

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
MESTRADO EM ENSINO

DOUGLAS PARREIRA BRAGA GARCIA

**O HIPERTEXTO MULTISSEMIÓTICO COMO FERRAMENTA NA DISCIPLINA
DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM NOVO PARADIGMA DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

Santo Antônio de Pádua
2022

DOUGLAS PARREIRA BRAGA GARCIA

**O HIPERTEXTO MULTISSEMIÓTICO COMO FERRAMENTA NA DISCIPLINA
DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM NOVO PARADIGMA DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal Fluminense, como exigência para obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Geórgia Regina Rodrigues Gomes.

G216h Garcia, Douglas Parreira Braga

O hipertexto multissemiótico como ferramenta na disciplina de língua portuguesa: um novo paradigma de ensino e aprendizagem / Douglas Parreira Braga Garcia, Ge ; Geógia Regina Rodrigues Gomes, orientadora. Santo Antônio de Pádua, 2022.

112 f. : il.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2022.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PPGEn.2022.m.12509095706>

1. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). 2. Redação. 3. Hipertexto. 4. Produção intelectual. I. , Ge. II. Gomes, Geógia Regina Rodrigues, orientadora. III. Universidade Federal Fluminense. Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior. IV. Título.

CDD

DOUGLAS PARREIRA BRAGA GARCIA

**O HIPERTEXTO MULTISSEMIÓTICO COMO FERRAMENTA NA DISCIPLINA
DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM NOVO PARADIGMA DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal Fluminense, como exigência para obtenção do título de Mestre em Ensino, sob orientação da Professora Doutora Geórgia Regina Rodrigues Gomes.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Geórgia Regina Rodrigues Gomes (Orientadora) - UFF

Prof^ª. Dr^ª. Maristela Barenco Corrêa de Mello - UFF

Prof^ª. Dr^ª. Juçara Gonçalves Lima Bedim - UNIG

Santo Antônio de Pádua
2022

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me abençoado e me guiado para mais uma realização, um sonho que se torna realidade.

Aos meus familiares, que sempre estiveram junto comigo nessa trajetória.

Ao meu companheiro João Carlos, por toda paciência e compreensão nesse momento.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Geórgia Regina Rodrigues Gomes, por, desde o início de minha formação, ter me dado forças e me ensinado tanto durante esse período.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a minha pesquisa.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe Alcinéia Parreira Braga, *in memoriam*, que me guia e me ilumina sempre em todas as minhas decisões, que me deu a vida, corrigiu meus erros, enxugou minhas lágrimas, levantou-me de meus tombos, deu-me conselhos, disse “não” na hora certa. Sou grato por todo o carinho e amor que me criou e por toda afetividade que representa para mim.

RESUMO

Na contemporaneidade, em uma sociedade marcada pelo uso crescente das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), em que há uma acentuada troca de informações e grande conectividade, com a intenção de obter uma rápida e ampla construção de conhecimentos dotados de sentido para o leitor, esta pesquisa apresenta o hipertexto (compreendido aqui como uma forma de leitura e escrita não linear no meio virtual, ligado a hiperlinks que dialogam com vários tipos de linguagens) como objeto de estudo. Propõe-se investigar como o uso do hipertexto pode influenciar e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, mais especificamente o ensino de redação. Para tanto, considera-se uma sequência de informações para que o aluno atinja com excelência as habilidades e competências exigidas na produção do texto dissertativo-argumentativo no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Atenta-se, também, para a relação entre o hipertexto e a multissemiose na composição de diversos subsídios sógnicos e sensoriais por tratar-se de um espaço não-hierarquizado de leitura e escrita cujos limites são indefinidos. A proposta para esta investigação seguiu três caminhos: a pesquisa bibliográfica constitui-se na análise crítica de publicações acadêmico-científicas. Objetivou-se desenvolver um hipertexto multissemiótico criado por meio da plataforma *Blogger*, intitulado Blog do Professor Douglas Parreira, para apoiar o ensino e a aprendizagem de alunos do terceiro ano do ensino médio regular com informações interligadas por vários hiperlinks e semioses e um estudo de caso qualiquantitativo em que um grupo de alunos produziu redações tanto a partir do auxílio do hipertexto quanto com métodos tradicionais (impresso) com o intuito de comparar qual método gerava mais eficácia para, assim, verificar a funcionalidade do hipertexto e sua contribuição para o ensino da disciplina. Observou-se, nesta pesquisa, que, para uma aprendizagem mais eficiente, rápida e dinâmica, o hipertexto foi importante para a construção de conhecimento e sentido na hora da leitura e produção, por sua versatilidade e interatividade, aproximando, assim, à realidade dos leitores, já que a tecnologia da informática se encontra muito presente entre os jovens, tornando a compreensão mais significativa e atraente, logo a criação do hipertexto contribui para que o ensino de língua materna seja atendido com mais eficácia no âmbito da educação brasileira. Constatou-se, ainda, que os alunos, ao terem contato com o hipertexto, tiveram maior facilidade em aprender e chegar a um resultado no que diz respeito ao processo de compreensão e de ensino e aprendizagem para a produção do texto dissertativo-argumentativo. Por fim, foi aplicado um questionário para aferir a percepção dos alunos sobre o uso do hipertexto e dos métodos tradicionais. Os alunos optaram pelo primeiro método.

Palavras-Chave: Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Redação. Hipertexto.

ABSTRACT

In contemporary times, in a society marked by the growing use of digital information and communication technologies (DICTs), in which there is a marked exchange of information and great connectivity, in order to obtain a rapid and broad construction of knowledge endowed with meaning for the reader. This research presents hypertext (understood here as a form of non-linear writing and reading in the virtual environment, linked to hyperlinks that dialogue with various types of languages) as an object of study. It is proposed here to investigate how the use of hypertext can influence and improve the teaching-learning process of Portuguese, more specifically the teaching of writing. Therefore, a series of information is considered for the student to achieve with excellence the skills and competences required in the production of the argumentative-essay text of the National High School Exam (Enem) test. Attention is also paid to the relationship between hypertext and multisemiosis in the composition of different sign and sensorial contributions, as it is a non-hierarchical space for reading and writing whose limits are undefined. The proposal for this investigation followed two paths: the bibliographic research constitutes the critical analysis of academic-scientific publications. The objective is to develop a multisemiotic hypertext created through the Blogger platform entitled Blogger by Professor Douglas Parreira, to support teaching and learning, providing third-year regular high school students who were willing to participate with information interconnected by various hyperlinks and semiosis to In order for the participants to have access to information in a diversified and dynamic way, a group composed of third year students of regular high school produced essays with base texts with the help of hypertext, and also produced with traditional methods, that is, the base texts in printed sheets, in order to compare which method generates more effectiveness and verify the functionality of the hypertext and its contribution to the teaching of writing. It was observed, in this research, that for a more efficient, fast and dynamic learning, the hypertext was important for the construction of knowledge and meaning at the time of reading and production, due to its versatility and interactivity, thus approaching the reality of the readers. , since computer technology is very present among young people, making understanding more meaningful and attractive, so the creation of hypertext contributes to more effectively teaching the mother tongue in the context of Brazilian education. It was also found that students, when they had contact with the hypertext, had greater ease in learning and reaching a result with regard to the process of understanding and teaching and learning for the production of the argumentative-essay text, and finally A questionnaire was also applied to assess students' perceptions of the use of hypertext and traditional methods, which the more positive results for teaching and learning through hypertext than with traditional methods.

Keywords: Digital Information and Communication Technologies (TDICs). Writing. Hypertext.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos e teses que tratam de assuntos relacionados ao tema principal da pesquisa	54
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Média comparativa das notas das redações	76
Gráfico 2 - Sobre identificação de gênero.....	77
Gráfico 3 - Sobre ter visto um hipertexto.....	77
Gráfico 4 - sobre a realização de alguma atividade educacional com o hipertexto.....	78
Gráfico 5 - Sobre os participantes gostarem de realizar mais atividades educacionais com hipertextos	78
Gráfico 6 - Sobre a atividade realizada com hipertexto ter sido mais interessante e dinâmica	79
Gráfico 7 - Sobre o hipertexto ser uma tecnologia que contribui para o aprendizado de Língua Portuguesa	80
Gráfico 8 - Sobre qual ferramenta auxiliou-lhes melhor	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Competências para a correção da dissertação.....	47
Figura 2 – Estratégias para construir o texto dissertativo	48
Figura 3 – Avaliação da coerência.....	50
Figura 4 - Captura da tela inicial do blog (hipertexto).....	60
Figura 5 - Captura do fragmento do texto com os hiperlinks.....	60
Figura 6 - Cartaz de divulgação do curso Intensivo de Redação para o Enem	62
Figura 7 - Domínio da escrita formal da língua portuguesa.....	63
Figura 8 - Compreender o tema e não fugir do que é proposto	64
Figura 9 – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista	65
Figura 10 - Conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.....	66
Figura 11 - Respeito aos direitos humanos	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Notas da redação do aluno N1 feita com hipertexto	68
Tabela 2 - Notas da redação do aluno N2 feita com hipertexto	69
Tabela 3 - Notas da redação do aluno N3 feita com hipertexto	70
Tabela 4 - Notas da redação do aluno N4 feita com hipertexto	71
Tabela 5 - Notas da redação do aluno N1, realizada com base no material impresso	72
Tabela 6 - Notas da redação do aluno N2, realizada com base no material impresso	73
Tabela 7 - Notas da redação do aluno N3, realizada com base no material impresso	74
Tabela 8 - Notas da redação do aluno N4, realizada com base no material impresso	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAIMI	CAI para Microcomputadores
CIEd	Centro de Informática e Educação
CIET	Centro de Informática Educacional nas Escolas Técnicas Federais
CLATES	Centro Latino Americano de Tecnologia Educacional
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONTECE	Conferência Nacional de Tecnologia em Educação Aplicada ao Ensino Superior
Educom	Programa Educomunicação e Cidadania Comunicativa
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FACed	Faculdade de Educação
Finep	Financiadora de Estudos e Projetos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LEC	Laboratório de Estudos Cognitivos
LOGO	Linguagem de Programação
LP	Língua portuguesa
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC	Ministério da Educação
NGB	Nomenclatura Gramatical Brasileira
NIED	Núcleo de Informática Aplicada à Educação
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
NUTES	Núcleo de Tecnologia Educacional para Saúde
PROINESP	Projeto de Informática na Educação Especial
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
Proninfe	Programa Nacional de Informática Educacional

ProUni	Programa Universidade para todos.
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SEI	Secretaria Especial de Informática
SISCAI	Sistema de Controle de Acesso à Internet
TIC-	Tecnologia de Informação e Comunicação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 MOTIVAÇÃO.....	15
1.2 OBJETIVOS	15
1.2.1 Objetivo geral.....	15
1.2.2 Objetivos específicos.....	16
1.3 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1 A LÍNGUA PORTUGUESA E SUA ABORDAGEM NA PROVA DO ENEM	18
2.2 INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO	21
2.2.1 A história da informática na educação	24
2.2.2 O instrucionismo e construcionismo na informática.....	29
2.3 SURGIMENTO DO HIPERTEXTO E SUAS CARACTERÍSTICAS	34
2.4 SEMIÓTICA E GÊNEROS MULTISSEMIÓTICOS: UMA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS.....	39
2.5 CRITÉRIOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES EXIGIDAS PELO ENEM PARA AVALIAR A REDAÇÃO.....	43
2.5.1 As competências na prova de redação do ENEM.....	45
2.5.2 Ensino de língua portuguesa para o ENEM mediado por ferramentas tecnológicas	51
3 TRABALHOS RELACIONADOS	54
4 METODOLOGIA	56
4.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	56
4.2 DESENVOLVIMENTO DO HIPERTEXTO	58
4.3 ESTUDO DE CASO	61
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	68
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
6.1 CONCLUSÕES	83
6.2 CONTRIBUIÇÕES.....	83
6.3 TRABALHOS FUTUROS	84
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICE A - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	93

APÊNDICE B - TERMO/REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 7 a 18 ANOS).....	98
APÊNDICE C - MODELO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO.....	103
APÊNDICE D.....	106

1 INTRODUÇÃO

A prática de professores de Língua Portuguesa ainda mantém uma tradição no ensino da disciplina em que prevalece a imposição de regras, escrita de palavras ditas “corretas”, identificação e categorização de palavras pela morfologia, sintaxe ou semântica. Esse método de ensino, muitas vezes, impede que o professor desenvolva o pensamento crítico e reflexivo de seus alunos, pois ensinar Língua Portuguesa implica trabalhar as linguagens, a comunicação e a interação social (FONSECA, DUTRA; DIAS, 2011).

Com os avanços da tecnologia, o uso de recursos tecnológicos está cada vez mais presente nas escolas. Portanto, é preciso pensar em uma inovação dos modos de se ensinar Língua Portuguesa. Nesse contexto, uma forma de inovar, atrair e tornar a aula mais dinâmica e interativa é trabalhar com ferramentas do meio virtual, como o hipertexto, que contém uma grande quantidade de informações, além de produzir uma linguagem contemporânea, para que, assim, possa atender às demandas exigidas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), organizado pelo Ministério da Educação (MEC) (FONSECA, DUTRA; DIAS, 2011).

Para Tavares (2007, p. 12), “A sociedade vive um momento em que a natureza do letramento vem se transformando rapidamente, à medida que novas tecnologias vão surgindo e exigindo uma mudança em sua definição, que se expande para incluir a habilidade de ler, compreender e interagir”. Essas tecnologias digitais de comunicação e informação criaram possibilidades para novos gêneros digitais, como o hipertexto, que surge na atualidade como um novo modelo de leitura e escrita (OLIVEIRA, 2009).

Soares (2002, p. 151) refere-se à tela do computador como um novo espaço, capaz de “produzir significativas mudanças no processo de interação [...] entre o ser humano e o conhecimento”. No que diz respeito ao ensino da linguagem, surgem novos suportes promotores de letramentos e multiletramentos, possibilitando formas inovadoras de produzir, editar, publicar, interagir, aprender e ensinar.

Diante dessa realidade, levanta-se o seguinte **questionamento** desta pesquisa: de que modo o hipertexto pode ser criado com caráter multissemiótico e aplicado como um modelo de práxis pedagógica para o ensino e aprendizagem de redação para o Enem?

1.1 MOTIVAÇÃO

A motivação para esta pesquisa incidiu em observar e trazer à baila uma cultura digital capaz de permitir uma aprendizagem dinâmica e rápida que contemple a realidade dos alunos, uma vez que eles estão inseridos em um mundo digital cada vez mais abrangente. Além disso, averigua-se a importância de se trabalhar com tecnologias contemporâneas para aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem de redação para o Enem. Nesse caso, utiliza-se do hipertexto multissemiótico (várias linguagens: não verbal, visual, sonora, gestual), que, por meio dos hiperlinks ali dispostos, levam o leitor a um mundo repleto de informações diversificadas que contribuem para uma maior absorção de conhecimento, pois as unidades multissemióticas chamam e prendem a atenção do leitor para a temática que está sendo estudada e, assim, torna-se mais fácil desenvolver uma argumentação consistente para a produção textual. Tudo isso pode facultar uma melhor construção de sentido, compreensão e aprendizagem de língua materna.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Criar e utilizar um hipertexto multissemiótico para influenciar no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa ao auxiliar na produção do texto dissertativo-argumentativo do Enem, atuando como um recurso capaz de enriquecer o vocabulário, contribuindo para uma melhor construção dos argumentos, devido a grande quantidade de informações, e para compor a proposta de intervenção de problemas.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) Apresentar a abordagem utilizada pelo Enem quanto à área de conhecimento de Língua Portuguesa;
- b) Descrever a importância da Informática na Educação e suas visões instrucionista e construcionista;
- c) Traçar o histórico do hipertexto;
- d) Enfatizar as características que compõem os hipertextos;
- e) Discutir sobre semiótica e textos multissemióticos na construção de sentidos;
- f) Apontar como o hipertexto multissemiótico pode ser considerado um novo modelo de ensino;
- g) Evidenciar como o hipertexto, associado a elementos multissemióticos, relaciona-se com o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, tornando-o mais interativo, atrativo e significativo ao leitor;
- h) Abordar critérios, competências e habilidades exigidas pelo Enem para avaliar redação;
- i) Verificar se o nível de conhecimentos e informações contidos no hipertexto multissemiótico contribuiu para uma melhor dissertação da prova do Enem.

1.3 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

O capítulo 2, *Referencial teórico*, tem como enfoque os seguintes tópicos: 1) A Língua Portuguesa e sua abordagem na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e redação do Enem; 2) Surgimento da Informática na Educação a partir de uma visão instrucionista e construcionista; 3) Surgimento do hipertexto até os dias de hoje; 4) Semiótica e gêneros multissemióticos na composição de sentido na hora da leitura; 5) Critérios, competências e habilidades exigidas pelo Enem para avaliar as redações e ensino de Língua Portuguesa para o Exame mediado pela tecnologia, a partir do uso do hipertexto para uma aprendizagem dinâmica e eficaz.

No capítulo 3, intitulado *Trabalhos relacionados*, são apresentados estudos de autores que investigaram alguns dos assuntos abordados nesta pesquisa.

No capítulo 4 é apresentada a metodologia desta pesquisa, que se configura em uma pesquisa bibliográfica, no desenvolvimento do hipertexto e em um estudo de caso com aspectos exploratórios e qualiquantitativo, realizado com alunos do terceiro ano do ensino médio regular.

O capítulo 5 centra-se nos resultados obtidos nesta pesquisa, apresentando os dados coletados e analisados, além de uma discussão.

As Considerações finais apresentam as conclusões deste estudo e suas contribuições para o ensino.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A LÍNGUA PORTUGUESA E SUA ABORDAGEM NA PROVA DO ENEM

O MEC, ao criar o Novo Enem, em 2009, recorre à interdisciplinaridade e propõe a união da língua materna com outras áreas do conhecimento. Com isso, surge a área de conhecimento chamada Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011).

Criado em 1998 pelo Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Enem tinha o intuito de avaliar os discentes no fim da escolaridade básica. A prova, com 63 questões de múltipla escolha, era aplicada em um único dia e envolvia as disciplinas escolares e uma redação. Os alunos resolviam situações-problema ligadas às quatro vastas áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011).

O primeiro Enem contou com um número pequeno de participantes. Sua popularização ocorreu em 2004, com a criação do Programa Universidade para todos (ProUni), que concedeu bolsas de estudos parciais ou totais em universidades privadas de todo o país (KLEIN; FONTANIVE, 2009).

Em 2009, o Enem passa por uma reformulação. Dentre elas, pode-se citar o aumento de questões, de 63 para 180, e os dias de aplicação, que passa a ser dois. Surge o Novo Enem. Outra mudança importante foi coletivar as concorrências às vagas de ensino superior federais e ingressar a reestruturação dos currículos de ensino médio (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011).

Com a intenção de integrar as várias disciplinas em um único campo de conhecimento, a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias passa a abranger literatura, língua estrangeira, artes, educação física e informática. Isso acontece porque todas elas trabalham com linguagens (signos) manifestadas em textos (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011). Dentre as competências da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, neste estudo, interessa a análise de duas: a competência 1, que objetiva “Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a vida” (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011, p. 2). Tal competência visa utilizar recursos tecnológicos na absorção de informações, são blogs,

redes sociais, computadores, sites de busca que favorecem a aquisição de informações e conhecimentos de maneira rápida e diversificada; e a competência 6, cujo objetivo é “compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição dos significados, expressão, comunicação e informação” (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011, p.5). Nessa competência, é desenvolvida a habilidade de reconhecer e interpretar as diferentes linguagens existentes (verbais e não verbais) para que a junção desses elementos possa contribuir para a construção de significados no momento da leitura (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011).

As duas competências tratam da utilização das tecnologias e das diferentes linguagens que, conseqüentemente, inserem-se nos ambientes tecnológicos. Porém, ao observar a prática pedagógica de ensino de Língua Portuguesa, pode-se dizer que raramente esses recursos são utilizados em salas de aula, seja pela falta deles seja pela formação precária de professores, entre outros motivos. Diante disso, este estudo propõe uma inovação na forma de se ensinar Língua Portuguesa. Uma vez que a prova do Enem impõe ao aluno essas competências, será criado um hipertexto multissemiótico para que, por meio dessa ferramenta tecnológica, seja possível ensinar Língua Portuguesa nas escolas dentro das exigências do Exame.

Apesar de ser muito criticado, o ensino de Língua Portuguesa tradicional prevalece nas escolas. Seu principal objetivo é identificar e categorizar classes de palavras, relações sintáticas e semânticas. O uso do ensino tradicional baseado pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) não impede que o professor torne seus alunos leitores e agentes reflexivos e críticos, o que não se pode é sempre trabalhar de forma engessada e tradicional (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011).

Entretanto, no Enem, praticamente não se cobra a NGB. Segundo Fonseca, Dutra e Dias (2011, p. 12), “É insignificante – pelo menos do ponto de vista estatístico – a utilização da terminologia linguístico-gramatical nos exames realizados nos últimos dez anos Enem e vestibulares do Rio de Janeiro e São Paulo até 2009”. Uma provável elucidação para isso seria a de que há uma falha na metodologia de ensino, e não na nomenclatura (FONSECA; DUTRA; DIAS, 2011).

Há ainda que se considerar a prova de redação, de significativa importância nessa etapa. Nela se propõe avaliar cinco competências de escrita do candidato. Na prova de redação, o candidato deverá redigir um texto dissertativo-argumentativo sobre um tema específico,

reproduzindo uma capacidade de reflexão, propondo uma solução a situações-problema, sempre respeitando os direitos humanos (KLEIN; FONTANIVE, 2009). Os critérios de avaliação se encontram em uma matriz de referência para correção, em que cada competência é equivalente aos tópicos de:

Insuficiente, Regular, Bom e Excelente. Quantificados da seguinte maneira: nível 1, nota 2,5; nível 2, nota 5,0; nível 3, nota 7,5 e nível 4, nota 10,0. A nota global da redação é aferida pela média aritmética simples das notas atribuídas a cada uma das cinco competências e o resultado convertido em escala centesimal (KLEIN; FONTANIVE, 2009, p. 3).

Redações com letras ilegíveis são desconsideradas (conceito D), assim como aquelas que não atendem ao tema e estrutura. As entregues em branco ou em até sete linhas recebem o conceito B- Em branco (KLEIN; FONTANIVE, 2009).

Vive-se em um mundo “conectado”. O avanço das tecnologias demanda mudanças em relação ao letramento e aos multiletramentos, desde a escrita no papel, evoluindo para os meios tecnológicos, como celulares e computadores, os quais inovaram as formas de ler e escrever pelos seus recursos visuais, orais e verbais (KLEIN, FONTANIVE, 2009).

Segundo Gaydeczka e Karwoski, (2015, p. 3) as mudanças trazidas pelos novos recursos tecnológicos podem ser resumidas em três itens:

- a) a intensa circulação da informação provocou mudanças significativas nas maneiras de ler, de produzir e de fazer circular os textos na sociedade, contribuindo para a consolidação dos suportes digitais;
- b) a diminuição das distâncias sociais por meio das mídias digitais criou um efeito de aproximação das distâncias físicas. Além disso, o volume de informações que precisam ser processadas, criadas e/ou sistematizadas criou um efeito de contração do tempo físico e cronológico;
- c) a multissensuosa que as possibilidades multimidiáticas e hipermediática trazem para o texto eletrônico coloca o signo verbal (palavra) num *continuum* de signos de outras modalidades de linguagem (imagens bidimensionais, tridimensionais fixas ou em movimento, signo verbal escrito ou oral com tipografias diversas, músicas, sons etc.).

Diante de todo o exposto, cabe pensar em uma inovação para se ensinar Língua Portuguesa, uma vez que a sociedade contemporânea está cada vez mais conectada e inserida no meio tecnológico. Isso exige novas formas de se ensinar para atender às demandas propostas na prova de redação. Inserir recursos tecnológicos na sala de aula, como o hipertexto (uma forma de

leitura e escrita não linear, com agrupamento de informações ligados a palavras, fragmentos de um texto), é um grande desafio, entretanto cheio de benefícios, pois promove uma aprendizagem mais interativa, dinâmica e diversificada. Por isso, faz-se necessário pensar de que modo o hipertexto pode ser desenvolvido com caráter multissemiótico e aplicado como uma ferramenta de práxis pedagógica para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, a fim de que possa auxiliar na prova de redação da prova do Enem.

2.2 INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

Um dos desafios educacionais, na atualidade, é pensar novos modos de ensinar a fim de cativar a atenção do aluno e tornar a sala de aula mais atraente. Diante disso, a Informática na Educação se faz de extrema importância para o processo de ensino e aprendizagem. Ao ser inserida no cotidiano de inúmeras instituições de ensino, o computador adentra os ambientes educacionais e passa a fazer parte de um novo paradigma pedagógico, como uma ferramenta instrucionista e construcionista ao conhecimento (MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014).

Para Papert (1988 *apud* MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014), a visão construcionista consiste numa forma de englobar as tecnologias da informação e comunicação à educação, oportunizando ao aluno a construção de sua aprendizagem. O computador, com isso, torna-se um mecanismo de grande valia para auxiliar o professor na criação de momentos para que os educandos possam selecionar e procurar informações, aprender e resolver problemas de forma independente. Afinal, esse dispositivo eletrônico transporta uma cadeia de inovações nunca vistas antes em aulas tradicionais. Conforme postulam Moreira, Cavalcante e Meireles (2014, p. 321):

A utilização do computador como ferramenta educacional se destaca, pois, dessa maneira não é mais o instrumento que ensina o aprendiz, mas a ferramenta que possibilita ao aluno o desenvolvimento de alguma aplicação e, conseqüentemente, o aprendizado ocorre em virtude de executar uma atividade por intermédio do computador.

Tal utilização contribui para a atuação ativa dos educandos nas descobertas de valores e transmissão constantes de conhecimentos de forma rápida, atraente e contínua, considerada um novo modelo pedagógico. A Informática na Educação auxilia o ensino e renova os modos de ensinar. Nesse sentido, segundo Valente (1993, p.40), “O computador deve ser utilizado como um catalisador de uma mudança do paradigma educacional. Um novo paradigma que promove a aprendizagem ao invés do ensino.” O autor ainda sinaliza que “[...] a Informática poderá ser usada para suportar a realização de uma pedagogia que propicie a formação dos alunos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades que serão fundamentais na sociedade do conhecimento” (VALENTE, 1999, p. 42).

Antes de iniciar as reflexões acerca da importância do hipertexto multissemiótico ao processo de ensino e aprendizagem, faz-se necessário entender sucintamente sobre a história da Informática na Educação no Brasil, uma vez que esse recurso surgiu e ganhou força por meio da informática.

Segundo Valente (1999, p.11) “[...] os primeiros computadores com capacidade de programação e armazenamento de informação surgiram na década de 50, e a partir disso, começaram a ser usados no ambiente educacional”. Nessa ocasião, sua função básica era somente a de armazenar informação para transmitir aos alunos depois. Era a idealização de uma máquina de ensinar. Atualmente, sabe-se que a função dos computadores na educação vai muito além; é diversificada e atraente, não se limita a ser somente uma ferramenta de transmissão de informação. O computador, pois, enriquece o ambiente de aprendizagem e possibilita ao educando sua própria produção do conhecimento (VALENTE, 1999). “Em virtude do poder e sofisticação tecnológica, os computadores fascinam professores, pais e estudantes que concordam que a tecnologia tem acrescentado uma importante presença e dimensão para os ambientes educacionais” (PAPERT *apud* MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014, p. 320).

A Informática na Educação se inicia pelo uso do computador para o processo de ensino e aprendizagem de conteúdos escolares. Entretanto, há uma confusão entre esse conceito. Faz-se necessário explicar que essa visão não aborda o computador para ensinar conteúdos referentes à computação, no qual o aluno utilizaria essa ferramenta para aprender o funcionamento do computador ou programação ou, ainda, utilizá-la em atividades extraclasse para que a informática

esteja inserida no ambiente educacional. Essas visões não se encaixam no que se compreende por Informática na Educação (VALENTE, 1999).

Os princípios da escola têm relação ao paradigma fabril, que se refere à “[...] nova ordem industrial precisava de um novo tipo de homem, equipado com aptidões que nem a família nem a igreja eram capazes, só por si, facultar” (SOUSA; FINO, 2008, p. 3). Naquela época, o olhar que muitas pessoas detinham sobre a tecnologia tinha como referência o surgimento das imagens de fábricas e indústrias de aço que lançavam fumaças ou ao barulho das máquinas. O conceito global de reunir extensão de estudantes (vistos como matéria-prima) para serem trabalhadas por docentes (vistos como operários), numa instituição de ensino situada numa área central (vista como fábricas) foi um golpe engenhoso da indústria (TOFFER *apud* MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014).

Diante disso, pode-se fazer uma consideração a respeito da escola tradicional:

[...] a escola tradicional é baseada na reprodução do conhecimento registrado pelas gerações anteriores, que, por questões óbvias, está naquele tempo e espaço, incluindo a dinâmica social da época em que foram projetados. A principal metodologia desse modelo é a utilização de um produto pronto e acabado para o processo de ensino-aprendizagem, de forma processual e dura (DEWEY *apud* MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014, p. 8).

A progressão das tecnologias educacionais permitiu o surgimento de vários recursos tecnológicos que tendem ao atendimento de aplicações, com qualidades, para as demandas dos discentes. No início foram gerados instrumentos que permitiam a utilização dos sistemas, por uma porção mínima de alunos, mas, com o progresso das tecnologias, as conexões de computadores com fio foram produzidas, permitindo que os professores e alunos dissipassem o conhecimento numa rede local (MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014).

Devido à necessidade de estruturação e flexibilidade por parte dos alunos e professores, nasceram os equipamentos sem fio educacionais. Na área da tecnologia, erguem-se inovações para auxiliar o trabalho dos docentes, no intento de tornar mais instrutiva a aprendizagem do aluno. Os aprendizes captam as informações de forma fácil quando dispostas visualmente (MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014).

Diante do exposto, para que se entenda melhor a informática na educação, será explanado um histórico de seu surgimento na educação.

2.2.1 A história da informática na educação

Em 1971, foi realizado um seminário na Universidade de São Paulo (USP) organizado por E. Huggins, especialista da Universidade de Dartmouth (EUA). O evento, cujo tema era a utilização de computadores no ensino de Física (RIBEIRO, 2005), foi o primeiro a fazer uso do computador na educação. Ainda naquele ano, no Rio de Janeiro, o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras realizou a I Conferência Nacional de Tecnologia em Educação Aplicada ao Ensino Superior (I CONTECE). Durante essa Conferência, pesquisadores da USP acoplaram, via modem, um computador que ficava no campus a um terminal que se encontrava no Rio de Janeiro (RIBEIRO, 2005).

Outro marco na história da informática aconteceu em 1973. O Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde e o Centro Latino-Americano de Tecnologia Educacional (Nutes/Clates) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) fizeram uso de um programa para simulação no ensino da Química. Ainda naquele ano, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), algumas experiências foram realizadas em aulas da graduação, utilizando simulação de fenômenos de Física (RIBEIRO, 2005).

Em 1975, ocorreu a primeira visita de Seymour Papert e Marvin Minsky ao Brasil. Naquela época, as primeiras ideias do Logo foram lançadas. Já em 1976, vários docentes do Departamento de Ciência de Computação produziram o documento chamado “Introdução a Computadores”, financiado pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (Premem/MEC). Naquele mesmo ano, foram iniciadas as primeiras ações com crianças. Papert e Minsky retornaram ao Brasil a fim de coordenar seminários e participar de atividades do grupo de pesquisa acerca da utilização do Logo em Educação. Esses estudos e experiências deram origem à dissertação de Maria Cecília Calani (1981) e, logo após, em maio de 1983, o grupo de pesquisa foi firmado, dando origem ao Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) (XAVIER, 2009).

O Logo foi muito utilizado, em 1981, por uma comunidade de pesquisadores. Teve como líder a professora Léa da Cruz Fagundes, do Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC) da UFRGS. De acordo com seus estudos,

No início dos anos 80, no Brasil, existiam diversas iniciativas sobre o uso da Informática na Educação. Esses esforços, aliados ao que se realizava em outros países e ao interesse do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) na disseminação da Informática na sociedade, despertaram o interesse do governo e de pesquisadores das universidades na adoção de programas educacionais baseados no uso da Informática. Essa implantação teve início com o primeiro e o segundo Seminário Nacional de Informática em Educação, realizados, respectivamente, na Universidade de Brasília (UNB) em 1981 e na Universidade Federal da Bahia em 1982 (Seminário Nacional de Informática na Educação 1 e 2, 1982) (VALENTE, 1999, p.19).

Esses seminários instituíram o Programa Educomunicação e Cidadania Comunicativa (Educom), implementado pela Secretaria Especial de Informática (SEI), com suporte da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo MEC e órgãos do MCT. O Educom proporcionou a formação de pesquisadores das universidades e de profissionais da educação pública, que viabilizavam a execução de várias ações inauguradas pelo MEC, com:

[...] a organização de Concursos Nacionais de Software Educacional (1986, 1987 e 1988), a implementação do Formar – Curso de Especialização em Informática na Educação (realizados em 1987 e 1989) –, e a implantação nos estados dos CIEs – Centros de Informática em Educação (iniciados em 1987) (VALENTE, 1999, p. 20).

Em 1982, o software SISCAI, criado pelo Centro de Processamento de Dados para avaliar educandos do Programa de Pós-Graduação em Educação, foi traduzido para os microcomputadores de 8 bits como CAIMI, operando como um sistema CAI. Foi manuseado pelo grupo de pesquisa da Faculdade de Educação (Faced), no ensino do 2º grau, tendo como líder a professora Lucila Santarosa (VALENTE, 1999).

Em 1989, a Secretaria Geral do MEC criou o Plano Nacional de Informática Educativa (Proninfe). Sua função era firmar as distintas ações desenvolvidas em termos de normas; houve também uma autenticação no Orçamento da União que sucedeu o Formar III (Goiânia) e Formar IV (Aracaju), voltados à formação de docentes das escolas técnicas, além da implementação dos Centros de Informática Educativa nas Escolas Técnicas Federais (CIET). Maria Cândida Moraes foi a responsável por tais ações (VALENTE, 1999).

Percorrendo ainda a história, Valente (1999, p. 20) revela que,

Em 1997, foi criado o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), vinculado à Secretaria de Educação a Distância (SEED), do MEC, e sob a coordenação de Cláudio Salles. Esse programa já implantou, até o final de 1998, 119 Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) em 27 Estados e no Distrito Federal e capacitou, por intermédio de cursos de especialização em Informática em Educação (360 horas), cerca de 1.419 multiplicadores para atuarem nos NTEs.

Em 1999, houve a implantação do Projeto de Informática na Educação Especial (PROINESP), com o propósito de amplificar aos alunos com necessidades especiais o acesso às novas oportunidades educacionais (XAVIER, 2009).

A decomposição das ações e políticas de Informática na Educação feitas no Brasil permite confirmar que temos participação e experiências sobre Informática na Educação instalada nas variadas entidades do país. Além de obras nessa extensão, há experiências e participação que concedem ao Proinfo realizar as atividades e avocar as metas planejadas. Essa edificação de participação foi provável porque, diferente do que ocorreu nos Estados Unidos e na França, as propostas pedagógicas e políticas da Informática na Educação, no Brasil, constantemente foram sustentadas nas pesquisas realizadas entre as universidades e escolas públicas (VALENTE, 1999).

Desde o começo do Programa, a despesa da comunhão de pesquisadores foi que as políticas implantadas deveriam ser continuamente respaldadas em pesquisas traçadas em experiências concretas com o sistema público. Essas foram as bases do esquema Educom, feito em cinco universidades: Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), UFRJ, UFRGS e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Esse esquema contemplou a dessemelhança de tratamento do computador em diferentes abordagens pedagógicas quanto à produção de softwares educacionais e o tratamento do computador como alternativa para solução de problemas (VALENTE, 1999).

Nesse contexto, faz-se necessário apontar três grandes diferenças entre a Informática na Educação brasileira, francesa e norte-americana

1. Portanto, a primeira diferença entre o programa de Informática na Educação do Brasil e da França e Estados Unidos é a relação que se estabeleceu entre os órgãos de pesquisa e a escola pública. Na França, as políticas adotadas pelo governo não foram necessariamente frutos da pesquisa e não houve o estabelecimento de uma ligação direta entre os centros de pesquisa e a escola pública. Nos Estados Unidos, embora tenham sido produzidas inúmeras pesquisas, estas podiam ou não ser adotadas pela escola interessada em implantar a Informática.

2.A segunda diferença entre o programa brasileiro e o francês e o norte-americano é a descentralização das políticas e sistemática de trabalho estabelecida entre o MEC e as instituições que desenvolvem atividades de Informática na Educação. Essa sistemática tem sido diferente até mesmo de quaisquer outros programas educacionais iniciados pelo MEC. No caso da Informática na Educação, as decisões e as propostas não têm sido totalmente centralizadas no MEC. Elas têm sido fruto de discussões e propostas feitas pela comunidade de técnicos e pesquisadores da área. A função do MEC tem sido a de acompanhar, viabilizar e implementar essas decisões. Portanto, no Brasil, as políticas de implantação e desenvolvimento da Informática na Educação não são produto somente de decisões governamentais, como na França, nem consequência direta do mercado como nos Estados Unidos

3.A terceira diferença é em relação à proposta pedagógica e o papel que o computador desempenha no processo educacional. Nesse aspecto, o programa brasileiro de Informática na Educação é bastante peculiar comparado com o que foi proposto em outros países. No nosso programa, o papel do computador é de provocar mudanças pedagógicas profundas, em vez de “automatizar o ensino” ou preparar o aluno para ser capaz de trabalhar com a Informática. Essa proposta de mudança sempre esteve presente, desde o I Seminário Nacional de Informática na Educação, realizado em Brasília. Todos os centros de pesquisa do projeto Educom atuaram na perspectiva de criar ambientes educacionais, usando o computador como recurso facilitador do processo de aprendizagem. (VALENTE, 1999, p.21).

O espcioso desafio era a alternção da aproximação educacional: converter uma educaço centrada na transmissõ da informaçõ e no ensino para uma educaço em que o colegial pudesse cumprir atividades por intermediário do computador e aprender. Os softwares educacionais criados pelos centros de Informática na Educaço eram desenvolvidos tendo em mente a probabilidade desse modelo de alternção pedagógica (VALENTE, 1999).

Embora a diversificação pedagógica tenha sido o alvo de todas as ações dos projetos de Informática na Educaço, as decorrências alcançadas não foram suficientes para amolecer ou embarçar a doutrina educativa como um todo. A partir das tarefas realizadas nos centros do Educom e nos outros centros de Informática na Educaço, foi possível conceber e rebater as grandes questões da área. Mais ainda, temos diversas experiências instaladas no Brasil que apresentam mudanças pedagógicas enraizadas e que, até hoje, produzem frutos (MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014).

A mudança do paradigma educacional não depende só da instalação de computadores nas organizações de ensino. É preciso repensar tudo, inclusive o papel do professor em sala de aula (XAVIER, 2009). “O papel do professor deixa de ser o de ‘entregador’ de informaçõ para ser o de facilitador do processo de aprendizagem. O aluno deixa de ser passivo, de ser o receptáculo das informaçõs, para ser ativo aprendiz, construtor do seu conhecimento” (VALENTE, 1999, p. 22). Portanto, a função do professor passa a ser de facilitador do aprendiz. Apesar disso, as

ações de formação de professores ainda não são tão voltadas para esses grandes desafios tecnológicos (BRAGA, 2003).

Com a pandemia de Covid-19, a Informática na Educação se destacou ainda mais. Desde março de 2020, deparamo-nos com um novo mundo, com formas de distanciamentos, uso de máscaras, vacinas, ensino remoto etc. Foi preciso fazer várias adaptações (DIAS, 2021).

Observado o cenário internacional de propagação da Covid-19, o governo brasileiro, em 6 de fevereiro de 2020, decretou a Lei n.º 13.979, que configurou medidas para enfrentar a nova doença, denominada como pandemia devido ao alto número de mortes (MENEZES; FRANCISCO, 2020).

No contexto educacional brasileiro, o Ministério da Educação decreta em 17 de Março de 2020, através da Portaria nº 343, a suspensão de aulas presenciais e sua consequente substituição por atividades não presenciais ancoradas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo Coronavírus (COVID-19). Também no contexto educacional português, em 12 de março de 2020, o Primeiro-Ministro anuncia o encerramento de todas as escolas do país a partir do dia 16 do mesmo mês, a fim de conter a propagação do surto de Covid-19 (VIEIRA; SILVA, 2020, p. 2).

Para Dias (2021), de início, a pandemia fez com que o mundo desacelerasse. Muitos setores tiveram grandes impactos. Tivemos restrições para circular e novos hábitos de higiene. Foi preciso conviver com a possibilidade de infecção pelo novo coronavírus. Um dos setores fortemente impactados foi a educação: “[...] a crise causada pela Covid-19, em 2020, levou ao encerramento das aulas em escolas e em universidades, o que afetou mais de 90% dos estudantes do mundo” (UNESCO *apud* DIAS, 2021, p. 566).

Um ano após o início da pandemia COVID-19, quase metade dos estudantes do mundo ainda são afetados pelo fechamento parcial ou total das escolas, e mais de 100 milhões de crianças adicionais cairão abaixo do nível mínimo de proficiência em leitura como resultado dessa crise de saúde. Priorizar a recuperação da educação é essencial para evitar uma catástrofe geracional, conforme destacado na reunião ministerial de alto nível, realizada em março de 2021 (ORGANIZAÇÃO..., 2021, p.1).

Na pandemia, profissionais da educação precisaram se adequar a uma nova realidade. Foi preciso repensar suas práticas e métodos, pois surgia o Ensino Remoto Emergencial. Muitos professores não tinham prática com plataformas digitais (BARBOSA; AMIEL, 2021). Segundo Coqueiro e Sousa (2021, p. 2),

O ensino remoto emergencial (também denominado de ensino virtual) emergiu com a pandemia da Covid 19 diante da necessidade por alternativas remotas (virtuais) visando o prosseguimento das atividades educacionais. Houve uma espécie de virtualização (adaptação) do ensino presencial com uso das TDICs.

As TDIC são incorporadas à educação para amenizar os impactos da ausência de aulas presenciais. Entretanto, há uma série de questões, como sociais e afetivas, que perpassam durante a pandemia. Identificar e refletir sobre elas é fundamental para a prática docente (MENEZES; FRANCISCO, 2020).

A suspensão das aulas presenciais impôs a professores, gestores e estudantes o que parecia ser inimaginável. Foi um desafio de transformação e adaptação, obrigando os professores a seguir um novo modelo educacional por meio de tecnologias digitais com metodologias de educação. Professores tiveram que migrar para o ensino on-line, transferindo suas práticas do ensino presencial para o ensino remoto (VIEIRA; SILVA, 2020).

As tecnologias digitais estão presentes na nova geração, dentro e fora da sala de aula. Desse modo, a escola precisa estar atenta às necessidades educacionais de modo que a sala de aula não se torne um ambiente distante da realidade social vivida pelos alunos (ROCHA, 2021).

Diante do avanço das novas tecnologias, o professor tem como auxílio um novo recurso de tornar suas aulas mais estimulantes e diferenciadas. Esta é uma forma de mostrar que o aluno pode sim obter um bom desempenho perante as máquinas, com softwares educacionais que enriquece sua melhor maneira de crescer. (ALCÂNTARA *apud* ROCHA, 2021, p. 6).

Com o grande avanço das tecnologias da informática, surgem dois paradigmas que se referem à sua utilização na educação: o instrucionismo e construcionismo.

2.2.2 O instrucionismo e construcionismo na informática

Neste estudo, defende-se que o professor possa administrar as aulas tanto com métodos tradicionais, quanto com atividades que usam o computador. Tais atividades podem ser feitas para transmitir informações, reforçando a ideia instrucionista. Nela o computador apropria-se do

papel de máquina de ensinar, como se fosse um método tradicional. Em vez de livros e papel, é utilizado o computador (VALENTE, 1999).

Nas escolas públicas, de uma maneira geral, o ensino ministrado é tradicional. Com isso, o computador é usado como instrumento de ensino, em que o foco é a transmissão de conhecimento. Logo, o professor passa a ser um transmissor de informações e o aluno um receptor de conhecimentos (MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014).

A abordagem que usa o computador como meio para transmitir a informação ao aluno mantém a prática pedagógica vigente. Na verdade, a máquina está sendo usada para informatizar os processos de ensino existentes. Isso tem facilitado a implantação do computador nas escolas, pois não quebra a dinâmica tradicional já adotada. Além disso, não exige muito investimento na formação do professor. Para ser capaz de usar o computador nessa abordagem, basta ser capaz de inserir o disquete ou, quando muito, ser treinado nas técnicas de uso de cada software (VALENTE, 1999, p.12).

Num contexto internacional, o início do uso das tecnologias na educação foi marcado pela elaboração de métodos de ensinar por meio de máquinas. Elas eram programadas com vários exercícios, distribuídos em módulos, para que o aluno resolvesse. O professor atuava como monitor, explicando apenas o que fosse necessário. A palavra instrucionismo deve ser entendida em uma abordagem ideológica na qual a instrução é o melhor caminho para uma aprendizagem:

[...] quando as informações incorporadas no computador são passadas ao aluno na forma de um tutorial ou exercícios com o objetivo de verificar se a informação foi retida, caracteriza-se um sistema de ensino instrucionista. A tarefa de administrar o processo de ensino pode ser executada pelo computador, livrando o professor da tarefa de correção de provas e exercícios (CARDOSO; AZEVEDO; MARTINS, 2014, p. 4).

O instrucionismo parte do princípio de que as ações de ensino estão intimamente relacionadas com a transmissão de informações aos alunos. Nessa perspectiva, as melhorias no ensino incluem o aprimoramento da tecnologia de transmissão de informações. O computador começa a adentrar nesse contexto para auxiliar e aumentar o processo de comunicação (SANTANCHÈ; TEIXEIRA, 1999).

Quanto ao construcionismo, a utilização dessa teoria na robótica educacional se destaca, pois o ensinar significa criar condições para que o indivíduo aprenda a aprender, aprenda a se apropriar do conhecimento. O professor atua como um facilitador deste processo de aprendizagem, devendo atuar de forma criativa com o intuito de proporcionar um

ambiente propício ao estímulo para a produção de conexões intelectuais, individuais e coletivas. As experiências vivenciadas pelo aluno fora da sala de aula deverão ser relacionadas com as experiências vivenciadas no ambiente escolar. Nesse contexto, o aluno tem o foco da aprendizagem direcionado para si, como aprendiz, [...] o objetivo dessa teoria é alcançar meios de aprendizagem que valorizem a construção mental do aluno, apoiadas em suas próprias necessidades (PAPERT *apud* MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014, p. 11).

Já em relação ao construcionismo, Almeida (2000, p. 19-20) postula que, de acordo com essa teoria, “[...] o conhecimento não é mais fornecido ao aluno para que ele dê as respostas. É o aluno que coloca o conhecimento no computador e indica as operações que devem ser executadas para produzir as respostas desejadas”. Corroborando essa ideia, para Papert (2008, p. 137):

O construcionismo possui uma conotação de um “conjunto de peças para a construção”, iniciando com conjunto no sentido literal, como o Lego, e ampliando-se para incluir linguagens de programação consideradas como “conjuntos” a partir dos quais os programas podem ser feitos, até cozinhas como “conjuntos” com os quais são construídas não apenas tortas, mas receitas e formas matemática-em-uso. Um dos meus princípios matemáticos centrais é que a construção que ocorre “na cabeça” ocorre por frequência de modo especialmente prazeroso quando é apoiada por um tipo de construção mais pública, “no mundo” – um castelo de areia ou torta, uma casa Lego ou uma empresa, um programa de computador, um poema ou uma teoria do universo. Parte do que tenciono dizer com “no mundo” é que o produto pode ser mostrado, discutido, examinado, sondado e admirado. Ele está lá fora.

O uso da teoria construcionista proposta por Papert (2008) tem alteridade em relação à concepção do Construtivismo de Piaget (1972). Existem três representações que contribuem para essas diferenças, quais sejam:

Primeiro, o aprendiz constrói um produto, ou seja, a construção do conhecimento é baseada no fazer, no “colocar a mão na massa”. Segundo o fato de o aprendiz estar construindo algo significativo, do seu interesse e para o qual está bastante motivado. E, terceiro, o fato de o aprendiz estar construindo algo por intermédio do computador (MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014, p.12).

Diante disso, Papert (1994) inquietou-se em investigar como o conhecimento era atribuído e construído pelas crianças. Depois de muitas pesquisas, entendeu que a composição do conhecimento está vinculada a uma aprendizagem contextualizada. Dessa forma, os aprendizes experimentam e criam as suas construções no trato social.

Um fator de grande relevância para se construir conhecimentos é a forma de interação entre o que aprende e o objeto intervindo por uma linguagem de programação. É a partir disso que se pode compor ideias. Nesses tipos de atividades com programação existe sempre um mediador para agir em união com armações mentais do aluno. Nesse contexto, o mediador é efetivo no momento em que age dentro da Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD), conceituada por Vygotsky (1978) como: “[...] a distância entre o nível de desenvolvimento atual, determinado pela resolução de problema independente e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problema sob o auxílio do adulto ou em colaboração com colegas mais capazes” (VYGOTSKY, 1978, p.86 *apud* SOUSA; FINO, 2008).

Conforme a definição de Vygotsky (1978), o mediador precisa operar dentro da ZPD, uma vez que o educando conhece o que lhe é proposto e se o evento for acima do nível de potencial de desenvolvimento, o aprendiz não compreenderá o mediador (SOUSA; FINO, 2008).

A visão construcionista de Papert visa integrar o contexto educacional com as TICs, envolvendo computadores e educação para que se tenha mais aprendizado e um mínimo de ensino. Em consequência do avanço tecnológico, equipamentos como o computador tornaram-se parte de várias atividades em setores diversificados. Porém, no contexto socioeducacional, ainda é um desafio (RIBEIRO, 2005).

No contexto atual, os sistemas de educação devem levar em conta toda flexibilidade dos novos recursos tecnológicos e pensar no computador como uma ferramenta que oferece infinitos recursos e possibilidade ao ensino, porém para que seja bem executado e que tenha sucesso em sua utilização, é necessário adotar técnicas novas e formar de ensinar (MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014).

Dessa forma, torna-se evidente a necessidade de um inovar pedagógico, da reciclagem docente através de uma mudança na postura tradicional de ensinar, transformando o professor num mediador, num problematizador do conhecimento, ou seja, especializando-se em matemática, termo que se vincula à aprendizagem em contraposição ao termo didática que tem íntima relação com o ensino (PAPERT *apud* MOREIRA; CAVALCANTE; MEIRELES, 2014, p.14).

A utilização do computador como um ambiente para criação de novas aprendizagens apresenta vários desafios, como entender de que maneira o computador fornece conhecimento, os processos de aprender e ensinar, bem como a posição do professor no ambiente educacional.

Outro fator importante é a formação dos professores para utilização desse novo recurso. Não basta se limitar em apenas transmitir informações, é preciso saber apresentar um contexto do conhecimento que ele ergue; esse processo deve criar condições para que os docentes construam seu próprio conhecimento a respeito das técnicas computacionais (VALENTE, 1999).

[...] a implantação da Informática, como auxiliar do processo de construção do conhecimento, implica mudanças na escola que vão além da formação do professor. É necessário que todos os segmentos da escola - alunos, professores, administradores e comunidade de pais - estejam preparados e suportem as mudanças educacionais necessárias para a formação de um novo profissional (VALENTE, 1999, p.13).

O hipertexto abordado nesta dissertação segue o paradigma instrucionista, uma vez que o sistema hipertextual criado instrui o participante, por meio dos links, para um caminho de orientação. No modelo hipertextual instrucionista são atribuídas ao hipertexto características como não-sequencialidade e não-linearidade. Assim, o hipertexto é quem direciona os caminhos que devem ser percorridos pelos que acessam a internet.

No caso de poder escolher, o aprendiz tem o controle e pode selecionar o que deseja. Em geral, softwares que permitem a escolha de informações são organizados na forma de hipertextos (textos interligados) e passar de um hipertexto para outro constitui a ação de “navegar” no software. (VALENTE, 2002, p. 135).

No modelo estruturado, o aluno pode escolher o caminho a ser seguido. Para Costa (2010, p. 3) “O processo de transmissão de conteúdos programados acontece quando um aluno faz uso do computador e, através dele, recebe o ‘pacote de informações’ previamente programado”.

A interação na leitura de hipertextos está entre a tela do computador e o aprendiz. Essa interação não é meramente passiva. Ela pode acontecer a partir de instruções dadas pelo professor, que apresenta situações-problema ao aluno (VALENTE, 2002).

O paradigma instrucionista é importante na Informática da Educação, pois foi a partir de tal concepção que os computadores adentraram nas instituições de ensino e criaram possibilidades e reflexões. O computador, no ambiente de aprendizagem, necessita explorar a transmissão de conteúdos programados. Assim, essa ferramenta terá infinitas possibilidades no meio educacional (COSTA, 2010).

2.3 SURGIMENTO DO HIPERTEXTO E SUAS CARACTERÍSTICAS

No século XIX, começaram os primeiros esboços para a adoção do sistema hipertextual conhecido hoje, em 1876., Melvil Dewey, um bibliotecário norte-americano, publicou a obra conhecida como *Classificação Decimal de Dewey*, revolucionária para o sistema de bibliotecas (OLIVEIRA,2017).

O físico e matemático Vannevar Bush, percebendo que o ser humano tinha muita informação para gerir, viu na tecnologia uma forma de ajudar nesse gerenciamento. Em 1945, ele escreveu um artigo que dizia que a mente do ser humano não pensava de forma linear e nem se organizava. Para ele, a mente funcionava a partir de associações não lineares (OLIVEIRA, 2017). Com isso, ele sugeriu um dispositivo mecânico, antecedente do conhecido computador, uma mistura de microfilme e célula fotoelétrica, que tinha a capacidade de organizar os conteúdos de forma não hierárquica, permitindo o acesso de forma não linear (GOMES, 2011). O dispositivo MEMEX tinha a capacidade de criar *links* e outros documentos, que gerava uma nova forma de indexar e acessar os conteúdos. Referente ao sistema que o norte-americano criou e os avanços relacionados à obra do bibliotecário:

A inovação estava no fato de que a indexação não era uma relação externa ao pesquisador, como a de Dewey, que classifica as obras de acordo com áreas de conhecimento. Bush ainda foi além: ele propôs, não apenas, o acesso não hierárquico às obras de classificação (ligação) pessoal e particular, mas intervenção nelas, a ponto do pesquisador poder alterar ou comentar seu conteúdo! Ao fazer isso, ele antecipou os questionamentos teóricos que vieram depois sobre o conceito de autoria, sobre a natureza da interação entre leitor-autor-texto e, claro, sobre a questão da linearidade dos textos como uma característica fundamental da coerência (GOMES, 2011, p. 18).

Em meados de 1960, foi Theodor Holm Nelson quem conceituou a ideia do hipertexto baseado em computador. O propósito do conceito de hipertexto, naquela época, era o de retratar um modelo de escrita e leitura personalizado, que fosse ímpar para cada leitor, a começar de um acervo de textos que poderia ser acessado sem pré-estabelecer uma hierarquia (RIBEIRO, 2005).

O hipertexto baseado em computador surge para designar sistemas textuais deslinearizados, ou seja, escritas eletrônicas não padronizadas, um trecho de texto verbal ou pictórico interconectado com inúmeros outros trechos, por meio de *links*, de forma complexa, não linear, que não pode ser representado de modo conveniente de forma impressa (GOMES, 2011).

O primeiro sistema hipertextual posto em prática foi o Projeto Xanadu, coordenado por Theodor Holm Nelson e colaboradores em uma universidade. Eles publicaram uma obra que orientava um trabalho com leitura e produção de textos hipertextuais. Mas, foi com o aparecimento da *web 2.0*, que os ideais dos autores foram realmente alcançados (GOMES, 2007).

Inspirado em Nelson, Douglas Engelbart, especialista no uso de radares, idealizou trabalhar com computadores que aumentassem o intelecto humano. Em 1962, publicou o artigo *Argumentation* (ato ou processo de argumentar). Nele já se apresentavam os conceitos de *mouse* e janelas, que, mais tarde, foram usados por Bill Gates (GOMES, 2007).

Vale destacar a contribuição de Tim Bernes-Lee, pesquisador da CERN, um laboratório que fica na Suíça. Em 1989, ele propôs a *World Wide Web* (www). Em 1981, nasceu a *web*, um paradigma hipertextual, porque possui interface gráfica que liga todas as páginas que existem por meio de vários ícones (OLIVEIRA, 2017). Para Baladeli (2011, p. 4):

Mesmo que seja difícil conceituar o hipertexto em face das divergências teóricas e da franca evolução da tecnologia e Internet, um aspecto convergente nas leituras realizadas sobre o tema diz respeito à transitoriedade dos conceitos forjados. Para os limites deste estudo, tomamos o conceito de hipertexto como uma inovação no uso da linguagem e na textualidade, que, devido à sua natureza híbrida, não linear e com base em uma estrutura reticular, exige novos letramentos.

Entende-se hipertexto como sendo um texto exclusivamente virtual, tendo o *link* como seu elemento central (GOMES, 2011). É conhecido por sua forma dinâmica, híbrida e flexível de linguagem, que detém diálogo com outras interfaces semióticas, além de condicionar e acondicionar outras formas de textualidade (MARCUSHI; XAVIER, 2004).

O hipertexto surgiu como uma opção mais eficiente para a comunicação no meio digital. Ele diminui os limites exigidos pela tela, explorando suas funcionalidades e possibilidades de construção por meio do uso de *links*. Com isso, integram várias linguagens a partir de programas que permitem a edição de textos, imagens e sons (OLIVEIRA, 2017).

Um texto elástico, que se estende reticularmente conforme as escolhas feitas pelo leitor, possibilitando-lhe escolher a sequência do material a ser lido. É ele quem determina os caminhos para a construção de um sentido. Pode-se dizer que o hipertexto “pergunta ao leitor o que deseja ler depois” (KOCH, 2014, p. 28).

Ainda há dúvidas se um hipertexto é apenas um instrumento para ligar textos previamente ou se é, de forma simultânea, uma tecnologia e uma técnica de produção textual. Segundo Ribeiro (2001, p. 92-93), entre as características que determinam a natureza do hipertexto, estão as seguintes:

- (a) O hipertexto é um texto não-linear: apresenta uma flexibilidade desenvolvida na forma de ligações permitidas/ sugeridas entre nós que constituem redes que permitem a elaboração de vias navegáveis; a não linearidade é tida como a característica central do hipertexto;
- (b) O hipertexto é um texto volátil: não tem a mesma estabilidade dos textos de livros, e todas as escolhas são tão passageiras quanto às conexões estabelecidas por seus leitores, sendo um fenômeno essencialmente virtual;
- (c) O hipertexto é um texto topográfico: não é hierárquico nem tópico, por isso ele é topográfico; um espaço de escritura e leitura que não tem limites definidos para se desenvolver; esta é uma característica inovadora já que desestabiliza os frames ou ‘enquadres’ de que dispomos para identificar limites textuais;
- (d) O hipertexto é um texto fragmentário: consiste na constante ligação de porções em geral breves com sempre possíveis retornos ou fugas; carece de um centro regulador imanente, já que o autor não tem mais controle do tópico e do leitor;
- (e) O hipertexto é um texto de acessibilidade ilimitada: acessa todo tipo de fonte, sejam elas dicionários, enciclopédias, museus, obras científicas, literárias, arquitetônicas etc. e, em princípio, não experimenta limites quanto às ligações que permite estabelecer;
- (f) O hipertexto é um texto multissemiótico: caracteriza-se pela possibilidade de interconectar simultaneamente a linguagem verbal com a não-verbal (musical, cinematográfica, visual e gestual) de forma integrativa, impossível no caso do livro impresso;
- (g) O hipertexto é um texto interativo: procede pela interconexão interativa que, por um lado, é propiciada pela multissemiose e pela acessibilidade ilimitada e, por outro lado, pela contínua relação de um leitor navegador com múltiplos autores em quase sobreposição em tempo real, chegando a simular uma interação verbal face-a-face (RIBEIRO, 2001, p. 92-93).

De forma breve, as principais características do hipertexto são a não linearidade (ausência de foco dominante na leitura), intertextualidade (diálogo através dos *links*), fragmentaridade (brevidade nas escolhas retornos/fugas), volatilidade (essencialmente virtual), espacialidade topográfica (limites indefinidos) e interatividade (entrelaçamento de linguagem verbal e não verbal) (BALADELI, 2011).

O hipertexto é um novo espaço de escrita. Por isso, representa um novo modelo de produção textual. Entretanto, não é novo em sua concepção; o novo está nas tecnologias que permitem formas novas de textualização. O hipertexto é capaz de integrar citações, referências, imagens, notas, bibliografias, referências e diversos elementos presentes nos feitos impressos. De maneira eficaz, ele redefine todas as funções de clássicos textuais (MARCUSCHI, 2001).

Imagina-se que as teorias do texto, tal como conhecemos, “[...] ajudam na compreensão do funcionamento do hipertexto. A inovação trazida pelo hipertexto não está no uso específico da língua enquanto atividade sociocognitiva, mas na sua apresentação virtual” (MARCUSCHI, 2001, p. 17). De acordo com sua natureza topográfica e suas alternativas de ligações instantâneas, o hipertexto é capaz de criar um “espaço de escrita” (BOLTER, 1991).

O hipertexto existente nas páginas da web tem por característica um entrelaçado de nós (*hyperlinks*) que podem ser acionados aleatoriamente por serem blocos de informações ou de acesso às páginas, arquivos e textos, independentes entre si. Aí está o maior desafio apresentado ao leitor: trazer sentido a partir da quebra de informações dispostas em formas diferentes (áudio, vídeo e/ou verbal). “O hipertexto se caracteriza, pois, como um processo de escrita/leitura eletrônica multilinearizado, multisequencial e indeterminado, realizado em um novo espaço” (MARCUSCHI, 2001, p. 86).

Ainda de acordo com o linguista, o hipertexto pode ser um fenômeno próprio do ambiente hipermídia, visto que, diferentemente do texto impresso convencional, em que o leitor tem acesso à totalidade do texto, em muitos casos, sequencial e linearmente produzido, nas páginas da *web*, o hipertexto se configura como um leque de possíveis textos interligados sem uma hierarquia de leitura pré-estabelecida (BALADELI, 2011, p. 5).

A hipermídia, uma combinação entre a multimídia e o hipertexto, permite trabalhar interativamente com textos, animações, figuras, vídeos, sons. “As vantagens desse sistema é que ele é multissensorial, integrado, interativo e intuitivo. As desvantagens são possibilidades de desorientação e sobrecarga cognitiva” (ANTUNES, 2002, p. 97).

A metáfora mais apresentada para explicar o hipertexto é a do labirinto. O leitor é convidado a movimentar *links* diferentes, em uma página na *web*, que os leva a textos de formatos variados. O hipertexto pode ser analisado como uma modalidade linguística nova, a qual contempla recursos sonoros e visuais à disposição no ambiente hipermidiático (BRAGA, 2003).

No hipertexto, a intertextualidade e conectividade formadas pelos *hyperlinks* remetem-se, de alguma forma, à funcionalidade do pensamento humano, uma vez que esse segue também uma organização não linear (XAVIER, 2009).

A unanimidade entre os pesquisadores diz respeito à natureza intertextual, interativa e não linear que demarcam e diferenciam o hipertexto da *web* de um texto impresso. Mas por outro lado, a divergência estaria no modo em que ele ocorre e não em sua natureza, que é marcada pela fragmentação e pela ruptura com a linearidade, características próprias de um texto impresso (BRAGA, 2003; MARCUSCHI, 2005; 2001; RIBEIRO, 2001; 2005; XAVIER, 2009 *apud* BALADELI, 2011, p. 6).

O hipertexto parece só se deixar “decifrar” fragmentariamente, funcionando como uma tecnologia enunciativa, ao mesmo tempo, mutante e plural, cuja inteligibilidade potencial é conquistada, lentamente, por meio dos mergulhos nos links que abrem infinitas portas para outros hipertextos inseridos na malha digital da Internet (XAVIER, 2009).

O hipertexto virtual não foi idealizado para ser lido em sua integralidade. As escolhas feitas ao longo da trajetória de leitura do leitor/navegador dos *links* a serem acionados ou não, presentes na superfície do texto, fazem com que a leitura na *web* seja sempre uma experiência nova e desafiadora. Desse jeito, “[...] cabe ao leitor, durante a leitura, determinar, com base em seu interesse, curiosidade, conhecimento prévio, ou tarefa de leitura tanto a ordem de acesso às diferentes secções textuais, quanto o eixo coesivo que confere sentido ao texto lido” (BRAGA, 2003, p. 80).

Desigual a um texto impresso em que a fragmentariedade da leitura lesa a compreensão da totalidade e o método de produção de sentido, no hipertexto virtual os vários *links* não prejudicam a compreensão total do texto, uma vez que foram formulados para uma etapa de leitura não linear (BRAGA, 2003).

Por esse motivo, podem ser acessados de forma isolada sem um início norteador. Essa tecnologia enunciativa assume a deslinearidade e produz, por meio de vários *links*, a possibilidade de seus usuários percorrerem diferentes caminhos. Por esse motivo, o acesso a um hipertexto será sempre diferente, embora seja feita pelo mesmo leitor (XAVIER, 2009).

De modo geral, a leitura nas páginas da *web* leva o leitor/navegador a um mundo multissemiótico em que a função das linguagens (verbal e não verbal) é equiparado. Essa é a razão pela qual os pesquisadores acreditam na experiência sinestésica dessa modalidade de leitura, já que, nesse ambiente, “[...] a imagem torna-se um meio de acelerar o processo comunicativo” (BRAGA, 2003, p. 68).

Na busca de informação, ao leitor do hipertexto é atribuída a tarefa de escolher clicar sobre os links não linearmente dispostos numa página eletrônica, os quais, por sua vez, conduziriam a documentos outros na rede, segundo procedimento “ativo” que faria com que um “novo” texto aparecesse a cada ato de leitura (ARAÚJO; LEFFA, 2016, p. 174).

Entretanto, segundo Marcuschi (2001), pode-se dizer que textos lineares apresentam uma organização de maneira que umas palavras levam a outras, uns parágrafos a outros e uns capítulos a outros, de forma sequencial, facultando ao leitor o acesso à totalidade do texto. Já no hipertexto, a versatilidade e interatividade proporcionam maior exploração do texto e ampliam o acesso às informações e conteúdos referentes ao que está sendo pesquisado. São aqueles que contêm links e ligações com diversos outros textos, podendo ser, ou não, seguidos pelo leitor. Devido a essa natureza, afeta não somente o nosso modo de ler, como possibilita várias formas de prosseguir para a efetivação de uma leitura mais dinâmica e atrativa, que se diferencia das mídias anteriores como as impressas. “A diferença central entre o hipertexto assim desenhado e o texto linear tal como o encontramos nos livros, jornais e revistas impressos é a possibilidade de diferentes escolhas para leituras e interferências *online*” (MARCUSCHI, 2001, p. 5). O autor defende a ideia de que

A ordem das informações não está dada na própria estrutura da escrita. Diferentemente do que o texto de um livro convencional, o hipertexto não tem uma única ordem de ser lido. A leitura pode dar-se em muitas ordens. Tem múltiplas entradas e múltiplas formas de prosseguir. Há maior liberdade de navegação pelas informações como se estivéssemos imersos num *continuum* de discursos espalhados por imensas redes digitais (MARCUSCHI, 2001, p.8).

2.4 SEMIÓTICA E GÊNEROS MULTISSEMIÓTICOS: UMA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

O grande avanço tecnológico fez surgir novas necessidades que, conseqüentemente, afetam as formas de interação. Nesse contexto, os textos passam por profundas mudanças que se relacionam com as formas de compreensão e interação. Os entrelaces entre as linguagens no ambiente virtual vêm possibilitando o crescimento de espaços para semioses não verbais, que se tornam recorrentes em gêneros digitais da atualidade. Os desenhos, fotografias, gráficos, sons demandam novos modos de leitura e se fazem de extrema importância para acelerar o processo de compreensão. Diante do exposto, faz-se necessário expor alguns conceitos relacionados aos

signos linguísticos – significado/significante, à semiótica e a textos multissemióticos para a construção de sentido (GOMES, 2017).

A semiótica é a ciência do signo cujo objeto de investigação são todas as linguagens possíveis. Ela tem por objetivo examinar os modos de constituição de todo e qualquer signo como fenômeno de produção de significação e de sentido (MELO; MELO, 2015). A semiótica se propõe a investigar como se estabelece um signo na produção de significado em uma linguagem. Para isso, faz-se necessário entender alguns conceitos relacionados à linguagem e signo (MELO; MELO, 2015).

Linguagem é um conjunto de signos para que os indivíduos possam se comunicar, e essa é percebida pelos órgãos de sentido. Dentre as linguagens existentes, destacam-se as linguagens verbais, não verbais, visuais, sonoras, gestuais, tudo para que haja uma comunicação (MELO; MELO, 2015).

Segundo Peirce (2005, p.46), o signo que constitui a linguagem “[...] é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém”, e pode ser entendido como alguma coisa que está em lugar de outra, isto é, “[...] estar numa tal relação com outro que, para certos propósitos, é considerado por alguma mente como se fosse esse outro” (PEIRCE, 2005, p. 61).

O signo pode ser percebido por vários de nossos sentidos. Ele é a unidade de entendimento de algum código e pode ser dividido em dois níveis de compreensão: significante, (parte concreta do signo, da forma, das letras, dos fonemas e da imagem sonora); e significado (parte abstrata do signo, ou seja, o conceito). Toma-se como exemplo a palavra lápis. Pode-se dizer que seu significante é a palavra grafada corretamente ou uma imagem e seu significado é o objeto para desenhar ou escrever, geralmente revestido de madeira e construído a partir de pedaço de grafite (MELO; MELO, 2015).

Peirce foi um gênio versátil e dedicou-se a diversas áreas: história, física, matemática, química, astronomia, linguística, lógica, psicologia e filosofia, a fim de encontrar o conhecimento dos métodos e dos fundamentos lógicos. A semiótica de Peirce é concebida como ciência geral e abstrata, vindo antes da quase-ciência da fenomenologia. Tais estudos o levaram ao desfecho de que todo fenômeno pode ser classificado, e os colocou em três categorias, denominadas primeiridade, secundidade e terceiridade (MELO; MELO, 2015).

Segundo Martins (2015), a primeiridade é entendida como aquilo que não tem referência a nada mais. Abaixo dela não existem outros signos, é novo e livre. A secundidade é algo que tem relação com o outro, engloba reação, resposta. Sua existência corresponde à percepção pela provocação de algo e dos fatos atuais. A terceiridade, por sua vez, é entendida como aquilo que é contínuo, partindo da generalidade em lugar de um outro. É a representação, diz respeito ao pensamento em signos e de leis que abordam fenômenos (MARTINS, 2015).

Melo e Melo (2015) ainda esclarecem que a primeiridade é referente à percepção do signo; a secundidade à representatividade do signo; e a terceiridade é o significado do signo (MELO; MELO, 2015).

Parece, portanto, que as verdadeiras categorias são: primeira, sentimento, a consciência que pode ser compreendida como um instante do tempo, consciência passiva da qualidade, sem reconhecimento ou análise; segunda, consciência de uma interrupção no campo da consciência, sentido de resistência, de um fato externo ou outra coisa; terceira, consciência sintética, reunindo tempo, sentido, aprendizado, pensamento (PEIRCE, 2005, p. 14).

O processo de significação de um signo é o que se chama de semiose (PEIRCE, 2005). “A semiose é uma cadeia de significação. Que, posta sobre o tripé das três categorias, faz a mente cumprir sua função que é levar um signo à interpretação de um outro signo” (MARTINS, 2015, p. 7).

Portanto, o signo é um primeiro (algo que se apresenta à mente, a partir das qualidades de seu fundamento), ligando um segundo (aquilo que o signo indica, se refere ou representa, denominado objeto do signo) a um terceiro (o efeito interpretativo que o signo provocará em um possível intérprete, denominado interpretante do signo) (SANTAELLA, 2005, p.7).

São três as Tricotomias de Pierce. A divisão mais importante dos signos se refere à segunda tricotomia de Pierce – signo em relação ao objeto (única que será abordada neste trabalho). Nela são explicitados os conceitos de Ícone, Índice e Símbolo. Ícone é a representação pela semelhança em virtude de suas próprias características, como o desenho de uma flor. Índice, por sua conexão real com o objeto, como uma fumaça indicando a presença de fogo. E o

símbolo, por sua relação com o objeto através de um interpretante, como uma cruz para o Cristianismo (PEIRCE, 1900).

De acordo com Santaella (2003), Semiótica é a ciência dos signos, das linguagens, estuda os meios pelos quais o homem se comunica e ajuda a ler o mundo; faz-nos compreender a realidade através das formas de comunicação. “O nome Semiótica vem da raiz grega *semeion*, que quer dizer signo. Semiótica é a ciência dos signos [...] a Semiótica é a ciência geral de todas as linguagens” (SANTAELLA, 2003, p. 5).

A língua (código) pelo qual se comunica e que se faz uso para escrever e ler é uma das linguagens que utilizamos para nos comunicar, mas é importante se atentar de que não é a única forma de linguagem. Vale destacar também os elementos semióticos, dotados de sentidos como imagens, gráficos, sons, números que, no ambiente midiático, propiciam uma grande difusão e ganham importância no processo de comunicação. Santaella (2003, p. 9) define a Semiótica como sendo “[...] a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido.”

Vivemos cada vez mais em uma sociedade multissemiótica devido ao fato de dispormos das ferramentas de novas tecnologias que levam a uma hibridização das linguagens. A investigação de tais textos convocam novos multiletramentos, pois suas composições, sons, imagens e outras semioses acarretam múltiplas maneiras de ler e buscar significado (GOMES, 2017).

Com os avanços das tecnologias, é incontestável que os textos produzidos na atualidade estão cada vez mais dotados de recursos semióticos, tornando-os multissemióticos (NASCIMENTO, 2016). Nessa direção, Cani (2017, p. 3) esclarece que “[...] a associação e articulação de múltiplas linguagens, como a verbal, a visual, a gestual e a sonora presentes nos textos faz parte da vida das pessoas como forma de comunicação nos mais diversos espaços, sejam eles sociais, profissionais e educacionais, entre outros”.

Segundo Rojo e Moura (2012, p. 95) “[...] as TDICs trouxeram para o contexto escolar textos multimodais e multissemióticos que combinam imagens estáticas (e em movimento), com áudios, cores e *links*”. Para Nascimento (2016, p. 6), “[...] o uso de imagens, cores, novas

disposições gráficas não se constituem como um mero enfeite, esses elementos se integram aos signos verbais na construção de sentidos.”

Considerando o hipertexto como uma ferramenta de aprendizagem, afirmam que ele transfere aos estudantes muito mais responsabilidade e autonomia das informações que acessam e constroem, uma vez que propicia aos alunos um ambiente adequado para a exploração e para a autodescoberta de saberes (CASTRO, 2014, p.6).

Porém, as atividades de linguagens mediadas pelas tecnologias ainda se encontram pouco exploradas e, por isso, é importante pensar na utilização do hipertexto multissemiótico no ensino de Língua Portuguesa, a fim de possibilitar ao aluno o acesso ao conhecimento, ao desenvolvimento de um pensamento crítico e criativo, e viabilizar uma aprendizagem mais rápida e eficaz, uma vez que esse recurso promove uma conexão entre várias formas de linguagem, fixando e atraindo a atenção do leitor, rompendo paradigmas das aulas tradicionais. O ensino de Língua Portuguesa então passa a possibilitar múltiplas leituras e construção de sentidos (MARCUSHI; XAVIER, 2004). Confirmando o exposto, Baladeli (2011, p. 7) postula que:

[...] de modo geral, a leitura nas páginas da *web* conduz o leitor/navegador a um universo multissemiótico em que o papel das linguagens (verbal e não verbal) é equiparado, esta é a razão pela qual os pesquisadores acreditam na experiência sinestésica desta modalidade de leitura, já que neste ambiente a imagem torna-se um meio de acelerar o processo comunicativo.

2.5 CRITÉRIOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES EXIGIDAS PELO ENEM PARA AVALIAR A REDAÇÃO

A prova do Enem é constituída por um conjunto de textos produzidos para os contextos de avaliação nacional e apresentam características diferentes das “provas” utilizadas pela escola para avaliar o ensino e aprendizagem das disciplinas que compõem o currículo básico escolar (VICENTINI, 2013).

A prova de redação tem um peso alto na nota final do Enem, sendo considerada uma das partes mais importantes. Com isso, gera bastante discussão entre os candidatos, uma vez que não

pode ser zerada. A redação é a única parte aberta da prova do Enem, sendo permitidos diferentes posicionamentos (ALMEIDA, 2008).

É importante realçar que o Enem apresenta ao candidato uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Também oferece a Matriz de correção das redações aos participantes, além de explicar os critérios de avaliação no Guia do participante (BRASIL, 2018).

Estão dispostos para os candidatos na prova de redação do Enem os textos-base que podem ser representados também por tirinhas, charges, infográficos, fotografias, imagens, entre outros, assim como a frase temática, que tem por finalidade demarcar o recorte requerido pela banca elaboradora sobre a temática proposta (BRASIL, 2018).

Há, na prova de redação do Enem, um comando que já aponta os elementos exigidos na Matriz de correção das redações:

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema [...], apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista (INSTITUTO..., 2018).

Em se tratando de elaboração, a prova de redação do Enem apresenta condições de produção bem específicas. Os aspectos técnicos são definidos da seguinte forma: número de linhas entre 7 a 30, tema determinado pelos textos de apoio e parágrafos que apresentem a estrutura da proposta, argumentação e conclusão (VICENTINI, 2013). Em síntese, é necessário seguir os seguintes critérios:

- O texto da redação deverá ser dissertativo-argumentativo;
- Obedecer ao limite de 30 linhas no máximo;
- O texto deve ser planejado e desenvolvido a contar com uma situação-problema e de informações apresentadas sob a forma de textos motivadores.

Importa dizer que a falta de observâncias desses critérios acarreta nota zero. Como recomendações para a prova de redação, a Matriz dispõe o seguinte:

Procure utilizar as seguintes estratégias de coesão para se referir a elementos que já apareceram no texto:

- a) substituição de termos ou expressões por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, advérbios que indicam localização, artigos;

- b) substituição de termos ou expressões por sinônimos, hipônimos, hiperônimos ou expressões resumitivas;
 - c) substituição de verbos, substantivos, períodos ou fragmentos do texto por conectivos ou expressões que retomem o que foi dito;
 - d) elipse ou omissão de elementos que já tenham sido citados ou que sejam facilmente identificáveis.
- Utilize operadores argumentativos para relacionar orações, frases e parágrafos de forma constante ao longo do texto.
 - Verifique se o elemento coesivo utilizado estabelece a relação de sentido pretendida.
- Resumindo:** na elaboração da redação, você deve evitar:
- ausência de articulação entre orações, frases e parágrafos;
 - ausência de paragrafação (texto elaborado em um único parágrafo);
 - emprego de conector (preposição, conjunção, pronome relativo, alguns advérbios e locuções adverbiais) que não estabeleça relação lógica entre dois trechos do texto e prejudique a compreensão da mensagem;
 - repetição ou substituição inadequada de palavras sem se valer dos recursos oferecidos pela língua (pronome, advérbio, artigo, sinônimo) (INSTITUTO..., 2018, p. 13-14).

Cabe ao candidato elaborar um texto cujos argumentos justifiquem com clareza a defesa do texto proposto. Esse texto precisa conter os seguintes elementos: vocábulo preciso; sentido entre as partes; progressão temática, demonstrando que houve planejamento para elaborar a redação; apresentação de ideias em uma ordem lógica; e adequação entre o texto e o mundo real. Nessa linha, o Guia do participante traz a definição de coerência:

A coerência se estabelece a partir das ideias apresentadas no texto e dos conhecimentos dos interlocutores, garantindo a construção do sentido de acordo com as expectativas do leitor. Está, pois, ligada à compreensão, à possibilidade de interpretação dos sentidos do texto. O leitor poderá “processar” esse texto e refletir a respeito das ideias nele contidas; pode, em resposta, reagir de maneiras diversas: aceitar, recusar, questionar, até mesmo mudar seu comportamento em face das ideias do autor, compartilhando ou não da sua opinião. (INSTITUTO..., 2018, p. 18).

O Guia do participante também discorre que a proposta não poderá ser vaga, necessitando conter aspectos concretos. Para melhor elaboração da proposta, o Guia traz sugestões, respondendo às seguintes questões: “O que é possível apresentar como proposta de intervenção na vida social? Como viabilizar essa proposta?” (INSTITUTO..., 2018, p. 22).

2.5.1 As competências na prova de redação do Enem

A Matriz de correção traz as competências avaliadas na prova de redação do Enem, sendo cinco no total (Figura 1).

Figura 1 – Competências para a correção da dissertação

Competência 1: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.

Competência 2: Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

Competência 3: Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Competência 4: Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

Competência 5: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: INEP (INSTITUTO..., 2018, p. 8).

Na competência I, é avaliado o domínio da norma padrão da língua escrita (convenção da escrita e regras gramaticais). Já na competência II é avaliada a habilidade de o aluno compor um texto com estrutura dissertativa completa, além da capacidade de argumentar. A competência III, por sua vez, avalia as aptidões de leitura de mundo, como também dos textos de apoio, além da capacidade de se colocar diante de um tema determinado (DA SILVA, 2012).

Na competência IV, cujo objetivo é que o aluno possa demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos indispensáveis para a composição da argumentação, são examinados os recursos de coesão usados pelo aluno para organização de seu texto. Quanto mais variedade de recursos coesivos, maior o nível do texto. Por último, na competência V, é avaliada a capacidade de o aluno apontar uma solução plausível para o problema proposto (DA SILVA, 2012).

A Matriz apresenta a maneira de como construir um texto dissertativo-argumentativo:

O texto dissertativo-argumentativo é organizado na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. É fundamentado com argumentos, para influenciar a opinião do leitor ou ouvinte, tentando convencê-lo de que a ideia defendida está correta. É preciso, portanto, expor e explicar ideias. Daí a sua dupla natureza: é argumentativo porque defende uma tese, uma opinião, e é dissertativo porque se utiliza de explicações para justificá-la (INSTITUTO..., 2018, p. 15-16).

Nesse âmbito, ainda são apresentadas ao candidato estratégias de como construir o texto, conforme demonstrado na Figura 2.

Figura 2 – Estratégias para construir o texto dissertativo

I - Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprovar essa tese e uma conclusão que dê um fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo.

TESE - É a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e apoiada em argumentos ao longo da redação.

ARGUMENTOS - É a justificativa para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta "Por quê?" em relação à tese defendida.

II - Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.

ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS - São recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor, como:

- exemplos;
- dados estatísticos;
- pesquisas;
- fatos comprováveis;
- citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto;
- alusões históricas; e
- comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.

Fonte: Guia do Participante (INSTITUTO..., 2018, p. 16).

A Matriz também apresenta recomendações fundamentais para que o candidato desenvolva um texto integralmente dentro do proposto:

- 1) Leia com atenção a proposta da redação e os textos motivadores, para compreender bem o que está sendo solicitado.
- 2) Evite ficar preso às ideias desenvolvidas nos textos motivadores, porque foram apresentadas apenas para despertar uma reflexão sobre o tema.
- 3) Não copie trechos dos textos motivadores. Lembre-se de que eles foram apresentados apenas para despertar seus conhecimentos sobre o tema. Além disso, a recorrência de cópia é avaliada negativamente e fará com que seu texto tenha uma pontuação mais baixa.
- 4) Reflita sobre o tema proposto para definir qual será o foco da discussão, isto é, para decidir como abordá-lo, qual será o ponto de vista adotado e como defendê-lo.
- 5) Utilize informações de várias áreas do conhecimento, demonstrando que você está atualizado em relação ao que acontece no mundo. Essas informações devem ser usadas de modo produtivo no seu texto, evidenciando que elas servem a um propósito muito bem definido: ajudá-lo a validar seu ponto de vista. Isso significa que essas informações devem estar articuladas à discussão desenvolvida em sua redação.
- 6) Informações soltas no texto, por mais variadas e interessantes, perdem sua relevância quando não associadas à defesa do ponto de vista desenvolvido em seu texto.
- 7) Mantenha-se dentro dos limites do tema proposto, tomando cuidado para não se afastar do seu foco. Esse é um dos principais problemas identificados nas redações. Nesse caso, duas situações podem ocorrer: fuga total ou tangenciamento ao tema. (INSTITUTO..., 2018, p. 13-14).

O guia do estudante chama atenção para o uso de recursos linguísticos que contribuam para continuidade do texto apontando alguns princípios de coesão textual:

- 1) Estruturação dos parágrafos – um parágrafo é uma unidade textual formada por uma ideia principal à qual se ligam ideias secundárias. No texto dissertativo-argumentativo, os parágrafos podem ser desenvolvidos por comparação, por causa/consequência, por exemplificação, por detalhamento, entre outras possibilidades. Deve haver uma articulação entre um parágrafo e outro.
- 2) Estruturação dos períodos – pela própria especificidade do texto dissertativo argumentativo, os períodos do texto são, normalmente, estruturados de modo complexo, formados por duas ou mais orações, para que se possa expressar as ideias de causa-consequência, contradição, temporalidade, comparação, conclusão, entre outras.
- 3) Referenciação – As referências a pessoas, coisas, lugares e fatos são introduzidas e, depois, retomadas, à medida que o texto vai progredindo. Esse processo pode ser realizado mediante o uso de pronomes, advérbios, artigos ou vocábulos de base lexical, estabelecendo relações de sinonímia, antonímia, hiponímia, hiperonímia e de expressões resumitivas, metafóricas ou metadiscursivas (INSTITUTO..., 2018, p. 20).

A Figura 3 demonstra a avaliação da coerência.

Figura 3 – Avaliação da coerência

200 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
160 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
120 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
80 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
40 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
0 ponto	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.

Fonte: Guia do Participante (INSTITUTO..., 2018, p. 19).

O Guia do participante ressalta a necessidade de que a proposta não seja vaga, e contenha mais aspectos concretos e “[...] consistentes com o desenvolvimento de suas ideias” (INSTITUTO..., 2018, p. 22).

2.5.2 Ensino de língua portuguesa para o ENEM mediado por ferramentas tecnológicas

No mundo atual, as mudanças trazidas pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) vêm crescendo de forma rápida. “Essas mudanças iniciadas e desenvolvidas por meio das TICs desencadeiam novas transformações que são sentidas em todos os contextos sociais, nesse caso, em especial, interessa-nos aquelas relativas ao contexto escolar” (SILVA, 2012, p. 1).

Introduzir no Enem habilidades referentes aos conhecimentos das TICs representa a conexão das demandas existentes no ambiente escolar com a realidade social. Vale citar aqui o apontamento de Xavier (2002, p.2) sobre letramento digital:

Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e de escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos, se comparados às formas de leitura e de escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

Nessa perspectiva, Almeida (2008, p. 30) afirma que:

A velha escola é retratada como uma entidade social enfraquecida naturalmente, enfadonha e ultrapassada. O professor [...] é um indivíduo que quando despertado pelas TIC (e seus efeitos) desenvolverá uma identidade inovadora capaz de orientar processos de aprendizagens sob demanda, na lógica própria da sociedade do conhecimento.

Partindo desse princípio, é preciso que a escola se empenhe em letrar digitalmente. Isso porque o papel da sociedade é asseverar, por meio de instrumentos diversos, como esse letramento está efetivamente ocorrendo. O Enem avalia esse letramento digital conforme exposto em sua Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Nela compreendem nove competências e 30 habilidades, relativas à Língua Portuguesa, Literatura, Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol), Artes, Educação Física e TICs. Vale ressaltar que a competência de área 1 e 9 engloba as tecnologias da informação e da comunicação (SILVA, 2012).

A língua que falamos é flexível e dinâmica, sofrendo várias mudanças no meio social. O entrelace entre linguagem e tecnologia possibilita a transformação da língua e adequação a novos suportes, como, em especial, os gêneros digitais. Diante disso, pode-se dizer que o hipertexto é

importante para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que a utilização de tal recurso aproxima o leitor à sua realidade, facilitando a compreensão e melhorando a aprendizagem com recursos atrativos que fazem parte do cotidiano. O hipertexto é uma forma flexível da linguagem que dialoga com várias interfaces semióticas, levando a outros formatos de textos que possibilitam ao leitor uma leitura repleta de informações mais relevantes (CANI, 2017).

Nas aulas de Língua Portuguesa é preciso criar oportunidades para a interação de alunos com o hipertexto, já que tal ferramenta tem por objetivo criar possibilidades de significação para o conteúdo que está sendo estudado, proporcionando uma junção entre as linguagens presentes nesse ambiente. Logo, o ensino de Língua Portuguesa associado ao hipertexto oportuniza múltiplas leituras e construção de sentidos (SOUZA; CONCEIÇÃO, 2015).

[...] os docentes de línguas devem investir em trabalhar com múltiplos significados da linguagem em suas diversas formas e na perspectiva crítica. Dessa forma, entende-se que o hipertexto é uma ferramenta de leitura e escrita que enriquece o processo de ensino-aprendizagem sendo fundamental para inclusão dessa nova tecnologia no ensino e nas práticas pedagógicas (SOUZA; CONCEIÇÃO, 2015, p. 7).

Ao se tratar do Enem, voltado para educandos que estão concluindo o ensino médio, o hipertexto multissemiótico se faz de grande importância pela sua interatividade e seu dinamismo, aproximando os alunos de um universo que lhes proporcione uma série de conhecimentos que vão além dos textos convencionais. A prova do Enem – em especial, a redação – exige do aluno informações e conhecimentos, muitas vezes advindos da internet, com interfaces como imagens, charges, gráficos, tiras e textos extraídos da rede. Nesse sentido, trabalhar com o hipertexto multissemiótico em sala de aula é um grande avanço para uma aprendizagem mais significativa pelas várias relações entre leitor e texto, possibilitando a construção de conhecimentos.

A utilização das tecnologias digitais vem crescendo vertiginosamente, o espaço virtual (da internet) promove ao usuário uma interatividade com o texto (hipertexto) nunca vista antes, tendo em vista a possibilidade daquele criar, recriar e ressignificar o hipertexto. Fazendo assim, uma leitura não-linear e autônoma nunca explorada no texto impresso. Pois, é possível ativar conexões diversas através dos links e ainda associar a multiplicidade de linguagens (verbal, som, imagem) que o hipertexto pode conter proporcionando possibilidades de significados únicos e particulares de cada usuário (SOUZA; CONCEIÇÃO, 2015, p. 6).

No próximo capítulo, serão apresentados os trabalhos relacionados à temática abordada nesta pesquisa.

3 TRABALHOS RELACIONADOS

Com a intenção de contribuir com a proposta desta dissertação, foram pesquisadas nas plataformas Google Acadêmico e SciELO publicações com os seguintes termos: 1) Ensino de redação para o Enem com hipertexto; 2) O hipertexto como uma ferramenta para ensinar redação; e 3) o Ensino de redação mediado pelas tecnologias. Poucas foram as pesquisas encontradas relacionadas ao tema deste trabalho, justificando ainda mais a relevância do trabalho em questão.

O Quadro 1 apresenta uma análise dos principais trabalhos relacionados encontrados.

Quadro 1 - Artigos e teses que tratam de assuntos relacionados ao tema principal da pesquisa

PUBLICAÇÕES	PRINCIPAIS ABORDAGENS	CONTRIBUIÇÕES
LIMA; ARENA, 2016.	Trata do uso dos hipertextos na formação do leitor/autor, discute um novo formato de ler e escrever e seus impactos na educação por um processo não-linear de acesso ilimitado, visa o aluno como um autor de grande potencial visto que o hipertexto é dinâmico e flexível devido aos links e diálogos com interfaces semióticas.	Aumentar a quantidade de textos dos mais diferenciados gêneros; Usar ferramentas como computador, tablet, celular, ressaltando a realidade dos alunos; Possibilitar o aprimoramento da leitura num processo de reflexão com a intenção de formar seres críticos.
PEREIRA et al., 2017.	Concepções e implementação das TDICs em um projeto de extensão “Redação Enem”. É criado um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) com informações, dicas, simulados e correções e também o desenvolvimento de um aplicativo que contém informações sobre a cartilha do participante do Enem, tudo isso para que o acesso seja mais dinâmico e flexível para os alunos.	Através do AVA e do aplicativo desenvolvido tornaram a correção por competência e a composição de temas para redação mais dinâmico e colaborativo, os recursos utilizados contribuíram para maior interação entre os participantes e o projeto, melhorando o processo de ensino e aprendizagem.
MARCHIORETTO, 2012.	Resgatar a importância da prática de leitura em sala de aula com alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública, usando tal leitura por meio de hipertextos, apresentando formas e estratégias de leitura como possibilidade de redescobrir e desenvolver o gosto pela leitura. Através do hipertexto o leitor analisa as possibilidades de leitura e escolhe aquela que mais lhe interessa a informação ali contida chama atenção por sua dinamicidade permitindo múltiplas formas de ler.	Desenvolveu-se a habilidade de trabalhar com o novo, através do computador e da internet o aluno poderá ter momentos de construção de conhecimentos advindos de várias fontes de informações, propicia grande motivação por parte dos alunos para realização das atividades contribuindo para que a leitura vire rotina ampliando os horizontes e desenvolvendo um pensamento crítico e reflexivo.

Continua na próxima página...

PUBLICAÇÕES	PRINCIPAIS ABORDAGENS	CONTRIBUIÇÕES
COSTA, 2014.	Aborda o desinteresse pela leitura tradicional e literária por parte dos estudantes de 11 a 14 anos de idade e que as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação estão incorporadas no cotidiano da nova geração digital, a partir disso incide em observar e trazer conteúdos por meio de hipertextos que revigora novos formatos de ler e escrever refletindo sobre a prática docente que necessita se transformar em meio à circulação de tantos “saberes” em plataformas mediáticas.	A infinidade de textos presentes no sistema hipertextual faz com que surjam novos textos a partir dos caminhos escolhidos fazendo com que cada leitor produzirá em si um novo texto, as tecnologias digitais são ferramentas que fazem parte do cotidiano e requer uma pedagogia que leve ao desenvolvimento de pensamentos críticos e reflexivos, trabalhar com hipertexto contribui para acelerar a associação imediata de palavras por campos semânticos buscando auxiliar os nexos através dos hiperlinks para ampliar os horizontes de compreensão na hora da leitura.
SANTOS, 2020	o autor relata os gêneros digitais, em especial, o hipertexto, como uma proposta de intervenção didática para professores de Língua Portuguesa do ensino básico a fim de levar o aluno a refletir sobre o uso da linguagem frente a um mundo globalizado e inserido nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e que a escola deve estar preparada para essa inovação nos modos de ensinar, portanto, respondendo à indagação do linguista, é atribuição da escola sim proporcionar a esses usuários de linguagem uma efetiva e dinâmica apropriação dos diversos gêneros discursivos do mundo virtual.	A influência das TDICs vem modificando o modos de ler e escrever, pois ao se trabalhar com gêneros digitais como o hipertexto, surgem infinitas possibilidades devido à grande quantidade de informação ali presente e por sua dinamicidade, permitindo refletir o quanto a linguagem é fundamental para o desenvolvimento e que as práticas pedagógicas precisam ser atualizadas para dar conta de tantas transformações midiáticas e fomentar no aluno um desenvolvimento digital para que ele se aproprie e produza a partir das TDICs.

Fonte: o autor (2021).

No próximo capítulo seguinte, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento desta pesquisa.

4 METODOLOGIA

A proposta para esta investigação é uma pesquisa mista e segue três tipos de procedimento técnicos: i) a pesquisa bibliográfica, que se constituiu de publicações acadêmico-científicas que darão suporte acerca do tema; ii) o desenvolvimento do hipertexto; e iii) um estudo de caso que se configura por uma pesquisa de natureza exploratória e quali-quantitativa.

4.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica adentra principalmente o meio acadêmico, que aprimora e atualiza conhecimentos a partir de buscas científicas já existentes. Por meio dela passa-se a conhecer o tema e possíveis problemáticas sobre o assunto tratado, permitindo entender melhor o fenômeno em questão (SOUSA; OLIVEIRA; ALVES, 2021). A pesquisa bibliográfica, para Fonseca (2002, p. 32), é realizada

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Para uma boa pesquisa bibliográfica, são necessárias fontes confiáveis e seguras, com informações concretas. Segundo Sousa, Oliveira e Alves (2021, p.4), as fontes de uma pesquisa são classificadas em:

[...] fontes primárias: são informações do próprio pesquisador, bibliográfica básica. Exemplos: artigos, teses, anais, dissertações, periódicos e outros.
fontes secundárias: são bibliografias complementares, facilitam o uso do conhecimento desordenado e trazem o conhecimento de modo organizado. Exemplo: Enciclopédias, dicionários, bibliografias, bancos de dados e livros e outros.
fontes terciárias: são as guias das fontes primárias, secundárias e outros. Exemplos: catálogos de bibliotecas, diretórios, revisões de literatura e outros.

Esta etapa do trabalho tem como intuito reunir dados e informações para base e construção desta investigação. Para isso foram pesquisados e utilizados, livros, publicações científicas buscados em plataformas como Google acadêmico e SciELO. Para a construção desta parte da pesquisa foram traçados os seguintes passos:

- 1) Escolha do tema - a escolha do tema partiu de uma indagação da prática pedagógica deste pesquisador enquanto professor de língua portuguesa, vendo as tecnologias digitais adentrando cada vez mais no mundo e, em especial, no cotidiano de nossos alunos. Partindo desse pressuposto, decidiu pensar em estratégias para ensinar por meio de recursos tecnológicos. Em suas pesquisas, dentre tantas possibilidades, optou pelo hipertexto, que traz informações de um jeito diversificado, com semioses diferentes para que os alunos possam, a partir da leitura desse ambiente virtual, produzir textos dissertativos-argumentativos nos moldes do Enem.
- 2) Localização - a fase de localização incidiu em fazer uma busca em sites confiáveis, como as plataformas Google Acadêmico e SciELO, para pesquisar artigos e teses sobre o referido tema. Foram usadas as palavras-chaves: Hipertexto e suas definições; língua portuguesa e sua abordagem na prova do Enem; Informática na educação; Instrucionismo e construcionismo; Surgimento do hipertexto; Características do hipertexto; Semiótica; Gêneros multissemióticos; Competências e habilidades para avaliar redação; Ensino de língua portuguesa mediado por ferramentas tecnológicas; Uso de TDIC e hipertexto para ensinar redação do Enem. Todo material encontrado foi recolhido e armazenado.
- 3) Observação do objeto de estudo e seleção - em outro momento foram abertos os arquivos individualmente para observar se eles contemplariam o assunto do objeto de estudo em questão e, logo em seguida, feita a seleção do material a ser utilizado para a pesquisa.
- 4) Leitura - após a seleção, esses materiais foram lidos atentamente, analisados e interpretados durante o processo de pesquisa com o intuito de ter acesso à literatura produzida sobre o assunto e aprimorar a teoria.

4.2 DESENVOLVIMENTO DO HIPERTEXTO

O primeiro passo para o desenvolvimento do hipertexto foi pensar e elaborar o material (textos) que o compusessem.

Na plataforma Google, foram pesquisados textos com a temática “pandemia”. O material selecionado foi um texto intitulado *Mudanças durante a pandemia*, do site Brasil Escola (ALVES, 2021), e outro nomeado *Tendências para o mundo pós-pandemia*, do site Voicers (MELO, 2021).

Logo após a seleção, foi criado um hipertexto virtual feito pela plataforma *Blogger*, intitulado Blog do Professor Douglas Parreira¹. Lá foram postados os dois textos com temas sobre a pandemia de COVID-19, e criados vários hiperlinks. Ao receberem cliques, eles levavam os alunos a vídeos, imagens, sites, músicas, entre outros caminhos. Os 12 termos e expressões disponibilizadas com hiperlinks foram escolhidos pela relevância com o tema central dos textos:

- 1) A expressão “transtornos emocionais” leva a um vídeo do YouTube do psiquiatra Fernando Fernandes, que fala sobre saúde mental;
- 2) O termo “COVID-19” leva o leitor a cartazes do Google, com imagens contendo informações sobre sintomas, formas de contágio e prevenção;
- 3) Os termos “depressão e ansiedade” conduzem a um vídeo do canal Minutos Psíquicos, disponibilizado pelo YouTube, com quatro dicas para lidar com a ansiedade na pandemia;
- 4) A expressão “saúde física” encaminha para um cartaz do Ministério da Saúde, destacando a importância da saúde física na pandemia;
- 5) A expressão “diferença das classes” leva a uma charge do cartunista Jean Galvão, em que o enfoque está em mostrar as desigualdades sociais, ainda mais acentuadas durante a pandemia;
- 6) O termo “preconceito” transporta o leitor para a música Orgulho e preconceito, de Lulu Santos;

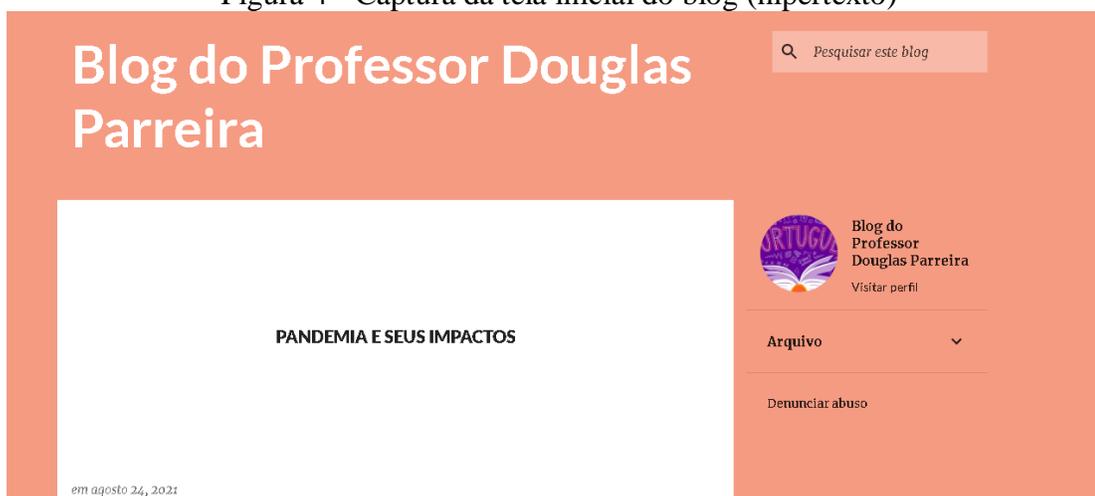
¹ Disponível em: <https://professordouglasparreira.blogspot.com/>.

- 7) A expressão “trabalho remoto” conduz ao dicionário on-line de português DICIO, com várias definições do termo remoto, que surgiu como algo novo no contexto pandêmico;
- 8) A expressão “hábitos de higiene” leva o leitor a um vídeo do YouTube do canal do médico Drauzio Varella, que ensina o jeito correto de lavar as mãos;
- 9) A expressão “valorizar os momentos da vida” leva ao site “pesquisa FAPESP”, especificamente no relato do biólogo Alexander Turra sobre ter ficado em casa durante toda a quarentena de 2020 e o quanto esse tempo o fez valorizar mais os simples momentos da vida e as pessoas que o permeiam;
- 10) O termo “sustentabilidade” transporta para o site Ecodebate, que aborda os impactos da pandemia na sustentabilidade mundial;
- 11) A palavra “empatia” leva o participante ao dicionário on-line de português DICIO, com definições para que se entenda sua importância em momentos tão difíceis vividos pela sociedade mundial;
- 12) A expressão “futuro pós-pandemia” direciona para o canal Mega curioso, do YouTube, com um vídeo bem dinâmico, com personagens em animações, para retratar o possível futuro de nosso mundo após esse tempo pandêmico.

Após o acesso ao hipertexto, os alunos produziram o primeiro texto dissertativo-argumentativo, tendo como base esses textos hipertextuais. Em outro momento, a pesquisa foi realizada na plataforma Google. Nele foram selecionados dois textos, o primeiro intitulado *Uma democracia de verdade*, do site Sitood (TEMAS..., 2021), e outro chamado *Que poder tem o cidadão?*, do site Café com sociologia (BODART, 2010). Eles foram apresentados aos estudantes em formato impresso (esses se encontram no apêndice D) e, após a leitura dos textos, foi realizada a produção do segundo texto dissertativo-argumentativo.

A Figura 4 mostra a captura da tela inicial do blog por meio do qual os alunos tiveram acesso aos hipertextos.

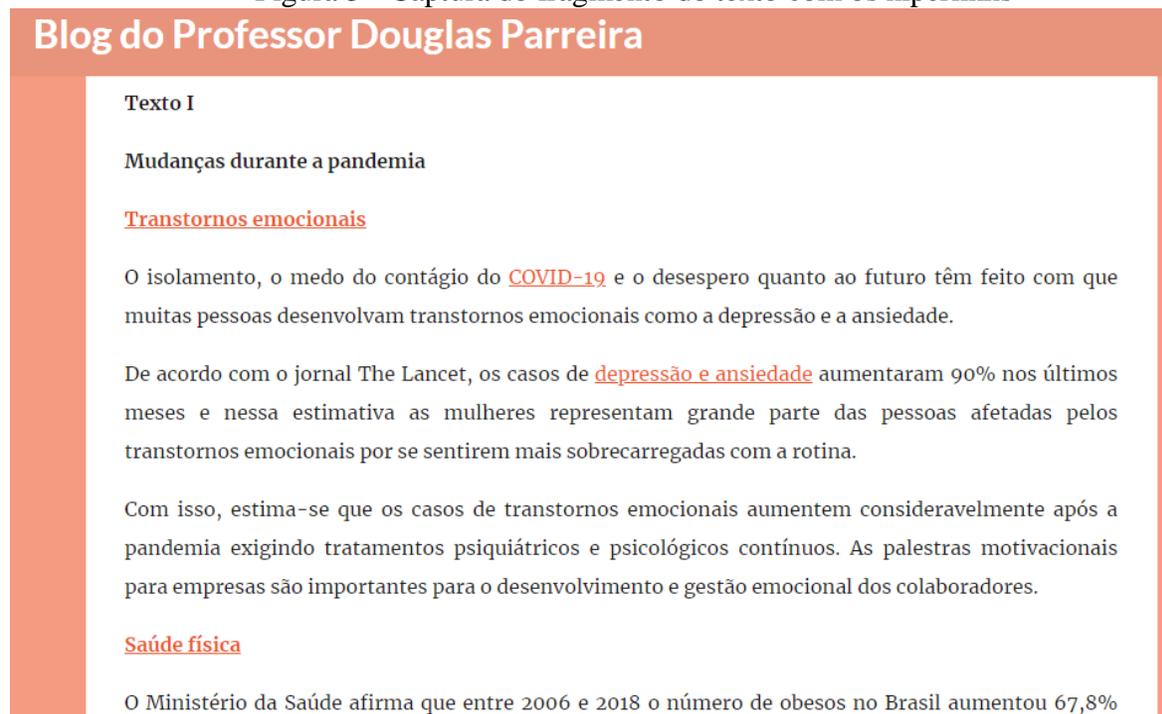
Figura 4 - Captura da tela inicial do blog (hipertexto)



Fonte: O autor (2021).

Na Figura 5 tem-se um fragmento do texto postado na plataforma *Blogger*, em que se podem ver os hiperlinks dispostos para serem clicados, levando o aluno a um universo de informações.

Figura 5 - Captura do fragmento do texto com os hiperlinks



Fonte: O autor (2021).

4.3 ESTUDO DE CASO

A presente pesquisa constitui-se como uma pesquisa exploratória e quali-quantitativa, sob a técnica de estudo de caso.

Os estudos exploratórios, segundo Meirinhos e Osório (2016, p. 9), “[...] têm como finalidade definir as questões ou hipóteses para uma investigação posterior. Isto é, são o prelúdio para uma investigação subsequente”. A pesquisa exploratória busca por informações que expliquem melhor o fenômeno estudado e suas prováveis ligações de causa e efeito. Tem por finalidade entender a variável de estudo tal como se apresenta, além de seu sentido e contexto. Presume-se que a conduta humana é melhor assimilada no contexto social onde ocorre, a fim de melhor acomodar o instrumento de medida à realidade que se deseja conhecer (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2016).

É também uma pesquisa quali-quantitativa, cuja extração dos conhecimentos são quantificáveis, sociais e estáveis e, além disso, se orienta pela interpretatividade (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2016). A pesquisa qualitativa é baseada em dados qualitativos por meio de etnografia, estudos de caso, revisão bibliográfica, entre outros. Para Bogdan e Bilken (1994, p.16) “[...] os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em fenômenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico”.

Na pesquisa quantitativa, há indicação e tendências expressas na realidade. Os dados são objetivos, seu eixo é físico-numérico, com um distanciamento da subjetividade, não tendo interesse pelo singular. Seu interesse é pelos dados coletivos abordados em grupo (MUSSI *et al.*, 2019). Há, ainda, a relevância em utilizar métodos qualitativos e quantitativos na mesma investigação, uma vez que tais metodologias podem ser complementares e não opostas (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2016).

Com o contexto mundial e nacional vivido pela pandemia de COVID-19, em 2020 e 2021, houve o fechamento das instituições de ensino nas esferas municipais, estaduais e federais. Diante disso, este estudo delimitou-se a oferecer um curso de redação de forma on-line para alunos do terceiro ano do ensino médio regular entre setembro e outubro de 2021, divulgado em forma de cartaz para que os interessados entrassem em contato (Figura 6).

Figura 6 - Cartaz de divulgação do curso Intensivo de Redação para o Enem



Fonte: O autor (2021).

Nesta fase, a pesquisa contou com a criação de um grupo de *WhatsApp* para divulgação de informações. A interação e conversação com os alunos do terceiro ano do ensino médio regular que se dispuseram a participar, bem como o esclarecimento sobre como seria o projeto, dúvidas, coletando autorizações, foi realizada via *Google Meet*.

Após esse processo, foi proposta aos alunos participantes a produção de textos dissertativos-argumentativos a partir dos seguintes passos:

- Primeiramente os alunos utilizaram o hipertexto multissemiótico para que, a partir das informações contidas nele, fosse possível produzir redações nos moldes do Enem; e
- Posteriormente, os mesmos alunos produziram redações utilizando o texto impresso.

Após essa etapa, as produções foram corrigidas com base nos cinco critérios para correção da redação do Enem. São eles:

1. Domínio da escrita formal da língua portuguesa: no primeiro critério é avaliado se a redação do participante está adequada às regras de ortografia, como acentuação, uso de hífen, emprego de letras maiúsculas e minúsculas, e separação silábica. Ainda são analisadas a regência verbal e nominal, concordância verbal e nominal, pontuação, paralelismo, emprego de pronomes e crase (DIRETORIA..., 2019, p. 1). São seis os níveis de desempenho. Na Figura 7 são apresentados a pontuação e seus respectivos níveis.

Figura 7 - Domínio da escrita formal da língua portuguesa

200 pontos	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizarem reincidência.
160 pontos	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.
120 pontos	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.
80 pontos	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
40 pontos	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
0 ponto	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

Fonte: Cartilha do INEP (DIRETORIA..., 2019, p. 1).

2. Compreender o tema e não fugir do que é proposto: avalia as habilidades integradas de leitura e de escrita do candidato. O tema constitui o núcleo das ideias sobre as quais a redação deve ser organizada e é caracterizado por ser uma delimitação de um assunto mais abrangente (CARTILHA DO INEP, 2019, p. 1). São seis os níveis de desempenho (Figura 8).

Figura 8 - Compreender o tema e não fugir do que é proposto

200 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.
160 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
120 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
80 pontos	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.
40 pontos	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.
0 ponto	Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo-argumentativa. Nestes casos a redação recebe nota zero e é anulada.

Fonte: Cartilha do INEP (DIRETORIA..., 2019, p. 1).

3. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista: o candidato precisa elaborar um texto que apresente, claramente, uma ideia a ser defendida e os argumentos que justifiquem a posição assumida em relação à temática da proposta da redação. Trata da coerência e da plausibilidade entre as ideias apresentadas no texto, o que é garantido pelo planejamento prévio à escrita, ou seja, pela elaboração de um projeto de texto. (DIRETORIA..., 2019, p. 1). São seis os níveis de desempenho (Figura 9).

Figura 9 – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista

200 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
160 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
120 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
80 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
40 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
0 ponto	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.

Fonte: Cartilha do INEP (DIRETORIA..., 2019, p. 1).

4. Conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação: são avaliados itens relacionados à estruturação lógica e formal entre as partes da redação. A organização textual exige que as frases e os parágrafos estabeleçam entre si uma relação que garanta uma sequência coerente do texto e a interdependência entre as ideias. Preposições, conjunções, advérbios e locuções adverbiais são responsáveis pela coesão do texto porque estabelecem uma inter-relação entre orações, frases e parágrafos. Cada parágrafo será composto por um ou mais períodos também articulados. Cada ideia nova precisa estabelecer relação com as anteriores (DIRETORIA..., 2019, p. 1). Mais uma vez, são seis os níveis de desempenho (Figura 10).

Figura 10 - Conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação

200 pontos	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
160 pontos	Articula as partes do texto, com poucas inadequações, e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
120 pontos	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações, e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.
80 pontos	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.
40 pontos	Articula as partes do texto de forma precária.
0 ponto	Não articula as informações.

Fonte: Cartilha do INEP (DIRETORIA..., 2019, p1.).

5. Respeito aos direitos humanos: o candidato deve apresentar uma proposta de intervenção para o problema abordado que respeite os direitos humanos. Propor uma intervenção para o problema apresentado pelo tema significa sugerir uma iniciativa que busque, mesmo que minimamente, enfrentá-lo. A elaboração de uma proposta de intervenção na prova de redação do Enem representa uma ocasião para que o candidato demonstre o preparo para o exercício da cidadania para atuar na realidade em consonância com os direitos humanos (DIRETORIA..., 2019, p. 1). São seis os níveis de desempenho (Figura 11).

Figura 11 - Respeito aos direitos humanos

200 pontos	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
160 pontos	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
120 pontos	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
80 pontos	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema, ou não articulada com a discussão desenvolvida no texto.
40 pontos	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.
0 ponto	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.

Fonte: Cartilha do INEP (DIRETORIA..., 2019, p. 1).

Na sequência, as notas dos textos produzidos pelos alunos foram organizadas em quadros. Para a comparação dos resultados deste estudo, foram elaborados gráficos com as médias das notas das redações realizadas tanto tendo como base os hiperlinks quanto com os textos impressos.

Por fim, foi elaborado um questionário com oito perguntas fechadas e abertas, por meio da ferramenta *Google Forms*, da Google, como pode ser verificado no apêndice C e no link <https://forms.gle/rLk3wruQCFEMQf9y9>. O instrumento foi enviado via *WhatsApp* para os alunos participantes a fim de aferir, a partir da percepção deles, o projeto e a utilização do hipertexto, se ele colaborou na obtenção de resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, mais especificamente da disciplina redação.

No próximo capítulo serão apresentados os resultados e a discussão dos dados coletados nesta pesquisa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, este pesquisador propôs aos alunos participantes a produção de duas redações, tendo como base as estruturas exigidas pelo Enem. A primeira redação teve como tema “Como será o mundo pós-pandemia?”. Os alunos tiveram como base para a produção da redação dois textos em formato de hipertextos, interligados por vários hiperlinks e com linguagens multissemióticas, pela plataforma *Blogger*, intitulados *Mudanças durante a pandemia* e *Tendências para o mundo pós-pandemia*.

Em outro momento, para a produção da segunda redação, cujo tema foi “O desafio da democracia na sociedade atual”, os alunos tiveram como base para a produção textual os textos impressos intitulados *Uma democracia de verdade* e *Que poder tem o cidadão?*

Para analisar as avaliações das produções textuais, foram elaborados quadros contendo notas dos alunos que produziram as redações com hipertexto e com materiais impressos. Os alunos participantes foram nomeados como N1, N2, N3 e N4.

Na Tabela 1 são apresentadas as notas da redação do aluno N1, feita com auxílio do hipertexto, sobre o tema “Como será o mundo pós-pandemia?”.

Tabela 1 - Notas da redação do aluno N1 feita com hipertexto
ALUNO: N1 REDAÇÃO COM HIPERTEXTO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma culta	Competência 2-Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200			200		200
160	160	160		160	
120					
80					
40					
0					
RESULTADO			880		

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N1, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. Foi analisado o domínio de regras gramaticais, tais como ortografia, pontuação, concordância e estruturas sintáticas. O aluno obteve alguns erros nesse último caso;
- Competência 2- adequação tema/forma: 160 pontos. Nesta competência foi analisada a adequação da tipologia textual (texto dissertativo-argumentativo e a compreensão do tema proposto). O aluno também obteve alguns erros quanto à estrutura do texto;
- Competência 3- argumentação e coerência: 200 pontos. Foi examinada a relação entre o tema e as informações apresentadas, a organização das ideias para argumentar sobre o ponto de vista e a escolha de estratégias argumentativas. O aluno se valeu de ideias bem-organizadas, convencendo com argumentos consistentes sobre sua tese;
- Competência 4- coesão: 160 pontos. Foi analisado o uso de recursos coesivos, tais como conectivos e pronomes para estabelecer conexões entre os parágrafos. O aluno utilizou recursos coesivos, porém, em alguns momentos, esse quesito ficou levemente comprometido;
- Competência 5- proposta de intervenção: 200 pontos. O aluno trouxe uma solução para o problema sem ferir os direitos humanos.

Na Tabela 2 são apresentadas as notas da redação do aluno N2, feita com auxílio do hipertexto, sobre o tema “Como será o mundo pós-pandemia?”.

Tabela 2 - Notas da redação do aluno N2 feita com hipertexto
ALUNO: N2 REDAÇÃO COM HIPERTEXTO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma culta	Competência 2- Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200			200		200
160	160	160		160	
120					
80					
40					
0					
RESULTADO			880		

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N2, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. De maneira geral, o aluno dominou a competência. Porém, apresenta alguns desvios gramaticais;
- Competência 2- adequação tema/forma: 160 pontos. O aluno também teve um erro quanto à estrutura do texto dissertativo-argumentativo;
- Competência 3- argumentação e coerência: 200 pontos. O aluno teve uma ótima argumentação para defender seu ponto de vista, demonstrando clareza e organização;
- Competência 4- coesão: 160 pontos. O aluno se valeu de alguns recursos coesivos. Entretanto, em alguns parágrafos, faltou ligação harmoniosa entre eles;
- Competência 5- proposta de intervenção: 200 pontos. O aluno desenvolveu uma ótima proposta para a solução dos argumentos apresentados.

Na Tabela 3 são apresentadas as notas da redação do aluno N3, feita com auxílio do hipertexto, sobre o tema “Como será o mundo pós-pandemia?”.

Tabela 3 - Notas da redação do aluno N3 feita com hipertexto
ALUNO: N3 REDAÇÃO COM HIPERTEXTO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma culta	Competência 2- Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200					200
160	160		160	160	
120		120			
80					
40					
0					
RESULTADO	800				

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N3, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. O aluno obteve um bom domínio da língua portuguesa, tendo poucos desvios no texto;
- Competência 2- adequação tema/forma: 120 pontos. O aluno teve um conhecimento mediano sobre a tipologia textual exigida pela avaliação;

- Competência 3- argumentação e coerência: 160 pontos. O aluno defendeu sua tese de maneira organizada, com marcas de autoria, apresentou informações e opiniões de forma menos consistente;
- Competência 4- coesão: 160 pontos. O aluno utilizou recursos coesivos e articulou, com algumas inadequações no texto;
- Competência 5- proposta de intervenção: 200 pontos. O aluno apresentou uma proposta coerente, que se relaciona com a redação desenvolvida.

Na Tabela 4 são apresentadas as notas da redação do aluno N4, feita com auxílio do hipertexto, sobre o tema “Como será o mundo pós-pandemia?”.

Tabela 4 - Notas da redação do aluno N4 feita com hipertexto
ALUNO: N4 REDAÇÃO COM HIPERTEXTO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma culta	Competência 2- Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200					
160	160		160	160	160
120		120			
80					
40					
0					
RESULTADO			760		

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N4, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. O aluno deteve um bom conhecimento da língua portuguesa. Entretanto, seu texto apresentou alguns desvios gramaticais;
- Competência 2- adequação tema/forma: 120 pontos. O aluno apresentou uma fundamentação média em relação ao texto dissertativo-argumentativo;
- Competência 3- argumentação e coerência: 160 pontos. O aluno se posicionou de forma organizada, apresentou e defendeu seus argumentos de forma adequada. Seu texto apresenta somente alguns desvios;

- Competência 4- coesão: 160 pontos. O aluno apresentou recursos de coesão e utilizou de forma satisfatória, com algumas inadequações;
- Competência 5- proposta de intervenção: 160 pontos. O aluno apresentou uma proposta relacionada ao tema, podendo tê-la desenvolvido melhor.

Na Tabela 5 são apresentadas as notas da redação do aluno N1, realizada tendo como texto base o material impresso, sobre o tema “O desafio da democracia na atual sociedade”.

Tabela 5 - Notas da redação do aluno N1, realizada com base no material impresso
ALUNO: N1REDAÇÃO REALIZADA COM MATERIAL IMPRESSO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma culta	Competência 2- Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200		200			
160	160		160	160	160
120					
80					
40					
0					
RESULTADO			840		

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N1, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. O aluno apresentou domínio das normas de língua portuguesa, com poucos desvios gramaticais no texto;
- Competência 2- adequação tema/forma: 200 pontos. O aluno demonstrou um domínio excelente do texto dissertativo-argumentativo, atendendo às exigências;
- Competência 3- argumentação e coerência: 160 pontos. O aluno defendeu sua tese de forma organizada, apresentando opiniões consistentes, com poucos desvios;
- Competência 4- coesão: 160 pontos. O aluno recorreu a mecanismos coesivos. Porém, em alguns momentos, com algumas inadequações;
- Competência 5- proposta de intervenção: 160 pontos. O aluno apresentou somente uma proposta com relação aos problemas apresentados.

Na Tabela 6 são apresentadas as notas da redação do aluno N2, realizada tendo como texto base o material impresso sobre o tema “O desafio da democracia na atual sociedade”.

Tabela 6 - Notas da redação do aluno N2, realizada com base no material impresso
ALUNO: N2 REDAÇÃO REALIZADA COM MATERIAL IMPRESSO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma cultura	Competência 2- Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200		200			
160	160		160	160	160
120					
80					
40					
0					
RESULTADO	840				

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N2, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. O aluno apresentou domínio das normas de língua materna, com recorrências de poucos desvios;
- Competência 2- adequação tema/forma: 200 pontos. O aluno demonstrou um domínio excelente do texto dissertativo-argumentativo, atendendo às exigências;
- Competência 3- argumentação e coerência: 160 pontos. O aluno defendeu sua tese de forma organizada, apresentando opiniões consistentes e com poucos desvios no texto;
- Competência 4- coesão: 160 pontos. O aluno recorreu a mecanismos coesivos, porém em alguns momentos com algumas inadequações;
- Competência 5 - proposta de intervenção: 160 pontos. O aluno apresentou somente uma proposta com relação aos problemas apresentados.

Na Tabela 7 são apresentadas as notas da redação do aluno N3 realizada, tendo como texto base o material impresso sobre o tema “O desafio da democracia na atual sociedade”.

Tabela 7 - Notas da redação do aluno N3, realizada com base no material impresso

ALUNO: N3 REDAÇÃO REALIZADA COM MATERIAL IMPRESSO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma culta	Competência 2- Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200					
160	160	160		160	160
120			120		
80					
40					
0					
RESULTADO			760		

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N3, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. O aluno desenvolveu um bom domínio das regras gramaticais, com ocorrências de poucos desvios;
- Competência 2- adequação tema/forma: 160 pontos. O aluno apresentou um conhecimento a respeito da tipologia abordada com poucos desvios;
- Competência 3- argumentação e coerência: 120 pontos. O aluno limitou-se aos textos motivacionais para desenvolver seus argumentos, tendo pouca organização de seu ponto de vista;
- Competência 4- coesão: 160 pontos. O aluno tem repertório diverso de recursos de coesão, com poucas incoerências;
- Competência 5 - Proposta de intervenção: 160 pontos. O aluno apresentou proposta de intervenção relacionada ao texto desenvolvido.

Na Tabela 8 são apresentadas as notas da redação do aluno N4, realizada tendo como texto base o material impresso sobre o tema “O desafio da democracia na atual sociedade”.

Tabela 8 - Notas da redação do aluno N4, realizada com base no material impresso

ALUNO: N4 REDAÇÃO REALIZADA COM MATERIAL IMPRESSO

PONTOS	Competência 1- Domínio da norma cultura	Competência 2- Adequação tema/forma	Competência 3- Argumentação e coerência	Competência 4- Coesão	Competência 5- Proposta de intervenção
200					
160	160	160		160	
120					120
80			80		
40					
0					
RESULTADO FINAL	680				

Fonte: O autor (2021).

Analisando as correções do aluno N4, têm-se as seguintes notas:

- Competência 1- domínio da norma culta: 160 pontos. O aluno demonstrou conhecer a escrita formal de língua portuguesa, porém, apresentou alguns desvios;
- Competência 2- adequação tema/forma: 160 pontos. O aluno apresentou domínio do texto dissertativo-argumentativo com algumas inadequações;
- Competência 3- argumentação e coerência: 80 pontos. O aluno apresentou suas argumentações de maneira contraditória e desorganizada;
- Competência 4- coesão: 160 pontos. O aluno deteve um desenvolvimento satisfatório de elementos coesivos, com poucas incoerências;
- Competência 5- proposta de intervenção: 120 pontos. O aluno demonstrou uma proposta de intervenção mediana, faltando mais articulação com o texto apresentado.

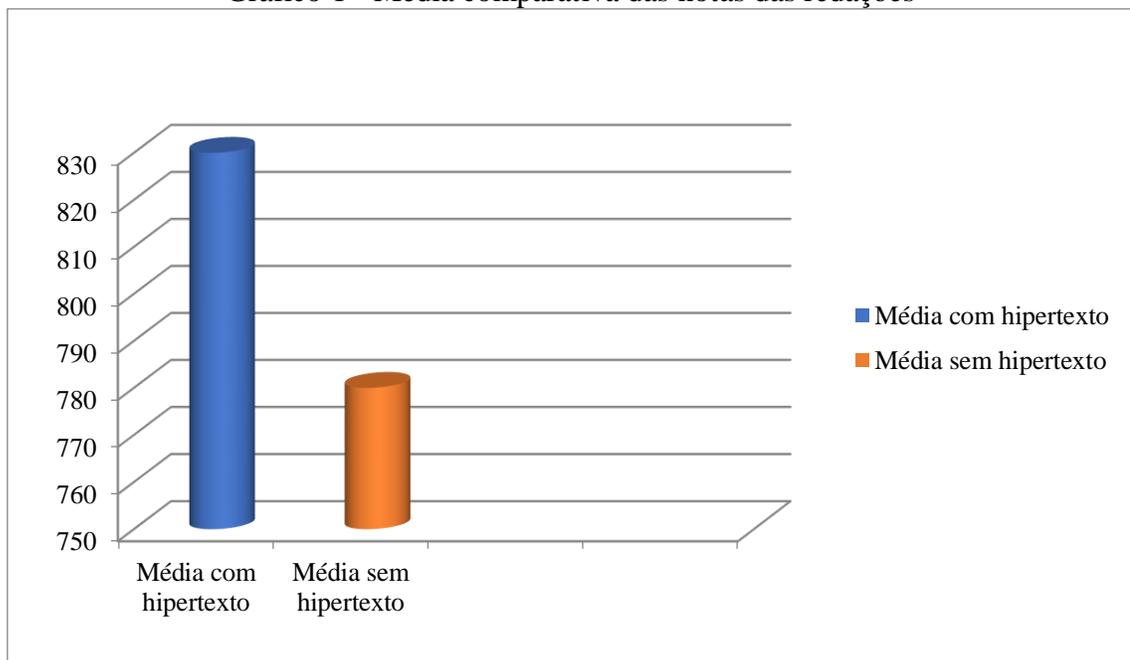
As notas obtidas seguiram os critérios de avaliação do Enem, considerando que, neste estudo, não foram trabalhados aspectos gramaticais (competência 1), tipologia textual/ adequação à forma textual (competência 2) e coesão textual (competência 4). Pode-se dizer que a quantidade de informações, interações com o leitor, dinamicidade, multissemiótica, acessibilidade ilimitada, presentes no hipertexto, contribuíram para que o aluno desenvolvesse a argumentação (competência 3) e uma boa proposta de intervenção (competência 5).

Analisando os quadros apresentados das notas das redações feitas com hipertexto e com material impresso, observa-se que, quando os alunos utilizaram o hipertexto como base para suas produções, todos eles alcançaram notas significativas na competência 3, sendo elas: N1=200, N2=200, N3=160 e N4=160. Já quando tiveram como base o material impresso, tiveram as seguintes notas: N1=160, N2=160, N3=120 e N4=80.

Em relação à competência 5, observa-se que os alunos que também utilizaram o hipertexto como base para compor suas redações atingiram notas maiores: N1=200, N2=200, N3=200 e N4=160. Entretanto, tomando como base o material impresso, obtiveram as seguintes notas: N1=160, N2=160, N3=160 e N4=120.

Após as correções, foram calculadas as médias de todas as notas, quando utilizaram como base o hipertexto para produzir e ao usarem o material impresso. No Gráfico 1 são apresentadas as médias das notas com hipertexto e sem hipertexto, considerando notas de 0 a 1000.

Gráfico 1 - Média comparativa das notas das redações



Fonte: O autor (2021).

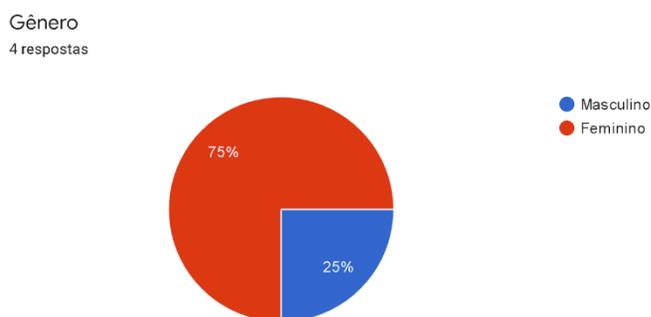
O Gráfico 1 mostra a média das notas da produção realizada a partir de hipertextos, com nota média de 830, e a média da segunda produção, realizada com material impresso, com nota

média de 780. Os mesmos alunos, quando tiveram contato com o hipertexto, conseguiram uma melhor média em relação a quando utilizaram materiais impressos.

O próximo momento da pesquisa foi a elaboração e aplicação de um questionário estruturado pela plataforma *Google Forms*, com o intuito de aferir a percepção dos alunos sobre as ferramentas utilizadas.

O Gráfico 2 apresenta a primeira pergunta feita sobre o gênero dos participantes.

Gráfico 2 - Sobre identificação de gênero



Fonte: O autor (2021).

No Gráfico 3, foi perguntado se eles já tinham visto ou ouvido falar alguma vez em hipertexto, 50 % dos participantes disseram que não, 25% sim e outros 25% talvez.

Gráfico 3 - Sobre ter visto um hipertexto

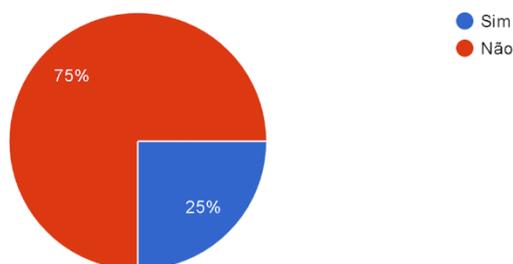


Fonte: O autor (2021).

No Gráfico 4, buscou-se identificar se os alunos já haviam utilizado o hipertexto para fazer alguma atividade em ambiente escolar. 75% dos entrevistados disseram que “não” e apenas 25% responderam “sim”.

Gráfico 4 - sobre a realização de alguma atividade educacional com o hipertexto

Você já havia realizado alguma atividade educacional com hipertextos?
4 respostas

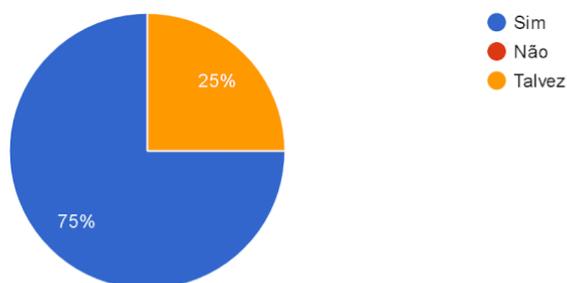


Fonte: O autor (2021).

No Gráfico 5, os alunos foram questionados se eles gostariam de realizar mais atividades com o uso do hipertexto. 75% responderam “sim”, 25% talvez e nenhum respondeu “não”.

Gráfico 5 - Sobre os participantes gostarem de realizar mais atividades educacionais com hipertextos

Gostaria de realizar mais atividades educativas com hipertextos?
4 respostas

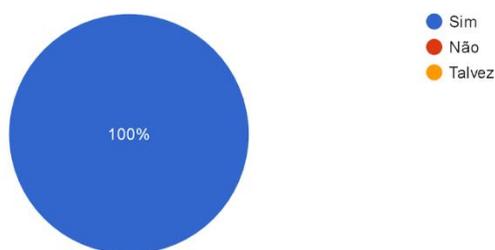


Fonte: O autor (2021).

No Gráfico 6, os alunos foram indagados acerca do uso da atividade com o hipertexto ter tornado a proposta de estudo mais interessante e dinâmica. Todos eles responderam positivamente a esta questão.

Gráfico 6 - Sobre a atividade realizada com hipertexto ter sido mais interessante e dinâmica

A atividade realizada no projeto com hipertexto tornou o estudo mais interessante e dinâmico?
4 respostas



Fonte: O autor (2021).

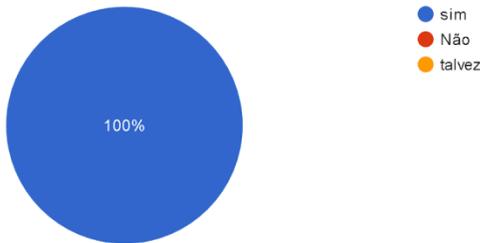
Diante disso, pode-se dizer que o hipertexto, na contemporaneidade, é considerado uma nova ferramenta para o ensino e aprendizagem, por se tratar de um novo espaço que vai muito além dos textos convencionais impressos. Ele leva o leitor a um ambiente virtual, aberto e sem fronteiras, reinventando os modos de ler e estudar determinados conteúdos, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante (BALADELI, 2011).

O hipertexto vem quebrar os paradigmas dos textos convencionais. É uma ferramenta digital que interliga em uma mesma rede diferentes conjuntos de informações. Sua estrutura e velocidade superam tanto em quantidade como em qualidade. O hipertexto surge para possibilitar a comunicação entre diversos assuntos e conteúdo, proporcionando maior eficiência no processo de leitura. Assim, exerce papel importante no processo de ensino, uma vez que ele coopera para a composição do conhecimento do leitor, desempenhando um papel de ferramenta de pesquisa que leva a uma infinidade de informações interligadas em uma mesma plataforma (BALADELI, 2011).

No Gráfico 7, foi abordado se o hipertexto é uma tecnologia que pode contribuir para o ensino de Língua Portuguesa. Dentre os entrevistados, 100% responderam “sim”.

Gráfico 7 - Sobre o hipertexto ser uma tecnologia que contribui para o aprendizado de Língua Portuguesa

Eu acredito que o hipertexto é uma tecnologia que pode contribuir significativamente para o aprendizado da língua portuguesa?
4 respostas



Fonte: O autor (2021).

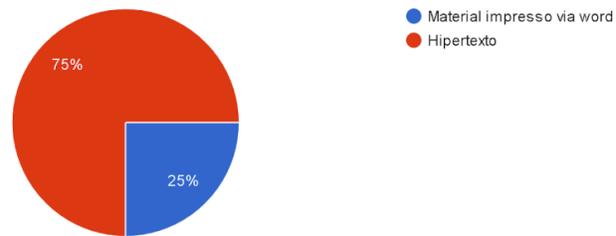
As respostas dos alunos chamam a atenção, uma vez que todos compartilham do mesmo pensamento, ao concordarem que o hipertexto pode melhorar o ensino de Língua Portuguesa, corroborando o pensamento de Marcuschi (2010), Cani (2017), Souza e Conceição (2015), e Xavier (2002). Os autores abordam a importância das tecnologias digitais, em especial o hipertexto, para apoiar e tornar a aprendizagem mais dinâmica e significativa para o leitor.

Diante dessa realidade, é necessário repensar as metodologias utilizadas em sala de aula, uma vez que as tecnologias digitais podem atrair muito mais a atenção do aluno, fazendo com que ele tenha mais interesse e, conseqüentemente, aprenda mais, já que a informação disposta em tais ferramentas são diversificadas e dinâmicas, além de fazerem parte do dia a dia da grande maioria dos alunos.

No Gráfico 8, é mostrado qual método ou ferramenta é mais atrativa e auxiliou melhor nas produções propostas. 75% responderam que foi o hipertexto e apenas 25% gostaram do material impresso via Word.

Gráfico 8 - Sobre qual ferramenta lhes auxiliou melhor

Para realização das atividades, quais ferramentas você achou mais atrativa e que auxiliou-lhe melhor nas execuções dos exercícios?
4 respostas



Fonte: O autor (2021).

Pode-se observar, a partir das respostas do Gráfico 8, que o hipertexto auxiliou os alunos nas atividades propostas mais do que o material impresso (tradicional), isso porque, segundo Marcuschi (2001), a não linearidade presente no hipertexto inova as formas de ler e renova a maneira como a informação é disposta para o aluno, fazendo dessa ferramenta um grande diferencial dos materiais impressos.

Por conseguinte, conforme postula Ribeiro (2001), as várias características do hipertexto, como multissêmico, interatividade e acessibilidade ilimitada, abrem um universo de grande construção de conhecimento. Outro diferencial do hipertexto, segundo Nascimento (2016), é a sua multissêmico. A junção de cores, imagens e sons atraem a atenção do aluno e contribui para a composição de significados para ele. Tais ferramentas tecnológicas, como o hipertexto, inovam e aprimoram o conhecimento estudado, além de fazerem parte do cotidiano dos alunos na contemporaneidade (ALMEIDA, 2008).

Por fim, os participantes tiveram um espaço no questionário para deixarem suas opiniões sobre o projeto realizado (elogios, críticas, sugestões, etc.)

Abaixo estão transcritos alguns comentários deixados pelos participantes:

- “Foi uma aprendizagem muito rica, já que tivemos vários ensinamentos por meio do material impresso e também do hipertexto”;
- “Achei muito bom”
- “Tornaram muito mais fácil meu estudo, além de me fornecer mais informações. Gostei muito”;

- “Muito interessantes”.

No próximo capítulo serão apresentadas as considerações finais a respeito das ideias principais deste estudo, procurando sintetizar e refletir o que foi apresentado e analisado nos capítulos anteriores.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1 CONCLUSÕES

Ao se constatar a contribuição das tecnologias da informática no contexto educacional, torna-se imprescindível trabalhar com atividades mediadas pelas novas tecnologias, uma vez que esta se institui em uma nova forma ensino e aprendizagem, levando uma gama de informações presentes no mundo virtual.

O hipertexto surge, nesse contexto, como uma ferramenta para intensificar o ensino e a aprendizagem, especialmente de Língua Portuguesa, e com ênfase na produção do texto dissertativo-argumentativo. Com o hipertexto, o texto não é mais exposto como algo que tem um começo, meio e fim; existe uma fragmentação de linearidade e uma grande interatividade atraindo a atenção do leitor.

A prova de redação do Enem exige que o educando, ao concluir o ensino médio, tenha obtido habilidades e competências as quais os faça agir criticamente, como também deter mecanismos linguísticos com expressividade, que auxiliem avaliar a utilização das tecnologias em contextos diversos.

Os dados obtidos na análise dos textos aplicados aos alunos do terceiro ano do ensino médio permitem verificar que o uso do hipertexto contribuiu, por meio das variadas informações contidas nele, para uma melhor desenvoltura na produção do texto dissertativo-argumentativo.

Diante do exposto, considera-se que o hipertexto pode ser considerado uma inovação, um novo modelo para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que a leitura não linear, versátil e interativa apresenta para o aluno uma nova maneira de aprender a ler e interpretar de maneira dialogal e interativa, desenvolvendo a flexibilidade cognitiva e o pensamento crítico.

6.2 CONTRIBUIÇÕES

Ao longo deste estudo, foi apresentado que o adentramento das novas tecnologias provoca uma mudança nos modos de ensinar e que os educadores precisam se aperfeiçoar para fazerem

uso adequado de tais ferramentas tecnológicas. Isso porque, no cenário atual, essas tecnologias estão cada dia mais presentes em nosso meio, especialmente entre os mais jovens. Dessa forma, espera-se que esta pesquisa contribua significativamente para o ensino, valendo-se de ferramentas tecnológicas como os hipertextos para a aprendizagem de conceitos e conteúdos.

O hipertexto oferece ao professor uma infinidade de recursos que possibilitam um maior diálogo e atratividade com os alunos, permitindo o protagonismo dos educandos. Ainda, é possível perceber que a capacidade de atualização e interatividade dispostas no hipertexto contribuem para proporcionar uma construção contínua e participativa dos alunos. O hipertexto, por ser multissequencial, permite a quem o utiliza escolher direções diferentes a partir dos hiperlinks dispostos, abrindo um leque de possibilidades de pesquisa, além de proporcionar grande construção de conhecimentos. O hipertexto vai além de uma ferramenta tecnológica, pois promove o crescimento intelectual, desenvolvendo habilidades e competências em interações significativas.

Ao considerar que vivemos na sociedade do conhecimento, de grande quantidade de informações e conectividade, pode-se dizer que o hipertexto funciona também como um recurso para pesquisa, possibilitando o acesso de mais de um texto em situações simultâneas.

Na educação, o hipertexto também assume seu caráter colaborativo, em que seus leitores podem participar ativamente de suas próprias pesquisas, permitindo a criação de novas falas, novos *leads*, criando novos caminhos e conectando mais links. Nesse contexto, educadores e alunos mantêm uma relação de cooperação na aquisição e troca de conhecimentos. Mais do que uma ferramenta básica no atual processo de ensino e aprendizagem, o hipertexto é analisado como base para propagar e encontrar informações novas.

6.3 TRABALHOS FUTUROS

Em uma perspectiva futura, este trabalho poderá contemplar mais possibilidades no que se refere à utilização do hipertexto para o ensino de redação e de Língua Portuguesa. Dentre elas, pode-se listar:

- Trabalhar a intertextualidade presente no hipertexto, trazendo definições entre intertexto e hipertexto;
- Utilizar o hipertexto para trabalhar aspectos gramaticais, tais como ortografia, pontuação, concordância, regência, coesão, usos de classes de palavras, usos de tempos e modos verbais, dentre outros, que poderão contemplar tanto o ensino de Língua Portuguesa, quanto o de redação;
- Utilizar o hipertexto para trabalhar formas e tipos textuais a partir das diferentes linguagens presentes nessa ferramenta, com esquemas e mapas mentais, por exemplo;
- Aplicar o hipertexto de forma contínua e longa para turmas não só de terceiro ano do ensino médio, mas do ensino fundamental II e todo o ensino médio.
- Utilizar o hipertexto para contemplar o ensino de questões de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e ensino de redação da prova do Enem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Cristina Alves de. As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), os novos contextos de ensino-aprendizagem e a identidade profissional de professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 8, n. 221, jan./abr. 2008.

ALMEIDA, Maria Elizabeth. **ProInfo**: Informática e formação de professores. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000. v. 2.

ALVES, Wesley. Mudanças durante a pandemia. **Brasil Escola**, 2021. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/atualidades/como-sera-o-mundo-pos-pandemia.htm>. Acesso em: 25 fev. 2021.

ANTUNES, Ângela. **Aceita um conselho? – como organizar o Colegiado Escolar**. Guia da Escola Cidadã, v. 8. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender**. São Paulo: Parábola, 2016.

BALADELI, Ana Paula Domingos. Hipertexto e multiletramento: revisitando conceitos. **Revista escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, v. 2, n. 4, p. 1-11, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2WqYtp2>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BARBOSA, Ellen Francine; AMIEL, Tel. Editorial da Edição Especial “Educação Virtual e Tecnológica em tempos de Pandemia”. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, 2021. Disponível em: <https://bityli.com/BCePK>. Acesso em: 24 jan. 2022.

BODART, Cristiano. Que poder tem o cidadão? Café com Sociologia, 2010. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/poder-do-cidadao-texto-de-herbet-de/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

BOLTER, Jay David. Writing Space. **The computer, hypertext, and the History of Writing**. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

BRAGA, Denise Bértoli. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**, 2004. p. 144-162.

BRAGA, Denise Bértoli. A natureza do hipertexto e suas implicações para a liberdade do leitor e o controle do autor nas interações em ambiente de hipermídia. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 15, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/3brRMeY>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**: fundamentação teórico-metodológica. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. - Inep: 2018.

CANI, Josiane Brunetti. A Leitura Multimodal em um Hiperconto Digital: “um estudo em

vermelho”. **Revista Odisseia**, v. 2, n. 1, p. 113-132, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2Wr4Bh9>. Acesso em: 22 fev. 2021.

CARDOSO, Amanda Mayra; AZEVEDO, Juliana de Freitas; MARTINS, Ronei Ximenes. Histórico e tendências de aplicação das tecnologias no sistema educacional brasileiro. **Colabor@-A Revista Digital da CVA-RICESU**, v. 8, n. 30, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3bxYUO>. Acesso em: 22 fev. 2021.

CASTRO, Adriane Belluci Belório. Linguagem mediada pela tecnologia: aprendizagem de leitura e escrita e os multiletramentos digitais. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - SIED: EnPED, 2014, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, 2014. Disponível em: <http://www.sied-enped2014.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2014/article/viewFile/638/369> .Acesso em : 31 jan. 2022.

COQUEIRO, Naiara Porto da Silva; SOUSA, Erivan Coqueiro. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de Pandemia da Covid 19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 66061-66075, 2021. Disponível em: encurtador.com.br/ntHOP. Acesso em: 24 jan. 2022.

COSTA, Gabriela Gomes da Silva. **O que toca essa geração touch?:** uma reflexão hipertextual sobre as novas práticas de leitura e escrita na era digital. Dissertação (Mestrado em Literatura, Cultura e Contemporaneidade) - Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2014. Disponível em : https://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1211725_2014_completo.pdf. Acesso em 24 jan.2022.

COSTA, Thais Cristina Alves. Uma abordagem construcionista da utilização dos computadores na educação. *In*: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: redes sociais e aprendizagem, 3., Pernambuco. **Anais [...]**, Universidade Federal de Pernambuco, 2010, p. 32. Disponível em: <https://bityli.com/IccHw>. Acesso em 27 jan.2021.

DIAS, Érika. A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 29, p. 565-573, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xtsmMwsHtnb366YzCh9zQrC/?format=pdf&lang=>. Acesso em: 24 jan. 2022.

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – DAEB. **Enem 2019:** A redação no Enem 2019 cartilha do participante. Brasília-DF: Inep/MEC, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/redacao_enem2019_cartilha_participante.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.

FONSECA, Aytel Marcelo Teixeira; DUTRA, Andrea Soares; DIAS, Camila Mourão. Como a língua portuguesa é cobrada no novo ENEM? *In*: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA. 15., Rio de Janeiro. **Anais [...]**, Rio de Janeiro, Cadernos do

CNLF (CiFEEFi), 2011. p. 66-80. Disponível em: <https://bit.ly/3pEyZC4>. Acesso em: 22 fev. 2021.

FONSECA, João José Saraiva da. **Apostila de metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3E3B5T5>. Acesso em: 22 dez. 2021.

GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 18, n. 1, p. 151-174, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3aJBDCf>. Acesso em: 22 fev. 2021.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, Rosivaldo. Gêneros multissemióticos e ensino: uma proposta de matriz de leitura. **Trem de Letras**, v. 4, n. 1, p. 56-80, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2FTAxFR>. Acesso em: 22 fev. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Enem: Perguntas Frequentes. 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/perguntas-frequentes>. Acesso em: 7 nov. 2021.

KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma. Uma nova maneira de avaliar as competências escritoras na redação do ENEM. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 17, n. 65, p. 585-598, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3dGj4AO>. Acesso em: 22 fev. 2021.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LIMA, Jean Custódio; ARENA, Dagoberto Buim. Hipertexto: a formação de um leitor como autor. **Comunicações**, v. 24, n. 1, p. 187-201, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3q2ftlj>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MARCHIORETTO, Sandra Regina. **Promover a prática da leitura dos alunos concluintes do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Médio Doutor Ricardo**. 2012. 59 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Mídias na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Doutor Ricardo. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/102846>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita. Atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001. Disponível em: <https://bit.ly/2qCGpL6>. Acesso em: 22 fev. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e Gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3dE78iT>. Acesso em: 22 fev. 2021.

MARTINS, Wellington Anselmo. Semiótica de Charles Peirce: o ícone e a primeiridade. **Revista Contemplação**, n. 12, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3aqt2DQ>. Acesso em: 20 abr. 2021.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EduSer-Revista de educação**, v. 2, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MELO, Clayton. 10 tendências para o mundo Pós-Pandemia. **Voicers**, 2021. Disponível em: <https://www.voicers.com.br/10-tendencias-para-o-mundo-pos-pandemia/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

MELO, Venise Paschoal de; MELO, Desirée Paschoal de. **Uma introdução à semiótica peirceana**. Paraná: Unicentro, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3dwQDEU>. Acesso em: 20 abr. 2021.

MENEZES, Suzy Kamylla de Oliveira; FRANCISCO, Deise Juliana. Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, p. 985-1012, 2020. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p985>. Acesso em: 24 jan. 2022.

MOREIRA, Leonardo Rocha; CAVALCANTE, Francisca Linéia de Lima; MEIRELES, Alandson Mendonça Ribeiro. Tecnologias Educacionais: um cenário para uma prática pedagógica inovadora. **Revista Expressão Católica**, v. 3, n. 1, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2DFENGI>. Acesso em: 22 fev. 2021.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas et al. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, v. 7, n. 2, p. 414-430, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3qbKKCp>. Acesso em: 22 dez. 2021.

NASCIMENTO, Marcela Regina Vasconcelos da Silva. Multimodalidade e hipertexto: uma análise do site Hora do ENEM. **Entrepalavras**, v. 7, n. 1, p. 434-448 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2TI47Hh>. Acesso em: 22 fev. 2021.

OLIVEIRA, Fernanda Karyne de. **(Des) construindo o sentido**: a coesão e coerência no hiperconto Mutissemiótico. 2017. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - com habilitação em Língua Portuguesa) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2MAdvUW>. Acesso em: 22 fev. 2021.

OLIVEIRA, Marildes Caldeira de. **Letramento digital: Hábitos e práticas de leitura/escrita na internet**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Educação: da interrupção à recuperação**. Paris: Unesco, 2021. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 24 jan. 2022.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Tradução: Sandra Costa. Ed. revisada. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PEIRCE, Charles Sanders. **La ciencia de la semiótica**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1900. Disponível em: <https://bitly.com/wLukr> <https://bit.ly/3egOOv8>. Acesso em: 20 abr. 2021.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PEREIRA, Juliana Wolf et al. Tecnologias digitais da informação e comunicação na extensão universitária: Projeto redação Enem. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA. SBC. 2017, 23., Porto Alegre. **Anais [...]**, Sociedade Brasileira de Computação, Porto Alegre, p. 98-107.2017. Disponível em: <https://bit.ly/3GJqI8W>. Acesso em: 17 dez. 2021.

PIAGET, Jean. **Fazer e Compreender**. São Paulo: Editora Melhoramentos e Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura e de escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 125-150. Disponível em: <https://bit.ly/3dGjG9A>. Acesso em: 22 fev. 2021.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. Ensinar ou não a gramática na escola. Eis a questão. **Linguagem & ensino**, v. 4, n. 1, p. 141-157, jan. 2001. Disponível em: <https://bit.ly/2ZD5PJ7>. Acesso em: 22 fev. 2021.

ROCHA, Flavia Sucheck Mateus da et al. O Uso de Tecnologias Digitais no Processo de Ensino durante a Pandemia da CoViD-19. **Interações**, v. 16, n. 55, p. 58–82. 2021. Disponível em: <https://bitly.com/Rmwqpc>. Acesso em: 24 jan. 2022.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/3dzeBzX>. Acesso em: 22 fev. 2021.

SANTAELLA, Lucia. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SANTANCHÈ, André; TEIXEIRA, Cesar Augusto Camillo. Integrando instrucionismo e construcionismo em aplicações educacionais através do Casa Mágica. *In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA–XIX CONGRESSO DA SBC*. 1999. 5. **Anais [...]**, Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <https://bit.ly/3aJCraf> . Acesso em: 22 fev. 2021.

SANTOS, Gênesson Johnny Lima. Hipertexto e multiletramentos nas aulas de língua portuguesa. **Revista Docentes**, v. 5, n. 12, p. 11-23, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3sgaWLu>. Acesso em: 22 fev. 2021.

SILVA, Francisca Cordelia Oliveira. **As TICs e a prova do ENEM: o desafio do letramento digital**, 2012. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_131.pdf. Acesso em 24 fev. 2022.

SILVA, Francisca Cordelia Oliveira da. As TICs e a prova do ENEM: o desafio do letramento digital. 2012. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA – SIELP*. 2., Uberlândia. **Anais [...]** Instituto de Letras da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia 2012. Disponível em: <https://bit.ly/com/asSCn>. Acesso em: 31 jan. 2022.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade: Revista de Ciência e Educação*, Campinas, v. 23, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23 n81 /13935.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2019.

SOUSA, Angélica Silva; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43. 2021. Disponível em: <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2336/1441>. Acesso em: 24 fev. 2022.

SOUSA, Jesus; FINO, Carlos Nogueira. As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional. **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, v. 5, p. 103-118, 2008.

SOUZA, Iderlânia Costa; CONCEIÇÃO, Robson Santos da. O hipertexto como ferramenta no ensino-aprendizagem de língua portuguesa e sua utilização nas provas de linguagens, códigos e suas tecnologias do exame nacional do ensino médio (Enem) de 2010 a 2014. *Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional*, v. 8, n. 8. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2SiVYWV>. Acesso em: 22 fev. 2021.

TAVARES, Valeria Maria Cavalcanti .O ensino de leitura do hipertexto : um estudo sobre a preparação de atividades instrucionais em inglês e português em escolas de Fortaleza. **Hipertextus Revista Digital -UFPE**, Pernambuco. 2007. Disponível em: <http://www.uece.br/posla/wp-content/uploads/sites/53/2009/12/ValeriaMariaCavalcantiTavares.pdf>. Acesso em : 31jan. 2022

TEMAS que podem cair no Enem. Stoodi. 2021. Disponível em: <https://www.stoodi.com.br/guias/enem/temas-que-podem-cair-no-enem-2018/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimento: repensando a educação**. Campinas: Unicamp, p. 142, 1993.

VALENTE, José Armando. O computador na sociedade do conhecimento. **Campinas: Unicamp/NIED**, v. 6. 1999. Disponível em: <https://bit.ly/2sQqgSb>. Acesso em: 22 fev. 2021.

VALENTE, José Armando. Uso da internet em sala de aula. **Educar em revista**, n. 19, p. 131-146, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/f4BTKY3fc3W4vqPdcjpDmHG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2022.

VICENTINI, Monica Panigassi. A proposta de redação do ENEM e seu possível efeito retroativo negativo no ensino médio. *In*: ENCONTRO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM E ENCONTRO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DA LINGUAGEM: LINGUAGEM, SOCIEDADE, POLÍTICAS - Enelin. 5. 4., Pouso Alegre. **Anais [...]**, 2013, Caderno de Resumos, Pouso Alegre: Univás, 2013. p. 433-438.

VIEIRA, Márcia de Freitas; SILVA, Carlos Manuel Seco. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista brasileira de informática na educação**, v. 28, p. 1013-1031, 2020. Disponível em: <https://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p1013/6750>. Acesso em: 24 jan. 2022.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. Recife: UFPE. 2002.

XAVIER, Antonio Carlos. **A era do hipertexto: linguagem e tecnologia**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3aLpZXq>. Acesso em: 22 fev. 2021.

APÊNDICE A - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL
FLUMINENSE

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO INSTITUTO
DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM ENSINO

Av. João Jasbick, s/nº, Bairro Aeroporto, Santo Antônio de Pádua-RJ - CEP 28470-
000 Telefone: (22)

3851-0994 / ges.inf@id.uff.br

Informações aos participantes

Título do protocolo do estudo: O HIPERTEXTO MULTISSEMIÓTICO COMO FERRAMENTA NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM NOVO PARADIGMA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Convite

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada acima. Antes de decidir se participará, é importante que você entenda porque o estudo está sendo feito e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se deseja ou não participar desta pesquisa.

- 1) **O que é o projeto?**

O projeto consiste em observar e trazer à baila uma cultura digital, capaz de permitir uma aprendizagem dinâmica e rápida que contemple a realidade dos alunos, uma vez que os mesmos estão inseridos em um mundo digital cada vez mais abrangente. Além disso, verifica-se a importância de se trabalhar com tecnológicas contemporâneas para melhorar o processo de ensino e aprendizagem de redação para o Enem. Neste caso, utiliza-se do hipertexto multissemiótico que através dos hiperlinks ali dispostos, levam ao leitor a um mundo repleto de informações diversificadas que acabam contribuindo para uma maior absorção de conhecimento uma vez que as unidades multissemióticas chamam e prendem a atenção do leitor para o assunto que está sendo lido e assim se torna mais fácil desenvolver uma argumentação consistente na hora da produção textual, tudo isso pode facultar uma melhor construção de sentido, compreensão e aprendizagem de língua materna.

2) Qual é o objetivo do estudo?

Criar e utilizar um hipertexto multissemiótico para influenciar no processo de ensino e aprendizagem de LP ao auxiliar na produção do texto dissertativo-argumentativo do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) atuando como um recurso capaz de enriquecer o vocabulário, contribuindo para uma melhor construção dos argumentos devido a grande quantidade de informações diversificadas e também ajudando a compor de maneira significativa na proposta de intervenção de problemas.

O estudo investiga de que modo o hipertexto pode ser desenvolvido com caráter multissemiótico e aplicado como uma ferramenta de práxis pedagógica para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa? .A proposta para esta investigação segue três tipos de procedimento técnicos: a revisão bibliográfica, o desenvolvimento do hipertexto e o estudo de caso exploratório de caráter qualiquantitativo. A revisão bibliográfica, irá se constituir de publicações acadêmico-científicas que darão suporte acerca do tema. Após terá a criação de um hipertexto pela plataforma blogger e no estudo de caso foi aplicado para que os alunos tivessem acesso e a partir dele pudessem produzir textos dissertativos-argumentativos nos moldes do Enem e também foi desenvolvido um questionário para aferir a percepção dos alunos acerca do instrumento trabalhado.

Logo após a aplicação, será feita a correção das produções textuais para verificar se o nível de conhecimentos e informações contidos no hipertexto de forma interativa e dinâmica contribuíram para uma melhor dissertação, levando, assim, o aluno a se preparar melhor para as provas e cooperando para uma aprendizagem mais significativa e eficaz.

Será elaborado também um questionário, a fim de aferir, a partir da percepção dos alunos, se a utilização do hipertexto obteve resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem. Os dados obtidos serão analisados conforme o objeto de estudo, comparados em forma de gráfico e divulgados com relatórios e embasamento teórico.

3) Por que eu fui escolhido(a)?

Por se tratar de ser um aluno do terceiro ano do ensino médio regular, para que você seja ajudado em sua prova de redação e também em provas futuras.

4) Eu tenho que participar?

Você é quem decide se gostaria de participar ou não deste estudo/pesquisa. Se decidir participar do projeto acima, você deverá assinar este Registro e receberá uma via assinada pelo pesquisador, a qual você deverá guardar. Mesmo se você decidir participar, você ainda tem a liberdade de se retirar das atividades a qualquer momento, sem qualquer justificativa. Isso não afetará em nada sua participação em demais atividades e não causará nenhum prejuízo.

5) O que acontecerá comigo se eu participar? O que eu tenho que fazer?

Você irá assistir aulas de Língua Portuguesa através do hipertexto e também em modelos tradicionais, e a partir disso responder a questões relacionadas e produzir textos dissertativos-argumentativos.

6) O que é exigido de mim nesse estudo além da prática de rotina?

O desejo de participar e realizar as tarefas.

7) Eu terei alguma despesa ao participar da pesquisa?

Não haverá custos para o senhor (a). Também não há compensação financeira relacionada à sua participação

8) Quais são os eventuais riscos ao participar do estudo?

Desconfortos e constrangimentos, porém o método será atrativo o pesquisador irá fazer a inclusão de todos através de conversas.

9) Quais são os possíveis benefícios de participar?

O senhor (a) estará contribuindo para que aumente os conhecimentos acerca do texto dissertativo- argumentativo e adquirindo novos conceitos.

10) O que acontece quando o estudo termina?

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal sob a responsabilidade do pesquisador e Orientador, no endereço acima informado pelo período de mínimo 5 anos, após o término da pesquisa.

11) E se algo der errado?

É garantida a liberdade de querer não participar do projeto de pesquisa ou de retirar o consentimento a qualquer momento *sem qualquer prejuízo ou justificativa*

12) Minha participação neste estudo será mantida em sigilo?

As suas informações, que são sigilosas, serão analisadas junto com as informações dos outros alunos.

Sua identificação não será divulgada, garantindo proteção contra qualquer quebra de sigilo.

13) Contato para informações adicionais Dados do(a)

pesquisador(a) responsável:

Douglas Parreira Braga Garcia, Rua Abraão Candido Ferreira, 152, Cehab, Itaperuna-RJ, CEP 28300-000, Telefone: (22) 996085328 e e-mail: douglaspbgarcia@hotmail.com

Dados da Instituição Proponente.

INSTITUTO DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM ENSINO

Av. João Jasbick, s/nº, Bairro Aeroporto, Santo Antônio de Pádua-RJ - CEP 28470-000
Telefone: (22) 3851-0994 /ges.inf@id.uff.br

Dados do CEP: Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Sociais, Sociais Aplicadas, Humanas, Letras, Artes e Linguística (CEP – Humanas) – *Campus da UFF da Praia Vermelha – Instituto de Física – 3º andar (Torre nova) Telefone: (21) 2629-5119 – Email: cephumanasuff@gmail.com*

O Comitê de Ética em Pesquisa é um colegiado responsável pelo acompanhamento das ações deste projeto em relação a sua participação, a fim de proteger os direitos dos participantes desta pesquisa e prevenir eventuais riscos.

14) Remunerações financeiras

Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

Obrigado por ler estas informações. Se desejar participar deste estudo, assine este Registro de Consentimento Livre e Esclarecido e devolva-o ao(à) pesquisador(a). Você deve guardar uma via deste documento para sua própria garantia.

1 – Confirmando que li e entendi as informações sobre o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.

3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Data: ____/____/____

OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

**APÊNDICE B - TERMO/REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA MENORES DE 7 a 18 ANOS)**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE PRÓ-
REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO INSTITUTO DO
NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM ENSINO

Av. João Jaspick, s/nº, Bairro Aeroporto, Santo Antônio de Pádua-RJ - CEP 28470-000
Telefone: (22) 3851-0994 / ges.inf@id.uff.br

***TERMO/REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA
MENORES DE 7 a 18 ANOS)***

Convidamos você____, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: **O HIPERTEXTO MULTISSEMIÓTICO COMO FERRAMENTA NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM NOVO PARADIGMA DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Esta pesquisa é da responsabilidade do pesquisador Douglas Parreira Braga Garcia, Rua Abraão Candido Ferreira, 152, Cehab, Itaperuna-RJ, CEP 28300-000, Telefone: (22) 996085328 e e-mail: douglaspbgarcia@hotmail.com. e está sob a orientação de: Geógia Regina Rodrigues Gomes Telefone: (22) 999023938 e-mailgeorgiagomoes@id.uff.br.

Você será esclarecido(a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via

deste termo, será entregue para que seus pais ou responsáveis possam guardá-lo e ou traficar com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Descrição da pesquisa: INTRODUÇÃO:

Criar e utilizar um hipertexto multissemiótico para influenciar no processo de ensino e aprendizagem de LP ao auxiliar na produção do texto dissertativo-argumentativo do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) atuando como um recurso capaz de enriquecer o vocabulário, contribuindo para uma melhor construção dos argumentos devido a grande quantidade de informações diversificadas e também ajudando a compor de maneira significativa na proposta de intervenção de problemas.

Diante disso, levanta-se o seguinte **questionamento**: de que modo o hipertexto pode ser desenvolvido com caráter multissemiótico e aplicado como uma ferramenta de práxis pedagógica para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa? A busca de resposta a essa questão confere **justificativa** a esta pesquisa, que incide em observar e trazer à baila uma cultura digital, capaz de viabilizar uma aprendizagem mais dinâmica e rápida. Além disso, verifica-se a importância de se trabalhar com ferramentas tecnológicas contemporâneas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Neste caso, aposta-se no hipertexto multissemiótico como um novo modelo de argumentação que, uma vez combinados, este novo modelo de ensino, com unidades multissemióticas, podem facultar uma melhor construção de sentido, compreensão e aprendizagem de língua materna.

PROCEDIMENTOS:

O estudo investiga de que modo o hipertexto pode ser desenvolvido com caráter multissemiótico e aplicado como uma ferramenta de práxis pedagógica para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa?. A proposta para esta investigação segue três tipos de

procedimento técnicos: a revisão bibliográfica, o desenvolvimento do hipertexto e o estudo de caso exploratório de caráter quali-quantitativo. A revisão bibliográfica, irá se constituir de publicações acadêmico-científicas que darão suporte acerca do tema. Após terá a criação de um hipertexto pela plataforma blogger e no estudo de caso foi aplicado para que os alunos tivessem acesso e a partir dele pudessem produzir textos dissertativos- argumentativos nos moldes do Enem e também foi desenvolvido um questionário para aferir a percepção dos alunos acerca do instrumento trabalhado.

Logo após a aplicação , será feita a correção das produções textuais para verificar se o nível de conhecimentos e informações contidos no hipertexto de forma interativa e dinâmica contribuíram para uma melhor dissertação, levando, assim, o aluno a se preparar melhor para as provas e cooperando para uma aprendizagem mais significativa e eficaz.

Será elaborado também um questionário, a fim de aferir, a partir da percepção dos alunos, se a utilização do hipertexto obteve resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem. Os dados obtidos serão analisados conforme o objeto de estudo, comparados em forma de gráfico e divulgados com relatórios e embasamento teórico.

□

➤ **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término, local onde será realizada a pesquisa e número de visitas para a pesquisa.**

➤ O período de realização da pesquisa será de de 2021a de 2021, realizado via Google meet.

➤ **RISCOS**

➤ Desconfortos e constrangimentos, porém o método será atrativo o pesquisador irá fazer a inclusão de todos através de conversas.

□

➤ **BENEFÍCIOS**

O senhor (a) estará contribuindo para que aumente os conhecimentos acerca do texto dissertativo- argumentativo e adquirindo novos conceitos.

□

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados

coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal sob a responsabilidade do pesquisador e Orientador, no endereço acima informado pelo período de mínimo 5 anos, após o término da pesquisa.

Nem você e nem seus pais ou responsáveis legais pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas (deslocamento e alimentação) para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o CEP -Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Sociais, Sociais Aplicadas, Humanas, Letras, Artes e Linguística(CEP Humanas UFF) no endereço:(Rua Passo da Pátria, 156- São Domingos – Niterói, Rio de Janeiro. Campus da Praia Vermelha da UFF – Instituto de Física (torre nova – 3º andar).

Telefone: (21) 2629-5119 e-mail: cephumanasuff@gmail.com

O Comitê de Ética em Pesquisa é um colegiado responsável pelo acompanhamento das ações deste projeto em relação a sua participação, a fim de proteger os direitos dos participantes desta pesquisa e prevenir eventuais riscos.

(DOUGLAS PARREIRA BRAGA GARCIA)

**ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO
VOLUNTÁRIO(A)**

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), abaixo assinado, concordo em participar do estudo, **HIPERTEXTO PARA APOIAR O ENSINO DE REDAÇÃO PARA O ENEM**, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precisem pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do(da)menor: _____

APÊNDICE C - MODELO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

MODELO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

INSTITUTO DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE Programa de Pós-graduação em Ensino

Termo de Aceite Resumido

O senhor (sra.) está sendo convidado a participar do estudo: **O HIPERTEXTO MULTISSEMIÓTICO COMO FERRAMENTA NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM NOVO PARADIGMA DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

. Declaro que decidi participar da pesquisa por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Estou ciente que:

- 1- A pesquisa estará submetida às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos.
- 2- A participação é voluntária e o sigilo da identidade do participante é garantido.
- 3- Caso haja desconforto de qualquer natureza durante o processo o participante tem garantido o direito de interromper sua participação ou retirar-se da pesquisa sem constrangimentos.
- 4- Os objetivos do estudo são estritamente acadêmicos, podendo os resultados serem publicados cientificamente.

1. Aceita participar da pesquisa?

- Aceito
- Não aceito

QUESTIONÁRIO AO DISCENTE

2. Gênero:

- Feminino
- Masculino
- Outros

Análise sobre o uso do hipertexto multissemiótico para realização das atividades.

3. Você já tinha visto ou ouvido falar de um hipertexto?

Sim

Não

4. Você já havia realizado alguma atividade educacional com hipertextos?

Sim

Não

5. Gostaria de realizar mais atividades educativas com hipertextos.

sim

Não Talvez

6. A atividade realizada no projeto tornou o estudo mais interessante e dinâmico.

Sim Não

Talvez

7. Eu acredito que o hipertexto é uma tecnologia que pode contribuir significativamente para o aprendizado da língua portuguesa

Sim

Não

Talvez

8. Para realização das atividades, quais ferramentas você achou mais atrativa e que auxiliou-lhe melhor nas execuções dos exercícios?

Material impresso

Hipertexto Multissemiótico

9. Deixe aqui sua opinião sobre as atividades realizadas com material impresso e com o hipertexto.

Obrigado por sua participação!

APÊNDICE D

Texto I

Uma democracia de verdade

No final deste ano, ocorrem as eleições em nosso país para presidente da república, governador, senador, deputado federal e estadual. Como isso é um fato muito importante e que decidirá o rumo do país pelos próximos 4 anos.

Cabe lembrar que as eleições passadas foram marcadas por um forte teor de polarização, dividindo a sociedade principalmente a partir de debates realizados nas redes sociais. Essa polarização de ideias ainda pode ser encontrada em parcelas da população, sendo refletida no crescimento da intolerância e atitudes radicais, seja qual for o posicionamento político.

Nesse sentido a democracia pode atuar como ferramenta de trabalho social, evitando justamente a criação de polos e divisão na sociedade. Como o período eleitoral está próximo, as chances dessa polarização voltar a crescer são grandes, então se faz importante a presença do diálogo, o debate saudável de ideias, o respeito à opinião alheia e as maneiras como o Poder público pode estimular a participação política da sociedade civil.

Fonte: <https://www.stoodi.com.br/guias/enem/temas-que-podem-cair-no-enem-2018/>

Texto II

Que poder tem o cidadão?

Não é por acaso que a palavra cidadania está sendo cada vez mais falada e praticada na sociedade brasileira. Uma boa onda democrática que vem rolando mundo afora chegou ao Brasil há algum tempo e tem nos ajudado a descobrir como dar conta do que acontece na vida pública.

Cidadania é a consciência de direitos democráticos, é a prática de quem está ajudando a construir os valores e as práticas democráticas. No Brasil, cidadania é fundamentalmente a luta contra a exclusão social e a miséria e mobilização concreta pela mudança do cotidiano e das estruturas que beneficiam uns e ignoram milhões de outros. E querer mudar a realidade a partir da ação com os outros, da elaboração de propostas, da crítica, da solidariedade e da indignação com o que ocorre entre nós.

Cidadania é, portanto, a condição da democracia. O poder democrático é aquele que tem gestão, controle, mas não tem domínio nem subordinação, não tem superioridade nem inferioridade. Uma sociedade democrática é uma relação entre cidadãos e cidadãs. É aquela que se constrói da sociedade para o Estado, de baixo para cima, que estimula e se fundamenta

