



CONCEPÇÕES E REPERCUSSÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO COMPONENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA DO DOCUMENTO CURRICULAR DO TOCANTINS

CONCEPTIONS AND REPERCUSSIONS OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PORTUGUESE LANGUAGE COMPONENT OF THE TOCANTINS CURRICULUM DOCUMENT

Joaquim Alves da Silva Junior ¹

Mario Ribeiro Morais ²

Resumo: O artigo investiga quais as concepções que o Documento Curricular do Tocantins tem sobre as tecnologias digitais no componente de Língua Portuguesa, nas habilidades do 5º ano. A pesquisa é de cunho documental e utiliza as categorias analíticas Tecnologias digitais como espaço ou mundo, como ferramenta ou técnica, como linguagens ou objeto discursivo e como tecnologia digital da informação e comunicação para se agir socialmente. Os resultados evidenciam que as concepções predominantes nas habilidades investigadas referem-se à categoria da tecnologia como espaço ou mundo. Apontam também que as concepções das tecnologias digitais apresentam-se de forma articulada, quando uma mesma habilidade é perpassada por todas as concepções investigadas. Acredita-se que os reflexos do Documento Curricular do Tocantins, pela sua proposta quanto às tecnologias digitais, poderão ser positivos para o ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais. Habilidades. DCT. Concepções.

Abstract: The article investigates the conceptions that the Document Curriculum the Tocantins has about digital technologies in the Portuguese language component, in the skills of the 5th year. The research is of a documentary nature and uses the analytical categories Digital technologies as space or world, as a tool or technique, as languages or discursive object and as digital information and communication technology to act socially. The results show that the predominant conceptions in the investigated skills refer to the category of technology as space or world. They also point out that the conceptions of digital technologies are presented in an articulated way, when the same skill is permeated by all the conceptions investigated. It is believed that the reflections of the Curriculum Document of Tocantins, due to its proposal regarding digital technologies, may be positive for teaching and learning

Keywords: Digital Technologies. Skills. DCT. Conceptions.

1 Graduado em Pedagogia (UFT). Pesquisador voluntário (UFT), Palmas, Tocantins, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1240968211289122>. E-mail: diretoriajunior82@gmail.com.

2 Doutor em Ensino de Língua e Literatura (UFT). Professor Adjunto I do Curso de Letras da UFT, Câmpus de Porto Nacional, Palmas, Tocantins, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4972390633610193>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6458-842>. E-mail: moraismario@uft.edu.br.



Introdução

As tecnologias têm modificado o cotidiano de forma extraordinária. Celulares, redes, Internet, as multimídias são responsáveis por manter a humanidade constantemente conectada. Essa revolução tecnológica também tem alcançado o ambiente escolar de modo que o processo de educar não deve ser contemplado e nem exercido da mesma maneira de outrora. As tecnologias da informação e da comunicação (TICs), como apoio no ensino, trazem uma nova roupagem para a educação, propõe transformações na sala de aula que vão além da simples introdução de equipamentos tecnológicos sugerindo mudanças inovadoras para o processo de ensino e aprendizagem de tal modo que este seja flexível, pluralista, diversificado.

Nesse sentido, o desenvolvimento de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) tem gerado, nessa dinâmica, transformações em várias atividades humanas e áreas do conhecimento. Nesse contexto, destaca-se a área educacional por apresentar grande potencial para a implantação e a geração de inovações. Entretanto, segundo Villarroel, Silva, Okuyama (2022, p. 16), “a maioria dos educadores, apesar de já conviver com ferramentas tecnológicas que possuem potencial para se tornarem instrumentos pedagógicos, não sabe como utilizar essas ferramentas, ou desconhece as suas potencialidades dentro do ambiente escolar”.

A respeito das mudanças trazidas pelo advento das tecnologias digitais no cotidiano das salas de aulas e das escolas, Fonseca Filho e Alquéres (2009) comentam que o cotidiano de muitas escolas tem mostrado alunos com comportamentos hiperativos e com dificuldades de atenção, o que tem preocupado pais e professores. Os autores ainda acrescentam que esses alunos querem estar no controle daquilo que aprendem ou se envolvem, e não querem apenas ouvir um professor explicando e falando de um mundo que eles já acreditam conhecer.

Defendemos que grande parte das dificuldades enfrentadas por professores em sala de aula reside no fato de eles não conseguirem lidar com um novo tipo de aluno, os chamados nativos digitais. Hoje, os alunos encontrados nos bancos escolares não são mais aqueles pensados pelo sistema educacional há décadas passadas. Esse estímulo e apoio deve partir tanto do poder público quanto da própria escola e de seus gestores, que devem se certificar de oferecer aos alunos e professores a infraestrutura necessária para o desenvolvimento tecnológico, por meio de aparelhos e ambiente técnico adequados.

A escola precisa acompanhar os avanços tecnológicos e as novas possibilidades de aquisição de conhecimento e informação. Por meio da internet as crianças e adolescentes estão obtendo acesso a culturas distintas e desconhecidas, e é preciso que os educadores se aproveitem dessas experiências para criar um ambiente escolar mais diversificado e colaborativo.

A importância do ensino da Língua Portuguesa aliado à tecnologia está em melhorar a condição do aluno para poder viver em sociedade digital. A Língua Portuguesa trata o estudo dos códigos desenvolvidos para transmitir ideias e conceitos por meio da comunicação e interação com todas as pessoas. O bom uso de suas normas e regras podem fazer com que os educandos se destaquem em muitas áreas relacionadas a ela no dia a dia. A Língua Portuguesa ensinada com as TDIC poderá trazer mudanças no modo como os alunos podem se expressar, captar e enviar informações, bem como interpretar o mundo e as pessoas. Os documentos oficiais norteadores do ensino de Língua Materna articulam os usos das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas.

Diante disso, este artigo tem como objetivo estudar as concepções que o Documento Curricular do Tocantins (TOCANTINS, 2019) tem sobre as habilidades do componente de Língua Portuguesa, do 5º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa é de cunho documental. De forma mais detalhada, na seção metodologia, descrevemos essa modalidade e traçamos o percurso analítico dos dados.

Tecnologias Digitais e o Documento Curricular do Tocantins

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017 pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro, tem orientado a elaboração dos currículos das redes municipais, estaduais e federais de ensino. Na BNCC, as tecnologias digitais ocupam um espaço considerável e se

apresentam como desafios para a atuação docente orientando uma nova postura do professor diante das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

A quinta competência que compõe as dez Competências Gerais da Educação Básica, apresentada logo na introdução do documento, já demonstra o espaço que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação ocupam:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 07).

Entre as competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental, de acordo com a BNCC (2017, p. 63), as TDICs se apresentam como um espaço e também como ferramenta que deve servir para se comunicar, resolver problemas e produzir conhecimentos. Na competência citada, espera-se que o aluno não apenas utilize as tecnologias digitais, mas que compreenda e se posicione de forma crítica diante dessas ferramentas de comunicação. Essa prática que já faz parte da vida do aluno na sociedade se apresenta como uma proposta para o trabalho pedagógico na escola.

Como objeto de conhecimento de Língua Portuguesa para o 1º ao 5º ano, a BNCC indica a 'Utilização de tecnologia digital' como eixo direcionador da produção textual. Como uma das habilidades a ser desenvolvida, a proposta é "Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis" (BRASIL, 2018, p. 93). Não é uma referência ao uso simples das TDICs, mas uma manipulação de vários elementos que necessitam de conhecimentos específicos tanto do aluno quanto do professor de Língua Portuguesa.

Nesse contexto educacional, o segmento do Ensino Fundamental, com 9 anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, e atende estudantes entre 6 e 14 anos, logo, trabalha com crianças e adolescentes, os quais, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros.

Essas crianças e adolescentes estão circundadas por um contexto tecnológico que permeia o seu cotidiano. O espaço escolar, contudo, enfrenta dificuldades para acompanhar tais mudanças, tanto em aspectos físicos, quanto na formação continuada de seus educadores. Entretanto, a BNCC, como documento parametrizador, define percursos, competências, habilidades e objetos de conhecimento que apontam para a mudança, evidenciando que o foco não deve estar na tecnologia, mas no fato de as TDICs terem criado possibilidades de expressão e comunicação, que podem contribuir para o desenvolvimento de novas abordagens pedagógicas.

Em 2019, foi aprovado o Documento Curricular para o Território do Tocantins (DCT) (TOCANTINS, 2019), o qual resultou de um processo de construção coletiva e democrática, com a participação do Conselho Nacional de Secretários de Educação dos Estados (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), estabelecendo ações coletivas com diversas instituições e representações dos profissionais de educação.

O documento contemplou a regionalidade do Tocantins, assim como apresentou um conjunto mínimo de habilidades e competências essenciais para a vida do estudante de forma equânime aos demais estudantes de qualquer parte do país, conforme preconizado na BNCC. No DCT, a proposta curricular representou um direcionamento para a educação básica, a fim de possibilitar o desenvolvimento do educando tanto para sua vida de estudos como para sua inserção no mundo do trabalho. Sendo assim, deve ser entendido como um documento de caráter pedagógico para a garantia de uma aprendizagem significativa (TOCANTINS, 2019).

Tecnologia digital, ensino e multiletramentos

As tecnologias digitais são as práticas de utilização de recursos virtuais nas metodologias de ensino. Seu uso começou com a intenção de trazer dinamicidade aos processos de aprendizagem e foi se desenvolvendo até os dias atuais. A dinamicidade e avanço tecnológico têm impactado a pedagogia escolar, os letramentos, que são plurais.

A pedagogia dos multiletramentos surge em um cenário sociocultural denominado pós-moderno, marcado pelo avanço tecnológico e, conseqüentemente, pela globalização, com a intenção de incorporar nas práticas escolares as diversas mídias, linguagens e culturas emergentes das novas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação, compartilhadas em rede. Segundo Coscarelli (2019, p.61-77), “essas ações buscam contribuir para a formação de cidadãos preparados para lidar com as demandas da sociedade do século XXI, assim como preparar professores capazes de trabalhar com uma concepção mais contemporânea da sociedade”.

No início do século XXI, Buzato (2006) refletia sobre transformações sociais ocasionadas por tecnologias digitais para o trabalho docente. Afirmava o autor:

[...] o que torna a formação do professor um desafio fantástico não é a ideia ingênua de que podemos/devemos recomeçar do zero, mas justamente a necessidade de integrar o novo com o que já sabemos, a partir do que já temos, transformando esse conjunto de práticas, habilidades e significados. (BUZATO, 2006, s/p.).

Tal ‘desafio’ continuou a instigar pesquisas sobre formação de professores, em articulação com tecnologias digitais, entendendo-se que estas ressignificam a formação docente. Rojo (2017, p. 12) também trata do assunto, ao indicar que “Há, pois, diversas maneiras de as tecnologias da informação e da comunicação (TDIC) se relacionarem com o currículo e a pedagogia escolar [...]. No entanto, para poder fazê-lo, é preciso que o professor seja formado para isso”.

São muitas as tecnologias utilizadas nas escolas na aplicação do ensino de Língua Portuguesa. Para que essas práticas sejam inseridas de forma eficaz, a BNCC detalha, em diferentes habilidades, como trabalhar novos gêneros textuais na busca por um ensino contextualizado e que valoriza a vivência do aluno e a sua experiência com as novas tecnologias da informação.

A BNCC propõe duas competências específicas para o desenvolvimento de habilidades que envolvem a tecnologia. São as competências 4 e 5.

Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2018, p. 9).

Na quarta competência, o digital é evocado com nova conotação: a de linguagem. As áreas necessitam empregar diferentes linguagens, ou seja, o entendimento não é mais como espaço ou ferramenta, mas semiose (CORRÊA, 2018; Rojo, 2017). Novamente, o papel do professor é de alguém que conheça e promova o uso da multissemiose/múltiplas linguagens na escola, entendendo-se que uma delas é a digital. Ao considerar que “a linguagem verbal tem presença incontornável tanto na produção quanto na leitura dos produtos das tecnologias digitais” (CORRÊA, 2018, p. 122), reforça-se a necessidade de distinção da(s) concepção(ões) de letramento(s).

Fica claro o quanto o digital não vem para substituir por completo a forma de se comunicar com os estudantes. É preciso que eles encontrem uma maneira de absorver e sintetizar o conhecimento pelas diferentes linguagens, incluindo aquelas que são pouco exploradas, como a corporal, porém com propósitos definidos de aplicação prática. Cabe ressaltar que o digital, com certeza, representa uma dessas linguagens, contudo, não é a única.

Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

Na quinta competência, entende-se o digital como TDIC e uma abordagem delas, dentro e fora da escola, aos moldes de uma ‘pedagogia dos multiletramentos’, fundamentada na diversidade de letramentos (ROJO, 2012). Os professores deverão ser aqueles que promovam usos das TDICs, mediando o desenvolvimento das práticas por meio de diferentes tecnologias, incluindo-se as digitais. Com o uso de tais tecnologias, o objetivo da prática pedagógica deve ser desenvolver o protagonismo, a civilidade, a urbanidade, a humanidade dos estudantes, transformando o excesso de informações, fontes tendenciosas, dados que viralizam, em objetos de aprendizagem significativos.

Metodologia

A investigação das tecnologias digitais no DCT é de cunho documental, cuja modalidade é definida por Triviños, (1987, p. 111) “um tipo de estudo descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informação sobre leis estaduais de educação, processos e condições escolares, planos de estudos, requisitos de ingresso, livros-texto,” etc. Já a análise de conteúdo é o tratamento dado às informações coletadas no documento analisado, ou seja, “uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação.” (BARDIN, 2011, p. 51).

Para Lüdke e André (1986), a análise documental, entendida como uma série de operações, visa estudar e analisar um ou vários documentos na busca de identificar informações factuais; descobrir as circunstâncias sociais, econômicas e ecológicas com as quais podem estar relacionados.

O recorte do objeto de investigação (habilidades do 5º ano de Língua Portuguesa) se justifica pela extensão do DCT dos anos iniciais. Delimitado o objeto de investigação, seguindo orientações de Lüdke e André (1986), quanto aos procedimentos adotados na análise documental, percorremos os seguintes passos:

- Estudo do referencial teórico: desenvolvemos percursos analíticos a partir dos estudos dos aportes teóricos, para orientar as discussões e análises dos dados no DCT.
- Decisão sobre a unidade de registro: para proceder à análise propriamente dita dos dados, decidimos por investigar trechos de texto do DCT, do componente Língua Portuguesa, das habilidades e dos objetos de conhecimento que se referem ao termo tecnologias digitais.
- Coleta dos dados: Os dados foram coletados a partir da (re)leitura do DCT, componente de Língua Portuguesa, 5º ano.
- Agrupamento dos dados: a partir das (re)leituras, procuramos aspectos recorrentes sobre tecnologias digitais para agrupamento dos trechos de texto, seguindo concepções das categorias apresentadas por Fuza e Miranda (2020).
- Análise dos dados: realizamos uma (re)leitura dos trechos de textos selecionados com o intuito de aumentar o conhecimento, descobrir novos ângulos e aprofundar a visão, procurando entender a concepção do DCT sobre tecnologias digitais nessas passagens, a partir do sentido que determinada palavra ou expressão remete a algumas das quatro categorias: Tecnologias digitais como espaço ou mundo; Tecnologias digitais como ferramenta ou técnica; Tecnologias digitais como linguagem ou objeto discursivo; e Tecnologias digitais como TDIC para se agir socialmente.

Concepções das tecnologias digitais no 5º ano do componente curricular de Língua Portuguesa

O ensino da língua portuguesa, segundo a BNCC, deve dialogar com outras orientações e documentos curriculares já produzidos, procurando atualizá-los mediante pesquisas recentes na área e as transformações ocorridas neste século, causadas principalmente pelo avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação. Quanto às práticas de linguagem próprias desse tempo, estas não envolveriam apenas os novos gêneros e textos cada dia mais multissemióticos e multimidiáticos, mas também outras e novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.

Para Rojo (2013) os textos contemporâneos sofreram mudanças, sendo assim as competências de leitura e produção de textos não devem ser as mesmas. A autora destaca que “[...] é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia.” (ROJO, 2013, p. 8).

A internet, hoje, é um espaço democrático e bastante familiar usado por crianças, jovens e adolescentes. Mas não basta que os jovens a usem e tenham familiaridade com ela, pois ser familiarizado e saber usar não significa que estejam levando em conta as dimensões ética, estética e política do uso que fazem e nem lidando com os conteúdos que nela circulam, de forma crítica. Dessa forma, se faz necessária a presença de tutores para possibilitar aos jovens o desenvolvimento de habilidades.

A consideração dos novos e multiletramentos e das práticas da cultura digital no currículo, não trará benefícios somente para uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem, mas permitirá que os alunos não sejam apenas “usuários da língua/das linguagens”, mas sim alguém que pegue “o que já existe (inclusive textos escritos), mescla, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade” (BRASIL, 2017, p. 68). Assim, a proposta dos documentos oficiais norteadores do ensino, como o DCT (TOCANTINS, 2019), procura considerar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvam a hipermídia.

Arelado às questões dos multiletramentos, a BNCC considera também a diversidade cultural como uma de suas premissas, buscando contemplar “o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente” (BRASIL, 2017, p. 68).

Para o DCT (TOCANTINS, 2019), os multiletramentos e as práticas da cultura digital previstos no currículo promovem uma participação efetiva e crítica nas práticas de linguagem por parte do estudante favorecendo assim que ele se torne mais do que um usuário da língua/das linguagens, logo, que ele se torne um designer, ou seja, alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos) mescla, remixa, transformar, redistribui ao produzir novos sentidos.

Para investigarmos as concepções do DCT sobre as tecnologias digitais no componente de Língua Portuguesa, consideramos as quatro categorias de análise desenvolvidas por Fuza e Miranda (2020), a saber: 1. Tecnologias digitais como espaço ou mundo; 2. Tecnologias digitais como ferramenta ou técnica; 3. Tecnologias digitais como linguagem ou objeto discursivo; 4. Tecnologias digitais como TDIC para se agir socialmente.

Essas categorias foram construídas pelas autoras a partir de quatro competências gerais da BNCC apresentadas para todas as áreas do conhecimento, que tematizam as tecnologias digitais. Competências 1, 2, 4 e 5 da BNCC.

A primeira competência que se refere à primeira categoria de análise (Tecnologias digitais como espaço ou mundo): “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital [...]” (BRASIL, 2017, p. 9).

A segunda competência que se refere à segunda categoria analítica (Tecnologias digitais como ferramenta ou técnica): “Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão [...] para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. [...]” (BRASIL, 2017, p. 9).

A quarta competência relativa à terceira categoria analítica (Tecnologias digitais como linguagem ou objeto discursivo): “Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens

artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações [...]” (BRASIL, 2017, p. 9).

A quinta competência que se relaciona à quarta categoria (Tecnologias digitais como TDIC para se agir socialmente), evidenciada na seguinte passagem: “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2017, p. 9).

Segundo Fuza e Miranda (2020, p. 13), na primeira competência, “o digital é visto como um universo e se integraria a outros coexistentes pelos quais transitam os indivíduos, o que se aproxima à ideia de ciberespaço”. Na segunda competência, “as tecnologias são ferramentas para se agir concretamente”. Na quarta competência, “o digital é evocado com nova conotação: a de linguagem. As áreas necessitam empregar diferentes linguagens, ou seja, o entendimento não é mais como espaço ou ferramenta, mas semiose”. Na quinta competência, entende-se o digital como TDIC, uma abordagem fundamentada na diversidade de letramentos, dentro e fora da escola. Nesse sentido, já discutimos sobre a pedagogia dos multiletramentos segundo Rojo (2012).

Diante disso, analisamos e categorizamos no quadro 1 a seguir como essas concepções de tecnologias digitais são mobilizadas no componente curricular de Língua Portuguesa, entendendo que esses achados de pesquisa poderão (re)direcionar sobre a atuação dos professores na sala de aula. A partir das passagens em destaques, construímos inferências das concepções nas habilidades selecionadas. Observemos:

Quadro 1. Concepções de tecnologias digitais no componente de Língua Portuguesa (5º ano)

Habilidade 5º ano	Tecnologias digitais como espaço ou mundo	Tecnologias digitais como ferramenta ou técnica	Tecnologias digitais como linguagem ou objeto discursivo	Tecnologias digitais como TDIC para se agir socialmente
EF05LP 25: planejar e produzir com certa autonomia, verbetes de dicionário digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto	√		√	
EF05LP 24: planeja e produz textos sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fonte de informação impressa ou digital incluindo imagens, gráficos e tabelas situação comunicativa e tema/ assunto do texto	√		√	
EF35LP 17: buscar e selecionar com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais	√			
EF15LP 08: utilizar software , inclusive programas de edição produção para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.	√	√	√	

<p>EF35LP 16: identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, sides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação(revista infantil),digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</p>	√	√	√	√
<p>EF05LP 19: argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em tv,rádio,mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.</p>	√		√	√
<p>EF05LP 28:observar em ciberpoemas e mini contos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.</p>	√		√	
<p>EF05LP 15: ler, assistir e compreender com autonomia notícias reportagens, vídeos em blogs argumentativos dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.</p>	√	√	√	√
<p>EF15LP 01: identifica a função social de textos que circulam em campo de vida social dos quais participa cotidianamente (acasa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias imprensa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu, a quem se destinam.</p>	√		√	√
<p>EF05LP 17: produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet de acordo com as convenções do gênero e considerando situações comunicativas e o tema/ assunto do texto.</p>	√	√	√	√

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados analisados no quadro 1 revelam variabilidade na concepção de tecnologias digitais no componente de Língua Portuguesa. As habilidades expressam as tecnologias como espaço ou

mundo de atuação social, ferramenta ou técnica, linguagem ou objeto discursivo, e TDIC para se agir socialmente.

As habilidades EF05LP25, EF05LP24 e EF05LP28 mobilizam duas categorias: tecnologias digitais como espaço ou mundo e tecnologias digitais como linguagem ou objeto discursivo. O planejamento e produção de verbete de dicionário digital (EF05LP25), de textos digitais (EF05LP24), a observação de ciberpoemas e minicontos (EF05LP28), levando em consideração a situação comunicativa, a finalidade desse gênero nas práticas sociais, referem-se a essas categorias porque se constituem como prática reais, em espaços de interação entre os atores sociais, por meio das práticas de linguagem, dos objetos de discurso, no caso, a própria produção digital mediada pelas atividades concretas de usos.

A habilidade EF35LP17, nesta análise, é classificada na categoria Tecnologias digitais como espaço ou mundo. Entendemos que a busca e seleção de informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais se relacionam ao mundo de atuação dos estudantes, professores e demais atores sociais.

O uso de *software* para edição e publicação de textos, com a exploração de recursos multissemióticos, na habilidade EF15LP08, mobiliza as categorias tecnologias como espaço ou mundo, como ferramenta ou técnica e como linguagem ou objeto discursivo. Ao lançarmos um olhar sobre a expressão ‘utilizar *software*’, poderíamos tipificar essa habilidade apenas como uma ferramenta, mas entendemos que seu uso conecta-se aos usos reais no mundo social e natural, além de se constituir como um produto de linguagem, de comunicação, de interação discursiva.

Contemplando todas as categorias, estão as habilidades EF05LP15, EF35LP16 e EF05LP17. A leitura e compreensão de vídeos em blogs, a identificação e reprodução da formatação e diagramação de variados gêneros digitais (notícias, carta de reclamação, entre outros) e a produção de roteiro para a edição de uma reportagem digital, mobilizando multiletramentos discutidos por Rojo (2012), os contextos reais de usos das linguagens e os propósitos comunicativos, evidenciam a inserção de tais práticas em um mundo social, com o uso de ferramentas ou técnicas, com o emprego de linguagem típica das tecnologias digitais, e com a finalidade de se agir socialmente por meio desses gêneros.

A argumentação oral, na habilidade EF05LP19, respeitando as opiniões diferentes, sobre acontecimentos de interesse social a partir de fatos divulgados em suportes variados, como as mídias digitais, mobiliza as categorias das tecnologias como espaço ou mundo e como TDIC para se agir socialmente. Essa participação em situações sociais revela o envolvimento dos atores sociais, no caso os professores e estudantes, em espaços escolares, que são lugares que devem ser reflexos do que ocorre na sociedade. A escola espelha a vida social. Nesse sentido, os estudantes devem ser preparados para agir socialmente com os usos de habilidades que articulam tecnologias digitais, como essa em análise.

Por fim, a habilidade EF15LP01 apresenta características das categorias das tecnologias digitais como espaço ou mundo, como linguagem ou objeto discursivo e como TDIC para se agir socialmente. A identificação da função social de textos (digitais) em campo da vida social, levando em consideração os contextos de produção (para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu, a quem se destinam), aponta para a inserção de tal prática em um mundo escolar e social dos estudantes, com o uso de gêneros discursivos como objeto de interação e de transformação social.

O quadro a seguir apresenta uma síntese da análise das habilidades sob o enfoque das quatro categorias ora discutidas.

Quadro 2. Síntese das concepções de tecnologias digitais no componente de Língua Portuguesa

Habilidade 5º ano	(A) Tecnologias digitais como espaço ou mundo	(B) Tecnologias digitais como ferramenta ou técnica	(C) Tecnologias digitais como linguagem ou objeto discursivo	(D) Tecnologias digitais como TDIC para se agir socialmente
EF05LP25	√		√	

EF05LP24	✓		✓	
EF35LP17	✓			
EF15LP08	✓	✓	✓	
EF35LP16	✓	✓	✓	✓
EF05LP19	✓		✓	✓
EF05LP28	✓		✓	
EF05LP15	✓	✓	✓	✓
EF15LP01	✓		✓	✓
EF05LP17	✓	✓	✓	✓

Fonte: Elaborado pelos autores.

A elaboração e análise dos quadros acima revelam que as práticas propostas de uso das TDIC, no componente curricular de Língua Portuguesa nos anos iniciais, vêm relacionadas às Competências Gerais 1, 2, 4 e 5 da BNCC. Na abordagem do documento, as TDIC são acionadas como um recurso de interação com o cotidiano ou como parte do contexto de vida dos estudantes, ou seja, como meio para a ação social no processo de ensino-aprendizagem.

Fica evidente no quadro síntese, que a categoria (A) espaço ou mundo esteve presente em todas as habilidades, apresentando a relevância de tais habilidades inseridas em espaços ou mundo natural e social significativos para os estudantes. Não menos importantes, as demais categorias (B, C, D) são mobilizadas de forma menos acentuada, sobretudo a categoria da tecnologia social como ferramenta ou técnica.

De todo modo, percebemos no quadro uma integração, uma interação das categorias, o que pode ser positivo para o planejamento e práticas pedagógicas dos docentes e para a formação do estudante numa perspectiva integradora, mobilizando espaços sociais significativos, como a própria escola, ferramentas tecnológicas, práticas de linguagens com gêneros digitais, buscando levar os atores envolvidos no ensino e aprendizagem a agirem socialmente.

É certo que a forma articulada e integrada das categorias nas habilidades analisadas não garante o trabalho articulado na sala de aula, o desenvolvimento de tais habilidades de forma contextualizada com as práticas e situações reais da realidade dos estudantes.

Desse modo, ao usar as tecnologias digitais, os gêneros textuais mobilizados nas habilidades em destaque, como ferramentas de aprendizagem e reflexiva para o trabalho em sala de aula, os professores devem ter cuidado para não cair em modismos, mas devem estar cientes do que deve ser alcançado. Além disso, o que não podemos ignorar é que, por mais resgatados que sejam o contexto e a intenção comunicativa do uso do gênero digital, este se torna uma ferramenta de aprendizagem para a construção de diferentes objetivos quando inserido na prática escolar, enquanto simulacro da realidade concreta dos estudantes.

Considerações Finais

Muitas habilidades do DCT contemplam as tecnologias digitais como apresentado nas análises. Desse modo, torna-se imperioso que as práticas pedagógicas na escola compreendam, incorporem essas linguagens tecnológicas e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e de manipulação), educando para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital.

Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode, na perspectiva do documento que articula na maioria das habilidades as quatro categorias relacionadas a competências da BNCC (tecnologias digitais como espaço ou mundo; como ferramenta ou técnica; como linguagem ou objeto discursivo; como TDIC para se agir socialmente), instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores

e estudantes. A proposta integradora das competências e das categorias como apresentado culminam com a formação integral dos estudantes demandada pelo DCT.

Conforme aponta Salomão (2018), a realidade atual é marcada pela quinta revolução tecnológica, que demanda novas formas de sociabilidade e novas construções culturais, por meio da tecnologia 5G, que conecta pessoas e máquinas. Esse é o contexto previsto pela BNCC e DCT, para o qual as escolas devem estar equipadas e preparadas. Nessa perspectiva, é salutar redefinir o papel do educador, de modo que os professores se qualifiquem “na interação com os sujeitos da aprendizagem, no desenvolvimento de novas sociabilidades e na vocação para desenvolvimentos contextualizados e autorais” (SALOMÃO, 2018, s.p.).

Os propósitos apresentados pela BNCC quanto à tecnologia, apesar de não apresentarem nenhuma regra definitiva para os currículos, funcionam como norte de atuação por meio das competências. Sendo assim, é importante entender que as tecnologias digitais precisam fazer parte do ensino como parte integrante de uma cultura digital, não apenas enquanto aparelhos e funções, mas como meios para um desenvolvimento mais ativo e relevante de criação e comunicação na sociedade atual. As TDICs, não mobilizadas diretamente na BNCC, mas como parte do pacote entendido como TDICs, são mais um recurso de interação com o cotidiano ou como parte do contexto de vida dos estudantes. Para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o texto trata da tecnologia como fonte de estímulo da curiosidade.

Nessa perspectiva, a discussão proposta sugere que a formação dos professores de língua portuguesa, inicial e continuada, devem compreender com mais profundidade os usos das tecnologias digitais na sala de aula (entendida como um espelho da realidade social), os usos pedagógicos desses artefatos, de modo a garantir que as práticas educativas contemplem a exploração das múltiplas linguagens, dos efeitos de sentido propiciados pelo uso das diferentes semioses, das estratégias linguístico-discursivas utilizadas pelos produtores dos textos estudados e dos usos sociais dos discursos (digitais) que circulam na sociedade da informação.

Referências

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. MEC, CNE, CP, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso: 25 jun. 2022.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede, 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/1540437/Letramentos_Digitais_e_Forma%C3%A7%C3%A3o_de_Professores. Acesso: 22 nov. 2009.

CORRÊA, M. L. G. Notas sobre letramentos, gêneros do discurso e (novas) práticas de leitura e escrita na internet. *In*: ABREU-TARDELLI, Livia Santos; KOMESU, Fabiana (Orgs.). **Letramentos e gêneros textuais/discursivos: aproximações e distanciamentos**. Belo Horizonte: Editora PUC-MINAS, 2018, p. 108-125.

COSCARELLI, C. V. Multiletramentos e empoderamento na educação. In: FERRAZ, Obdália. (Org.) **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019, p. 61-77.

FONSECA FILHO, Athur, ALQUERÉS Hubert. Um novo olhar. **Revista Educação**, Editora Segmento, ano 12, nº 143, p. 178, 2009.

FUZA, Ângela Francine; MIRANDA, Flávia Danille F. S. Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. 1-26, 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

ROJO, Roxane. Há muitos países recuando no tempo com seus currículos. Enquanto aqui estamos evoluindo. **Nova Escola**. 2017. Disponível em: <http://www.novaescola.org.br/bncc/conteudo/29/roxane-rojo-ha-muitos-paises-recuando-no-tempo-com-seus-curriculos-enquanto-aqui-estamos-evoluindo-rapidamente>. Acesso: 02 jun. 2022.

ROJO, Roxane H. R. Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de WEB2. **The ESpecialist**, [S.l.], v. 38, n. 1, jul. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2017v38i1a2>. Acesso: 22 jun. 2022.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012, p. 11-31.

SALOMÃO, Margarida. **Políticas públicas para a educação no século XXI**. Encontro de Egressos do ProfLetras/UFJF, Juiz de Fora. nov. 2018. Conferência de encerramento no Encontro de Egressos do ProfLetras, 2018, [Juiz de Fora, MG].

TOCANTINS. **Resolução nº 024, de 14 de março de 2019**. Aprova o documento curricular da Educação Infantil e do ensino fundamental, para o Território do Tocantins. SEDUC, 2019.

TOCANTINS. **Documento Curricular do Tocantins (DCT): Ensino fundamental. Linguagens e suas tecnologias**. Tocantins: SEDUC, 2019.

VILLAROEL,U.C.A.M; SILVA,T.G; OKOYAMA,Y.F O. Letramento Digital para Formação de Professores com Resistência e/ou Dificuldades no Uso de Tecnologias Digitais. **Revista Cocar**, Belém-PA, V.16, N.34/2022, p.1-19.

Recebido em 31 de julho de 2022.

Aceito em 17 de outubro de 2022.