

## LETRAMENTO DIGITAL E IMPERATIVOS DE INTEGRAÇÃO DAS TDIC NAS CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM DOS DISCENTES DOS CURSOS DE LETRAS DA UEMA DURANTE O ENSINO REMOTO

### DIGITAL LITERACY AND THE IMPERATIVES OF TDIC INTEGRATION IN THE LEARNING CONDITIONS OF STUDENTS OF UEMA'S COURSES OF LETTERS DURING REMOTE EDUCATION

Recebido: 29/03/2023

Aprovado: 06/06/2023

Publicado: 31/07/2023

DOI: 10.18817/rlj.v7i1.3210

Fabiola de Jesus Soares Santana<sup>1</sup>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0708-3449>

Walisson Paz Cavalcante<sup>2</sup>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0675-536X>

**Resumo:** A pesquisa tem como objetivo investigar quais as condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras, frente à necessidade de reconhecimento dos imperativos suscitados pelos letramentos digitais para efetivar a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação – TDIC no processo de aprendizagem. Realizou-se pesquisa exploratória bibliográfica de conceitos teórico-metodológicos nos estudos da Linguística Aplicada sobre letramento, tecnologia e formação docente, em especial Selwyn (2011); Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) e Moran, Masetto e Behrens (2015), a partir das noções de imperativos internos, externos e de cooperação necessários no processo de incorporação das tecnologias digitais na educação. A coleta de dados foi realizada a partir do instrumento questionário com questões que avaliaram as variáveis relacionadas aos imperativos necessários para realizar uma integração das TDIC efetiva no processo de ensino-aprendizagem. Os resultados decorrentes das análises apontam para a identificação de que, quando se instaura uma dificuldade nos processos de aprendizagem dos discentes, as dificuldades são caracterizadas nas práticas pedagógicas que não trazem um ambiente cooperativo para as atividades de aprendizagem, ou seja, não há o reconhecimento do imperativo da cooperação. Quando esse imperativo é reconhecido nas atividades de aprendizagem, os discentes avaliam as atividades como significativas para suas aprendizagens pelo ambiente interativo que elas proporcionam.

**Palavras-chave:** Letramentos digitais; Imperativos; Aprendizagem.

**Abstract:** The research aims to investigate what are the teaching-learning conditions of students of Literature courses, in view of the need to recognize the imperatives raised by digital literacies to effect the integration of digital information and communication technologies - TDIC in the learning process. An exploratory bibliographic research was carried out on theoretical-methodological concepts in Applied Linguistics studies on literacy, technology and teacher training, in particular Selwyn (2011); Dudeney, Hockly and Pegrum (2016); Moran, Masetto and Behrens (2015), based on the notions of

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestra em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Especialista em Leitura e formação de leitores pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora da Universidade Estadual do Maranhão, atuando também nos Programas de Pós-Graduação em Letras e em Educação. Tem experiência na área de Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino, leitura, gêneros textuais, língua. Desenvolve um projeto pesquisa em Interações Acadêmicas e Gêneros Escritos: Proposta de Ensino de Língua com Fins Específicos. É membro de dois grupos de pesquisa vinculados a Universidade Estadual do Maranhão, Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologias Educacionais, Neurociência e Afetividade e Grupo de Estudo sobre Gestão e Avaliação da Educação (GESTA). E-mail: [fabiolasantana@professor.uema.br](mailto:fabiolasantana@professor.uema.br)

<sup>2</sup> Graduando em Letras - Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas, pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-PIBIC/UEMA no ciclo de 2020-2021 cota UEMA e no ciclo de 2021-2022 cota FAPEMA. Entre Agosto de 2018 e Janeiro de 2020, foi Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: [walisson199086@gmail.com](mailto:walisson199086@gmail.com)

internal, external and cooperation imperatives needed in the process of incorporating digital technologies in education. The data collection was carried out using a questionnaire with questions that evaluated the variables related to the imperatives needed to carry out an effective TDIC integration in the teaching-learning process. The results resulting from the analyzes point to the identification that, when a difficulty is established in the students' learning processes, the difficulties are characterized in pedagogical practices that do not bring a cooperative environment to the learning activities, that is, there is no recognition of the imperative of cooperation. When this imperative is recognized in learning activities, students assess the activities as significant for their learning due to the interactive environment they provide.

**Keywords:** Digital Literacies; Imperatives; Learning.

## Introdução

As tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC são ferramentas com alto potencial para enriquecimento de práticas pedagógicas, pois podem diversificar ou reconfigurar os modos de interações entre os participantes do processo de aprendizagem. Assim, as potencialidades das TDIC receberam uma maior visibilidade no ano de 2020 com a pandemia do COVID-19, pois as instituições de ensino viram-se diante de um cenário em que os espaços e tempos decorrentes da modalidade presencial precisaram ser reconfigurados para uma gestão síncrona e assíncrona da aprendizagem pela adoção do ensino remoto emergencial que intensificou o uso das TDIC e descortinou pautas pertinentes sobre como efetivar a aprendizagem através desses recursos.

Nesse contexto, propõe-se, neste artigo, investigar quais as condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras, frente à necessidade de reconhecimento dos imperativos suscitados pelos letramentos digitais para efetivar a integração das TDIC no processo de aprendizagem, uma vez que a Universidade Estadual do Maranhão - Uema realizou suas atividades acadêmicas na forma de ensino remoto desde o período 2020.1 até 2021.2.

O ensino remoto emergencial, mediado intensamente pelas TDIC, revelou necessidades de letramentos digitais dos discentes, a fim de que esses pudessem efetivar seus processos de aprendizagem pela conduta de superação das dificuldades que surgem ao se utilizar ambientes virtuais com especificidades distintas do que as atividades da modalidade presencial propiciavam.

Assim, a pesquisa primeiro buscou investigar quais as condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras nas variáveis necessárias para o uso produtivo das TDIC em processos de aprendizagem, para, a partir dessas condições, identificar dificuldades em reconhecer os imperativos necessários para

desenvolver processos de aprender que utilizam as habilidades exigidas por uma cultura digital, ou seja, processos de aprendizagem que trabalham variáveis propícias para a presença dos letramentos digitais.

### **Procedimentos teórico-metodológicos**

Como referencial teórico para a noção de imperativos internos e externos, neste estudo, adotou-se, em especial, a proposta teórico-metodológica de Selwyn (2011) sobre imperativos para o uso de tecnologias na educação; dos Letramentos Digitais de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), que possibilita observar as variáveis necessárias no processo de incorporação das tecnologias digitais na educação; e de Moran, Masetto e Behrens (2015) acerca do imperativo da cooperação materializado pela forma de desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem.

Como metodologia, adotou-se uma abordagem qualitativa e quantitativa, pesquisa bibliográfica exploratória para a fundamentação teórico-metodológica a partir dos estudos da Linguística Aplicada acerca de letramentos, gêneros textuais, tecnologias digitais e formação docente. Dentre os referenciais teóricos explorados, aplicou-se, em especial, Selwyn (2011); Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) e Moran, Masetto e Behrens (2015).

Para caracterização das condições, foi aplicado, durante o prazo de um mês, um questionário por meio da ferramenta disponibilizada no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da Uema – SigUema, no semestre letivo de 2022.1, com os discentes dos cursos de Letras. O questionário foi constituído por 7 (sete) questões, sendo 4 (quatro) questões do tipo fechadas e 2 (duas) questões do tipo abertas que tinha como objetivo caracterizar as condições de aprendizagem autoavaliadas pelos discentes dos cursos de Letras em seus processos de aprendizagem envolvendo as TDIC.

Assim sendo, as quatro questões fechadas se constituíram da seguinte forma:

Questão 1. “O planejamento das atividades que norteiam o processo de ensino-aprendizagem em uma disciplina é determinante para efetivar aprendizagens. Nesse sentido, estabelecer um planejamento colaborativo entre docentes e discentes, antes e durante o desenvolvimento de uma disciplina, permite construir práticas adaptadas às realidades que surgem no desenvolvimento da disciplina na turma. Assinale a opção que melhor caracteriza a frequência com que

esse planejamento colaborativo esteve presente em seus processos de ensino-aprendizagem durante o ensino remoto”.

Questão 2, “Selecione a opção que PREDOMINOU quanto ao uso de metodologias de aprendizagem durante o ensino remoto”.

Alternativa (a) “As metodologias de aprendizagem eram restritas à aula expositiva do docente, sem interação, com aplicação de trabalhos individuais o que deixava as atividades de aprendizagem cansativas. O discente lê e escreve. O método empregado foi passivo, pois o professor era protagonista”.

Alternativa (b) “As metodologias de aprendizagem eram diversificadas, focadas no protagonismo do discente, com uma comunicação horizontal e fluida entre professor-aluno em um ambiente de aprendizagem empático que possibilitava o engajamento, a posição crítica e reflexiva do aluno. O método empregado foi ativo, pois o aluno era protagonista de sua aprendizagem”.

A questão 3, “Sobre a gestão do processo de aprendizagem em tempos síncrono e assíncrono, assinale a alternativa que PREDOMINOU no ensino remoto”.

Alternativa (a) “As atividades assíncronas e síncronas foram bem articuladas, uma vez que se deixava claro os objetivos de aprendizagem em cada tipo de atividade que eram potencializadas pelos recursos digitais como, por exemplo, o uso de editores de textos *on-line* que permitiam trabalhos de escritas colaborativas entre os discentes. Além disso, houve a distribuição da quantidade de espaços síncronos e assíncronos de forma alternada sem excessos a somente um tipo de atividade e sem uma sobrecarga de atividades simultaneamente síncronas e assíncronas”.

Alternativa (b) “As atividades assíncronas e síncronas não foram bem articuladas, pois não se deixava claro os objetivos de aprendizagem de cada tipo de atividade em conjunto com o não enriquecimento dessas atividades pelos recursos digitais; ademais, havia uma sobrecarga de atividades do tipo síncronas que eram simultaneamente somadas às assíncronas não ocorrendo uma alternância produtiva entre os diferentes tipos de atividades”.

A questão 4, “Selecione a opção que PREDOMINOU em suas experiências sobre o processo avaliativo das suas aprendizagens no ensino remoto.”

Alternativa (a) “As atividades desenvolvidas durante o processo de aprendizagem eram acompanhadas de avaliações que privilegiavam principalmente o incentivo à aprendizagem, uma vez que concebiam os erros dos discentes como forma de oferecer *feedbacks* contínuos materializados por intervenções retornadas

aos discentes sobre as necessidades a serem trabalhadas para se alcançar os objetivos de aprendizagem”.

Alternativa (b) “As atividades desenvolvidas durante o processo de aprendizagem eram acompanhadas de avaliações que privilegiavam principalmente definir o índice de acertos e erros dos discentes sendo os erros concebidos como forma de desenvolver classificações desprovidas de feedbacks interventivos, logo os discentes não recebiam um retorno sobre as necessidades a serem trabalhadas para se alcançar os objetivos de aprendizagem”.

Já as duas questões abertas se caracterizaram da seguinte forma:

A questão 1. “Ao autoavaliar suas experiências de aprendizagem no ensino remoto aponte, em poucas palavras, práticas pedagógicas dos seus professores envolvendo as TDICs que possibilitaram melhorias significativas em seus processos de aprendizagem”.

A questão 2. “Ao autoavaliar suas experiências de aprendizagem no ensino remoto, aponte em poucas palavras práticas pedagógicas dos seus professores envolvendo as TDICs que **NÃO** possibilitaram melhorias significativas em seus processos de aprendizagem”.

Em seguida, os dados obtidos na aplicação do questionário foram tabulados para realização das análises a fim de caracterizar as condições de aprendizagem dos discentes, além de identificar o fator que pode ter gerado alguma dificuldade no processo de integração efetiva das TDIC nas atividades de aprendizagem. Para identificação dessas condições, foram consideradas as noções de imperativos internos e externos de Selwyn (2011); Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) e de imperativo de cooperação de Moran, Masetto e Behrens (2015).

### **Caracterização da população da pesquisa**

Conforme informação disponível no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SigUema, há dois mil quatrocentos e quarenta matriculados ativos nos vinte cursos de Letras existentes em quinze dos vinte *campi* da Uema.

O percentual de participação no questionário foi de aproximadamente 7,8% com um quantitativo de cento e oitenta e oito respostas dos discentes, distribuídos da seguinte forma: campus de São Luís, com um quantitativo de trinta e seis respostas; Bacabal, com um quantitativo de oito respostas; Presidente Dutra, com

cinco respostas; Santa Inês, com quatorze respostas; Balsas, com quatorze respostas; Barra do Corda, com doze respostas; Coelho Neto, com dez respostas; São João dos Patos, com três respostas; Caxias, com vinte e uma respostas; Itapecuru-Mirim, com sete respostas; Pedreiras com dezesseis respostas; Colinas, com cinco respostas; Timon com dezenove respostas; Zé Doca, com oito respostas; Lago da Pedra, com dez respostas.

### Os imperativos de integração das TDIC no aprender

O conceito de Letramentos Digitais, proposto por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) foi o fio que conduziu o percurso das investigações desta pesquisa, uma vez que esses autores reconhecem os avanços das TDIC como transformadores nas maneiras de produção e acesso de informações veiculadas nesse suporte digital. Para que as pessoas desenvolvam performances eficientes, nesses crescentes canais de comunicação digital, habilidades individuais e sociais, como criar, administrar, compartilhar e interpretar sentidos, necessitam ser trabalhadas no âmbito educacional.

O desenvolvimento dessas habilidades exige uma incorporação eficiente das TDIC na educação. Selwyn (2011) observa a existência de imperativos internos e externos para uma incorporação efetiva das tecnologias digitais na educação. Para o autor, a inevitabilidade da mudança digital na educação justifica-se de diferentes maneiras.

Por um lado, a tecnologia digital tem uma capacidade clara, se usada de modos específicos, para mudar em muitos aspectos da educação para melhor. Em outras palavras, há um **imperativo interno** para o aumento do uso de tecnologia digital em ambientes educacionais. Por outro lado, a ascensão da tecnologia digital em todos os segmentos da sociedade acarreta a necessidade de mudança na Educação. Em outras palavras, a digitalização geral da sociedade atua como um **imperativo externo** para o aumento do uso da tecnologia digital na educação (SELWYN, 2011, p. 22, tradução nossa).<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> On one hand, digital technology is seen to have a clear capacity if used in particular ways to change many aspects of education for the better. In other words, there is an internal imperative for the increased use of digital technology within educational settings. On the other hand, the rise of digital technology elsewhere in society is seen to necessitate change in education. In other words, the general digitization of society acts as an external imperative for the increased use of digital technology in education. The next section of this chapter will consider the nature of these reactive and proactive arguments in further detail. Just why do we need digital technology in education?

De acordo com Selwyn (2011, p. 24), a Educação deve submeter-se aos imperativos externos para atender a necessidade de “fornecer aos indivíduos as habilidades de vida necessárias para sobreviver e, com sorte, prosperar na sociedade da informação”<sup>4</sup>, em um mundo digitalmente conectado fora da sala de aula. A competência e os letramentos digitais, de acordo com o autor, são capacidades essenciais exigidas na vida contemporânea.

Dessa forma, integrar as tecnologias digitais, reconhecendo as exigências dos imperativos externos, é oferecer condições de ensino-aprendizagem alinhadas às demandas de uma sociedade cada vez mais imersa no ambiente digital evitando, assim, desenvolver práticas educacionais descontextualizadas da realidade vivenciada pelos discentes nesse ambiente digital.

Como postula Selwyn (2011), a aprendizagem deve ser entendida como um processo contínuo e não pode estar dissociada da realidade e da cultura em que os aprendizes vivem imersos. Nas palavras do autor:

Aprendizagem como fazer sentido ou abstrair significado, (...) envolve relacionar partes do assunto umas com as outras e com o mundo real; Aprendizagem como interpretar e compreender a realidade de uma maneira diferente, (...) envolve compreender o mundo pelo reinterpretar do conhecimento (SELWYN, 2011, p. 4, tradução nossa).<sup>5</sup>

Selwyn (2011) destaca também que existem outras motivações para o uso da tecnologia na educação que estão relacionadas com questões e pressões "internas". São os chamados imperativos internos que dizem respeito às melhorias que as tecnologias digitais podem estimular nos processos principais da educação. O autor destaca ainda que “talvez o benefício mais frequentemente discutido da utilização da tecnologia digital seja o seu papel em apoiar e melhorar os processos cognitivos e as capacidades de raciocínio dos alunos.”<sup>6</sup> (SELWYN, 2011, p.25, tradução nossa).

Como demonstrado por Bacich, Neto e Trevisani (2015), as TDIC permitiram diversificar os processos interacionais de aprendizagem a partir do momento que o

---

<sup>4</sup> Education therefore faces the additional external imperative to provide individuals with the necessary life-skills to survive and hopefully thrive in the information society.

<sup>5</sup> (...) Learning as making sense or abstracting meaning, learning involves relating parts of the subject matter to each other and to the real world; learning as interpreting and understanding reality in a different way, learning involves comprehending the world by reinterpreting knowledge.

<sup>6</sup> Perhaps the most frequently discussed benefit of digital technology use is its role in supporting and enhancing learners' cognitive processes and thinking skills.

ambiente digital propicia uma atitude colaborativa de flexibilidade entre a posição de autor e leitor de informações veiculadas nesse ambiente.

Nesse sentido, os letramentos digitais, segundo Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), estão agrupados em torno de quatro pontos focais constituídos por linguagem, informação, conexões e (re)desenho. Logo, cada ponto focal possui seus tipos de letramentos cujo intuito dessa classificação não é servir como um meio acabado e restrito de trabalhar com as habilidades envolvidas nos letramentos digitais, mas, sim, um guia para sugerir áreas-chave diante da diversidade de possibilidades oferecidas pelo campo dos letramentos digitais.

Desse modo, destacam-se dois tipos de letramentos digitais classificados no ponto focal informação, de acordo com Dudeney, Hockly e Pegrum (2016): o letramento em pesquisa (habilidades necessárias para utilizar os mecanismos de buscas online de forma crítica) e o letramento em filtragem (habilidade de utilizar-se de recursos como as redes profissionais e sociais para filtrar a diversidade de informações online conforme seus propósitos investigativos).

A fim de realizar um processo de integração das TDIC propicia, para se desenvolver a diversidade dos letramentos digitais, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) ressaltaram a necessidade de observar dois imperativos que orientarão o modo das atividades serem desenvolvidas nos processos de ensino-aprendizagem. Desse modo, as atividades envolvendo as TDIC devem levar em consideração as demandas sociais exigidas pelos discentes nas suas atuações comunicativas no ambiente digital, assim como também a percepção de que essas TDIC possuem um caráter de enriquecer os processos de ensino-aprendizagem e não somente servir como pretextos de inovação que não impactam em melhorias significativas dessas práticas pedagógicas. Como postula Cysneiros (1998, p.15):

São aplicações da tecnologia que não exploram os recursos únicos da ferramenta e não mexem qualitativamente com a rotina da escola, do professor ou do aluno, aparentando mudanças substantivas, quando na realidade apenas mudam-se aparências.

A existência de um contexto de elementos imperativos, para a efetiva integração das TDIC na educação, evidencia a necessidade de reconhecimento das modificações na forma de se realizar os processos de ensino-aprendizagem. Sob essa perspectiva, propõe-se que as modificações na aprendizagem com o uso das

TDIC deverão se orientar pelo caráter cooperativo, pois a *web 2.0*, para Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p.18), “transforma usuários comuns da internet, de consumidores passivos de informação, em colaboradores ativos de uma cultura partilhada” e intensifica, assim, interações sociais colaborativas que, por sua vez, torna imperativo a adoção dessa relação colaborativa nas atividades de ensino-aprendizagem entre docentes e discentes.

Para compreender como o imperativo da cooperação nas relações de aprendizagem efetiva-se, adota-se uma concepção de mediação pedagógica proposta por Moran, Masetto e Behrens (2015) que se materializará pela forma como as atividades de aprendizagem irão se organizar. Nesse sentido, um dos aspectos nos processos de ensino-aprendizagem que se observa a presença ou não dessa mediação pedagógica é a metodologia utilizada para se alcançar as metas de aprendizagem.

Como demonstra Moran, Masetto e Behrens (2015), o tipo de metodologia utilizada com o uso da teleconferência pode assumir um caráter cooperativo materializado pela adoção de uma concepção de mediação pedagógica desde que

essa teleconferência for precedida de estudos sobre o tema, de explicações sobre a relação do tema com o programa que vem sendo desenvolvido naquele curso, de informações sobre o pensamento do conferencista, ou sobre os trabalhos que vem desenvolvendo, providências que permitirão um aproveitamento maior das contribuições do professor e facilitarão um debate no ar com perguntas, aportes, exemplos, enfim, uma teleconferência que não seja um monólogo, mas um diálogo. Tal participação terá uma continuidade individualmente ou em grupo, de forma presencial ou não, com atividades que se integrem com a teleconferência. Em outras palavras, a teleconferência não poderá acontecer como uma atividade isolada (MORAN, MASETTO, BEHRENS, 2015, p.158).

Assim, o processo de aprendizagem com o uso das TDIC evidencia a concepção de mediação pedagógica e suas relações cooperativas, pois a aprendizagem acontece no sentido horizontal e não vertical. Nessa perspectiva, a noção de um professor ser o detentor das informações enquanto o discente o agente passivo, que recebe as informações, perde sua produtividade, pois se instaura uma posição de um professor mediador que cria situações propícias para que os discentes ativamente atuem em colaboração com o professor e alcance os objetivos de aprendizagem estabelecidos para as atividades.

As modificações interacionais, que o uso das TDIC enfatiza, permitem destacar, conforme Masetto (2015), a necessidade de reflexões voltadas aos elementos que compõem o processo de aprendizagem, pois se os fatores que contribuem para aprendizagem dos discentes não estiverem em consonância com o pressuposto elementar de aprendizagem cooperativa, que as TDIC enfatizam, o processo de aprendizagem dos discentes podem assumir dificuldades.

Dessa forma, enfatizam-se os métodos de aprendizagem como um dos elementos do processo de aprendizagem, a fim de observar se o pressuposto cooperativo orienta os métodos de aprendizagem dos discentes. Segundo Masetto (2015), a não diversificação dos métodos de aprendizagem restringe as aprendizagens dos discentes, posto que não se aborda diferentes habilidades pela restrição a uma ou duas técnicas que trabalham habilidades específicas, comprometendo o reconhecimento das diferentes habilidades dos letramentos digitais.

Essa não diversificação dos métodos de aprendizagem instaura também, para Masetto (2015, p. 100-101), a diminuição da interação dos discentes. Isso prejudica as condições propícias para desenvolver condutas cooperativas de aprendizagem e afeta a qualidade do processo de aprendizagem. Essa perda de qualidade é logo revelada no silêncio que se estabelece nos discentes durante as atividades, pois “é como se a classe começasse a se sentir "cansada" daquelas aulas, embora sejam reconhecidos sua validade e o bom nível do conteúdo fornecido”.

Além disso, outro elemento do processo de aprendizagem que deve ser enfatizado é a avaliação, uma vez que ao se observar a avaliação sobre o prisma do uso das TDIC verifica-se a concepção de mediação pedagógica como fator determinante na escolha de instrumentos avaliativos eficazes, ou seja, que utilizam os erros dos discentes para estabelecer uma relação colaborativa com as intervenções dos docentes em busca de um aprendizado produtivo. Como postula Moran, Masetto e Behrens (2015), a avaliação guiada por uma concepção de mediação pedagógica visa, principalmente, um incentivo para aprendizagem. Portanto, um processo de diagnóstico sobre quais aprendizagens foram alcançadas e não somente classificatório de resultados obtidos. Segundo Moran, Masetto e Behrens (2015, p.154):

Faz parte da mediação pedagógica repensar e criar um novo sistema de avaliação que se integre ao processo de aprendizagem e incentive o aluno a aprender. Assumir a avaliação como um processo de feedback ou de retroalimentação que traga ao aprendiz informações necessárias, oportunas e no momento em que ele precisa para que desenvolva sua aprendizagem. São informações necessárias oferecidas ao longo de todo o processo de aprendizagem, de forma contínua para que o aprendiz vá adquirindo consciência de seu avançar em direção aos objetivos propostos, e de seus erros ou falhas, os quais deverão ser corrigidos.

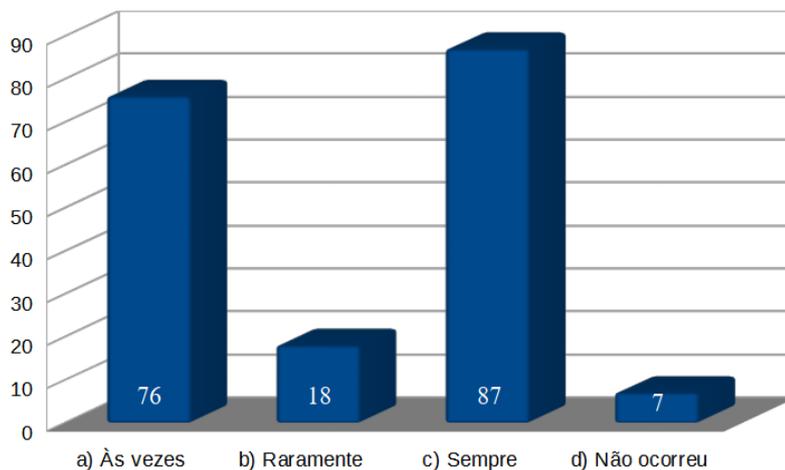
## **As condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras da Uema no contexto pandêmico do ensino remoto emergencial**

A partir da abordagem dos imperativos necessários para estabelecer processos de aprendizagem, que reconheçam as demandas sociais e pedagógicas do uso das TDIC, e, assim, ofereçam condições propícias para a presença de práticas de letramentos digitais, é que se propõe uma caracterização sobre as condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras da Uema. Ao analisar-se essas condições, objetiva-se também identificar possíveis dificuldades na aprendizagem dos discentes observando quais dos imperativos precisam ser reconhecidos para que essas possíveis dificuldades recebam atividades interventivas de melhoria.

Em busca dessa caracterização das condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras da Uema, aplicou-se um questionário que observou variáveis relacionadas aos imperativos necessários nos processos de aprendizagem dos discentes com o uso das TDIC. Imperativos esses fundamentais para desenvolver uma caracterização diagnóstica das condições de ensino aprendizagem dos discentes.

Na questão 1. Obteve-se os seguintes dados apresentados no Gráfico 1.

**Gráfico 1:** Planejamento colaborativo das atividades de aprendizagem



Fonte: os autores

Como apresentado no Gráfico 1, a frequência que predominou nas respostas dos discentes sobre o planejamento colaborativo das disciplinas cursadas durante o ensino remoto foi **sempre** com um quantitativo de 87 (oitenta e sete) respostas. Isso pode demonstrar a ausência de uma relação vertical em que o professor é o único agente ativo, nas decisões sobre os caminhos a serem desenvolvidos, para o alcance das metas de aprendizagem. Assim, as condições dos discentes apontam para uma integração das TDIC efetiva nos processos de aprendizagem ao reconhecerem o imperativo da cooperação nos planejamentos das disciplinas. Esse resultado é constatado, em uma primeira análise, quando se considera a opção que obteve o maior número de respostas.

Por outro lado, quando se considera o somatório das opções cujas frequências demonstram que em alguns momentos esse planejamento esteve ausente - **às vezes** com 76 (setenta e seis) respostas mais **raramente** 18 (dezoito) respostas - se obtêm um quantitativo de 94 (noventa e quatro) respostas. Esse dado quantitativo, por sua vez, ultrapassa a quantidade de respostas obtidas na opção de frequência **sempre** com 87 (oitenta e sete) respostas. Assim, pode-se constatar que o planejamento colaborativo não esteve integralmente presente nas atividades de aprendizagem caracterizando, dessa forma, sua frequência de uso como em alguns momentos.

Esse dado pode demonstrar que houve dificuldades no planejamento das disciplinas com o uso das TDIC. Assim sendo, a ausência desse planejamento colaborativo, nas atividades de aprendizagem, contribui para o não reconhecimento dos contextos situacionais de uso das TDIC dos discentes. Por conseguinte, isso

demonstra a necessidade de reconhecimento do imperativo da cooperação, materializado pela concepção de uma de uma mediação pedagógica, conforme Moran, Masetto e Behrens (2015), pois essa concepção enfatiza uma relação horizontal, caracterizada por um docente com um perfil mediador que reconhece as variáveis levantadas pelos discentes, a fim de utilizá-las para tornar os processos de aprendizagem condizentes com a diversidade de contextos de usos das TDIC apresentados pelos discentes.

Quanto à questão 2, a metodologia predominante nas condições de aprendizagem dos discentes foi a diversificada, demarcada na alternativa “b”, com um quantitativo de 151 (cento e cinquenta e uma) respostas. Dessa forma, a restrição de uso de método de aprendizagem, predominantemente, não se estabeleceu como uma dificuldade para a efetivação dos processos de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras da Uema no ensino remoto.

Nesse caso, o imperativo de cooperação está presente no método dos discentes dos cursos de Letras em suas condições de aprendizagem, a partir do momento que se observou uma predominância de diversificação. Segundo Masetto (2015), essa condição permite manter um ambiente de engajamento dos discentes no processo de aprender não se instaurando, assim, “o cansaço” típico da restrição de uso de um ou dois métodos. Dessa forma, as condições de aprender em um ambiente que proporciona a interação dos discentes permite também trabalhar com diferentes habilidades exigidas no ambiente digital, uma vez que o uso de diferentes métodos de aprendizagem permite reconhecer as diversas habilidades necessárias para os discentes atuarem no ambiente digital.

Esse contexto de diversificação também cria condições propícias para o desenvolvimento dos Letramentos Digitais, proposto por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), pois o trabalho com diferentes habilidades exigidas para criar e compartilhar sentidos eficazmente nos diferentes âmbitos dos canais de comunicação digital só se efetiva em um ambiente educacional com métodos diversificados de aprendizagens que, assim, incorporam diferentes habilidades.

Na questão 3, os dados demonstraram uma gestão efetiva dos tempos de aprendizagem síncronos e assíncronos, demarcada na alternativa “a”, com um quantitativo de 139 (cento e trinta e nove) respostas. Nesse sentido, a gestão do processo de aprendizagem em tempos síncronos e assíncronos não se configurou

como uma dificuldade nas condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de letras durante o ensino remoto.

Dessa forma, percebe-se uma integração efetiva das TDIC à medida que se utiliza das potencialidades dos tempos síncronos e assíncronos de forma produtiva ao aprendizado dos discentes. Esse contexto permite também perceber a premissa de reconhecimento do imperativo interno proposto por Selwyn (2011), haja vista que as TDIC foram incorporadas aos processos de aprendizagem utilizando-se dos benefícios do seu uso e não somente incorporando tecnologias digitais sem mudanças qualitativas para a aprendizagem dos discentes, como apontado por Cysneiros (1998).

Na questão 4, as condições de aprendizagem dos discentes demonstraram que as atividades avaliativas eram guiadas pelo imperativo de cooperação, demarcado na alternativa “a”, com um quantitativo de 144 (cento e quarenta e quatro) respostas. Dessa forma, a avaliação da aprendizagem não se configurou como uma dificuldade para os discentes dos cursos de letras da Uema durante o ensino remoto. Nesse sentido, as avaliações não se restringiram a um índice de acertos e erros dos discentes sem feedbacks interventivos.

Logo, o processo avaliativo dos discentes dos cursos de Letras da Uema foi propício para o ensino remoto pela sua natureza colaborativa observada, segundo Moran, Masetto, e Behrens (2015), pelo caráter avaliativo ser um incentivo à aprendizagem materializado pela interação entre os erros dos discentes e as propostas de intervenção dos docentes. Esses feedbacks contínuos possibilitaram, assim, oferecer direcionamentos interventivos para a progressão dos discentes em busca dos seus objetivos de aprendizagem estabelecidos.

Os dados obtidos nas questões de natureza fechada demonstraram que as variáveis das metodologias de aprendizagem, da gestão do processo de aprendizagem em tempos síncronos e assíncronos e a natureza do processo avaliativo não se caracterizam como uma dificuldade na integração das TDIC aos processos de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras da Uema no ensino remoto. Somente a variável do planejamento das disciplinas apresentou a ausência, em alguns momentos, do reconhecimento do imperativo cooperativo, por conseguinte revelou uma dificuldade para a integração efetiva das TDIC.

Dessa forma, o cenário predominante aponta para a presença de incorporação dessas variáveis nos processos de aprendizagem o que, por sua vez,

permite reconhecer os imperativos suscitados pelos letramentos digitais, haja vista que esses imperativos concebem essas variáveis como positivas à medida que impulsionam uma cooperação entre os participantes do processo de aprendizagem gerando, assim, segundo Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) condições de ensino-aprendizagem propícias para a presença de práticas de letramentos digitais, pois essas atividades reconhecem a natureza cooperativa das interações desenvolvidas na *web 2.0*.

Nas duas questões abertas, as autoavaliações dos discentes foram analisadas sob uma abordagem qualitativa, buscando identificar na primeira questão que fator foi mais enfatizado na integração das TDIC que repercutiu em melhorias significativas na aprendizagem dos discentes. De forma similar, na segunda questão, buscou-se identificar que fator se configurou como uma dificuldade para uma integração das TDIC que possibilitasse melhorias significativas na aprendizagem dos discentes.

Desse modo, a partir da análise de conteúdo das respostas, destacam-se três respostas da primeira questão que possibilitou identificar o fator que contribuiu para uma integração das TDIC com efeitos positivos para a aprendizagem: “Durante o ensino remoto, o que deixava às aulas dinâmicas e significativas, eram o uso de slides, vídeos, músicas, maior participação professor aluno; Metodologias que favoreciam o aprendizado do aluno, por meio de uma aula participativa, onde todos tinham um espaço para expor seus pensamentos e ideia; E o uso de ferramentas digitais que dinamizavam o ensino-aprendizagem”. Como observado nas respostas dos discentes, o fator que impulsionou uma melhoria significativa dos processos de aprendizagem, com o uso das tecnologias digitais, foi o fator **interação** à medida que as práticas pedagógicas autoavaliadas pelos discentes como significativas eram as que traziam uma maior interação/dinâmica para o processo de aprender com uso dos recursos digitais disponíveis para o ensino remoto emergencial.

Na segunda questão, destacam-se três respostas que possibilitaram identificar o fator que gerou dificuldades para uma integração efetiva das TDIC no processo de aprender dos discentes: “Ao trabalhar sem uma didática dinâmica quando passa somente textos e mais textos somente para uma leitura sem uma explicação do entendimento do conteúdo ministrado, fixado somente em leitura sem explicações, gerando desinteresse da parte dos alunos por ter uma aula monótona; Quando o professor passava a disciplina toda lendo slides sem nenhuma atividade

diferenciada para que os alunos tivessem uma melhor interação; E aulas expositivas excessivas, cansando os alunos, que tinham que se manter conectados em frente às telas por horas”.

Como observado nas respostas dos discentes, o fator que gerou dificuldades foi a **ausência de uma interação** nas atividades de aprendizagem dos discentes. Logo, esse fator está interligado a percepção dos discentes sobre propostas pedagógicas que não se apropriaram das potencialidades dos recursos digitais para impulsionar um ambiente cooperativo de aprendizagem entre os docentes e discentes tornando, assim, as atividades monótonas com um deficiente nível de engajamento dos discentes.

Nesse contexto, pode-se inferir, a partir da análise qualitativa das respostas abertas dos discentes, que as dificuldades nos processos de aprendizagem dos alunos podem ser identificadas quando se instaura uma ausência de reconhecimento do imperativo da cooperação nas atividades de aprendizado. Logo, esse imperativo evidencia a concepção de uma mediação pedagógica e as modificações nas aprendizagens com o uso das TDIC à medida que segundo Moran, Masetto e Behrens (2015), a aprendizagem assume um caráter colaborativo evidenciado pela natureza cooperativa das interações desenvolvidas no ambiente digital. Aliado a isso, está a premissa de que, quando ocorre a presença de uma cooperação, proporcionada pela concepção de uma mediação pedagógica, nas atividades de aprendizagem dos alunos, esses, por sua vez, demonstram em suas autoavaliações melhorias significativas para sua aprendizagem.

### **Considerações finais**

Em relação ao objetivo proposto para este estudo, de investigar quais as condições de aprendizagem dos discentes dos cursos de Letras, frente à necessidade de reconhecimento dos imperativos suscitados pelos letramentos digitais para efetivar a integração das tecnologias digitais no processo de aprendizagem. Os resultados evidenciaram que os fatores relacionados aos imperativos necessários para criar um ambiente de aprendizagem propício para práticas de letramentos digitais estão predominantemente presentes nas condições dos discentes. Assim, as variáveis das metodologias de aprendizagem, da gestão do processo de aprendizagem em tempos síncronos e assíncronos e a natureza

avaliativa, reconhecem os imperativos de integração das TDIC na educação. Portanto, essas variáveis não se caracterizaram como uma dificuldade para a criação de condições de aprendizagem propícias para a presença de práticas de letramentos digitais, dos discentes dos cursos de letras da Uema, durante o ensino remoto emergencial.

Todavia, a variável do planejamento colaborativo das disciplinas, evidenciou uma ausência, em alguns momentos, nas condições de aprendizagem dos discentes. Logo, esse fator caracterizou uma dificuldade em reconhecer o imperativo da cooperação, a partir da adoção de uma concepção de mediação pedagógica, conforme Moran, Masetto, e Behrens (2015), para a efetivação da integração das tecnologias digitais no planejamento das atividades. Dessa forma, essa característica pode não proporcionar um ambiente favorável para a presença de práticas de letramentos digitais já que ocorre uma desvalorização do contexto situacional de uso das TDIC dos discentes para as decisões do tipo de atividade a serem desenvolvidas com o uso dessas ferramentas.

As duas questões de caráter aberto permitiram identificar que quando se instaura uma dificuldade nos processos de aprendizagem dos discentes essa dificuldade está relacionada à ausência de reconhecimento do imperativo da cooperação tornando as atividades, autoavaliadas pelos discentes, como monótonas com níveis deficientes de engajamento dos discentes para alcançar os objetivos de aprendizagem. De forma similar, essas atividades de aprendizagem não assumem essa dificuldade quando se reconhece o imperativo cooperativo, materializado pela adoção de uma concepção de mediação pedagógica, segundo Moran, Masetto, e Behrens (2015). Assim sendo, essa concepção incentiva práticas que se utilizam das potencialidades dos usos das TDIC para criar um ambiente de aprendizagem dinâmico com uma aprendizagem cooperativa entre os docentes e os discentes.

## Referências

- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- CYSNEIROS, Paulo Gileno. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora. *Informática Educativa*, v. 12, n. 1, p. 11-24, 1998.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. *Letramentos digitais*. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016.

MASETTO, Marcos Tarciso. *Competência pedagógica do professor universitário*. 3. Ed. São Paulo: Summus, 2015.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. ed. livro eletrônico. Campinas: Papirus, 2015. acesso em: 23/02/2021. Disponível em: Biblioteca Virtual da Uema.

SELWYN, Neil. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Londres: Continuum, 2011.