a pesquisa pode ser considerada “[...] um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.”

Nessa perspectiva, esse tipo de investigação tem um caráter pragmático, já que objetiva buscar respostas para problemas, baseando-se em métodos científicos, além de contribuir para a formação de um pensamento crítico e para o avanço do conhecimento humano.

### 5.1 Caracterização dos Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

Cabe acrescentar que o estudo a ser realizado caracteriza-se como uma pesquisa exploratória de natureza aplicada, com uma abordagem qualitativa, que, segundo Prodanov e Freitas (2013), estabelece uma relação dinâmica entre a realidade e os sujeitos envolvidos, de modo que a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa que “[...] pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade” (Oliveira, 2010, p. 60). Nesse sentido, esse tipo de pesquisa é norteado pelos princípios metodológicos de um mestrado profissional.

De acordo com o parágrafo único da Portaria n.º 17/2009, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd, 2009, p. 2):

A oferta de cursos com vistas à formação no Mestrado Profissional

terá como ênfase os princípios de aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico-científico, visando ao treinamento de pessoal pela exposição dos alunos aos processos da utilização aplicada dos conhecimentos e o exercício da inovação, visando à valorização da experiência profissional.

Nessa perspectiva, o método de procedimentos técnicos a ser escolhido na investigação é um estudo de caso que, de acordo com Gil (2021, p. 63): “[...] consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Segundo Yin (2010), esse tipo de estudo representa uma investigação empírica e inclui um método abrangente, que compreende o planejamento, coleta e análise de dados. Dessa forma, tanto estudos de caso único quanto de múltiplos, bem como abordagens quantitativas e/ou qualitativas de pesquisa podem ser incluídos nesse tipo de investigação.

## **5.2 Caracterização do local da pesquisa**

A descrição dos participantes, do local, das etapas e do contexto em que a pesquisa foi realizada constitui termo importante na apresentação da metodologia, já que esta, na visão de Minayo (2011, p. 22), é o “[...] caminho e o instrumental próprios da abordagem da realidade”.

Nesse sentido, a descrição de tudo aquilo que abrange a pesquisa garante a apresentação de resultados mais seguros, já que é possível associar esses resultados às situações em que eles foram produzidos, no intuito de uma maior e melhor apreensão da realidade.

O local da pesquisa foi o IEMA Pleno Rio Anil, que integra a Rede Estadual de Ensino do Maranhão, localizado na Rua da Companhia, n.º 1, Anil, em São Luís (MA), e é resultante da adaptação arquitetônica da antiga fábrica de tecidos Rio Anil, que funcionava no fim do século XIX, mais precisamente em 1893. Após decretar falência na década de 70, ficou fechada até o início dos anos 90, quando o prédio foi adaptado para receber o Centro Integrado Rio Anil (CINTRA), até então mantido pela extinta Fundação Nice Lobão.



Imagem 1 – Fachada da escola campo da pesquisa



Fonte: Google (2022).

É considerada uma das maiores escolas da rede pública de ensino do Maranhão, sua estrutura conta com uma área construída de 11 mil m<sup>2</sup>, com mais de 50 salas, teatro, auditório, quadra poliesportiva coberta, biblioteca (com mais de 6.000 títulos), laboratórios, entre outros espaços.

O atual Projeto Político-Pedagógico (PPP), baseado nas premissas institucionais do IEMA, volta-se, sobretudo, para a oferta do ensino técnico profissionalizante integral, com 22 turmas de ensino integral, divididas em cinco cursos (*Marketing*, Administração, Informática para Internet, Gestão em Saúde e Logística), contemplando cerca de 840 alunos matriculados. Ademais, mantém as modalidades do Ensino Médio (diurno e noturno) e fundamental parcial, além do EJA e cursos técnicos profissionalizantes para esse público: Técnico em Eventos e Técnico em Contabilidade (Educação de Jovens e Adultos com Técnico – EJATEC).

O quadro do IEMA Pleno Rio Anil é composto por três gestores, sendo eles, Gestor-Geral, Gestor Pedagógico e Gestor Administrativo-Financeiro; além dos cargos de gestão, há os de coordenadores de áreas, que são responsáveis pelas demandas de suas áreas de conhecimento, com o intuito de facilitar o fluxo de comunicação com a gestão. O quadro da equipe escolar é composto por 53 professores, sendo seis da disciplina de Língua Portuguesa.

O IEMA recebeu o título de Escola Associada da Unesco, por usar metodologias inovadoras, proporcionar aos estudantes ambiente de aprendizagem

seguro, saudável, inclusivo e eficaz, além de interagir com outras escolas local e globalmente.

A Carta Fundacional do IEMA (2008), Conselho Superior (Consup) n.º 92, estabelece como missão “[...] promover educação profissional, científica e tecnológica de forma gratuita, inovadora e de qualidade, visando à formação integral dos jovens para atuarem na sociedade de maneira autônoma, solidária e competente [...]”, e visão “[...] ser referência, até 2024, em educação profissional, científica e tecnológica no Estado do Maranhão” (IEMA, 2018).

O IEMA conta hoje com 63 unidades (34 IEMAs Plenos, 26 IEMAs Vocacionais, 2 IEMAs Bilíngues e 1 IEMA Vocacional Integrado) e parcerias que alcançaram 107 municípios do Maranhão, atendendo, na atualidade, cerca de 20 mil alunos.

### **5.3 Sujeitos da pesquisa**

Conforme Charles (1998, p. 145), uma amostra “[...] é um grupo de sujeitos ou objetos selecionados para um estudo”. Para Bottentuit Junior (2012, p. 170), “[...] é o grupo de indivíduos, cujas respostas contribuem para a obtenção das informações necessárias ao processo de investigação”.

A amostra possui diferentes tipos de amostragem, de forma que o pesquisador deverá escolher o tipo mais adequado ao objetivo da pesquisa (Fortin, 2009). Dessa forma, para este estudo, optou-se pelos professores de Língua Portuguesa do IEMA Pleno Rio Anil, no caso seis docentes, sendo que os instrumentos de pesquisa foram enviados para todos os professores da disciplina.

### **5.4 Instrumentos da Pesquisa**

Neste estudo, como levantamento de dados, Rudio (1998, p. 91) afirma que “[...] tanto o questionário como a entrevista são formados por um conjunto de questões, enunciadas como perguntas, de forma organizada e sistematizada, tendo como objetivo alcançar determinadas informações”.

Optou-se pelo questionário, instrumento de coleta de dados mais comum na pesquisa científica, e definido por Gil (2021) como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o objetivo de obter

informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses etc. Trata-se, portanto, da técnica fundamental para coleta de dados em levantamentos de campo, que é um dos delineamentos mais utilizados nas ciências sociais. Esse tipo de instrumento de pesquisa descreve as características e mede determinadas variáveis de um grupo social.

Richardson (2008) ressalta a relevância do questionário na investigação:

[...] uma descrição adequada das características de um grupo não apenas beneficia a análise a ser feita por um pesquisador, mas também pode ajudar outros especialistas, tais como planejadores, administradores e outros. Outra importante função dos questionários é a mediação de variáveis individuais ou grupais (Richardson, 2008, p. 191-190).

Diante dessa importância, escolheu-se o questionário do tipo que combina perguntas abertas e fechadas. O motivo da seleção desse tipo de questionário é por apresentar perguntas fechadas que têm por objetivo “[...] obter informações sociodemográficas do entrevistador (sexo, escolaridade, idade etc.) e respostas de identificação de opiniões (sim – não, conheço – não conheço etc.)” (Richardson, 2008, p. 193), além de perguntas abertas destinadas ao aprofundamento da opinião do pesquisador.

Dessa maneira, há menos possibilidade de os entrevistados não responderem ao questionário ou de deixarem algumas perguntas em branco. No contato direto, o pesquisador pode explicar e discutir os objetivos da pesquisa e do questionário, responder dúvidas que os entrevistados tenham em certas perguntas (Richardson, 2008, p. 196).

Os questionários aplicados constam em anexo (Anexo A).

## **5.5 Formas de análise e interpretação dos dados da pesquisa**

A forma de análise e interpretação dos dados que se utilizou na pesquisa empírica foram os quadros de respostas e gráficos. Barros (1990, p. 84) define quadros de respostas como: “[...] é quando a informação que se quer representar não é numérica, pode-se representá-la por meio de quadro de respostas”. Os gráficos são meios de representar informações; assim, tem-se:

Os gráficos representam dinamicamente os dados das tabelas, sendo

mais eficientes na sinalização de tendências. O gráfico bem construído pode substituir, de forma simples, rápida e atraente, dados de difícil compreensão na forma tabular (Guia de Apresentação de Tese, 2015, p. 4).

Após a coleta de dados, a próxima fase da pesquisa é a de análise e interpretação, processos que, embora teoricamente distintos, estão sempre relacionados:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos obtidos (Gil, 2021, p. 168).

A partir disso, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo, que é entendida como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por meio dos procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferiores) destas mensagens (Bardin, 2016, p. 42).

No entanto, a análise de conteúdo não deve estar extremamente vinculada ao texto ou à técnica, num formalismo exagerado, que prejudique a capacidade criativa e intuitiva do pesquisador, e nem tão subjetiva, impondo suas próprias ideias ou valores, no qual o texto passe a funcionar apenas como confirmador destes. Outro aspecto importante nessa técnica é que os conteúdos tendem a ser valorizados à medida que são interpretados, de acordo com o contexto social e histórico sob o qual foram produzidos (Campos, 2004).

Bardin (2016) é uma das maiores referências teóricas no que se refere à Análise de Conteúdo e propõe algumas etapas para sua execução, organizadas em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

## **5.6 O produto da pesquisa: concepção e elaboração**

Nesta seção, apresenta-se o percurso da construção do produto da pesquisa

realizada no IEMA Rio Anil, desde a concepção até a elaboração final do material.

A pesquisa diagnóstica foi realizada no mês de setembro de 2022, no qual foram feitas observação e aplicação do questionário com os docentes. O produto da pesquisa foi pensado com a intenção de contribuir com o trabalho pedagógico dos professores de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil.

Desse modo, os dados obtidos conduziram o decorrer da pesquisa para a sua elaboração e, para isso, foi feita visita à escola, onde, em reunião presencial, a pesquisadora apresentou os objetivos e conversou com os docentes sobre as práticas envolvendo o uso de recursos digitais e do aplicativo WhatsApp em sala de aula.

Na primeira visita ao local da investigação, a pesquisadora foi recebida com entusiasmo pela coordenadora pedagógica, que lhe apresentou a unidade de ensino e demonstrou total interesse pela temática. Na ocasião, foram explicadas as etapas do estudo: observação presencial e aplicação do questionário *on-line*.

Em outra ocasião, a pesquisadora reuniu-se no IEMA Rio Anil com os professores de Língua Portuguesa da escola, incluindo a coordenação da área de linguagens, e tratou sobre o uso de tecnologias digitais nas aulas, formação, planejamento, vantagens e limitações. Houve interesse, curiosidade e boa recepção por parte dos participantes.

De posse dos questionários e tendo realizada a reunião, pensou-se num produto com o objetivo de servir de orientação aos professores em sua prática de sala de aula, envolvendo o uso do celular e do aplicativo WhatsApp, pois, de acordo com as respostas obtidas, notou-se a necessidade dos docentes em adquirir mais conhecimentos sobre metodologias envolvendo as tecnologias digitais na educação.

Diante disso, pensou-se na concepção de um material com sugestões de aulas usando o aplicativo WhatsApp e outros recursos digitais que pudesse ser aplicado tanto no contexto presencial quanto remoto ou híbrido. Nessa direção, optou-se por um produto que fosse atual, criativo e de fácil acesso.

Assim, elaborou-se o *E-book sobre o aplicativo WhatsApp para aulas de Língua Portuguesa*, em que foram apresentadas as características principais do aplicativo e suas potencialidades educacionais, além de cinco sequências didáticas para serem adaptadas pelos docentes em suas aulas, sendo apontadas as seguintes competências para o fazer didático, de acordo com o esquema na Figura 3.

Figura 3 – Competências para o fazer didático



Fonte: Dados da autora (2022).

Eis alguns passos da elaboração do *E-book*:

- Coleta de Dados: etapa na qual ocorreu a visita à escola campo para conhecimento do espaço e construção de diálogos com os sujeitos, buscando definir momentos para aplicação dos questionários;
- Análise dos resultados: momento que consistiu na leitura das informações coletadas, por meio dos instrumentos já mencionados no item anterior;
- Seleção de materiais que foram utilizados como instrumentos para elaboração das sequências didáticas;
- Elaboração das sequências didáticas.

O produto será disponibilizado à escola, mas não será aplicado.

A pesquisa empírica foi precedida por um estudo bibliográfico, que fez um apanhado dos trabalhos já realizados, fornecendo informações relevantes sobre a temática em estudo. Assim, foram considerados, para fundamentar a pesquisa, autores que defendem o uso do WhatsApp como recurso didático em aulas de Língua Portuguesa.

Espera-se que este documento sirva para enriquecer a prática pedagógica com o uso do celular e do aplicativo WhatsApp em uma educação significativa e

motivadora no IEMA Rio Anil.

## 5.7 Detalhamento do Produto da Pesquisa

O *E-book* concebido, produto da pesquisa, encontra-se completo no Apêndice C desta dissertação e configura-se como elemento obrigatório para a conclusão do Mestrado Profissional. Nesta subseção, apresentam-se os detalhes:

- Tema: *e-book* sobre o aplicativo WhatsApp para aulas de Língua Portuguesa;
- Objetivo: integrar o uso do WhatsApp na prática pedagógica;
- Público-alvo: professores de Língua Portuguesa do IEMA Pleno Rio Anil;
- Disciplina envolvida: Língua Portuguesa;
- Tipo de *e-book*: Didático.

Na introdução do *E-book*, busca-se motivar o docente com um texto breve sobre recursos digitais aplicados à educação.

O corpo do *E-book* é dividido por seções, que versam sobre as tecnologias digitais e o processo de ensino e aprendizagem, além do aplicativo WhatsApp como recurso didático, apresentando-se vantagens, dicas e possibilidades em aulas de Língua Portuguesa, por meio de sequências didáticas com gêneros textuais, de acordo com o seu objetivo pedagógico. Traz, ainda, uma seção com sugestões de recursos digitais para auxiliar os professores em suas aulas.

A seguir, o código QR do Produto da Pesquisa (Apêndice C):

Figura 4 – Código QR do Produto: *E-book* sobre o uso do aplicativo WhatsApp para professores de Língua Portuguesa



Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

A Figura 4 mostra o Código QR (sigla do inglês *Quick Response*, “resposta rápida” em português), que é um código de barras, ou barramétrico bidimensional, facilmente lido por dispositivos móveis que possuem câmera. O Código QR acima constará na capa do produto para que o docente possa acessar do seu próprio dispositivo.

Espera-se que o produto, de alguma maneira, possa servir na aplicação de novas metodologias em sala de aula e de anseios por novas pesquisas sobre aplicativos móveis, além de incentivar e promover a inovação nos processos de ensino de Língua Portuguesa, proporcionando oportunidades em meio à cultura digital.



## **6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA**

Nesta seção, indicam-se os dados obtidos na pesquisa. Para a análise desses resultados, foram utilizados gráficos e quadros de respostas, tendo em vista a abordagem qualitativa deste estudo de caso realizado no IEMA Rio Anil.

Os dados aqui apresentados referem-se às respostas indicadas pelos sujeitos participantes da pesquisa ao questionário aplicado (perguntas abertas e fechadas), seis professores de Língua Portuguesa, o que possibilitou maior amplitude sobre o tema. Os questionários foram elaborados pelo Google formulários e enviados no grupo de WhatsApp de Língua Portuguesa da referida escola, por meio de *link*, após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B) pelos participantes.

Para a análise das questões objetivas do questionário, usou-se a estatística, tabulando as respostas geradas, em termos percentuais, por meio do Microsoft Excel. Utilizaram-se gráficos de barras referentes a cada uma das dimensões abordadas nos questionários para a divulgação dos resultados, pois esse formato facilita e organiza a visualização dos dados obtidos.

As falas dos professores são mostradas usando-se quadros de respostas, pois, segundo Barros e Lehfeld (1990, p. 84), “[...] quando a informação que se quer representar não é numérica, pode-se representá-la por meio de quadro de respostas”. O objetivo desse instrumento foi tentar demonstrar as percepções dos professores de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil a respeito do uso das tecnologias digitais, sobretudo do aplicativo WhatsApp.

### **6.1 Sobre as perguntas objetivas para os docentes do IEMA Rio Anil**

A seguir, elencam-se as perguntas objetivas feitas aos sujeitos da pesquisa (Apêndice A). Sobre a titulação dos participantes, observou-se que os docentes do IEMA Rio Anil investem em sua qualificação acadêmica, sendo 100% especialistas, mas com vistas a um mestrado, uma vez que o IEMA tem, em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o incentivo ao Plano de Carreiras e Cargos do magistério, por meio dos mestrados profissionais.

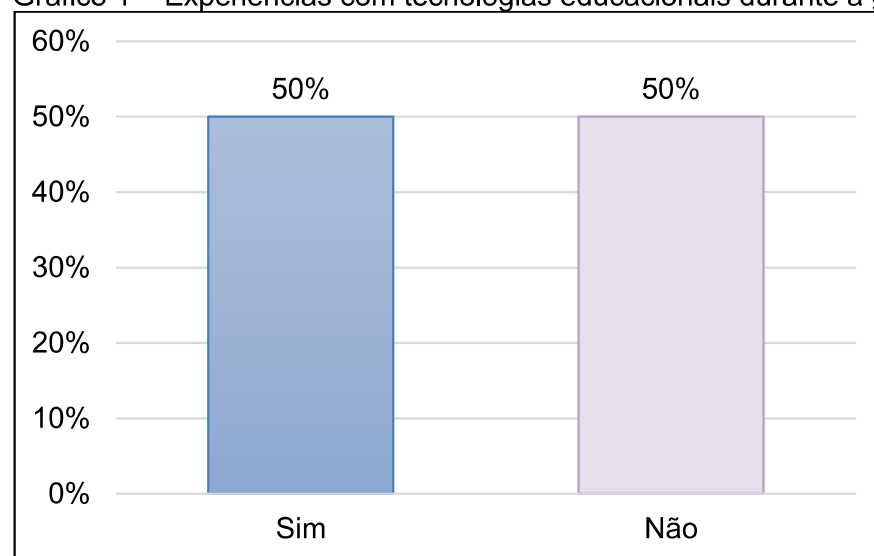
Desse modo, a formação continuada dos profissionais, além da graduação, torna-se essencial não só para os professores, mas para os alunos e para a instituição

escolar, tendo em vista que esse investimento, ao longo da carreira docente, é construído a partir da articulação entre a teoria acadêmica e a prática escolar frente às demandas sociais. Feitosa (2019, p. 51) defende que “A formação continuada enfatiza o aperfeiçoamento profissional.

O processo de formação deve ter a referência e saber docente. Deve estar presente nas diferentes etapas da carreira docente”. Portanto, vale considerar a importância de educadores bem qualificados e reconhecidos profissionalmente, bem como a necessidade de uma política educacional que valorize suas competências, a oferta de cursos de aperfeiçoamento e de atualização, além de uma formação inicial de qualidade, aliadas a um plano de carreiras e salários, visto que a melhoria das condições de trabalho e de vida é fundamental para que os professores possam atuar com qualidade (Kenski, 2012).

Ao serem questionados se, durante a graduação, tiveram experiências de formação em tecnologias educacionais, os docentes responderam que:

Gráfico 1 – Experiências com tecnologias educacionais durante a graduação



Fonte: dados da pesquisa (2022).

Dos participantes, 50% responderam que não tiveram experiência com as tecnologias digitais durante sua formação inicial, e a outra metade relatou que sim. Constata-se, a partir desses dados, a importância da formação inicial e continuada em tecnologias digitais educacionais, visto que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) podem ser aproveitadas pela escola para impulsionar e desenvolver a educação, de acordo com as demandas de cada época.

Segundo Moran (2018, p. 11): “A tecnologia em rede e móvel e as competências digitais são componentes fundamentais de uma educação plena.” No entanto, nota-se que a formação continuada do professor nas escolas brasileiras, tanto no setor público quanto privado, tem se apresentado insuficiente no que diz respeito às atuais habilidades exigidas, sobretudo em relação às tecnologias digitais.

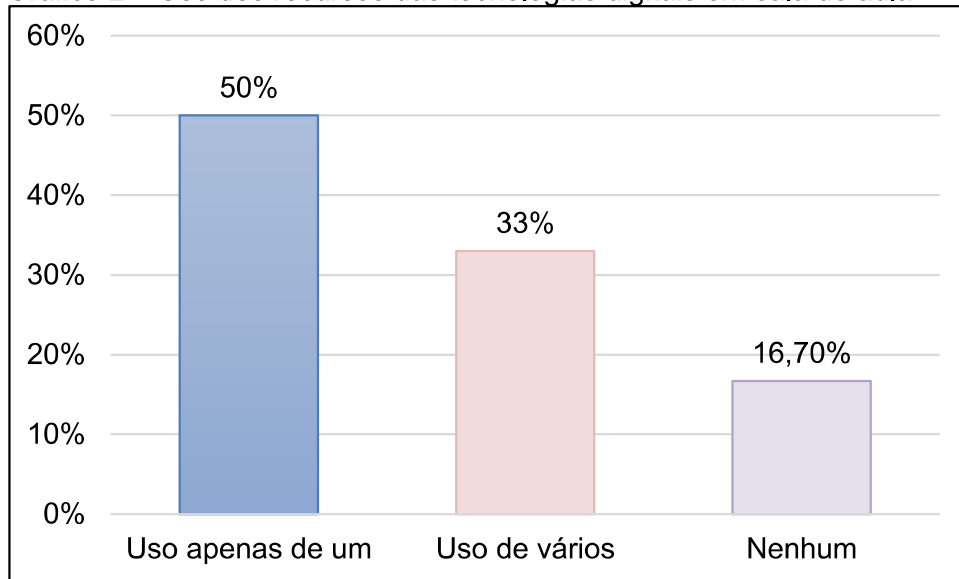
Desse modo, essas deficiências têm contribuído para que práticas pedagógicas obsoletas continuem sendo utilizadas, além de que muitas delas mostram-se descontextualizadas frente ao momento atual pelo qual passa a sociedade (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015). As tecnologias de comunicação e informação impõem mudanças não somente nas teorias educacionais, mas na própria ação educativa e na maneira como a escola e toda a sociedade compreendem sua função no presente contexto.

Assim, professores bem formados se sentem mais seguros para administrar a diversidade de seus alunos e, junto com eles, aproveitar a evolução e as experiências de alguns, promovendo, também, acesso e o uso criterioso das tecnologias pelos outros (Kenski, 2019).

Portanto, a educação deve ser voltada para a formação docente, e o currículo precisa ser elaborado de modo que potencialize a autonomia dos professores e alunos na construção da cidadania. Por outro lado, as mudanças na ação docente devem vir acompanhadas da plena reformulação do processo educacional, uma vez que as escolas precisam oferecer o mínimo suporte para que o trabalho docente seja efetivado com qualidade e excelência, tendo em vista que a tecnologização da sociedade exige profissionais bem preparados.

Daí, reitera-se a necessidade de cursos de aperfeiçoamento e atualização para os professores, além de formação permanente e de qualidade, acompanhada de um projeto de carreira consistente. Ao serem questionados se já utilizaram os recursos das tecnologias digitais móveis em sala de aula, foram obtidas as seguintes respostas:

Gráfico 2 – Uso dos recursos das tecnologias digitais em sala de aula



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Dos professores entrevistados, 50% indicaram que já fizeram uso de apenas um recurso, 33,3% de vários recursos e 16,7% nunca utilizaram qualquer recurso tecnológico; no entanto, o *smartphone* foi citado como sendo utilizado por todos os entrevistados, contrariando a questão anterior; enquanto o *Data-show* e o *notebook* foram indicados pela maioria como suporte didático em sala de aula.

Desse modo, observa-se o quanto a tecnologia digital está presente no cotidiano escolar e na prática docente, por isso, possibilitar ao professor apropriar-se de novos conhecimentos e incentivá-lo a explorar os recursos tecnológicos disponíveis na escola é o desafio nos cursos de formação docente e no currículo escolar. Logo, repensar a organização do currículo da escola, a fim de integrar o uso de tecnologias e o modo como o professor irá desenvolver esse currículo em sala de aula, devem ser considerados.

O professor que se reconhece como protagonista de sua prática e usa TDIC de modo crítico e criativo, voltando-se para a aprendizagem significativa do aluno, coloca-se em sintonia com as linguagens e símbolos que fazem parte do mundo do aluno, respeita seu processo de aprendizagem e procura compreender seu universo de conhecimento por meio das representações que os alunos fazem em um suporte pedagógico (Almeida; Valente, 2011, p. 33).

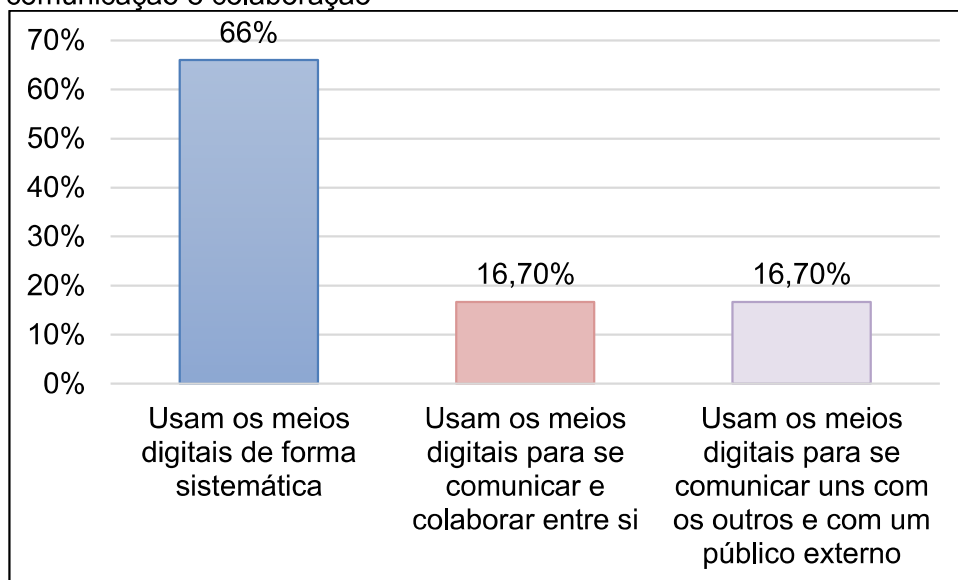
Diante disso, a inserção das tecnologias e recursos tecnológicos na escola precisa estar associada à formação permanente e continuada dos professores, pois, para a efetivação de um processo de ensino e aprendizagem significativo frente às

demandas atuais, isso implica o uso de metodologias diferenciadas e adaptadas aos diferentes contextos de aprendizagem e ao perfil dos alunos, sendo, assim, exigidos novos métodos e processos.

Além disso, as tecnologias podem contribuir para o desenvolvimento social, a partir do momento em que aproxima os homens para uma reflexão de seus problemas e de sua realidade, devendo ser usadas a serviço da sociedade, possibilitando cada vez mais sua qualidade de vida (Piorino, 2012).

Questionados acerca das atividades que possibilitem aos estudantes utilizar recursos digitais para comunicação e colaboração uns com os outros, ou com o público externo, os docentes responderam conforme descrito no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Atividades com os estudantes usando recursos digitais para comunicação e colaboração



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

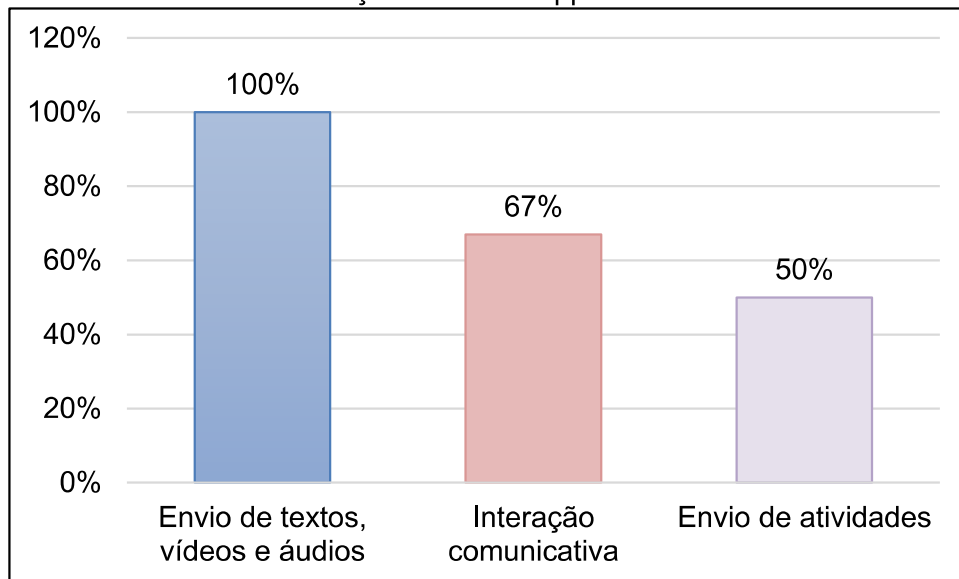
Dos professores entrevistados, 66% responderam que utilizam os meios digitais de forma sistemática, permitindo que os estudantes aumentem progressivamente as suas competências; 16,7% indicaram que os estudantes usam os recursos digitais para se comunicar e colaborar entre si; 16,7% revelaram que os estudantes usam os meios digitais para se comunicar uns com os outros e com um público externo.

A partir dos dados obtidos, nota-se que as tecnologias podem ser importantes para o desenvolvimento da competência comunicativa entre alunos e seus pares, além de aprimorar a colaboração para a resolução de situações-problema, na tomada

de decisões, na elaboração de projetos, entre outras tarefas, conforme Rego (1995, p. 10): “[...] na perspectiva de Vygotsky (1998), construir conhecimentos implica uma ação partilhada, já que é por meio dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas.”

Tanto no ambiente virtual quanto no presencial, a interação comunicativa e a colaboração podem ser estabelecidas e auxiliadas pelas TDICs, uma vez que essas trocas permitem aos alunos e professores construírem conhecimentos.

Gráfico 4 – Modo de utilização do WhatsApp como recurso didático nas aulas



Fonte: dados da pesquisa (2022).

Como visto no Gráfico 4, quando perguntados sobre o uso do aplicativo WhatsApp como recurso didático em aulas de Língua Portuguesa, todos os professores indicaram utilizar para envio de textos, áudios, vídeos, além de avisos e comunicados; 66,7% para interação comunicativa com os alunos; 50% para receber atividades.

Nessa perspectiva, o professor pode mediar e orientar o aluno em suas escolhas, ajudando-o a alcançar seus objetivos e interesses, a identificar as suas habilidades existentes e as que deverão ser desenvolvidas, a verificar os recursos materiais e humanos que possam concretizar os seus objetivos e a organizar os seus interesses a outros pares no grupo, promovendo o trabalho colaborativo e o protagonismo (Bacich; Moran, 2018).

Os dispositivos móveis podem gerar novas oportunidades e metodologias de ensino e aprendizagem, proporcionando o acesso imediato à informação, de forma

personalizada e colaborativa. Logo, a formação docente torna-se cada vez mais necessária em situações de ensino que favoreçam o uso de recursos tecnológicos a partir de novas abordagens e estratégias didáticas, priorizando os cursos de aperfeiçoamento e formação continuada, com oficinas presenciais ou on-line, que tragam atividades práticas nas quais o professor possa experimentar os diversos recursos tecnológicos disponíveis.

Nesse viés, a prática pedagógica pode ser auxiliada pelas tecnologias móveis, seus diversos dispositivos e aplicações, possibilitando diversas formas de interação, compartilhamento de informações, capacidade de armazenamento, além de promoverem a elaboração de materiais didáticos criativos e versáteis.

A partir do exposto, observa-se, no contexto educacional, o surgimento de diferentes práticas inovadoras e colaborativas que favorecem o processo de ensino e de aprendizagem baseado em situações-problema, nas quais os sujeitos envolvidos podem expressar-se, interagir, pesquisar e compartilhar informações, além de colaborar e produzir conhecimento por meio da socialização de experiências (Porto; Oliveira; Chagas, 2017).

Desse modo, na medida em que os aplicativos móveis são disponibilizados e usados no âmbito educacional, conectam-se e consolidam as interações, a interatividade, a autonomia, a colaboração, a comunicação e a aprendizagem.

## 6.2 Sobre as perguntas abertas dos docentes

Categorizaram-se, por meio de quadro de respostas, as perguntas abertas que não podem ser representadas graficamente com as seguintes informações: vantagens e desvantagens do aplicativo WhatsApp; uso do celular e seus desafios; metodologias usando recursos digitais e as principais dificuldades dos professores, como se demonstra a seguir.

Quadro 2 – Quais as principais vantagens e desvantagens quanto ao uso do aplicativo WhatsApp em suas aulas?

Vantagens	Desvantagens
Não comentou.	“Principal desvantagem, uso excessivo do Whatsapp em sala, dificultando a tenção” (Professor 1).

Vantagens	Desvantagens
<p><i>“As vantagens é que podemos economizar tempo, não preciso sempre montar datashow pra trabalhar um vídeo ou um texto. Posso mandar com antecedência o material pelo whatsapp e eles já fazem o download e podem vir para próxima aula tendo uma ideia daquilo que será trabalhado” (Professor 2).</i></p>	<p><i>“Desvantagem quando os alunos querem usar o app pra falar com outras pessoas fora da sala e sobre outros assuntos que não os da aula” (Professor 2).</i></p>
<p><i>“Só vejo vantagens. Facilita a comunicação em grupo, o envio de materiais para que os alunos façam uma leitura prévia do assunto que será estudado, e também a possibilidade dos alunos avançarem em conhecimento inerente à disciplina através dos links que enviamos para leitura e pesquisa” (Professor 3).</i></p>	<p><i>Não comentou.</i></p>
<p><i>“Comunicação direta com aluno” (Professor 4).</i></p>	<p><i>“Falta de responsabilidade (envio de Fake News)” (Professor 4).</i></p>
<p><i>“As vantagens é que a maioria dos alunos têm aparelhos celulares e estão a um clique das informações” (Professor 5).</i></p>	<p><i>“Aliado à falta de interesse de alguns alunos em relação às atividades propostas por meio do app, aparece também a falta de acesso à internet” (Professor 5).</i></p>
<p><i>“Sabe-se que é vantagem bem significativa a utilização desse aplicativo, no processo de ensino, porque torna a aula mais atraente. Até o momento não detectei nenhuma desvantagem, já que o uso de tecnologias indica grandes e positivas mudanças” (Professor 6).</i></p>	<p><i>Não comentou.</i></p>

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Dados da pesquisa mostraram que muitos docentes indicaram que conhecem algumas das potencialidades do aplicativo WhatsApp para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente no que se refere ao envio de materiais com antecedência para a próxima aula, além da economia de tempo e facilidade de comunicação. As poucas desvantagens apontadas dizem respeito principalmente à dispersão dos alunos quanto às atividades propostas e também ao uso excessivo do aplicativo para comunicação externa e envio de *fakenews*.

Desse modo, restringir o acesso do aluno ao aplicativo seria desinteressante, uma vez que pode funcionar como recurso didático em aulas, como informado pelos professores participantes deste estudo, no entanto, o uso excessivo e sem fins pedagógicos poderia gerar entraves no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, aulas planejadas com objetivos e estratégias bem definidos podem amenizar essa problemática, como aponta Feitosa (2019, p. 52):

A formação docente deve prever e contemplar formas de intervenções,



replanejamento e revisão do percurso quando o processo de ensino requerer. A globalização requer preparação técnica para compreender o funcionamento das regras e das técnicas do mundo real para desenvolver competências profissionais exigidas para tal.

Nos resultados indicados, os professores que utilizam o celular como recurso didático em sala de aula apontam que um dos maiores desafios seria o de desligar os alunos das redes sociais e fazê-los usar o dispositivo móvel para a realização de atividades, sendo indicada por um dos participantes (Professor 6) a necessidade de reflexão acerca da prática docente frente à evolução tecnológica nos processos de ensino, a partir do desenvolvimento de competências para enfrentar as mudanças que acompanham a educação.

Para Baran (2014), os dispositivos móveis são elementos indispensáveis durante a formação profissional dos professores, pois apresentam potencialidades para promover a mobilidade nos processos de aprendizagem e propiciar mudanças na maneira em que as práticas desse contexto são planejadas, a partir de programas de formação de professores.

Royle, Stager e Traxler (2014) destacam que as formações de professores precisam implementar experiências práticas com os dispositivos e aplicativos móveis, com o objetivo de aproximar os professores e, conseqüentemente, refletir a respeito das potencialidades desses recursos no contexto educacional.

Isso também pode ser verificado nas pesquisas realizadas por Baran (2014), as quais indicam que a conexão da aprendizagem móvel e iniciativas de formação de professores oportunizam a reflexão durante a ação. Ou seja, enquanto os sujeitos estão fazendo as atividades, também estão refletindo sobre sua prática.

Perrenoud (2000) chama a atenção para a formação docente e necessidade de incorporar as TDICs nas reflexões sobre as relações sociais e a prática docente. Desse modo, utilizar as TDICs no contexto educacional implica repensar as metodologias utilizadas pelos professores em sua prática pedagógica, isso requer formação continuada adequada para que se desenvolvam competências necessárias para o trabalho docente em uma sociedade tecnológica.

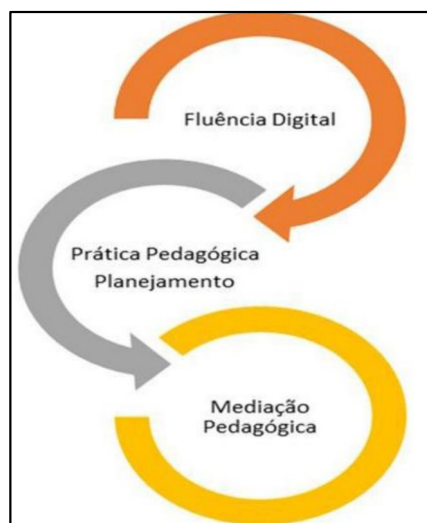
Assim, como recurso didático, a tecnologia sempre esteve no cotidiano do professor, no entanto, os tempos mudaram, e o modo como as TDICs estão presentes, cada vez mais, na vida dos estudantes traz a necessidade de seu uso em sala de aula, mas sem perder de vista a situacionalidade e os objetivos propostos, a fim de

que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma significativa e não aleatória, mas por meio de atividades dinâmicas, que promovam a interação entre professores e alunos.

Nota-se que, ao analisar a educação e a sociedade, não se pode desconsiderar o contexto da sociedade atual e os interesses dos alunos e, ao conectar o conhecimento de mundo com o conhecimento científico e tecnológico, a aprendizagem passa a ter sentido e torna-se significativa.

Logo, uma competência necessária em tempos de cibercultura é a “Fluência Digital”, que, segundo Modelski (2014), está relacionada ao uso de recursos tecnológicos para desempenhar atividades presenciais e virtuais com base nas necessidades identificadas pelo professor. No entanto, para desenvolver fluência digital, é importante ser alfabetizado digitalmente.

Figura 5 – Fluência digital



Fonte: Modelski (2014).

Do mesmo modo, Braga (2017), em seus estudos na área de aprendizagem móvel no contexto de formação docente, revela que os professores costumam perceber os dispositivos e aplicativos móveis como recursos que podem ser usados em sua formação e prática em contextos diversos e integrá-los à sua formação e às práticas de ensino.

Quadro 3 – Em suas aulas, quais os principais desafios quanto ao uso do celular pelos alunos?

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
Professor 1	<i>“Nunca uso”.</i>
Professor 2	<i>“Fazer com eles fiquem somente no conteúdo proposto para aula naquele momento”.</i>
Professor 3	<i>“A falta de internet”.</i>
Professor 4	<i>“Mau uso e descontrole”.</i>
Professor 5	<i>“O maior desafio é desligá-los das redes sociais e fazê-los utilizarem o celular para a realização das atividades”.</i>
Professor 6	<i>“Considero como um dos principais desafios quanto ao uso do celular, pelos alunos, é a reflexão do professor quanto à evolução tecnológica nos processos de ensino, que exige o desenvolvimento de competências para acompanhar as mudanças no mundo da educação”.</i>

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Continuando essa discussão, quando perguntados sobre os principais desafios quanto ao uso do celular nas aulas pelos alunos, a maioria dos participantes considerou difícil, devido ao mau uso frente às atividades propostas e ao descontrole. Assim, nota-se, como já indicado, na questão anterior, certa dificuldade por parte dos professores em direcionar estratégias para o uso adequado do dispositivo móvel.

No entanto, observa-se que um dos participantes, no tocante ao uso do celular em sala de aula, compreende a necessidade de reflexão quanto à evolução tecnológica no processo de ensino e aprendizagem, de modo que o desenvolvimento de competências seja uma exigência para que os professores consigam acompanhar as mudanças pelas quais a sociedade e a educação vêm passando.

Observa-se que a maioria dos alunos insere-se neste mundo virtual de tecnologias e de recursos digitais, então por que discutir a inserção desses dispositivos na educação? Rojo e Moura (2012) consideram a necessidade de utilização das ferramentas digitais, mas de modo planejado e com objetivos: “Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem, a fotografia” (Rojo; Moura, 2012, p. 27).

Vê-se, então, que os professores devem estar atentos às mudanças e, como afirma Freire (2000), não devem ser somente reprodutores de conhecimento, mas sim agentes de transformação. Afinal, a educação integra professores e alunos num contexto além da escola, logo, diante das rápidas transformações que ocorrem no campo das tecnologias, os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem devem acompanhar esse dinamismo.

Nessa perspectiva, a profissão docente assume um papel de comprometimento com as mudanças que surgiram ao longo dos últimos anos, e, para isso, há a necessidade de uma inclusão digital por parte desses docentes,

incorporando-a em suas práticas educativas. É a partir de uma ampla expectativa que os docentes da educação básica devem buscar sua capacitação/formação, no entanto, ressalta-se que, junto a isso, o projeto pedagógico da escola também deve ter uma visão ampliada da perspectiva das tecnologias digitais.

Libâneo (2006, p. 52) diz que “[...] é útil aos pesquisadores, aos formadores de professores, às instituições formadoras e aos professores de linha de frente do sistema escolar apostar nas vantagens de um posicionamento mais abrangente sobre formação de professores”.

Portanto, isso implica ter que assumir necessidades atuais de alunos que não são mais os mesmos da época dos seus professores, uma vez que, enquanto seres histórico-sociais, estão contextualizados numa determinada fase histórica, onde esses alunos assumiram novas identidades e espaços, havendo temporalidades na educação *on-line* (Kenski, 2013).

Essa dinâmica das tecnologias digitais tem sido incorporada frequentemente à rotina dos estudantes brasileiros e, em muitos casos, já não há mais estranhamento do ser humano com a tecnologia, pelo contrário, ela já está integrada ao dia a dia das pessoas. Desse modo, o conhecimento profissional docente adquire uma nova forma de pensar e planejar em vários segmentos, tendo em vista a bagagem sociocultural trazida pelos indivíduos (Imbernón, 2012).

Nessa trilha, nota-se que o mundo tem sido cada vez mais dominado pela imagem como forma de comunicação, como aponta Kress (2003, p. 166):

A tela é agora o lugar predominante dos textos, é o local que molda a imaginação da geração atual em torno da comunicação. A tela é o lugar do visual, da imagem. Isso não significa que a escrita não possa aparecer na tela, mas, quando isso acontecer, ela vai aparecer lá subordinada à lógica do visual. Isso terá muitas consequências: leituras cada vez mais procedem em termos da aplicação da lógica da imagem para a escrita.

A escola precisa participar dessa mudança proporcionando aos alunos não somente experiências conscientes, autônomas e reflexivas, mas também o desenvolvimento das potencialidades que surgem das novas tecnologias, de forma colaborativa. Desse modo, a formação dentro das escolas precisa contribuir para o desenvolvimento desse cidadão e, para tanto, faz-se necessário repensar o ensino e a aprendizagem a partir da presença de novos alunos, que, por sua vez, exigem novos professores e novas metodologias.

Quadro 4 – Caso você não faça uso de metodologias de ensino utilizando os recursos digitais móveis, qual é a sua maior dificuldade em não utilizar?

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
Professor 1	<i>"Falta de recursos na escola e formação adequada".</i>
Professor 2	<i>"Uso, mas com algumas limitações em relação à internet".</i>
Professor 3	<i>"Faço uso. No entanto, faltam recursos na escola, como uma internet de qualidade, além de formação continuada."</i>
Professor 4	<i>"Utilizo sempre".</i>
Professor 5	<i>"Nenhuma".</i>
Professor 6	<i>"Maior dificuldade em não utilizar os recursos digitais móveis é, muitas vezes, a indisponibilidade da internet na escola".</i>

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Observa-se que, quando perguntados sobre as limitações para o uso dos recursos digitais móveis na escola, a maioria dos professores apontou como principal problema a falta de uma internet de qualidade. Para que o trabalho docente possa ser efetivado com o uso das tecnologias digitais, compreende-se que tanto a oferta de formação continuada quanto a disponibilidade de recursos na escola são essenciais nesse processo, que é o de ensinar e aprender mediado pelas tecnologias.

Nesse viés, oportunizar ao professor a aquisição de novos conhecimentos por meio de formação, bem como fornecer meios para que este produza com excelência e qualidade, além de incentivá-lo a utilizar os recursos tecnológicos disponíveis na escola, é um dos principais desafios para que se concretize a ação pedagógica mediante as demandas na atualidade.

Portanto, verificar de que forma o currículo da instituição de ensino está organizado, a fim de se integrar o uso das tecnologias e a prática docente de forma consciente, reflexiva e significativa, de modo que alunos e professores se reconheçam enquanto protagonistas, no processo de ensino e aprendizagem, é essencial (Piorino, 2012).

Assim, uma educação que ofereça condições de aprendizagem em diferentes contextos, a fim de que os sujeitos consigam desenvolver os múltiplos letramentos e autonomia para a resolução de problemas, bem como convivência em grupos e participação ativa nas redes torna-se fundamental.

A formação docente também deve estar balizada pela produção criativa, reflexiva e crítica, sendo necessário reinventar a educação, analisar as contribuições, os desafios e as transformações trazidas pela interação com a cultura digital e a integração das TDICs à prática pedagógica, com vistas a impulsionar o engajamento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem (Bacich; Moran, 2018).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu do interesse em investigar o uso do aplicativo WhatsApp como recurso didático em aulas de Língua Portuguesa no IEMA Pleno Rio Anil, uma vez que o Instituto tem por pilares, em suas diretrizes institucionais, a ciência e a tecnologia. A partir do resultado do estudo, foi possível elaborar um material didático direcionado aos professores do IEMA Rio Anil, o *E-book* informativo contendo sequências didáticas e sugestões para auxiliar nas aulas de Língua Portuguesa.

Nos últimos anos, as diversas transformações pelas quais a sociedade vem passando, no campo político, social, cultural e econômico, impactaram a educação e suas relações na forma de ensinar e aprender, uma vez que o fluxo das informações apresenta novos formatos, tornando-se mais flexível e veloz, de modo que o tempo e o espaço são ressignificados nesse processo.

A partir disso, os seres humanos, para suprir suas necessidades na sociedade moderna, precisam estar inseridos em uma cultura digital, na qual os diversos recursos tecnológicos, a internet e as redes sociais façam parte de sua rotina, embora o acesso às tecnologias não seja democratizado no Brasil.

Além disso, as marcas da pandemia da Covid-19 foram profundas nos sistemas sociais, sobretudo na educação, que se viu forçada a paralisar as atividades e a buscar novas formas de continuar o processo de ensino e aprendizagem, a partir de adaptações e reestruturações, de modo que o ensino remoto e o híbrido deram lugar às aulas presenciais. Diante disso, a internet e suas ferramentas digitais foram fundamentais naquele momento de tantas dúvidas e inquietações.

Nessa perspectiva, novas estratégias de ensino e formação continuada, no calor da urgência, foram feitas ao longo de 2020 e 2021. E, mesmo estando em um novo momento, com vacinas disponíveis à população e a volta das aulas presenciais, o uso dos recursos digitais foi consumado em um caminho sem volta. A pandemia acabou, mas trouxe significativas mudanças no contexto educacional, sobretudo com o uso das tecnologias digitais.

Para a investigação feita, os sujeitos da pesquisa foram os professores de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil e foram traçados e alcançados os seguintes objetivos específicos: a) Verificar quais entendimentos acerca das tecnologias digitais os docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil possuem; b) Averiguar quais concepções teóricas e metodológicas sobre a utilização do aplicativo WhatsApp os

docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil possuem; c) Analisar de que modo os docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil poderão utilizar o aplicativo WhatsApp em aulas de Língua Portuguesa; d) Conceber um *E-book* como produto final da pesquisa, que poderá ser utilizado como recurso didático para o uso do aplicativo WhatsApp pelos docentes de Língua Portuguesa do IEMA Rio Anil.

Averiguou-se, também, por meio da investigação da prática docente, que a formação continuada e a capacitação docente para o uso das TDICs são essenciais para aulas mais interativas e criativas. Além disso, o estudo também permitiu a elaboração de um recurso didático que poderá auxiliar os professores de Língua Portuguesa quanto às estratégias para o uso do aplicativo WhatsApp em suas aulas, principalmente no que diz respeito às características do aplicativo enquanto suporte didático para produção e envio de textos multimodais, como imagens, vídeos, áudios, além de servir para a interação comunicativa entre os usuários, em diferentes espaços e tempo.

O produto final da pesquisa foi elaborado e planejado a partir dos dados obtidos, sob a ótica de que o WhatsApp é um recurso de fácil acesso e manipulação pelos docentes, traz informações teóricas, mostra as possibilidades pedagógicas e sequências didáticas, além de sugestões de ferramentas digitais, o que poderá orientar a prática docente quanto ao seu uso como recurso didático.

Por outro lado, o estudo indicou que, apesar da cultura digital proporcionar diversas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem, o docente precisa estar bem orientado e capacitado, o que pode ser considerado como uma forma de adquirir competências digitais para o ensino.

A pesquisa mostrou ainda que, na falta de formação continuada, o professor modifica a realidade de sua sala de aula na prática, mobilizando os conhecimentos acadêmicos e práticos, de modo que consiga alcançar a inovação educativa. No entanto, não adianta uma sala de aula equipada com os recursos tecnológicos se o professor não sabe direcioná-los a favor do processo de ensino e aprendizagem.

Verifica-se, também, que os participantes da pesquisa se mostraram interessados a respeito do uso das tecnologias digitais para a educação, porém ainda com algumas limitações mediante a falta de recursos, sobretudo o acesso à internet, e ao desinteresse e dispersão por parte dos estudantes.

Desse modo, infere-se que a formação continuada em tecnologias digitais possibilita o desenvolvimento de competências e maior autonomia do professor em

sua prática docente. Por outro lado, o estudante, quando bem orientado, a partir de estratégias e objetivos bem planejados, pode manter o foco e o interesse nas atividades sugeridas em sala de aula.

A prática docente requer novos desafios, de modo que a formação inicial não é suficiente para atender às intensas demandas no campo educacional frente às mudanças urgentes e inesperadas na sociedade, como as ocasionadas durante a pandemia do Covid-19, impulsionando, de forma rápida, a implementação do ensino remoto e do ensino híbrido.

Os resultados finais mostram que as práticas docentes do IEMA Rio Anil podem sofrer algumas mudanças substanciais nas concepções das tecnologias digitais referentes à formação de professores, sobre as quais se elencam breves considerações:

1. O IEMA é uma instituição que traz em seus pilares a ciência e a tecnologia, algo que está atrelado ao processo pedagógico e ao progresso tecnológico;
2. Compreender que os professores são sujeitos do conhecimento e que têm um papel social fundamental frente às novas demandas sociais e educativas;
3. Reconhecer que o perfil do aluno da atualidade requer aulas mais criativas, interativas e dinâmicas;
4. A prática docente precisa estar em constante processo de atualização;
5. Os professores, mesmo os mais resistentes, demonstram interesse e vontade em aprender e utilizar novas metodologias em suas aulas, o que mostra uma consciência profissional crítica e reflexiva no que tange às tecnologias digitais;
6. Estudantes bem orientados e motivados alcançam melhores resultados profissionais e acadêmicos, e isso reflete diretamente na qualidade do ensino da instituição.

Os dados gerados por esta pesquisa indicam as possibilidades de realização de novas investigações, tais como: verificar as políticas de formação na área das tecnologias digitais da rede de ensino técnico e tecnológico; averiguar as ações implementadas para o ensino remoto pós-pandemia do Coronavírus, entre outras.



Compreende-se que apenas a inserção de recursos digitais não responderá a todas as questões que foram sinalizadas nesta pesquisa, mas poderá auxiliar no processo de inovação pedagógica, reduzindo a distância entre os estudantes e o conhecimento.

Frente às mudanças constantes na sociedade, a educação passa por novos processos de reestruturação, que possibilitam cada vez mais a autonomia do aluno, onde os espaços e o tempo de aprendizagem são reconfigurados. Logo, estudantes e professores adquirem novas competências, pois, na cultura digital vigente, surgem múltiplas formas de aprender e ensinar.

No final desta pesquisa, constata-se que as discussões a respeito do uso do WhatsApp com fins didáticos no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa não se esgotaram, uma vez que muitas possibilidades de uso do aplicativo podem e devem ser exploradas em pesquisas futuras.

No entanto, construir um produto acerca das possibilidades e desafios de utilizar o aplicativo WhatsApp, à luz das teorias de aporte, a partir da experiência da pesquisadora como professora de Língua Portuguesa e nos relatos dos sujeitos participantes do estudo, contribuiu no sentido de proporcionar aos professores alternativas para a utilização dessa ferramenta no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, podendo ser estendidas para outras áreas de conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- ACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ermani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- AFFONSO, L. M.; ROCHA, H. M. Emoticons: o fator humano da tecnologia na educação a distância. *In*: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia (SEGET): Gestão e Tecnologia para a competitividade, v. 10, Itatiaia. **Anais...** Resende: AEDB, 2013. p. 1-11.
- ALCICI, S. A. R. **Tecnologia na escola**: abordagem pedagógica e abordagem técnica. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes. São Paulo: Paulus, 2011.
- ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e produção de narrativas digitais. **Currículo sem fronteiras**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 57-82, 2012.
- AMARAL, R. A. **O letramento e as práticas textuais no aplicativo WhatsApp**: um estudo de caso em uma turma da 5ª série da educação de jovens e adultos no centro de ensino fundamental 13 de Ceilândia (DF). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2019. 120p. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37511/1/2019\\_RaquelAlvesAmaral.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37511/1/2019_RaquelAlvesAmaral.pdf). Acesso em: 15 jan. 2021.
- AMRY, A. B. The impact of WhatsApp mobile social learning on the achievement and attitudes of female students compared with face to face learning in the classroom. **European Scientific Journal**, [on-line], v. 10, n. 22, p. 116-136, 2014.
- ANDRADE, L. C. L. **O WhatsApp como instrumento didático no processo de ensino aprendizagem de leitura e de produção de textos**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, 2016. 156p. Disponível em: [http://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2016/arquivos/3862l Luiz\\_carlos\\_d e\\_lucena\\_andrade\\_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o\\_em\\_.pdf](http://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2016/arquivos/3862l Luiz_carlos_d e_lucena_andrade_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_.pdf). Acesso em: 13 set. 2020.
- ARAÚJO, P. C.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. O aplicativo de comunicação Whatsapp como estratégia no ensino de Filosofia. **Revista Temática**, [on-line], v. 11, n. 2, p. 11-23, 2015.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **ANPEd**, 2009. Disponível em: [http://www.anped11.uerj.br/portarianormativa\\_no17-28.12.2009-mestradoprofissional.pdf](http://www.anped11.uerj.br/portarianormativa_no17-28.12.2009-mestradoprofissional.pdf). Acesso em: 14 dez. 2022.
- BACICH, L.; MORAN, J. M. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação**

**inovadora:** uma abordagem teórico prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. **Ensino Híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BAIXAR WHATSAPP. **Whatsappear.** 2022. Disponível em: <http://www.whatsappear.com.br/>. Acesso em: 13 jun. 2021.

BARAN, E. A review of research on mobile learning in teacher education. **Journal of Educational Technology & Society**, Douliu (Taiwan), v. 17, n. 4, p. 17-32, 2014.

BARCELLOS, R. S. O uso do WhatsApp na aula de LP. *In: II Congresso nacional de Educação – CONEDU.* 2015. Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA15\\_ID3019\\_23072015200450.PDF](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA15_ID3019_23072015200450.PDF). Acesso em: 13 set. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, A. D. J. P. D.; LEHFELD, N. A. D. S. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. *In: Projeto de pesquisa: propostas metodológicas.* 13 ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

BARROS, A. J. P. **Projeto de pesquisa:** propostas metodológicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BAWA, N.; IBRAHIM, A. A. Using WhatsApp to extend learning into undergraduate students' digital lives: measuring its effects on academic performance in general studies. **Journal of Science, Technology & Education**, [on-line], v. 4, n. 2, p. 64-71, 2016.

BAZZO, W. A. Refletindo acerca da ciência, tecnologia e sociedade: enfocando o ensino médio. **Revista Iberoamericana de Educación**, [on-line], v. 44, p. 147-165, 2007.

BERWANGER, P. M.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Uso do smartphone no ensino superior: proposta de integração no curso de administração. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 54-61, ago. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/489>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BEZERRA, B. G.; LÊDO, A. C. **Usos da Língua(em) na internet:** o que estudantes de graduação pensam sobre as práticas de leitura e escrita na comunicação via dispositivos móveis? 2015. Disponível em: [http://www.revistadialogos.com.br/Anais/Anais\\_vol\\_I.pdf](http://www.revistadialogos.com.br/Anais/Anais_vol_I.pdf). Acesso em: 17 maio 2021.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; MENEZ, M. R. C. S.; WUNSCH, L. P. Aplicativos móveis

para alfabetização e letramento no contexto do ensino fundamental. **Revistatempos e espaços em educação**, São Cristóvão, Sergipe, v. 11, n. 01. ed. esp., p. 37-56, dez. 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/60231185/9812-29205-1-PB120190807-38883-ef7ewj.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2022.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; ALBUQUERQUE, O. C. P. Possibilidades Pedagógicas Para o WhatsApp na Educação: Análise de Casos e Estratégias. **Revista Tecnologias na Educação**, [on-line], Ano 9, v. 18 – Edição Temática III – I Simpósio Nacional de Tecnologias Digitais na Educação, p. 4, 2016a.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; ALBUQUERQUE, O. C. P. WhatsApp e suas Aplicações na Educação: uma revisão sistemática da Literatura. **Revista EducaOnline**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, maio/ago., 2016b.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Do computador ao tablet: vantagens pedagógicas na utilização de dispositivos móveis na educação. **Revista Educa Online: Educomunicação Educação e Novas Tecnologias**, [on-line], v. 6, n. 1. p. 125-149, 2012.

BOUHNİK, D.; DESHEN, M. WhatsApp goes to school: Mobile instant messaging between teachers and students. **Journal of Information Technology Education: Research**, n. 13, p. 217-231, 2014.

BRAGA, J. C. F. English language teaching on the wings of mobility: a study on the affordances of mobile learning in classroom practice. *In*: BRAGA, J. C. F.; OLIVEIRA, A. L. A. M. (org.). **Inspiring insights from an English teaching scene**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2017. p. 142-163.

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 26 abr. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acesso em: 04 nov. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/resolucao\\_cne\\_cp222dedezembrode2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/resolucao_cne_cp222dedezembrode2017.pdf). Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora** [recurso eletrônico]: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem** [online], v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034->

71672004000500019

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. v. I. 4ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999a.

CASTELLS, M. **A Sociedade em rede: A era da informação-economia, sociedade e cultura**. 6. ed. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999b.

CHARLES, C. M. **Introduction to Educational Research**. 3ª ed. New York: Longman, 1998.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender a ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CONCEIÇÃO, S. S.; SCHNEIDER, H. N. WhatsApp na educação superior: uma experiência de aprendizagem colaborativa. *In: Congresso Brasileiro de Informática na Educação*, n. 5., 2016, Uberlândia. **Anais...**, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2016. p. 810-819. Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/7004>. Acesso em: 02 fev. 2022.

COSTA, F. A. *et al.* **Repensar as TIC na educação: o professor como agente transformador**. Carnaxide: Santillana, 2012.

COSTA, I. **Novas Tecnologias**. Desafios e Perspectivas na Educação. 1ª ed. Clube dos Autores. 2007.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2009.

ESKELSEN, L. K. **A leitura em contexto de cibercultura: deslocando papéis, relações e práticas**. [S.l.] 2020.

FALABELA, S. A vida toda para Aprender. **Portal dos psicólogos**, 2006. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0321.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

FEITOSA, G. **A Formação de professores e as tecnologias digitais: a contextualização da prática na aprendizagem**. 1ª ed. Jundiaí (SP): Paco Editorial, 2019.

FINATTO, M. J. B. PARAGUASSU, L. B. **Acessibilidade textual e terminológica**. Uberlândia: EDUFU, 2022. 288 p. (Série E-Classe: Acessibilidade Textual). Disponível em: [https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/35193/1/eClasse\\_Acessibilidade\\_Textual.pdf](https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/35193/1/eClasse_Acessibilidade_Textual.pdf). Acesso em: 28 jul. 2023.

FORTIN, M. **O processo de investigação: da concepção à realização**. 5ª ed. Lusociência: Edições Técnicas e Científicas, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática docente.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GAIATO, K. **WhatsApp já tem 2 bilhões de usuários no mundo.** 2020. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/software/150272-whatsapp-tem-2-bilhoes-usuarios-mundo.htm>. Acesso em: 20 jan. 2022.

GERGEN, K. J. **El yo saturado: dilemas de identidad en el mundo contemporáneo.** Buenos Aires: Paidós, 2001.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa em pesquisa social.** 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GRINSPUN, M. P. S. Z. **Educação tecnológica: desafios e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2009.

GUIA DE APRESENTAÇÃO DE TESES DA USP. 2015. Disponível em: [http://www.biblioteca.fsp.usp.br/~biblioteca/guia/i\\_cap\\_04.htm](http://www.biblioteca.fsp.usp.br/~biblioteca/guia/i_cap_04.htm). Acesso em: 2 mar. 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2012.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO – IEMA. Carta Fundacional do IEMA (CONSUP, nº 82). **2018.**

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IEMA (PDI - 2019-2022).** São Luís: IEMA, 2019. Disponível em: <https://iema.ma.gov.br/wp-content/uploads/2022/11/PDI-IEMA-2019.pdf>. Acesso em: 22 maio 2022.

JESUS, D. M. de; MAVIEL, R. F. (Orgs). **Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada.** Vol. 44. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

KAIESKI, N.; GRINGS, J. A.; FETTER, S. A. Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do WhatsApp. **Revista Renote: Novas tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 1-10, 2015. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/61411>. Acesso em: 15 mar. 2022.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação.** 4ª ed. Campinas: Papirus, 2007. Coleção Papirus Educação.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** São Paulo: Papirus, 2012.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e tempo docente.** São Paulo: Papirus, 2013.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e tempo docente.** Campinas: Papirus, 2019.

KRESS, G. **Literacy in the New Media Age**. London: Routledge, 2003.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LÓPEZ-HERNÁNDEZ, F. A.; SILVA-PÉREZ, M. M. Factores que inciden en la aceptación de los dispositivos móviles para el aprendizaje en educación superior. **Estudios sobre Educación**, [on-line], n. 30, p. 175-195, 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 11ª ed. São Paulo: Hucitec, 2011.

MODELSKI, D. **Competências docentes relacionadas ao uso pedagógico de tecnologias digitais: um estudo envolvendo disciplinas semipresenciais**. 2014. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2014.

MONTEMÓR, W. As tecnologias digitais e as mudanças educacionais. Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente. **Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada**, 2015, v. 44, p. 7-11.

MONTEIRO, J. C. S.; LOBO, J. C.; XAVIER, M. M.; NASCIMENTO, R. N. A. **As tecnologias digitais no processo formativo de uma geração de alunos conectados**. 1ª ed. São Paulo: Mentis Abertas, 2020, 202 p.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 14ª ed. São Paulo: Papirus, 2008. p. 11-66.

MORAN, J. M. Hipertexto e Tecnologias na Educação. *In*: **Conferência e Colóquio Internacional de Educação com Tecnologias**, v. 1., Recife: UFPE, 2013.

MORAN, M. J.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *In*: **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 13ª ed. Campinas. Ed. Papirus, 2013.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2004.

MOURA, D. H. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, [S. /], v. 1, n. 7, p. 1-19, 2017.

MRECH, L. M. Mas, afinal o que é educador? *In*: MRECH, L. M. (Org.). **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercamp, 2005.

OLIVEIRA, E. D. *et al.* Estratégias de uso do WhatsApp como um ambiente virtual de aprendizagem em um curso de formação de professores e tutores. *In: Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância: qualidade na educação – convergências de sujeitos, conhecimentos, práticas e tecnologias*, 2., 2014, São Carlos, SP. **Anais...** São Carlos, SP: UFSCar, 2014. p. 1-15.

OLIVEIRA, F. L. B. O currículo em movimento: o (re)desenho e a inserção do programa ensino médio inovador em uma escola pública do estado do Rio Grande do Norte. **Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 1368-1369, 2016.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, V. V. **Geografia Escolar e Tecnologias Digitais: Desafios da Prática Docente Diante do Ensino Remoto Emergencial (ERE)**. Fortaleza: UFC, 2020.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual-um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Penso Editora, 2004.

PEGRUM, M. **Mobile learning: languages, literacies and cultures**. London: Palgrave Macmillan, 2014.

PÉREZ GÓMEZ, Á. I. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PERRENOUD, P. Novas Competências profissionais para ensinar. *In: PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 11-19.

PESQUISA “Panorama Mobile Time/Opinion Box”. **Revista Pronews**, 2016. Disponível em: <https://revistapronews.wordpress.com/2016/06/28/panorama-mobile-timeopinion-box-aponta-uso-de-apps-no-brasil-por-eles/>. Acesso em: 09 jan. 2022.

PIORINO, G. I. P. **A formação do professor e o desenvolvimento de competências pedagógico-digitais: experiência em escola pública que participa do Projeto UCA**. PUC, São Paulo, 2012. 345p.

PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, A. **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons** [online]. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, 302p. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788523220204>

PRETTO, N. L. **Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva históricocultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.



RICHARDSON, R. J. (Org.). **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2008.

RIOS, G. V. Letramento, Discurso e Gramática Funcional. **Revista da UnB: Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 11, n. 2, 2019.

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

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROYLE, K.; STAGER, S.; TRAXLER, T. Teacher development with mobiles: Comparative critical factors. **Prospects**, Genebra, v. 44, n. 1, p. 29-42, mar. 2014.

RÚDIO, F. V. **Introdução ao Projeto de Pesquisa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

SACCOL, A. Z.; SCHLEMMER, E.; BARBOSA, J. **M-learning e u-learning: novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua**. São Paulo: Pearson, 2010.

SALLES, M. M. C. W. S. **Textos Multimodais e Letramento: O trabalho com textos imagéticos em livros didáticos de Língua Portuguesa**. 2014, 118 f. Dissertação (Estudos Linguísticos). Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2014.

SANCHO, J. M. (Org.). **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? Interatividade, tecnologias interativas e aprendizagem. **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. 2, n. 1, p. 17-22. Departamento de Computação/FCET/PUC-SP, 2010.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua**. Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, L.; LEMOS, R. **Redes sociais digitais: a cognição conectiva do Twitter**. São Paulo: Paulus, 2010. p. 137.

SCHON, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SELWYN, N. Social media in higher education. **The Europa World of Learning**. 2012, p. 1-10. Disponível em: <http://www.educationarena.com/pdf/sample/sample-essay-selwyn.pdf>. Acesso em: 23 maio 2017.

SILVA, A. J. C. **Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação [recurso eletrônico]**. Lavras: UFLA, 2020.

SILVA, M. C. **O uso do smartphone como recurso didático para o ensino de Língua Portuguesa**. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/reacl/article/viewFile/2218/1826>. Acesso em: 17 maio 2021.

SILVA, M. J. S. *et al.* Ensino remoto e educação geográfica em tempos de pandemia. **Anais VII CONEDU** – Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68526>. Acesso em: 17 out. 2021.

SILVA, M. R. Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 441-460, 2013.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2001.

SOUZA, E. P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, [s. l.], v. 17, n. 30, p. 110-118, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/7127>. Acesso em: 16 out. 2021.

SOUZA, R. A. O discurso oral, o discurso escrito e o discurso eletrônico. *In*: MENEZES, V. (org.). **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001. p. 15-36.

TAVARES, L. H. M. C.; MORAIS, D. K. P. C. Multiletramentos na escola: o uso do celular e do WhatsApp nas aulas de produção textual em Língua Portuguesa. **Letras & Letras**, v. 32, n. 4, p. 243-270, 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/35204>. Acesso em: 11 maio 2021.

TRINDADE, S. D. **O passado na ponta dos dedos: o mobile learning no ensino da História no 3º CEB e no Ensino Secundário**. 2015. Tese (Doutorado) – Universidade de Coimbra, Coimbra, 2015.

TRINDADE, S. D.; RIBEIRO, A. I. Universidade de Coimbra digital: visitas de estudo guiadas por tablets. *In*: PEDRO, N. *et al.* (Org.). **Digital Technologies & Future School** - Atas do IV Congresso Internacional TIC e Educação 2016 (artigos selecionados). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2016. p. 179-188.

UNESCO. **O futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.coaliza.org.br/wp-content/uploads/2014/09/O-Futuro-da-Aprendizagem-movel.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

VALENTE, J. A. Aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação: repensando conceitos. *In*: JOLY, M. C. (Org.). **Tecnologias no ensino: implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

VITURIANO, H. **Formação continuada em uma concepção crítico – reflexiva: desafios aos coordenadores-formadores de professores nas escolas da rede municipal de São Luís**. 2008. 95f. Dissertação (Dissertação em Educação Brasileira).

Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionários aplicados com os docentes do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA Rio Anil, com o auxílio da plataforma do *Google Suite* Formulários

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA (PPGEEB)

Questionários aplicados com os docentes do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-IEMA Rio Anil, com o auxílio da plataforma do *Google Suite* Formulários

Caro docente,

Esta consulta objetiva investigar sobre o uso do aplicativo *WhatsApp* como recurso didático em aulas de Língua Portuguesa, no IEMA Rio Anil, e servirá como aporte para a minha pesquisa de Mestrado em Educação do Programa de Pós- Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica – PPGEEB – UFMA. Para tanto, optou-se por elaborar este instrumento com perguntas objetivas e abertas, sob a orientação do Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior, cuja pesquisa é intitulada **O uso do aplicativo *WhatsApp* como recurso didático em aulas de Língua Portuguesa no IEMA Pleno Rio Anil.**

Por gentileza, responda às questões abaixo e contribua com a pesquisa. Obrigada por sua colaboração.

Girlene Miranda Baima

\*Obrigatório Endereço de *e-mail*\*

1. Nome (opcional)
2. Qual é a sua graduação/área de atuação?\*
3. Você teve alguma experiência de formação em tecnologias durante sua

graduação? (curso, minicurso, *workshop*, palestra, disciplina, outros)\*

(  ) Sim

(  ) Não

4. Qual é a sua titulação?

(  ) Aperfeiçoamento

(  ) Especialista

(  ) Mestre

(  ) Doutor

5. Qual o ano de conclusão da sua última titulação?

6. Em sua sala de aula, você fez ou faz uso dos recursos das tecnologias digitais móveis? (*Smartphone, tablet, laptop, óculos de realidade virtual*, dentre outros)\*

(  ) Sim, apenas um recurso

(  ) Sim, dois ou mais

(  ) Não, nunca utilizei

(  ) Já tentei, mas não consegui

7. Se sua resposta foi sim, na questão anterior, qual ou quais recursos você utiliza?

8. Elaboro atividades que possibilitem aos estudantes usarem meios digitais para comunicação e colaboração uns com os outros ou com o público externo.\*

(  ) Isso não é possível na minha área do conhecimento

(  ) Utilizo de forma ocasional

(  ) Os estudantes somente usam os meios digitais para comunicarem entre si

(  ) Os estudantes usam frequentemente para comunicar uns com os outros e com um público externo

(  ) De forma sistemática, permitindo que os estudantes aumentem progressivamente as suas competências

(  ) Outro.

9. Você costuma usar o aplicativo WhatsApp como recurso didático em suas aulas?

(  ) Sim

( ) Não

10. Se sua resposta foi sim na questão anterior, de que modo o *WhatsApp* é usado por você como recurso didático em suas aulas? (pode marcar mais de uma opção).

( ) para interação comunicativa com os alunos

( ) para envio de textos, áudios e vídeos

( ) para receber atividades dos alunos

( ) para envio de *links* de avaliações

( ) para envio de avisos e comunicados

( ) outras

11. Quais as principais vantagens e desvantagens quanto ao uso do aplicativo WhatsApp em suas aulas?

12. Caso você não faça uso de metodologias de ensino utilizando os recursos digitais móveis, qual é a sua maior dificuldade em não utilizar?

13. Existe equipe de apoio ou treinamento para suportar o uso de tecnologia na sua área de atuação?\*

( ) Sim

( ) Não

14. Em suas aulas, quais os principais desafios quanto ao uso do celular pelos alunos?

15. Você já participou de algum curso, palestra ou formação sobre a temática das tecnologias educacionais?\*

( ) Participo, sempre que possível, de formação sobre tecnologias

( ) É uma nova área que ainda não considere

( ) Até agora não, mas estou interessado(a)

( ) Já experimentei várias oportunidades de formação

Sua opinião é muito importante para esta pesquisa, gostaria de perguntar ou deixar alguma sugestão?

## APÊNDICE B – Produto Educacional



E-BOOK SOBRE

# O USO DO APLICATIVO WHATSAPP PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

GIRLENE MIRANDA BAIMA



**GIRLENE MIRANDA BAIMA**

***E-book* Sobre o Uso do Aplicativo *WhatsApp*  
para Professores de Língua Portuguesa**

**SÃO LUÍS  
2023**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**

Reitor  
Prof. Dr. Natalino Salgado Filho

Vice-reitor  
Prof. Dr. Marcos Fábio Belo Matos

**AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E  
INTERNACIONALIZAÇÃO**

Pró-Reitor  
Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

**COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Profa. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

**VICE-COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes

**AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Profa. Girlene Miranda Baima

**ORIENTADOR DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior

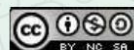
**DIAGRAMAÇÃO E CAPA**

Marcony Márcio Silva Almeida

**IMAGENS DA CAPA**

Fontes: [www.freepik.com](http://www.freepik.com) / [www.pngwing.com](http://www.pngwing.com)

São Luís  
2023





## APRESENTAÇÃO

Caros(as) professores(as),

A cultura digital já está materializada em nossa sociedade, principalmente após a pandemia da Covid-19, momento em que os professores precisaram ressignificar e redirecionar as suas práticas de ensino com o “novo normal”, adaptando-se aos novos modelos pedagógicos em uma imersão no universo dos recursos digitais, tanto de forma remota quanto híbrida.

A pandemia passou, mas a tecnologia veio para ficar, e a educação nunca mais será a mesma!

Com o objetivo de contribuir para aulas mais criativas e interativas, muitos recursos tecnológicos foram e têm sido utilizados pelos professores, que têm buscado cada vez mais formação para implementar a sua prática docente. Assim, para este *e-book*, trouxemos o uso do aplicativo *WhatsApp* como recurso didático. Para isso, selecionamos algumas sequências didáticas de Língua Portuguesa, com objetivos e estratégias que visam contribuir para que os professores dessa disciplina utilizem em suas aulas, promovendo o engajamento e a interação, a partir da elaboração de aulas mais criativas e dinâmicas.

Abraços!

**Girlele Miranda Baima**



# SUMÁRIO

<b>SOBRE O E-BOOK</b>	<b>05</b>
<b>TECNOLOGIAS DIGITAIS E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM</b>	<b>06</b>
<b>O APLICATIVO WHATSAPP</b>	<b>08</b>
<b>WHATSAPP: UM RECURSO ACESSÍVEL À SALA DE AULA</b>	<b>10</b>
<b>VANTAGENS DO WHATSAPP</b>	<b>14</b>
<b>DICAS VALIOSAS!</b>	<b>14</b>
<b>SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: possibilidades em aulas de Língua Portuguesa com o WhatsApp</b>	<b>19</b>
<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: Publicidade e propaganda</b>	<b>20</b>
<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: Fotorreportagem</b>	<b>22</b>
<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3: Resenha Crítica</b>	<b>24</b>
<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4: Narração/Gênero Literário: Contos</b>	<b>26</b>
<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5: Gamificação</b>	<b>28</b>
<b>SUGESTÕES DE RECURSOS DIGITAIS QUE PODEM SER INTEGRADOS À PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES</b>	<b>33</b>
<b>FINALIZANDO...</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>42</b>
<b>SOBRE A AUTORA</b>	<b>44</b>
<b>SOBRE O ORIENTADOR</b>	<b>45</b>



## **SOBRE O E-BOOK**

O *E-book* sobre o uso do aplicativo *WhatsApp*, em aulas de Língua Portuguesa, foi elaborado com o objetivo de servir de orientação aos professores dessa disciplina. Trata-se de um produto educacional, resultado da conclusão do Mestrado Profissional em Gestão da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA), que mostra o aplicativo *WhatsApp* como recurso didático em aulas de Língua Portuguesa. Neste material, serão abordados a descrição, vantagens e objetivos pedagógicos dessa ferramenta. Por fim, apresentaremos algumas sequências didáticas que poderão ser utilizadas para o trabalho docente. Espera-se que este documento sirva para enriquecer e aprimorar a prática pedagógica, aliando os recursos e os dispositivos digitais a uma educação significativa e inovadora.

Boa leitura!

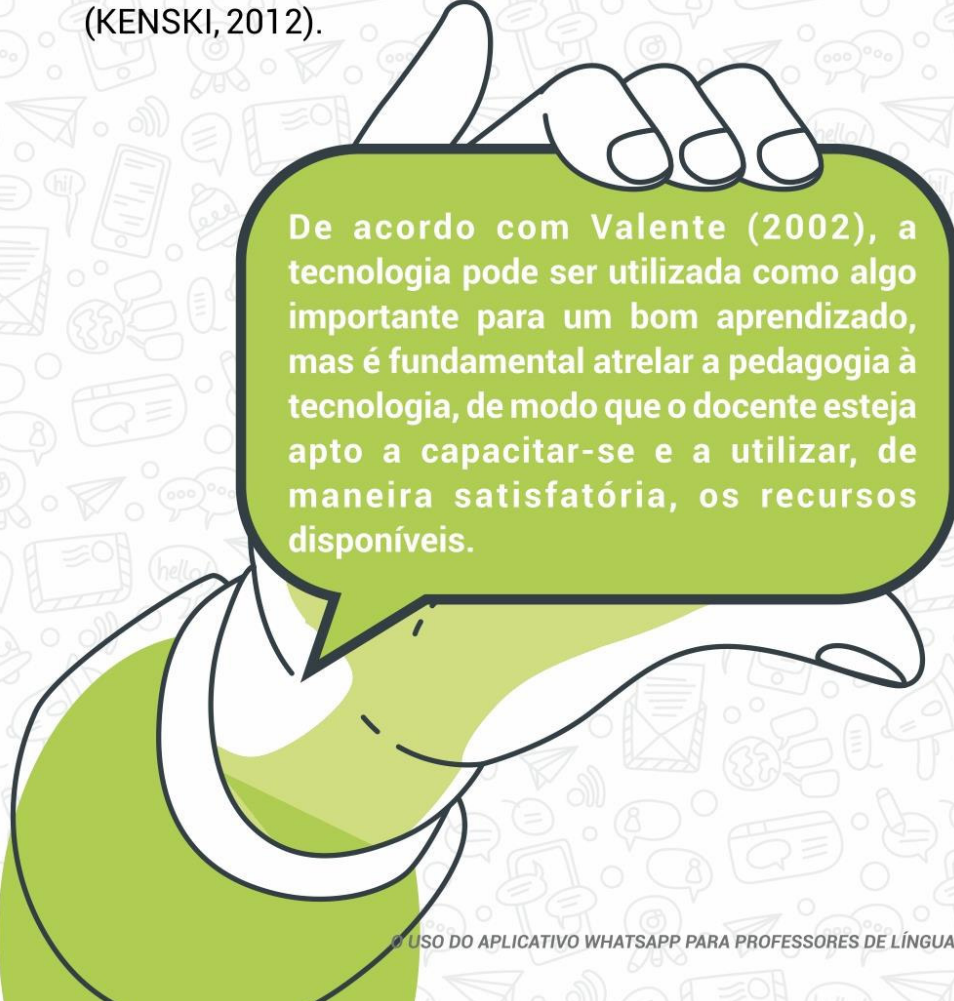


## TECNOLOGIAS DIGITAIS E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Diante do contexto social, imposto pela cultura digital, os sistemas educacionais (escola, currículo e processo de ensino e aprendizagem) devem passar por uma mudança substancial, embora as reformas implementadas ainda sejam parciais mediante tais avanços tecnológicos na sociedade globalizada. Dessa forma, o crescimento acelerado da informação, na era digital, promove mudanças significativas na aprendizagem e no processo de ensino das instituições escolares. Contudo, faz-se necessário o aperfeiçoamento profissional dos docentes nas escolas, tendo em vista que muitos ignoram a necessidade de domínio dos recursos digitais nesse novo cenário (PÉREZ GÓMEZ, 2015).

As tecnologias digitais precisam ser utilizadas, de forma crítica e criativa, buscando a autonomia dos sujeitos participantes do processo de ensino e aprendizagem, a fim de que não sejam meros receptores de informações. Diante disso, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada instituição precisa contemplar as tecnologias digitais para que os alunos possam estar inseridos na cultura digital. Além disso, o planejamento didático tem um papel

preponderante no “aprender a aprender”, no “aprender a fazer”, no “aprender a ser” e no “aprender a conviver”, presentes nos pilares da educação propostos por Delors e colaboradores, na década de 90, mas em constante reflexão na atualidade brasileira (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015). Nota-se que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) implica um novo momento no processo educativo, de modo que as interações nas redes e a troca de informações mostram a necessidade de construção de novas estruturas educacionais diferentes do modelo fechado e hierárquico instituído nos sistemas educacionais (KENSKI, 2012).



De acordo com Valente (2002), a tecnologia pode ser utilizada como algo importante para um bom aprendizado, mas é fundamental atrelar a pedagogia à tecnologia, de modo que o docente esteja apto a capacitar-se e a utilizar, de maneira satisfatória, os recursos disponíveis.



## O APLICATIVO WHATSAPP

O *WhatsApp* foi criado em 2009 e funciona como uma plataforma interativa comunicativa, que permite o envio de texto, vídeos, fotos, emojis, documentos em vários formatos, chamadas de áudios e de vídeo, criação de grupos, tanto pelo celular quanto pelo notebook ou tablet, de forma gratuita e rápida, utilizando uma conexão com a internet. Além disso, esse aplicativo configura-se, também, como uma rede social com características próprias, uma vez que permite a partilha e a interação entre grupos de usuários, restritos, que estejam conectados entre si, por meio de seus dispositivos móveis.

**As redes consistem não apenas em pessoas e grupos sociais, mas também em artefatos, dispositivos e entidades (SANTAELLA; LEMOS, 2010).**





Assim, ambientes virtuais possibilitam uma ampla percepção do mundo, proporcionando ao sujeito mais acessibilidade e novas experiências, que vão além do presencial, oferecendo uma diversidade de situações e contextos em diferentes espaços e tempo.

Nessa perspectiva, o *WhatsApp*, aplicativo caracterizado pelo grande alcance e acessibilidade dos usuários, proporciona aos professores e estudantes novos modelos de ensino e aprendizagem, onde os espaços e o tempo são reconfigurados, bem como a proximidade entre os níveis formal e informal de educação. Conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2014), ao inserir tecnologias móveis em espaços formais e informais de educação, com o intuito de atender às demandas de alunos e professores, haverá grandes transformações para os próximos anos.



## WHATSAPP. UM RECURSO ACESSÍVEL À SALA DE AULA

O acesso à tecnologia, em particular à móvel, tem contribuído para modificar a maneira como as pessoas interagem, quer entre si, quer com os conteúdos a que têm acesso. Essa nova forma de pensar o acesso à informação tem também tornado cada vez mais propícia a utilização desse tipo de tecnologia em ambiente de ensino, permitindo formas crescentemente sofisticadas não só de acesso aos conteúdos, mas também de interação e de partilha.

É nesse contexto que o *WhatsApp*, hoje acessível de uma forma quase generalizada em diferentes dispositivos móveis, surge proporcionando a docentes e estudantes oportunidades de aprendizagem desenhadas e passíveis de serem concretizadas em praticamente qualquer lugar, a qualquer hora. Contudo, numa era de mudança de paradigma educativo, onde cada vez mais se atenua a linha que separa a educação informal da formal, é importante perceber como otimizar as potencialidades desse tipo de plataforma, de *software* social.

Desse modo, os jovens e adultos inseridos em uma sociedade conectada e alicerçada pelos dispositivos digitais móveis tornam-

●●● WHATSAPP: UM RECURSO ACESSÍVEL À SALA DE AULA

se indivíduos mais dinâmicos e ativos, visto que a conectividade ultrapassa o tempo e os espaços. Sendo assim, um smartphone, por exemplo, agrega vários recursos em um único dispositivo, promovendo a mobilidade e a integração de várias mídias em um só lugar, ou seja, tem-se a questão da ubiquidade, que remete ao fato de estar presente em todos os lugares, ainda que não se esteja fisicamente presente.

A respeito disso, Santaella (2013, p. 15-16) indica que:

“[...] palms, smartphones, tablets e até os pendrives são dispositivos que podem ser considerados ubíquos a partir do momento em que podem ser encontrados e usados por qualquer pessoa, em qualquer lugar”.

Nessa perspectiva, perante a variedade de recursos tecnológicos e da facilidade em manter contato por meio da utilização de aplicativos, destaca-se um dos mais utilizados atualmente, que alcançou dois bilhões de usuários ativos por mês, de acordo com Gaiato (2020): o *WhatsApp*. Assim, observa-se que as tecnologias móveis têm causado uma revolução nas formas de comunicação.

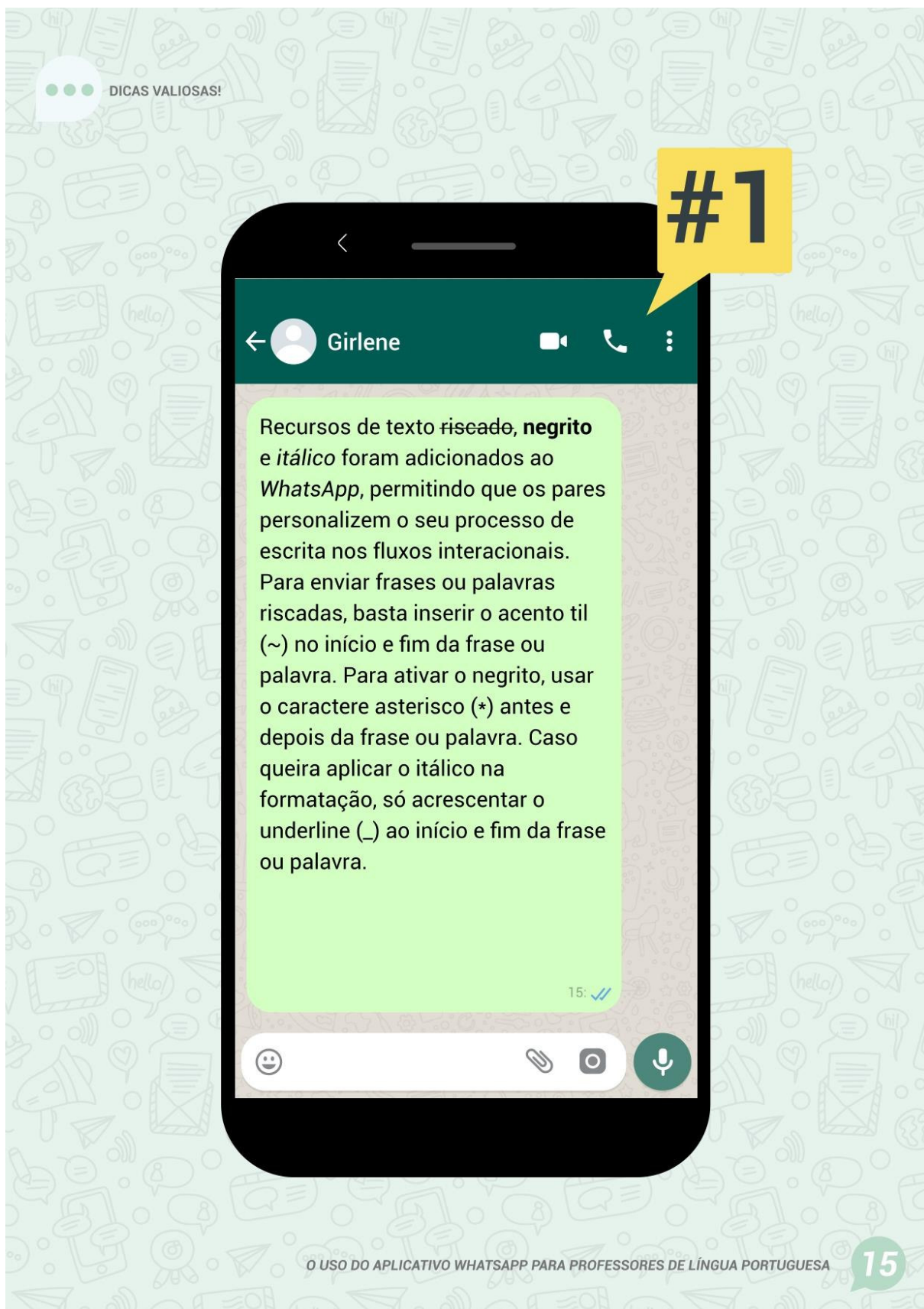
Por meio dos dispositivos móveis, o tempo se integra à continuação do espaço e a informação torna-se acessível a partir de qualquer lugar. É, nesse sentido, que se direciona a evolução dos dispositivos móveis, atestada pelos celulares multifuncionais da última geração, ou seja, tornar absolutamente ubíquo o acesso à informação, à comunicação e à aquisição de conhecimento (SANTAELLA, 2010).



## VANTAGENS DO WHATSAPP

- ☑ **Promove interação;**
- ☑ Incentiva os alunos a criarem textos multimodais;
- ☑ **Garante a acessibilidade por meio da partilha de textos diversos;**
- ☑ Desenvolve a comunicação;
- ☑ **Estimula a criatividade;**
- ☑ Propicia um efetivo espaço de comunicação e informação;
- ☑ **Tem baixo custo;**
- ☑ É um recurso dinâmico e democrático.





DICAS VALIOSAS!

#2

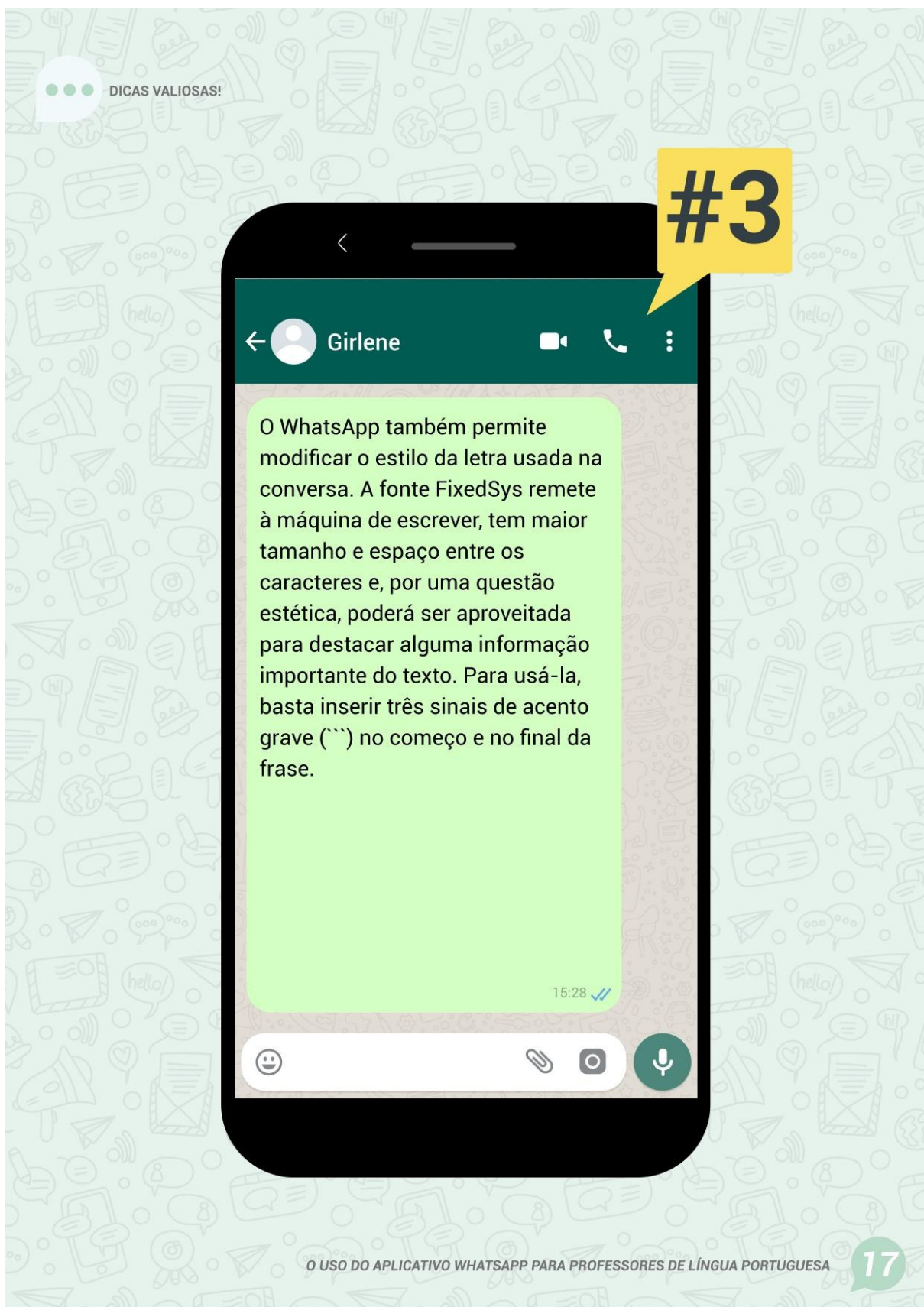
Girlene

A criptografia ponta a ponta do WhatsApp é um elemento importante de segurança que codifica as mensagens – individuais ou em Grupos – para que apenas o autor e o destinatário tenham acesso ao conteúdo e ao teor do que é trocado nos fluxos internacionais do aplicativo. Ou seja, durante a encriptação, o conteúdo das mensagens é transformado da sua forma original para outra ilegível, impedindo que ele seja interceptado por hackers, criminosos, incluindo o próprio WhatsApp. (PORTO; OLIVEIRA; CHAGAS, 2017).

15:20 ✓✓


O USO DO APLICATIVO WHATSAPP PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA 16





●●● DICAS VALIOSAS!

**#4**

←  **Girlene**   

Outra possibilidade interessante do WhatsApp são as "Listas de Transmissões" para enviar ou encaminhar, individualmente, mensagens de texto, vídeos, imagens e áudio para várias pessoas ao mesmo tempo. Além disso, em configurações, você pode criar seu próprio Avatar! Segure essa dica!



15:32 ✓✓

O USO DO APLICATIVO WHATSAPP PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA **18**

The background is a light gray pattern of various communication-related icons, including speech bubbles, envelopes, mobile phones, and social media symbols. In the center, there is a large white circle with a gray border. Four yellow emoji characters are arranged around this circle: one at the top left, one at the top right, one at the bottom left, and one at the bottom right. The top-left emoji is a simple smile. The top-right emoji is laughing with its mouth wide open. The bottom-left emoji has red hearts for eyes and a wide smile. The bottom-right emoji is laughing with its mouth wide open.

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS:  
possibilidades em aulas de  
Língua Portuguesa com  
o WhatsApp**

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: Publicidade e Propaganda

### OBJETIVOS:

- Identificar as características e elementos em textos publicitários e propagandas;
- Produzir uma propaganda a partir de um determinado tema sugerido pelo professor;
- Apresentar, em equipe, no grupo do *WhatsApp*, as propagandas em formato de vídeos de até 1 minuto (máximo).

### RECURSOS:

- Celulares, aplicativo *WhatsApp*, editores de vídeo, entre outros.

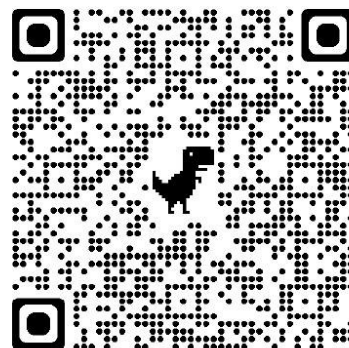
### DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE:

- Esta atividade poderá ser realizada em duas aulas, sendo o primeiro momento teórico, no qual o professor trará conceitos sobre o Gênero Textual Publicidade e Propaganda, elencando conceitos, características e exemplos de textos publicitários (em vídeo ou impressos);
- Caso a aula seja em formato remoto, poderão ser utilizados slides

## ●●● SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: PUBLICIDADE E PROPAGANDA

por meio do *Google Meet* ou *WhatsApp*; ou presencialmente, usando *Datashow*;

- Após as explicações e análise de algumas propagandas, será proposta a produção de uma peça publicitária, em formato de vídeo de até 1 minuto (máximo) sobre tema proposto, de forma criativa, contendo jingle e slogan;
- As equipes deverão apresentar os vídeos pelo *WhatsApp* do grupo de Língua Portuguesa da turma, e explicar os elementos da propaganda apresentada;
- A atividade terá atribuição de pontos ou notas.



*Para saber mais!*

QR CODE: <http://repositorio.unitau.br/jspui/bitstream/20.500.11874/828/1/Marli%20da%20Conceicao%20Faria%20Barbosa.pdf>



## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: Fotorreportagem

### OBJETIVOS:

- Conceituar e compreender as características e os elementos constituintes do gênero Fotorreportagem;
- Produzir uma fotorreportagem a partir de uma situação-problema vivenciada na comunidade escolar ou na sua localidade (bairro, cidade etc.);
- Apresentar, em equipe, no grupo do *WhatsApp*, as fotorreportagens produzidas.

### RECURSOS:

- Celulares, aplicativo *WhatsApp*.

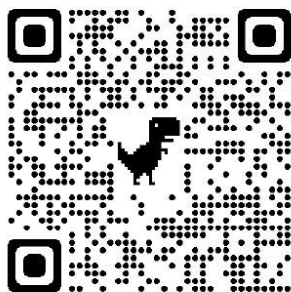
### DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE:

- Esta atividade poderá ser realizada em três ou quatro aulas, sendo o primeiro momento teórico, no qual o professor trará conceitos sobre o Gênero Textual Fotorreportagem, elencando conceitos, características e exemplos;
- Caso a aula seja em formato remoto, poderão ser utilizados slides

●●● SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: FOTORREPORTAGEM

por meio do Google Meet ou WhatsApp; ou presencialmente, usando Datashow;

- Após as explicações e análise de alguns textos, as equipes deverão produzir uma fotorreportagem a partir de uma situação-problema observada na escola ou entornos, contendo imagem, título, subtítulo e corpo;
- Para isso, serão utilizados celulares e o aplicativo WhatsApp para a produção e divulgação dos textos no grupo de Língua Portuguesa da turma;
- A atividade terá atribuição de pontos ou notas.



*Para saber mais!*

QR CODE: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-1335-1.pdf>

QR CODE: <https://www.youtube.com/watch?v=b90iuQp-su8>

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3: Resenha Crítica

### OBJETIVOS:

- Conceituar e compreender as características e os elementos constituintes de Resenha Crítica;
- Produzir uma resenha crítica a partir de um curta-metragem assistido.

### RECURSOS:

- Celulares, textos impressos, aplicativo *WhatsApp*.

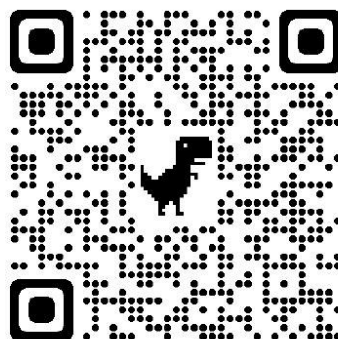
### DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE:

- Esta atividade poderá ser realizada em três ou quatro aulas, sendo o primeiro momento teórico, no qual o professor trará conceitos sobre o Gênero Textual Resenha Crítica, elencando conceitos, características e exemplos;
- Caso a aula seja em formato remoto, poderão ser utilizados slides por meio do *Google Meet* ou *WhatsApp*; ou presencialmente, usando *Datashow* ou material impresso;
- Selecionar a resenha de um filme e compartilhar com os alunos;



## ●●● SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3: RESENHA CRÍTICA

- Após a leitura e análise dessa resenha, fazer a votação de um filme (curta-metragem) a ser escolhido para que os alunos assistam. O link deverá ser disponibilizado no *WhatsApp* do grupo de Língua Portuguesa;
- Para o próximo encontro, os alunos deverão produzir, individualmente, uma resenha crítica sobre o curta-metragem assistido;
- As atividades poderão ser compartilhadas no drive ou enviadas para o e-mail da disciplina de Língua Portuguesa;
- No dia indicado pelo professor, serão sorteados alguns alunos para apresentarem suas resenhas;
- À atividade serão atribuídos pontos ou notas individuais.



*Para saber mais!*

QR CODE: <https://www.coloquiodeletras.ufpa.br/downloads/iv-coloquio/lenilson.pdf>

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4: Narração/Gênero Literário - Contos

### OBJETIVOS:

- Compreender e identificar os elementos da narração;
- Conceituar o gênero literário contos;
- Ler e produzir contos;
- Produzir um podcast a partir de um dos contos lidos, promovendo a acessibilidade;
- Apresentar, em equipe, no grupo do *WhatsApp*, as produções.

### RECURSOS:

- Celulares, aplicativo *WhatsApp*, *podcast*, *e-books*, livros.

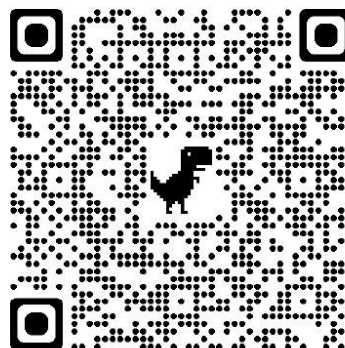
### DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE:

- Esta atividade poderá ser realizada em quatro aulas, sendo o primeiro momento teórico, no qual o professor trará conceitos sobre Narração e Contos, apresentando um conto escolhido para leitura, interpretação e análise dos elementos;
- Caso a aula seja em formato remoto, poderão ser utilizados slides

## ●●● SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4: NARRAÇÃO/GÊNERO LITERÁRIO - CONTOS

por meio do *Google Meet* ou *WhatsApp*; ou presencialmente, usando *Datashow* ou textos impressos;

- O próximo passo será a produção ou releitura de um conto em equipe;
- Após esse momento, as equipes deverão elaborar um *podcast* para a narrativa em áudio, de forma que promova a acessibilidade;
- Para isso, serão utilizados celulares e o aplicativo *WhatsApp* para a produção e divulgação dos textos no grupo de Língua Portuguesa da turma;
- A atividade terá atribuição de pontos ou notas.



*Para saber mais!*

QR CODE: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/md\\_clarice\\_balceiro\\_rahuan.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_clarice_balceiro_rahuan.pdf)

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5: Gamificação

### TEMA DA TAREFA

- Lixo, Reciclagem e Meio Ambiente,

### NÍVEL DE ENSINO:

- Médio. 1ª a 3ª Séries.

### DISCIPLINAS ENVOLVIDAS:

- Língua Portuguesa, Biologia e Química.

### OBJETOS DE CONHECIMENTO:

- Linguagem verbal e não verbal; meio ambiente; lixo e reciclagem.

### BREVE DESCRIÇÃO:

- A atividade tem por objetivo gamificar a aula, por meio de tarefas desenvolvidas em equipe, que contemplem o tema Lixo, Reciclagem e Meio Ambiente, inserindo-se a escola e a comunidade. As tarefas serão desenvolvidas em 3 fases, com

●●● SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5: GAMIFICAÇÃO

desafios, bônus, ônus e recompensas.

- Durante as atividades, espera-se que as equipes leiam, compreendam, discutam, analisem e produzam a partir de tal temática, devendo fazer uso da linguagem verbal e não verbal.
- Além disso, haverá interação com as disciplinas de Biologia e Química da escola.

— | **TEMPO DA ATIVIDADE:**

- 7 aulas de 45 minutos.

— | **FASE 1: CONHECIMENTO**

Tarefas	Pontuação
Estar presente na aula.	20
Participar da aula perguntando ou sugerindo.	20
Ler o texto e analisar a charge sobre Lixo divulgados no grupo do <i>WhatsApp</i> de Língua Portuguesa.	20
Assistir ao vídeo de animação postado no <i>WhatsApp</i> sobre Lixo e Reciclagem. Em seguida, responder à questão proposta.	20
Enviar o link com o questionário ( <i>GoogleForms</i> ) sobre o vídeo e textos postados no grupo do <i>WhatsApp</i> .	20

### Elemento Surpresa ou Carta Secreta/Bomba (ou Perda de Pontos)

Há 3 cartas:

- 1) Ganhar 10 pontos de bônus;
- 2) Perder 10 pontos;
- 3) Produzir uma charge sobre Lixo e Reciclagem e postar no grupo do *WhatsApp* de Língua Portuguesa.

### Formas de Recompensa dos pontos perdidos

Elaborar uma entrevista gravada com 5 perguntas com um professor de Biologia ou de Química sobre o tema Lixo, Reciclagem e Meio Ambiente (20 pontos), ou;

Produzir uma Fotorreportagem sobre o Lixo acumulado na porta da escola ou imediações (20 pontos). Divulgar a produção no grupo do *WhatsApp*.

## FASE 2: APLICABILIDADE

Tarefas	Pontuação
Estar presente na aula.	20
Participar da aula interagindo, perguntando ou sugerindo.	20
Assistir a um vídeo enviado pelo <i>WhatsApp</i> sobre Lixo e Reciclagem. Em seguida, produzir um relatório.	30
Responder às questões propostas a partir do vídeo enviado.	30

### Elemento Surpresa ou Carta Secreta/Bomba (ou Perda de Pontos)

Há 3 cartas:

- 1) Ganhar 15 ou 20 pontos de bônus;
- 2) Perder 15 ou 20 pontos;
- 3) Pegar uma carta neutra.

### Formas de Recompensa dos pontos perdidos

Produzir um mapa mental sobre lixo e reciclagem a partir do vídeo assistido e dos textos lidos (30 pontos), ou;

Elaborar um podcast sobre Lixo, Reciclagem e sua importância para o Meio Ambiente(30 pontos).

## FASE 3: APROFUNDAMENTO/ATIVIDADES DE MAIOR COMPLEXIDADE

Tarefas	Pontuação
Produzir uma propaganda (vídeo) sobre os benefícios da reciclagem do lixo e preservação do meio ambiente (de até 1 min.)	30
Elaborar uma fotorreportagem (textos e fotos) sobre o lixo acumulado na porta da escola ou imediações. Publicar no grupo do <i>WhatsApp</i> .	30
Produzir um vídeo de animação sobre Lixo e reciclagem, utilizando um programa ou aplicativo de sua escolha. Publicar no grupo do <i>WhatsApp</i> .	40

**Elemento Surpresa ou Carta Secreta/Bomba (ou Perda de Pontos)**

Há 3 cartas:

- 1) Ganhar 25 pontos;
- 2) Perder 25 pontos;
- 3) Continuar com os mesmos pontos.

**Formas de Recompensa dos pontos perdidos**

Produzir placas de PROIBIDO COLOCAR LIXO em material reutilizável, que deverão ser afixadas na escola e no muro da escola (40 pontos), ou;

Montar, com material reciclável ou reutilizável, um objeto que seja útil para a escola (50 pontos).

**Recompensa Geral - 1º Lugar**

Sugestão de prêmios: Medalhas, caixa de chocolate, canetas coloridas, miniagendas e 3 pontos em uma das avaliações do período.


**Recompensa Geral - 2º Lugar**

Sugestão de prêmios: Medalhas, canetas coloridas e 2 pontos em uma das avaliações do período.

**Recompensa Geral - 3º Lugar**

Sugestão de prêmios: Medalhas e 1 ponto em uma das avaliações do período.

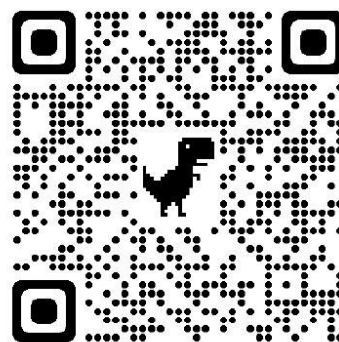




**SUGESTÕES  
DE RECURSOS DIGITAIS**  
que podem ser  
integrados à prática  
pedagógica dos  
professores



## AUDACITY



### APLICATIVO E SITE:

- <https://www.audacityteam.org/>

### CARACTERÍSTICAS

- Audacity é um aplicativo grátis baseado em *software* livre e de uso fácil para gravar e editar arquivos de áudio. Não requer login. Usos possíveis: praticar pronúncia e a fala.

### POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS:

- Gravar podcasts. Preparar uma apresentação oral. Editar textos orais para aulas. Criar clipes de áudio. Editar textos orais para videocliques. Transcrever uma entrevista e retirar ruído (PARREIRAS;MENEZES, 2019).



## KAHOOT

### —| APLICATIVO E SITE:

- <https://kahoot.com/pt>

### —| CARACTERÍSTICAS

- Kahoot é uma plataforma de criação de questionário, pesquisa e *quizzes* que foi criado em 2013, baseado em jogos com perguntas de múltipla escolha, que permite aos educadores e estudantes investigar, criar, colaborar e compartilhar conhecimentos e funciona em qualquer dispositivo tecnológico conectado à Internet.

### —| POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS:

- É uma ferramenta de avaliação gratuita na Web, que permite o uso de *quizzes* na sala de aula, e ajuda a ativar e envolver os alunos em discussões (PARREIRAS;MENEZES, 2019).



## SOCRATIVE

### APLICATIVO E SITE:

- <https://www.socrative.com>

### CARACTERÍSTICAS

- O Socrative é um aplicativo digital para elaboração de questionários, *quizzes* e testes simples que podem ser usados para receber *feedback* em tempo real da aprendizagem do aluno em computadores ou *smartphones*. Funciona em computadores pela *web* e como *app* em *smartphones* que sincroniza com o *website*.

### POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS:

- Questionários gramaticais e de vocabulário. Questões de compreensão escrita com verdadeiro/falso. Questões de compreensão abertas com votações nos resultados. Questões de avaliação do conteúdo linguístico para revisão. Atividades gamificadas (PARREIRAS; MENEZES, 2019).



**PADLET**

—| **APLICATIVO E SITE:**

- <https://pt-br.padlet.com>

—| **CARACTERÍSTICAS**

- Padlet é um mural virtual para discussões, compartilhamento de *hiperlinks* e vídeos, postagem de avisos etc. No mural, pode-se digitar, gravar sua voz, adicionar *hiperlinks*, fotos e documentos. Requer *login*.

—| **POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS:**

- Murais temáticos (ex.: resenha de livros). Avaliação de disciplina pelos alunos. Responder perguntas. Fazer *brainstorm* sobre um tópico. Postar vídeos e fazer comentários. Portfólios de alunos. Diários de aprendizagem *on-line*. Calendário de atividades. Criação de banco de imagens. Postar mensagens em datas festivas. Curadoria de recursos para a aprendizagem (PARREIRAS; MENEZES, 2019).

O USO DO APLICATIVO WHATSAPP PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA



#### —| APLICATIVO E SITE:

- <https://www.canva.com>

#### —| CARACTERÍSTICAS

- Canva é uma ferramenta de *design* gráfico que oferece *templates* para criar infográficos, convites, apresentações, cartões, pôsteres, *banners*, entre outros. É necessário fazer *login*. Parcialmente pago.

#### —| POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS:

- Produzir infográficos, convites, apresentações, cartões, pôsteres, *banners* etc. Criar textos multimodais. Criar oportunidades de escrita colaborativa. Permite aos docentes e discentes criar peças de *design on-line* (logotipos, cartazes, panfletos, *banners*, apresentações, cartões, convites, *posts*, infográficos etc.). (BRAGA; SILVA, 2020).



**YOUTUBE**

**APLICATIVO E SITE:**

- <https://www.youtube.com>

**CARACTERÍSTICAS**

- O YouTube possibilita a criação de documentários, videoclipes musicais e vídeos caseiros, além de sua hospedagem e compartilhamento em canais para transmissões ao vivo de eventos e/ou posterior.

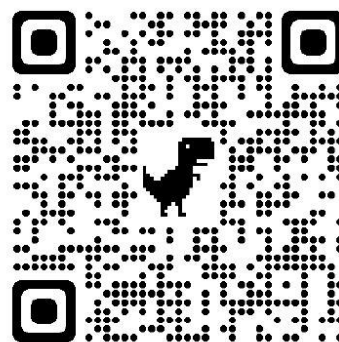
**POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS:**

- Permite aos docentes e discentes criar canais onde podem hospedar vídeos explicativos, como documentários e tutoriais, a partir do gravador de vídeo dos *smartphones*. Nos canais, ficam disponíveis o histórico de vídeos para visualização posterior ou compartilhamento (PARREIRAS; MENEZES, 2019).

O USO DO APLICATIVO WHATSAPP PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA



## POWTOON



### APLICATIVO E SITE:

- <https://www.powtoon.com>

### CARACTERÍSTICAS

- Powtoon é uma ferramenta que oferece modelos para a criação de apresentações e vídeos animados. Requer *login*.

### POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS:

- Possibilita aos docentes criar e editar vídeos animados. A característica mais marcante da ferramenta é a possibilidade de criar e editar feitos com animação, transformando a apresentação de um conteúdo em um dinâmico desenho animado (PARREIRAS; MENEZES, 2019).



## FINALIZANDO...

Apresentamos algumas estratégias de utilização do aplicativo *WhatsApp* em aulas de Língua Portuguesa, que podem auxiliar no processo educativo. Sabemos que a formação de professores quanto ao uso das tecnologias digitais, até pouco tempo, era considerada incomum, mas, nos últimos anos, com o ensino remoto e híbrido, isso se tornou indispensável. Portanto, quanto mais os professores se apropriarem desses recursos, de forma criativa e inovadora, maiores serão as chances de suas aulas promoverem o interesse e o protagonismo dos estudantes. Vale lembrar que o universo dos recursos digitais é muito amplo, e, a todo o momento, muitos aplicativos são disponibilizados no mercado, no entanto, a intenção deste *e-book* é a de indicar que o professor faça o uso do *WhatsApp* a partir das sequências didáticas sugeridas, adaptando-as à sua prática docente e às necessidades dos seus alunos.



## REFERÊNCIAS

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRAGA, J. F. C.; SILVA, L. O. (Orgs.). **Mão na massa** [recurso eletrônico]: ferramentas digitais para aprender e ensinar II. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020.

GAIATO, K. **WhatsApp já tem 2 bilhões de usuários no mundo**. 2020. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/software/150272-whatsapp-tem-2-bilhoes-usuarios-mundo.htm>. Acesso em: 20 jan. 2022.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. São Paulo: Papirus, 2012.

PARREIRAS, V.; MENEZES, V. (Orgs.). **Mão na massa** [recurso eletrônico]: ferramentas digitais para aprender e ensinar I. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PÉREZ GÓMEZ, Á. I. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, A. **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons** [online]. Salvador: Ilhéus: EDUFBA;

## REFERÊNCIAS

EDITUS, 2017, 302 p. ISBN 978-85-232-2020-4. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788523220204>

SANTAELLA, L. **A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?** Interatividade, tecnologias interativas e aprendizagem. Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP, v. 2, n. 1, p. 17-22, 2010. Departamento de Computação/FCET/PUC-SP, 2010. ISSN 2176-7998.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua.** Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, L.; LEMOS, R. **Redes sociais digitais: a cognição conectiva do Twitter.** São Paulo: Paulus, 2010.

UNESCO. **O futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas.** Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.coaliza.org.br/wp-content/uploads/2014/09/O-Futuro-da-Aprendizagem-movel.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

VALENTE, J. A. Aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação: repensando conceitos. In: JOLY, M. C. (Org.). **Tecnologias no ensino: implicações para a aprendizagem.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

## SOBRE A AUTORA

Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA com habilitação em Língua Portuguesa e suas literaturas. Especialista em Mídias na Educação pela mesma Universidade. Atua como professora de Língua Portuguesa e revisora textual no Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-IEEMA.



Integrante do Grupo de Pesquisa em Tecnologias Digitais na Educação (GEP-TDE) da UFMA, onde pesquisa Educação e Tecnologias Digitais, Metodologias Ativas, Recursos Digitais e Aplicativos para a Educação.

## SOBRE O ORIENTADOR

Doutor em Educação com área de especialização em Tecnologia Educativa pela Universidade do Minho (2011), Mestre em Educação Multimídia pela Universidade do Porto (2007), Tecnólogo em Processamento de Dados pelo Centro Universitário UNA (2002), Pedagogo pela Faculdade do Maranhão (2016). É Especialista em Docência no Ensino Superior pela PUC-MG (2003), Engenharia de Sistemas pela ESAB (2010) e Educação a Distância pelo Centro Universitário UNISEB (2015). É professor da Universidade Federal do Maranhão, atuando no Departamento de Educação II, Professor Permanente dos Mestrados em Cultura e Sociedade e Gestão do Ensino da Educação Básica. Atua na área de Educação, Informática, Metodologia da Pesquisa e Tecnologia Educativa. É avaliador de cursos de graduação do MEC/INEP.



**ANEXOS**

## ANEXO A – Carta de Apresentação para concessão de pesquisa de campo

Vimos por meio desta apresentar-lhe a estudante **GIRLENE MIRANDA BAIMA**, regularmente matriculada no **Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica**, da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de nº **2020100508**, para desenvolver sua pesquisa de Dissertação intitulada **“O USO DO APLICATIVO WHATSAPP COMO RECURSO DIDÁTICO: proposta de um E-book com estratégias pedagógicas, em aulas de Língua Portuguesa, para os docentes no IEMA Rio Anil”**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da referida pesquisa neste recinto educacional para que o referido estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 24 de janeiro de 2022.

Fouêa Paulo Almeida Chaves

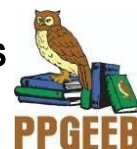
Recebido  
em 15.02.2022  
Alexandrina Colins Martins  
Gestora Pedagógica IEMA RIO ANIL  
1111 7695-11

Vautinho

## ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO**  
**BÁSICA (PPGEEB)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_, **Professor (a) do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IEMA Rio Anil**, localizado na Rua Primeiro de Maio, 80, Bairro Anil, na cidade de São Luís - MA, concordo em conceder entrevista para Girlene Miranda Baima, discente do Curso de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (Mestrado Profissional) da Universidade Federal do Maranhão (*Campus* São Luís), orientada pelo Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior, para a **pesquisa** intitulada: **“O USO DO APLICATIVO WHATSAPP COMO RECURSO DIDÁTICO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO IEMA PLENO RIO ANIL.”**

Declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Declaro, ainda, estar ciente de que, por intermédio deste Termo, são garantidos a mim os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) ter ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à minha integridade física, moral e social.

São Luís, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022

---

**Assinatura do (a) entrevistado (a)**