

ANÁLISE DOS GÊNEROS HIPERTEXTUAIS E DIGITAIS COMO RECURSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Arleth Silvia de Melo Gouveia¹

RESUMO: A pesquisa tem como objetivo determinar a influência da tecnologia no processo de escrita em função da proliferação dos gêneros digitais e hipertextos que interferem no ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental II e Médio. Foi desenvolvido um estudo baseado na pesquisa descritiva, qualitativa com estudos bibliográficos. Trouxe como problema do estudo: Como as TIC influenciam o processo de produção textual dos alunos do Ensino Médio e Fundamental II? A pressão de milhões de usuários transformou a tecnologia da Web em um padrão de fato para a criação de hipertextos. No estudo, busca obter informações sobre o uso da Internet, este novo meio que tem gerado uma utilização massiva do hipertexto. O estudo, além de ajudar a compreender a utilização do hipertexto e seu potencial, pode-se afirmar, então, que a leitura se tornou mais complexa com a presença desses textos, que exigem competências e habilidades além daquelas necessárias para a compreensão da leitura linear. O resultado do estudo apresentou que é preciso construir formas de ensino que rompam com os esquemas, que estabeleçam e reconheçam e aproveitem as vantagens que esses ambientes oferecem para aprender. O desenvolvimento da competência leitora e da aprendizagem por meio de hipertextos é descrito como um campo relativamente recente, no qual é inevitável a busca de utilidade e projeção de resultados para promover a aprendizagem dos alunos por meio do uso eficiente do hipertexto para fins educacionais.

Palavras-chave: Hipertextos. Gêneros digitais. Tecnologia. Ensino. Aprendizado. Ensino fundamental. Escola Secundária.

1393

ABSTRACT: The research aims to determine the influence of technology on the writing process due to the proliferation of digital genres and hypertexts that interfere with the teaching and learning of students in Elementary II and High School. A study was developed based on descriptive, qualitative research with bibliographic studies. The problem of the study was: How do ICT influence the textual production process of secondary and elementary school students? Pressure from millions of users has turned Web technology into a de facto standard for creating hypertext. The study seeks to obtain information about the use of the Internet, this new medium that has generated a massive use of hypertext. The study, in addition to helping to understand the use of hypertext and its potential, can therefore be said that reading has become more complex with the presence of these texts, which require skills and abilities beyond those necessary to understand linear reading. . The result of the study showed that it is necessary to build forms of teaching that break with the schemes, that establish and recognize and take advantage of the advantages that these environments offer for learning. The development of reading competence and learning through hypertexts is described as a relatively recent field, in which the search for usefulness and projection of results to promote student learning through the efficient use of hypertext for educational purposes is inevitable.

Keywords: Hypertexts. Digital Genres. Technology. Teaching. Learning. Elementary School. High school.

¹Graduação: em Letras: Português - Inglês Universidade Estadual de Goiás - UEG/Campus Iporá - GO; Graduação: em Pedagogia - Universidade Vale do Acaraú - UVA /CE; Pós-graduação: em Língua Portuguesa - Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO - Goiânia/GO. Pós - Graduação: Literatura Brasileira - Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO- Goiânia/GO; Pós-graduação: em Psicopedagogia Institucional e Clínica - Faculdade Brasileira de Educação FABEC - CE; Mestrado em Ciências da Educação - Universidade Del Sol - Unades - Ciudad Del Este - Paraguay.

RESUMEN: La investigación tiene como objetivo determinar la influencia de la tecnología en el proceso de escritura debido a la proliferación de géneros digitales e hipertextos que interfieren en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes de Primaria II y Secundaria. Se desarrolló un estudio basado en una investigación descriptiva, cualitativa con estudios bibliográficos. El problema del estudio fue: ¿Cómo influyen las TIC en el proceso de producción textual de estudiantes de secundaria y primaria? La presión de millones de usuarios ha convertido la tecnología web en un estándar de facto para la creación de hipertexto. El estudio busca obtener información sobre el uso de Internet, este nuevo medio que ha generado un uso masivo del hipertexto. El estudio, además de ayudar a comprender el uso del hipertexto y su potencial, se puede decir, por tanto, que la lectura se ha vuelto más compleja con la presencia de estos textos, que requieren habilidades y habilidades más allá de las necesarias para comprender la lectura lineal. El resultado del estudio demostró que es necesario construir formas de enseñanza que rompan con los esquemas, que establezcan y reconozcan y aprovechen las ventajas que estos entornos ofrecen para el aprendizaje. El desarrollo de la competencia lectora y el aprendizaje a través de hipertextos se describe como un campo relativamente reciente, en el que es inevitable la búsqueda de utilidad y proyección de resultados para promover el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso eficiente del hipertexto con fines educativos.

Palabras clave: Hipertextos. Géneros digitales. Tecnología. Enseñando. Aprendiendo. Enseñanza fundamental. Escuela secundaria.

1. INTRODUÇÃO

A aquisição e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita são essenciais para a vida (SOARES, 2009), pois representam a possibilidade de os indivíduos participarem ativamente da sociedade, atingirem objetivos pessoais e desenvolverem conhecimentos baseados em informações escritas.

A sociedade em geral como argumenta Furtado (2023), enfrenta um grande desafio no que diz respeito à compreensão da leitura e da escrita. Isto se reflete em nível nacional com a Avaliação tanto do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e aqueles que participam, como do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Assim como os resultados dos exames PISA, que mostram que a compreensão da leitura é uma dificuldade na maioria dos países. Observa-se que 20% dos alunos não ultrapassam a média estabelecida pela OCDE, isso porque não é utilizado um método adequado e eles não conseguem compreender o que leem e o que escrevem (OCDE, 2017).

Contudo, Santos (2020) adverte que algumas deficiências são evidentes ao nível da produção textual dos alunos, porque estão mais inclinados para a linguagem audiovisual e interativa; atualmente, o contexto de socialização escolar e de desempenho acadêmico está altamente influenciado pelas Tecnologia de Informação e

Comunicação (TIC), porque constituem novos canais de comunicação e entram nas escolas e nas casas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem com a sua utilização.

A produção textual para Souza (2020), é um elemento muito importante que os alunos utilizam frequentemente no seu dia a dia, para comunicar por escrito as suas capacidades cognitivas, ideias, sentimentos e preocupações; o trabalho dos professores é fazer com que seus alunos sejam reflexivos e analíticos para que possam criar textos corretamente utilizando meios didáticos, divertidos e inovadores em seu processo de ensino-aprendizagem.

As TIC conforme expõem Nagumo & Teles (2023), tornaram-se um meio didático que os professores utilizam atualmente para facilitar o processo de ensino na produção textual e causar melhor desempenho acadêmico em seus alunos; mas o uso indevido deste meio pelos alunos pode causar baixos níveis de aprendizagem; a escrita se constitui como uma ferramenta importante para desenvolver o pensamento, para aumentar a capacidade de aprender, para transformar o conhecimento; ou seja, a escrita tem um valor intransponível que a escola, às vezes não aproveita adequadamente, uma vez que as atividades de escrita não estão muitas vezes implementadas como exercícios de reflexão e análise, limitando-se apenas a registrar fatos, tomar notas de aulas, fazer resumos ou apresentar tarefas.

Duarte & Rezende (2023, p. 54) afirmam que “uma elevada percentagem da escrita que os alunos fazem é mecânica, não estimula a construção ou exploração de significados, a geração e comunicação de ideias”.

Por outro lado, Ikeshoji e Tercariol (2020) esclarecem que a irrupção das TIC na atualidade é evidente, pelo que é conveniente implementar estratégias que permitam aos alunos fazer uso delas para que melhorem significativamente a fluência e a qualidade dos textos produzidos com atividades que requerem a utilização da Internet, enviar mensagens eletrônicas, participar de blogs, comunicar ideias através de vídeos, áudios, animações, textos, entre outros. Porque como bem afirma Duarte & Rezende (2023, p. 65), “habilidades como a capacidade de redigir e enviar uma mensagem eletrônica, ler, escrever documentos em formato hipermídia, participar de uma sessão de chat ou de um blog, pesquisar e selecionar informações na Internet, configurar o novo conceito de alfabetização”. Portanto, com base no exposto, surge a

seguinte questão: Como as TIC influenciam o processo de produção textual dos alunos do Ensino Médio e Fundamental II?

É necessário admitir que segundo Barbosa, Viegas e Batista (2020), para que a produção de textos utilizando as TIC como ferramenta se torne uma experiência enriquecedora e útil, a motivação e o acompanhamento oportuno por parte dos professores são essenciais, permitindo assim que os jovens tenham um impacto positivo nas suas concepções sobre a importância de escrever tanto academicamente quanto socialmente. E com o advento das tecnologias de informação e comunicação (TIC) supõe, além de um conjunto de conhecimentos básicos conhecimento para ler e escrever, a capacidade de compreender e usar informações de diversas fontes somados aos recursos digitais, geram múltiplos formatos para apresentar informações por meio dos textos, gêneros digitais e hipertextos, imagens ou sons e, para poder dar sentido a essas novas formas de apresentação, é necessário ampliar o conceito de leitura.

Em relação as abordagens sobre a atividade de escrita segundo Antunes e Martins (2020), evoluíram em relação aos tempos anteriores. Inicialmente, a ênfase estava no produto com foco na superfície textual (ortografia, pontuação e gramática). Posteriormente, isso mudou para os processos cognitivos envolvidos na tarefa de escrita, que foram acessados por meio de protocolos de pensamento em voz alta. Atualmente, pensa-se que a atividade de escrever envolve componentes não considerados anteriormente, por exemplo, a memória de trabalho do escritor, os materiais e os meios de transcrição no ambiente da escrita tarefa e a motivação de quem escreve.

Além disso, Chagas (2020, p. 43) explica que para produzir os textos exigidos pelas instituições de ensino, os alunos leem hipertextos, ou seja: “um texto composto por blocos de palavras (ou imagens) ligados eletronicamente por múltiplos caminhos, cadeias ou caminhos numa textualidade aberta”; como explica o autor, eternamente inacabada e descrita com termos como link, nó, rede, quadro e caminho.

Em linha com o que foi afirmado por Nagumo & Teles (2023), sugere-se que as características dos recursos de leitura utilizados influenciam de alguma forma a atividade de escrita, uma vez que a estrutura do hipertexto lido influencia os resultados de compreensão. A proposta deste estudo amplia o escopo da referida pesquisa, considerando a tarefa atribuída aos sujeitos, que devem não apenas compreender um hipertexto com determinada organização, mas também ser capazes de se posicionar

em relação ao que é lido e comunicá-lo ao público. Devido ao fato de ter havido grande apatia por parte dos alunos em relação ao processo de escrita, considerando-o uma atividade difícil e enfadonha, a presente pesquisa tem como objetivo determinar a influência da tecnologia no processo de escrita em função da proliferação dos gêneros digitais e hipertextos que interferem no ensino e aprendizagem.

2. USO DAS TIC IMERSO NO COTIDIANO EDUCACIONAL

A incursão das TIC segundo Santos (2020), fez surgir novas formas de comunicação (SMS, email, chat e videochamadas e outros) através da utilização regular de suportes e instrumentos tecnológicos. A leitura e a escrita são inevitavelmente transferidas para o contexto digital, onde sofrem mudanças substanciais que dão origem a novas estruturas textuais e à criação de novos recursos linguísticos.

Como discorre Orlandi (2019), isso exige o aprendizado de novas formas de ler e escrever e, conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades diferentes daquelas utilizadas na leitura e escrita tradicionais. Isto significa, por um lado, a passagem da cultura logocêntrica (centrada no livro) para a cultura multimídia, o que favorece o surgimento de novos gêneros textuais, hipertextos que combinam imagens, sons e palavras. Este contexto transforma o leitor – neste caso o educando – em um prosumidor (produtor e consumidor) de textos, cuja estrutura é caracterizada pela multimodalidade (combinação de recursos audiovisuais) e pela não linearidade ou hipertextualidade.

Por outro lado, Furtado (2023) aponta que a mecânica da escrita também se modifica diante das múltiplas opções oferecidas pelos processadores de texto (edição, correção ortográfica) e das formas de comunicação assíncrona (e-mail) e síncrona (chat, videoconferência) possibilitadas pelo Internet, bem como a escrita colaborativa e simultânea promovida por diversas plataformas.

Neste espaço, como esclarece Chagas (2020), emerge uma nova linguagem caracterizada pela economia verbal, pelo uso de emoticons, pela substituição de palavras e pela deformação da linguagem, fenômeno que foi abordado por Antunes e Martins (2020, p. 39), isto é, os usuários se desviam intencionalmente das regras ortográficas, pois a escrita “deve se ajustar à extensão do formato e ao imediatismo da comunicação”.

Gradualmente, Ikeshoji e Tercariol (2020) aclara que a leitura e a escrita tradicionais são combinadas com a leitura e a escrita digitais; no entanto, o seu ensino e aprendizagem continuam ancorados em práticas educativas que parecem ignorar a presença das TIC no cotidiano do aluno. Duarte & Rezende (2023) explica que hábitos no ecossistema digital, são fundamentais para compreender as práticas de leitura e escrita dos adolescentes, bem como suas formas de comunicação e expressão. Diante do exposto, é necessário levar em conta como as diversas ferramentas tecnológicas favorecem o desenvolvimento dessas duas importantes competências em sala de aula.

Segundo Bento e Cavalcante (2020), as mídias digitais fazem surgir elementos que contribuem para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita:

[...] desde que sejam dotados de um sentido educativo que provoque a aprendizagem. Pois, nos ambientes virtuais, fomenta-se a cultura da interação e da participação, o que contribui para despertar o interesse e a motivação dos alunos para as práticas de leitura e escrita, e favorece, dessa forma, a aprendizagem significativa de ambos os processos (BENTO E CAVALCANTE, 2020, p. 68).

Ao mesmo tempo, como explicou os autores, a integração das TIC na prática educativa está associada ao fortalecimento dos processos de compreensão de leitura, análise, síntese, definição e reformulação de conceitos pelos alunos. Nesse sentido, como relata Costa (2020) recursos como o blog contribuem para o exercício da leitura e da escrita devido a uma série de particularidades: exigem do aluno precisão pela economia de palavras; permitem saber como as ideias se desenvolvem e se conectam porque os textos ficam armazenados em um sistema de arquivo; o feedback motiva a participação; A utilização de recursos multimídia desenvolve habilidades em outras linguagens além da escrita, e facilita a construção do conhecimento de forma colaborativa.

As TIC, como Bento e Cavalcante (2020) têm demonstrado, que também incentivam a criação de espaços virtuais que estimulam a participação dos alunos através da troca e expressão criativa de ideias por escrito, ao mesmo tempo que promovem uma atitude favorável ao hábito da leitura. Araújo e Moreira (2018) corroboram que essas comunidades virtuais, que se baseiam na socialização do que se lê e escreve, incentivam a autogestão, bem como o trabalho autônomo e colaborativo.

Em síntese, e de acordo com Rezende (2020), a integração das TIC no processo educativo está ligada ao desenvolvimento e fortalecimento da informação para tarefas

investigativas; apropriação de competências linguísticas, expressivas e comunicativas; aumento na capacidade de leitura dos alunos; e gerenciamento da linguagem visual e auditiva.

Os processos de leitura e escrita, como descreve Lima (2020), que incluem a expressão oral e escrita, são essenciais, uma vez que o domínio das competências que envolvem permite aos utilizadores de uma língua comunicar eficazmente em qualquer situação possível.

Para Duarte & Rezende (2023), a informação é comunicada e transmitida por meio da leitura e da escrita e transformada em conhecimento. Embora sejam processos polivalentes, intencionais e autodirigidos, são também duas competências diferentes que requerem uma abordagem diferenciada. Enquanto a leitura é a descodificação do texto, a escrita representa a sua codificação.

A leitura, conforme expõem Costa (2020), em seu sentido mais amplo, é definida como o processo que envolve uma série de operações mentais que permitem ao leitor construir o sentido do texto. Através desta atividade, a aprendizagem da língua é fortalecida a nível estrutural, formal e de análise, o que ajuda o ser humano a organizar e ordenar o pensamento. Da mesma forma, desenvolve-se a compreensão da leitura, ferramenta fundamental no processo de aprendizagem, pois grande parte da informação que o aluno processa é escrita, e a aprendizagem não é reproduzir, mas compreender, e para isso é necessário dar significado pessoal ao novo conteúdo e vinculá-lo ao conhecimento prévio. Para Santos (2020):

[...] A escrita é um processo complexo que implica conhecer e saber utilizar o código escrito a nível gramatical para o correto uso das letras e sinais ortográficos. Esta atividade envolve operações cognitivas associadas à geração, organização, revisão e formulação de ideias, bem como habilidades psicomotoras para realizar um conjunto de movimentos que permitem a produção física da escrita (SANTOS, 2020, p. 65).

A escrita como descreve Santos (2020), é uma prática que possibilita trabalhar a informação para produzir novos pensamentos que escapam à oralidade, à qual o leitor tem acesso desde que tenha conhecimento do código e das convenções do sistema linguístico. Escrito.

No ambiente escolar, Orlandi (2019) coloca que a escrita evidencia a criatividade, reflexões, questionamentos e propostas dos alunos; é um meio de registrar informações e, portanto, desenvolver técnicas de estudo. Escrever é compreender o

mundo, reter e recuperar informações e, ao mesmo tempo em que essa atividade é realizada, toma-se consciência das características da linguagem.

Segundo Furtado (2023), o estudo da leitura e da escrita significa compreender o ato de ler e escrever como manifestações espontâneas, sujeitas a um contexto histórico, social e cultural, que considera as atitudes do indivíduo e as formas particulares de realizá-las. Da mesma forma, o hábito de ler implica uma abordagem intencional do texto, o que supõe a seleção do material, noções básicas e modos de processamento cognitivo e afetivo.

Numa outra ordem de ideias, Castells (2020) refere que a leitura e a escrita são atividades que integram as esferas social, laboral, escolar e familiar. Precisamente aí reside a importância de aprender a usar corretamente a linguagem escrita a nível formal: respeitando os sinais de pontuação para garantir uma compreensão plena da mensagem que se pretende transmitir. Em suma, como apontam a leitura e a escrita são essenciais na construção do conhecimento e constituem as principais ferramentas didáticas no processo de ensino-aprendizagem.

Fóruns virtuais, blogs, wikis e webquests são espaços que permitem aos estudantes exercitar suas habilidades de escrita por meio de discussão e troca de ideias, bem como colaborar e fornecer feedback sobre textos produzidos por seus pares. Através desta dinâmica promove-se o trabalho colaborativo, com o qual o aluno consegue estabelecer uma ponte entre os conhecimentos prévios e os conhecimentos e competências adquiridos.

A socialização das práticas de leitura também contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora. Como aclara Chagas (2020), seja através de um fórum ou de um ambiente de aprendizagem com elementos do videogame, que ao compartilhar a leitura implica fazer um julgamento de valor sobre o que foi lido, e para formar uma avaliação, é necessário conhecer o significado do texto por meio da interpretação.

Nessas experiências educativas Santos (2020) destaca que o valor educativo das TIC está na mobilização realizada pelo professor. Esta colocação em prática de conhecimentos disciplinares, pedagógicos e tecnológicos é o resultado da reflexão sobre as mudanças, relevância e adequação nas estratégias, procedimentos e técnicas de ensino e avaliação que a integração dos referidos recursos implica.

2.1. Integração das Tecnologias na produção textual

As tecnologias de informação e comunicação têm sido integradas à educação para se tornarem transmissoras de ensino didático, pois são inovadoras, divertidas e permitem que crianças e jovens obtenham maior atenção no processo de ensino-aprendizagem de produção textual. Antunes e Martins (2020) afirma que “Para que as TIC desenvolvam todo o seu potencial de transformação, devem ser integradas na sala de aula e tornar-se um instrumento cognitivo capaz de melhorar a inteligência e aumentar a aprendizagem.”.

É por isso que as TIC como instrumento de ensino de acordo com Castells (2020), têm conseguido fazer com que os alunos melhorem e fortaleçam a produção textual por meio de novos elementos de escrita como computadores e tablets, pois também são ferramentas de fácil acesso à informação.

Por outro lado, Souza (2020, p. 75) afirma que

[...] É necessário desenvolver materiais, estratégias e ambientes de ensino e aprendizagem que atraiam e envolvam o espírito e a vontade dos alunos. Diante desta perspectiva, o arsenal de recursos oferecidos pelas TIC representa uma ajuda valiosa (SOUZA, 2020, p. 75).

De acordo com o exposto, é de grande importância que os professores utilizem as TIC em sala de aula para que possam produzir um espaço motivador e conquistar a atenção dos alunos, gerando através disso novas competências para o desenvolvimento da produção textual e nunca deixando de ser criativos, devem ser sempre inovadores no seu trabalho pedagógico, pois ao integrar as TIC surgem mudanças no seu trabalho e nos alunos, permitindo-lhes aprender utilizando estas ferramentas para reforçar os seus conhecimentos e desenvolvimento pessoal.

Além disso, diz Nagumo & Teles (2023): “Para integrar as TIC na educação, não basta ter salas de informática, lousas digitais e um computador com acesso à Internet também podem ser implementados nas salas de aula”.

Conseqüentemente, ao integrar as TIC na sala de aula, Souza (2020) explica que a produção textual torna-se um processo mais fácil e divertido, uma vez que o aluno, ao aceder a estas novas tecnologias como computadores, tablets e Internet, pode melhorar o processo de aprendizagem que mais lhe é difícil com maior motivação.

Nesse caso, Furtado (2023) menciona que as tecnologias de informação e comunicação apresentam alguns pontos fortes em termos de produção textual e, é através delas o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem torna-se uma

prática divertida e inovadora para professores e alunos. Constitui uma das formas discursivas mais complexas, não só na sua abordagem teórica, mas também no seu domínio pelos alunos do Ensino Fundamental e Médio.

Entre os diversos recursos de leitura aos quais os escritores envolvidos em tarefas do tipo 'ler para escrever' podem recorrer está o hipertexto. De acordo com Castells (2020, p. 69) "podemos reconhecer um sistema hipertextual por cinco elementos básicos que o compõem:

[...] documentos ou arquivos, que são conjuntos de informações independentes que se apresentam como uma unidade; os nós, ou porções de informação (palavras, frases, imagens, etc.) que estão relacionados com outros nós aos quais fornecem acesso; os links, que são as conexões entre as informações; as âncoras dos nós ou início e destino de cada link e os mapas de navegação que constituem os meta-nós, com informações sobre outros nós e podem ser configurados como índices, caminhos ou resumos (CASTELLS, 2020, p. 69).

No que diz respeito à estrutura do sistema de hipertexto, entendida como a informação é organizada e a interligação dos nós na arquitetura da web aceita a existência de um hipertexto sequencial, que pode ter suporte impresso. Consiste em um texto principal, no qual são inseridos números ou símbolos que indicam as notas de rodapé ou no final do texto. Segundo Charles *et al.* (2020), o leitor pode sair da leitura principal para seguir qualquer uma dessas conexões e continuar lendo outras notas, retornar ao texto principal e sair novamente para seguir a próxima nota de rodapé. A diferença do hipertexto eletrônico é que ele facilita o rastreamento de conexões que levam a informações fisicamente distantes de suas referências.

A estrutura sequencial do hipertexto, denominada 'hierárquica' por Fegert (2020), consiste em um texto hierárquico, ao qual são acrescentadas informações complementares por meio de links unidirecionais que não se conectam com outros links, o que mantém uma ordem de leitura controlada principalmente pelo autor do hipertexto. Também pode haver casos de estrutura hierárquica com menu principal que contém os links para os nós que compõem o corpo do texto.

Por outro lado, Barbosa, Viegas e Batista (2020) colocam que a estrutura do hipertexto na rede é constituída por uma rede de links que se inter-relacionam horizontalmente cujo caminho de leitura deve ser construído pelo próprio leitor, pois não existe uma entrada ou saída única do hipertexto. Geralmente é representado na forma de um conglomerado: uma nuvem de tags ou links na página onde estão hospedados.

O hipertexto segundo Araújo e Moreira (2018), é um recurso permanentemente utilizado pelos alunos no contexto educativo de todos os níveis, o que tem diversas implicações. Por um lado, deve-se considerar que os documentos digitais, pela sua natureza em rede e imediatismo, conferem ao leitor maior liberdade na construção do seu percurso de leitura. Por outro lado, esta flexibilidade acarreta uma carga extra no próprio processo de leitura e compreensão: a tomada de decisões sobre quais links seguir e quais nós explorar para atingir o duplo objetivo de compreender para depois escrever o próprio texto.

Portanto, é muito importante destacar as características relevantes das TIC como recurso educativo, pois quando aplicadas ao processo de ensino-aprendizagem conferem um carácter inovador e criativo, dando acesso a novas formas de comunicação; tornando-o mais dinâmico e acessível. Através das TIC, os professores conseguem mais facilmente a atenção e a participação dos alunos, permitindo-lhes fortalecer e melhorar a sua produção textual e alcançar um bom desenvolvimento pessoal e profissional.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo realizado, e do objetivo em determinar a influência da tecnologia no processo de escrita em função da proliferação dos gêneros digitais e hipertextos que interferem no ensino e aprendizagem. Pode-se dizer que as TIC tornaram-se uma ferramenta marcante, importante e significativa no processo de ensino-aprendizagem, pois os alunos ficam mais motivados na realização de seus trabalhos e pesquisas, o simples fato de interagir com a tecnologia é para eles um desafio e os torna feliz. Assim, com base na motivação que os alunos já possuem, pretende-se incentivá-los a fortalecer a produção de textos e hipertextos escritos através das TIC e suas diferentes aplicações. A maioria dos alunos possui um Tablet e/ou um PC em casa, o que os torna já bastante familiarizados com estas ferramentas e facilita a sua utilização permanente e constante.

Na mesma linha estão os professores, que aos poucos passam a se envolver e acompanhar os avanços tecnológicos para utilizá-los em suas aulas e assim estar na vanguarda; o uso dessas ferramentas deixa os alunos mais motivados no recebimento das aulas, pois o aprendizado é muito mais significativo, por isso utilizam plataformas educacionais, que a escola possui para se comunicar com seus alunos; e por sua vez

colocar em prática a produção de textos, tanto por professores quanto por alunos. Podemos afirmar que a capacidade de leitura afeta a qualidade das redações argumentativas digitais produzidas por sujeitos que estão na fase final do Ensino Fundamental e Médio. Contudo, não é possível concluir que esta mesma capacidade determine os processos de escrita digital considerados no estudo: produção textual e hipertexto. Cada sujeito parece utilizar estratégias de escrita digital que não se refletem nos índices escolhidos para análise, independentemente do seu nível de capacidade de leitura. No futuro, recomenda-se que as investigações se concentrem em apenas um ou dois índices e registrem padrões de ocorrência, localização e fluência que permitam uma análise mais apurada.

A estrutura do recurso hipertextual utilizado para estimular a escrita, por sua vez, não parece ter papel determinante nos processos de escrita ou na qualidade final dos ensaios produzidos. Tenhamos em mente que o modelo de produção de texto escrito de Hayes (2012) estabelece que a leitura é um dos recursos necessários à produção, assim como os materiais da tarefa (neste caso, os hipertextos). Porém, diante dos resultados obtidos no campo da produção textual, a estrutura do recurso de leitura de hipertexto não teria influência significativa no processo de transcrição descrito por Hayes.

Os resultados obtidos nesta investigação contribuem fortemente para a ideia base da abordagem ‘ler para escrever’, no sentido de que estas competências devem ser trabalhadas em conjunto em todos os níveis de escolaridade. Isso é exigido pelas produções textuais. Aqui torna-se relevante a tipologia textual que é utilizada para motivar o uso eficaz dos recursos de leitura, tendo em vista que esses processos exigem uma renovação de paradigmas, uma vez que o hipertexto implica transformações na forma de pensar o ambiente de leitura e aprendizagem, e necessita de uma rede de conexões que o torne “real” e o converta em um texto acessível. É possível considerar, então, que se forma um novo tipo de leitor com poder de acesso e imediatismo maior que os textos digitais representariam.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. T. P.; MARTINS, E. **Capital Intelectual: verdades e mitos**. Revista Contabilidade & Finanças. USP, São Paulo, n. 29, p. 41-54, maio/ago. 2002. BELLONI, M. L. Educação à distância. 3 ed. Campinas: Autores Associados, kp 2020.

ARAÚJO, K. S. S.; MOREIRA, R. P. S. **As tecnologias na educação: desafios e possibilidades na prática docente.** In *As tecnologias na educação: desafios e possibilidades na prática docente.* ARAUJO, K. S. S.; MOREIRA, R. P. S (Org.) Curitiba: CRV, p. 15-20, 2018.

BARBOSA, Andre Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano Felício Felix. **Aulas Presenciais em Tempos de Pandemia:** relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 51, p. 255-280, jul./out. 2020.

BENTO, M. C. M.; CAVALCANTE; R. S. **Tecnologias móveis em Educação: o uso do celular na sala de aula.** *ECCOM*, v. 4, n. 7, jan./jun. 2022. CONFESSOR, F. I. C. *Novas tecnologias: desafios e perspectivas na Educação.* 1. ed. Clube dos autores. Brasil, 2022.

BLUM; CJ; Cristina. **Produções textuais em tempos de pandemia:** ensaio teórico a partir da pedagogia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, Madri, v. 9, n. 3, maio 2021.

CASTELLS, Manuel. **A linguagem, numa abordagem virtual.** Volume I. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

CHAGAS, GC. **Interações Whatsapp na produção textual.** In: PORTO, C., OLIVEIRA, K.E., and CHAGAS, A., comp. *Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons* [online]. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, pp. 87-111, 2020. ISBN 978-85-232-2020-4. <https://doi.org/10.7476/9788523220204.0006>. Acesso, 2023.

CHARLES, TD, et al. **Aplicação de ferramentas tecnológicas em sala de aula.** *Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia*, Recife, v. 2, p. 1-12, abr. 2020.

COSTA, G. S. **Mobile Learning: explorando potencialidades com o uso do celular no ensino aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública.** Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife-PE, 2020.

DUARTE, M., & REZENDE, F. **Influência das Tecnologias da informação e comunicação e no ensino e aprendizagem,** 13(3), 263-281, 2023. <http://www.scielo.br/pdf/epec/v13n3/1983-2117-epec-13-03-00263.pdf>. Acesso, 2023.

FEGERT, TR. **O uso educativo e didático das TIC.** *Pandemic for Child and Adolescent Mental Health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality.* *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, Germany, v. 14, p. 1-11, may 2020.

FERREIRA, PS. **implementação das TIC nos diferentes processos de formação.** *Revista Gestão & Tecnologia*, Goiânia, v. 1, n. 30, p. 38-40, jan./jun. 2020.

Furtado, JC. **Compreensão leitora e as Tecnologias.** 1ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2023.

GANDRA, Alana. **Empresas Adotam Home-Office por Conta do Coronavírus Rio de Janeiro:** Agência Brasil, mar. 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-03/empresas-adotam-home-office-por-conta-do-coronavirus>>. Acesso em: 14 jul. 2020. » <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-03/empresas-adotam-home-office-por-conta-do-coronavirus>. Acesso, 2023.

HUGO, Assmann. **As tecnologias e o prazer de aprender – O papel da curiosidade na aprendizagem criativa.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2021.

IKESHOJI, EA; TERCARIOL, AL. **Produções textuais e as Tecnologias de Informação e Comunicação na Prática Pedagógica e Gestão Escolar.** *Rev. iberoam. tecnol. educ. educ. tecnol.* [online]. 2020, n.15 pp.51-62. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-99592015000100007&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1851-0086. Acesso, 2023.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** 9. ed. São Paulo: Ática, 2017.

Kenski, V. M. (2003). Aprendizagem mediada pela tecnologia. *Diálogo Educacional*, 4(10), 47-56.

KLEIMAN, A. B. (org.). (1995) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** 3ª ed. Campinas/SP: Mercado de Letras. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

1406

LEVY, P. **Cibercultura, informação e comunicação.** São Paulo: Ed. 34, 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2018.

LIMA, S. A. **A produção de textos digitais: na formação de professores de ciências.** *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 6(2), 132-146., 2020 DOI: 10.3895/S1982-873X2013000200008. Acesso, 2023.

LOPES, GL. **Interessante compreender que aplicar as TIC nos processos de alfabetização.** *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, Recife, v.3 n. 1, p. 52-66, 2022.

NAGUMO, E., & TELES, L. F. **O uso do celular no ambiente escolar: motivos e desdobramentos.** *Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos*, 97(246), 356-371, 2023. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/371614642>. Acesso, 2023.

NÓVOA, A. **“Professor se forma na escola”.** Disponível em: http://www.nova-escola/ed/142_mai! Html/fala mestre.htm (Acesso em: 15 jun. 2003) PIMENTA, S. G. São Paulo: Cortez, pp. 15-33, 2020.

OECD (2021). The Assessment Frameworks for Cycle 2 of the Programme for the International Assessment of Adult Competencies. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/4bc2342> Acesso, 2023.

ORLANDI, Eni. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas: O uso do celular na sala de aula e a legislação vigente no Brasil. Anais III Congresso sobre Tecnologia na Educação, Cultura Make na Escola. Fortaleza, Ceará – Brasil, p. III-122, 2019.

REZENDE, L. M. M. **A produção e aprendizagem por meio das Tecnologia**, 6(2), 132-146. 2020. 10.3895/S1982-873X2013000200008

SANTOS, PB. **impulso que as TIC geram para o desenvolvimento de competências de alfabetização -19**. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 263-274, jul. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 4ª ed. 128 p. ISBN 85-86583-16-2, 2009.

SOUZA, A. C. A, et al. **Informação e comunicação na utilização de tecnologias móveis na sala de aula**. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/3678>, Parlamento francês aprova proibição dos celulares em escolas na França. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticias/2018/07/31> Acesso em 2023.

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. **Aulas Remotas em Tempos de COVID-19: a percepção de discentes de um programa de mestrado profissional em educação**. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 47-60, maio/ago. 2020.

ZABALLA, Vidiella Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto alegre: Artmed, 2018.