



AS TDICS NO CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL VIDA PÚBLICA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO TEXTUAL LINHA DO TEMPO COM O CANVA¹

LAS TDICS EN EL CAMPO DE ACTUACIÓN SOCIAL VIDA PÚBLICA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DEL GÉNERO TEXTUAL LÍNEA DEL TIEMPO CON EL CANVA

Geam Karlo-Gomes ²

<http://orcid.org/0000-0001-9569-1497>

Andressa de Oliveira Muniz ³

<http://orcid.org/0000-0001-8457-9598>

Sara de Jesus Pereira de Souza ⁴

<http://orcid.org/0000-0001-6261-1227>

Resumo:

Este artigo traz um estudo realizado a partir do desenvolvimento de uma sequência didática do gênero textual Linha do tempo, em meio ao agir discursivo do campo de atuação Vida Pública, elencado na BNCC (BRASIL, 2018), e as novas dinâmicas de interação social provocadas pela imersão nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs. Para isso, recorreu-se a uma proposta experimental, de abordagem qualitativa, contemplando a avaliação do relato da prática e a análise de textos produzidos por discentes no aplicativo digital Canva. Notou-se, com a vivência de percursos formativos com a leitura de textos históricos e legislativos sobre a conquista dos direitos da mulher na sociedade e a produção do gênero Linha do tempo, uma acentuada adesão dos discentes à temática e a facilidade com o Canva que, conseqüentemente, aponta que a proposta favoreceu ações protagonistas dos estudantes no campo Vida Pública.

Palavras-chave: TDICs; vida pública; sequência didática; Linha do tempo; Canva.

¹ Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior (CAPES). Agradecemos as contribuições da professora Patrícia de Moraes Silva, por sua atuação como preceptora na escola onde a sequência didática foi desenvolvida.

² Doutor em Literatura e Interculturalidade. Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS – Campus Garanhuns/Pernambuco, Brasil.

³ Graduanda em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola na Universidade de Pernambuco campus Petrolina, Pernambuco, Brasil.

⁴ Graduanda em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola na Universidade de Pernambuco campus Petrolina, Pernambuco, Brasil.

Resumen:

Este artículo trae un estudio realizado a partir del desarrollo de una secuencia didáctica del género textual Línea del Tiempo, en medio a la acción discursiva del campo de actuación de la Vida Pública, incluida en la BNCC (BRASIL, 2018) y las nuevas dinámicas de interacción social provocadas por la inmersión en las Tecnologías Digitales de la Información y Comunicación - TDICs. Para tanto, se recogió a una investigación experimental, de abordaje cualitativo, contemplando evaluación del relato de la práctica y el análisis de textos producidos por discentes en la aplicación digital Canva. Fue notado, con la vivencia de recorridos formativos con la lectura de textos históricos y legislativos sobre la conquista de los derechos de la mujeres en la sociedad y con la producción del género Línea del Tiempo, una acentuada adhesión de los discentes al tema y la facilidad con el Canva que, por consiguiente, apunta que la propuesta favoreció las acciones protagónicas del estudiantes en el ámbito de la vida pública.

Palabras clave: TDICs; Vida pública; secuencia didáctica; línea del tiempo; Canva.

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi revolucionário em muitos sentidos. A pandemia instaurada pelo Coronavírus (COVID-19) modificou a forma de agir nos mais diversos âmbitos da vida. A educação foi duramente atingida e, o que antes parecia um futuro longínquo, precisou se tornar realidade em um curto espaço de tempo. O ensino remoto tornou-se a única opção viável diante do isolamento social, medida imposta para prevenção da propagação do vírus. “Do dia para a noite”, professores e estudantes adotaram a tela do celular como universo escolar e passaram a frequentar a sala de aula virtual, aparentemente um espaço intangível e assustador no primeiro momento, mas propício ao desenvolvimento de inúmeras ferramentas digitais para favorecer a aprendizagem.

Em pesquisas recentes, a partir de dados divulgados pelo jornal *El País*, Tavares e Lisboa (2021) pontuam que mais de 300 milhões de estudantes foram afetados pelo isolamento social a partir de março de 2020. Para os autores, tem sido um momento muito dramático de impacto nos sistemas educacionais, tanto públicos quanto privados, que se torna relevante para pensar o papel do processo de formação humana pela escola pública em suas diferentes etapas de escolaridade.

Nesse sentido, os sistemas de ensino começaram a planejar um modo de viabilizar o ensino para atendimento de crianças, jovens e adultos, recorrendo, como via única, à internet. As aulas a distância, denominadas de aulas remotas, foram substituindo as aulas presenciais em quase todo o Globo Terrestre, com o intuito de garantir que a aprendizagem fosse efetivada. Entretanto, esse novo panorama revelou as grandes dificuldades com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), tanto por parte dos docentes quanto de discentes. Para Grossi (2021), não havia preparação para essa transição com um modelo tão dependente das TDICs. Assim, formações docentes, planejamento e estratégias pedagógicas precisaram ser repensadas com o intuito de promover o ensino e aprendizagem.

Se a Pandemia provocou bruscas transformações no intuito de reunir uma alternativa segura para a continuidade do processo formativo, uma necessidade emergente surge como uma realidade inadiável: a inserção dos estudantes em práticas sociais permeadas pela cultura digital. Trata-se de uma realidade social que tem provocado transformações radicais na vida de milhares de pessoas. Logo, o acesso à internet e o domínio das TDICs são condições essenciais para se ter acesso aos bens socioculturais e, a partir deles, se tornar protagonista de sua história. Por isso, a

escola não pode ficar aquém da inserção das tecnologias digitais que implicam diretamente na formação das pessoas.

Se à escola cabe buscar estratégias para inserir os estudantes em práticas que promovam a imersão nas TDICs, de modo a torná-los protagonistas em diversas instâncias da dinâmica sociocultural, a universidade é igualmente incumbida de promover uma formação docente que reúna experiências de aprendizagem que possam garantir que o professor se sinta apto a desenvolver um trabalho nessa perspectiva. Para Rios e Karlo-Gomes (2020), refletir sobre a inovação no contexto da Educação Básica é papel da Universidade.

Entende-se, pois, que a escola é um espaço para o desenvolvimento de professores. A interação com a cultura da escola, os estudantes, outros professores, a equipe gestora, pais e outros funcionários funcionam como redes de possibilidades para múltiplas aprendizagens do ser professor. Para os licenciandos, a escola é um ambiente de formação continuada reflexiva sobre a sua prática, e contribui para o fortalecimento do elo entre a escola e a Universidade.

Essa parceria favorece uma experiência formativa na relação teoria-prática, pois, apesar de o conhecimento científico constituinte da formação universitária ser muito relevante para a formação de professores, é essencial que se materialize e que seja integrado a um processo de pesquisa desenvolvido por meio da prática (PEREIRA; ZEICHNER, 2002, p.715). Sendo a escola este ambiente de investigação, é também um lugar que propicia a atuação social, pois o professor-pesquisador tem a oportunidade de ter uma cultura de pesquisa e de ser crítico quanto à própria realidade em que atua.

Com efeito, a formação inicial docente pode ser desenvolvida em diferentes modalidades, podendo contribuir para a percepção de distintos problemas e, conseqüentemente, para a elaboração de várias estratégias pedagógicas, a fim de que o estudante da Educação Básica possa ter uma educação de qualidade. Esse constante processo de avaliação, reflexão e intervenção pode funcionar como uma espécie de engenharia para a formação de educadores.

No contexto desta pesquisa, o ensino remoto foi uma medida de prevenção adotada a fim de preservar toda a equipe escolar na pandemia do Coronavírus. Isso exigiu que professores buscassem alternativas metodológicas distintas daquelas já em uso no contexto presencial.

De acordo com Moreira e Schlemmer (2020, p.7), isso provocou uma transferência e transposição das “metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem”. No entanto, essa adaptação demandou promoção de formações para professores e, até mesmo, para os pais dos alunos, pois reinventar metodologias e se adaptar às novas foi um desafio enfrentado por vários professores.

Apesar das dificuldades, será que o ensino remoto oportunizou um desenvolvimento significativo no uso das TDICs e novas habilidades e competências puderam ser contempladas? Um fator parece ser incontestável: houve um esforço enorme por parte de docentes e discentes na tentativa de adaptação. Essa situação traz à tona o fato de que “é necessário desencadear processos educativos destinados a melhorar e a desenvolver a qualidade profissional dos professores que, claramente, neste momento, foram apanhados de surpresa” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 28).

É diante desse cenário que nasce esta pesquisa, partindo de propostas desenvolvidas durante a vivência de um projeto da área de Letras (Língua Portuguesa) no Ensino Médio, a partir do processo de formação inicial de professores no Programa Residência Pedagógica, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em uma universidade no Nordeste brasileiro, durante os meses de outubro a dezembro de 2020.

Captando as dificuldades enfrentadas nesse contexto de ensino, uma questão impulsionou esta investigação: como desenvolver práticas de linguagem no universo digital de modo a favorecer a atuação protagonista do estudante?

É com base nessa problemática que se busca analisar os impactos da prática pedagógica com a produção textual de gêneros da cultura digital e do campo de atuação Vida Pública, orientados pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) durante o ensino emergencial remoto. Trata-se, pois, de uma pesquisa qualitativa, com análise de uma proposta pedagógica experimental desenvolvida por meio de uma sequência didática de modelo genebrino (SCHNEUWLY; NOVERRAZ; DOLZ, 2004).

Antes de apresentar os resultados, inicia-se o estudo sobre o uso das TDICs para a produção de gêneros textuais no ensino remoto, levando em consideração o campo de atuação Vida Pública e as competências elencadas na BNCC (BRASIL, 2018) que foram adotadas para elaboração da sequência didática.

A BNCC: UM OLHAR PARA O CAMPO DE ATUAÇÃO VIDA PÚBLICA

A BNCC prevê a mobilização de conhecimentos no universo digital considerando as práticas de linguagem (chamados de Eixos: Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica), contemplando as formas de produzir sentido e de aprender a aprender em todos os âmbitos da vida humana (BRASIL, 2018). Espera-se, então, que o professor oportunize aprendizagens com base no protagonismo, de modo que o estudante seja agente ativo no ensino-aprendizagem. Para que isso ocorra, a escola precisa contribuir para essa prática, como intermediadora, preparando o sujeito para lidar com as diferentes formas de comunicação e interação de forma responsável, criativa, ética e crítica.

É importante atentar como a BNCC (2018) organiza as habilidades do componente de Língua Portuguesa por meio de campos de atuação social, que são reflexos do uso social da linguagem na vida cotidiana. Esses campos auxiliam na contextualização das práticas de linguagem, situando o agir discursivo no tempo e espaço em diversas esferas da vida pessoal, pública e do trabalho. Para o Ensino Médio, foram elencados cinco campos de atuação: Artístico-literário, Jornalístico-midiático, Práticas de Estudo e Pesquisa, Vida Pessoal e Vida Pública.

A sequência didática desenvolvida nesta pesquisa foi proposta a partir do campo de atuação Vida Pública, que contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos, assim como os discursos/textos propositivos e reivindicatórios. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), o que se busca nesse campo é a atuação ética do estudante baseada na reflexão e participação na vida pública, ou seja, dentro da sociedade em que o indivíduo está inserido.

No que se refere ao Ensino Médio, a BNCC descreve a abrangência desse campo de atuação:

O campo de atuação na vida pública contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc.). Sua exploração permite aos estudantes refletir e participar na vida pública, pautando-se pela ética (BRASIL, 2018, p. 487).

Nessa etapa de escolaridade, o estudante está em fase de construir competências para tomar e sustentar decisões, escolher e assumir posições conscientes, sendo capaz de refletir sobre valores sociais e políticos. Por isso, é necessário que a escola possibilite o contato desse indivíduo com a teorização e análise crítica, além do exercício de práticas discursivas em linguagens diversas, para que se valha de condições suficientes para participar da vida pública, em seus diferentes âmbitos, de modo a tomar decisões conscientes.

É necessário, portanto, estimular o contato do estudante com textos normativos e jurídicos para a ampliação da participação dos jovens em diferentes instâncias da vida pública, desde o conhecimento básico de textos legais à defesa de direitos em discussões e debates. Não basta o conhecimento dos textos normativos, pois o estudante também precisa se posicionar/produzir discursos com o intuito de manifestar sua atuação no grupo social em que se insere.

Por meio do campo de atuação Vida Pública, abre-se espaço para a leitura e o debate sobre o Estatuto da Juventude, a análise de campanhas, programas políticos e de políticas públicas, com o intuito de oportunizar práticas de análise, interpretação, discussão sobre esses textos e a elaboração e desenvolvimento de novas propostas de intervenção sociocultural. De acordo com a BNCC, nesse campo “estão a ampliação da participação em diferentes instâncias da vida pública, a defesa de direitos, o domínio básico de textos legais e a discussão e o debate de ideias, propostas e projetos” (BRASIL, 2018, p. 502).

Para o desenvolvimento desse campo de atuação, são indicados alguns gêneros textuais específicos, como: discussão oral, debate, lei, estatuto, regimento, carta aberta, abaixo-assinado, petição *on-line*, edital e outros. Mas é possível e muito significativo trabalhar com gêneros textuais mais atrelados a outros campos de atuação. O importante é que a proposta possibilite o reconhecimento de sua função social dentro do campo de atuação Vida Pública, visando consolidar e ampliar as aprendizagens iniciadas no Ensino Fundamental. Afinal, na BNCC, o texto assume papel central no ensino de Língua Portuguesa. Trata-se de uma continuidade do que já orientavam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1998).

Entretanto, um fator que difere consideravelmente dos PCNs são os novos gêneros da cultura digital, que estão contemplados em todas as habilidades dos diferentes eixos e campos de atuação. São textos que circulam na internet, presentes em sites, redes sociais, plataformas e aplicativos digitais que são resultado de toda tecnologia da informação gerada pela *web 2.0*. Essa nova configuração de comunicação e interação implica novas formas de ler, escrever e revisar. Requer, também, edição. Os textos assumem, assim, novos designs graças aos inúmeros aplicativos digitais disponíveis de atuação social.

É nesse sentido que a escola não pode negligenciar seu papel de formar leitores, escritores, designers. É necessária, então, a inserção de habilidades que envolvam a produção de textos em aplicativos digitais em situações de aprendizagem, contemplando tutoriais, manuseio e práticas com aplicativos em sala de aula.

TDICS: O CANVA COMO INSTRUMENTO PARA O DESIGN AUTORAL

O cenário pandêmico iniciado em 2020 fez com que os sistemas educacionais buscassem ferramentas digitais para dar continuidade às atividades letivas, adotando a modalidade remota. Sabe-se, no entanto, que isso não surgiu agora, pois algumas universidades e cursos livres já utilizavam essa forma de ensino. Por isso, averiguar os efeitos dessa inserção das tecnologias no ensino remoto e o papel da escola nesse processo é muito relevante.

Lévy (2010, p.22), compreendendo que “as tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura”, reforça que é necessário entender que a cibercultura é um modo de compreender o virtual, que “potencializa aquilo que é próprio de toda dinâmica cultural, a saber, o compartilhamento, a distribuição, a cooperação, a apropriação dos bens simbólicos” (LE MOS 2004, p.11). Essa troca cultural, quando oportunizada a vários indivíduos com ideias e intenções diferentes, pode ocasionar distintos efeitos, negativos ou positivos. Promover esse intercâmbio em sala de aula com as TDICs, avaliar seu impacto com o uso de diferentes linguagens e apropriar-se de forma adequada e crítica das ferramentas de busca (BRASIL, 2018) são pontos fulcrais do processo de formação de professores.

Por outro lado, o papel da escola precisa ser pensado com o intuito de acompanhar as mudanças socioculturais, a fim de inserir os estudantes numa formação para atuar no mundo de forma ética, colaborativa e responsável no ciberespaço. Esse, contribui para “acelerar cada vez mais o ritmo da alteração tecnossocial, o que torna ainda mais necessária a participação ativa na cibercultura” (LÉVY, 2020, p.30). Sendo a cibercultura um novo modo de vivenciar a cultura, ela trouxe um novo jeito de fazer, conhecer e conviver, pois os sujeitos desta geração não se satisfazem apenas em receber um conhecimento transmitido: torna-se necessário testar, experienciar e experimentar, exercendo um papel de protagonista (TOLOMEI, 2017).

Vivenciar a cultura digital é uma das competências elencadas pela BNCC (BRASIL, 2018) e visa à compreensão e utilização das tecnologias digitais de forma crítica, reflexiva e ética, de modo a ser utilizada em diversas práticas sociais – para além da escola – com o intuito de compartilhar informações e disseminar conhecimentos, exercendo protagonismo na vida pessoal e coletiva. É por isso que o estudante precisa se inserir no universo digital, tornando-se apto para o desenvolvimento do pensamento computacional e consciente dos impactos que as tecnologias provocam na vida das pessoas e da sociedade.

No entanto, o uso de tecnologias e ferramentas digitais ainda é bastante escasso na escola. Para Rojo (2017), ele nunca foi constitutivamente incorporado às práticas letradas escolares da cultura escrita e da cultura impressa, pois a escola é, ainda, um lugar de prevalência dos livros, de oralização do escrito e do impresso. Nesse sentido, a pandemia do Coronavírus (COVID-19) tem atuado como um divisor de águas na integração dessas tecnologias, que se tornam cada vez mais onipresentes e extremamente importantes na vida cotidiana.

Sendo assim, a BNCC prevê o uso responsável, crítico e autêntico das TDICs, tanto na busca de informações, selecionando fontes confiáveis, quanto no compartilhamento desse conhecimento, para que se evite discurso de ódio e intolerância que incite qualquer tipo de violência. Essa é uma das metas que se configura na BNCC para a área de Linguagens:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2018, p. 65).

No que se refere ao trabalho com gêneros textuais na cultura digital, há múltiplas possibilidades de uso das linguagens, com toda carga de interatividade que não está presente na modalidade impressa. O uso de recursos multissemióticos – áudio, imagem, vídeo – presentes no ciberespaço de forma hipermediática, permite que seja possível interagir com diferentes mídias no mesmo espaço virtual. A utilização dos recursos imagéticos, sonoros e da palavra escrita faz parte dos novos gêneros, que surgiram ou se reconfiguram a partir de outros gêneros, acompanhando as necessidades da sociedade e a evolução da tecnologia. Uma característica principal desses gêneros é a possibilidade de informar de forma rápida, dinâmica e eficaz. Além disso, a internet torna a interação muito mais direta e personalizada.

Com efeito, as TDICs são recursos que permitem a interatividade, criatividade e autenticidade ao oferecer a possibilidade de produção autoral, servindo como um norte para outras criações. Uma proposta bastante promissora nesse cenário são os protótipos, “material navegável e interativo, mas com um discurso autoral/professoral que [conduz os estudantes] a um trabalho digital aberto, investigativo e colaborativo, mediado pelo professor” (ROJO, 2017, p.18). Por meio deles, o estudante é capaz de ser protagonista do seu próprio processo de aprendizagem e o professor, seu mediador, configurando, assim, uma metodologia ativa.

Para o desenvolvimento das atividades propostas neste estudo, foi utilizado o aplicativo Canva⁵, uma ferramenta *on-line*, disponível para IOS ou Android⁶, que permite a criação de design autoral ou compartilhado. A escolha se deu pelo fato desse aplicativo já ser familiar para os professores envolvidos nesta proposta experimental. A partir da construção de uma Sequência Didática, como é apresentado adiante, foi adotada essa ferramenta, de modo a possibilitar a construção e compartilhamento de modelos, ideias e criações por meio de uma estrutura permeada por diversas interfaces.

O Canva é muito interativo, pois possui *layout* muito intuitivo, o que facilita o seu uso. Partindo de um banco de dados com modelos, é possível criar infinitos designs gráficos com os elementos disponíveis na galeria de edição do aplicativo. Além disso, é possível a escrita colaborativa em tempo real, o que contribui para o trabalho em grupo, já que um estudante ou o professor pode vincular vários colaboradores para discutir, comentar e alterar conjuntamente a produção. Esse aspecto corresponde bem à orientação da BNCC para todos os campos de atuação social, que considera um

⁵ Disponível em <https://www.canva.com/>

⁶ Disponível em: https://play.google.com/store/apps/developer?id=Canva&hl=pt_BR&gl=US

[...] repertório de práticas, letramentos e culturas que se pretende que sejam contemplados, pela possibilidade de exercício da criatividade, pelo desenvolvimento de habilidades vinculadas à pesquisa, às resoluções de problemas, ao recorte de questões-problema, ao planejamento, ao desenvolvimento e à avaliação de projetos de intervenção, pela vivência de processos colaborativos e coletivos de trabalho (BRASIL, 2018, p. 505).

Outro ponto a ser observado é que o próprio aplicativo permite trabalhar em sala de aula algumas questões que são importantes para o campo de atuação Vida Pública. A partir da criação de designs, pode-se abordar temáticas como direito autoral, plágio, direito de imagem e outras questões relacionadas ao uso de fotos, símbolos, áudios etc. Assim, é possível aliar o uso da ferramenta ao papel social que o estudante desempenha na sociedade.

O Canva apresenta ainda uma modalidade específica para a escola. Trata-se do Canva *for Education*, que permite a elaboração e comunicação visual de aulas com a colaboração entre professores e entre professores e estudantes. Além disso, pode ser utilizado gratuitamente, com a limitação dos recursos *premium*, que só estão disponíveis para a versão de assinatura (mensal/anual) do aplicativo. Embora a versão paga (versão *premium*) ofereça muito mais opções de designs e configurações, a versão gratuita já permite o desenvolvimento de diversas atividades que estimulam a atuação protagonista do estudante dentro e fora da sala de aula. Foi por meio da versão gratuita que essa proposta se tornou acessível aos estudantes do Ensino Médio no desenvolvimento de uma sequência didática.

A SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNEROS

A Sequência Didática adotada nesta proposta foi desenvolvida por meio do modelo genebrino, que se configura como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (SCHNEUWLY; NOVERRAZ; DOLZ 2004, p.84). Para esse grupo, é possível ensinar a escrever um texto ou estimular a expressão oral, tanto em atividades escolares como em atividades externas, desde que os contextos de produção sejam criados com esse intuito. A partir dessas situações de produção, os estudantes adquirem noções básicas e se utilizam de técnicas e instrumentos necessários para desenvolver suas capacidades comunicativas em diferentes esferas do discurso, como é o caso do campo de atuação social Vida Pública adotado nesta proposta.

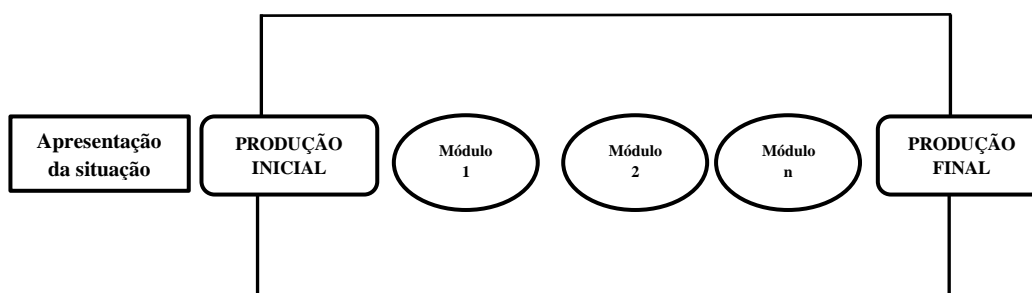
Toda forma de comunicação exige uma adaptação à situação de uso da língua. Ao se comunicar, seja oralmente ou por escrito, o sujeito passa por um processo de construção de sentido que se efetiva na interação social. Sabendo que nem todos os gêneros textuais são conhecidos e tampouco de uso social pelos estudantes, as sequências didáticas adquirem relevante papel, pois permitem que o estudante desenvolva novas capacidades de linguagem.

Assim, a Sequência Didática de Gênero proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) consiste no desenvolvimento de atividades que visam a uma produção textual, configurando uma progressão temporal de ensino que inclui diferentes níveis de operação da linguagem. O seu intuito é contribuir na organização e articulação das ideias para que a produção textual atenda à composição do gênero abrangendo o máximo de especificidades possíveis. Desenvolvendo as

atividades dessa forma, o modelo genebrino auxilia o professor a identificar problemas que revelam os déficits dos estudantes quanto as suas atividades de produção textual: composição, estilo, linguagem, entre outros aspectos contextuais e cotextuais.

Para Rios e Karlo-Gomes (2020, p. 175), “inicialmente inauguradas no contexto suíço e propagadas no ensino brasileiro, as sequências didáticas de gêneros textuais surgem, então, com a ideia de que se trata de uma proposta possível de ser desenvolvida e, efetivamente, produtiva.” Com a execução sequencial por etapas – como são explicitadas adiante (Figura 1) – os estudantes aprendem não só a reconhecer o gênero, mas a realizá-lo na prática. Há, portanto, a aquisição de um vocabulário, uma linguagem técnica comum ao grupo que realiza as etapas e que propicia o conhecimento progressivo sobre o gênero, o que favorece também uma atitude reflexiva por meio da interação sociodiscursiva.

Figura 1 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 83).

O modelo base da Sequência Didática se constitui de algumas etapas (Figura 1). A apresentação da situação expõe, de maneira detalhada, o que os estudantes vão realizar em termos de tarefa de interação oral ou escrita. Para que essas produções se desenvolvam, é apresentada uma situação de interação social bem definida que mobiliza várias competências de linguagem atreladas ao gênero em questão.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a fase de apresentação da situação fornece aos estudantes as informações necessárias para conhecimento do projeto comunicativo e da aprendizagem de linguagem a que ele está relacionado, que podem ser observadas na etapa seguinte: a produção inicial. Esta é reguladora da sequência didática, pois a realização de um texto oral, escrito ou multissemiótico serve de parâmetro para o desenvolvimento das capacidades de linguagem que irão compor o projeto de aprendizagem da classe. Por meio dessa primeira produção, o professor consegue avaliar os problemas e planejar os módulos a partir das dificuldades evidenciadas para esse projeto.

Os módulos funcionam como etapas de decomposição das capacidades de linguagem mobilizadas pelo gênero. A partir da produção inicial, os problemas observados pelo professor são trabalhados em módulos, observando os aspectos contextuais. É também a partir dos módulos que os estudantes começam a ampliar a competência metagenérica, “que orienta, por um lado, a leitura e a compreensão de textos, e, por outro lado, a produção escrita (e também oral)” (KOCH; ELIAS, 2014, p.56).

A última etapa da SD é a produção final, em que o estudante tem a “possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (SCHNEUWLY; NOVERRAZ; DOLZ 2004, p.90).

O gênero textual escolhido para a Sequência Didática desenvolvida neste estudo foi a Linha do tempo, como possibilidade para o desenvolvimento de habilidades da BNCC no campo Vida Pública.

O GÊNERO LINHA DO TEMPO

Configurada em uma forma de organizar os acontecimentos da história em ordem cronológica, o gênero textual Linha do tempo é muito comum no âmbito educacional. Ele é encontrado, principalmente, em livros de História e de Literatura, livros de outras áreas e, claro, na internet. Está presente em boa parte das redes sociais e ferramentas digitais utilizadas hoje em dia, pois, ao postar uma foto no *feed* do Instagram, por exemplo, o que se constrói é uma ordem cronológica dos acontecimentos da vida do usuário a partir de registros verbo-visuais.

De acordo com a Biblioteca Digital Mundial⁷, o alemão Karl Ploetz (1818-1881) foi o pioneiro no uso de tabelas cronológicas, pois as utilizou para ensinar a história do mundo. Outros estudiosos seguiram-no, a exemplo de Werner Stein, que começou a ilustrar os fatos utilizando linhas do tempo.

No Google Acadêmico, encontram-se várias recorrências do termo “linha do tempo” em artigos científicos. Entretanto, não há trabalhos que se voltem para o estudo do gênero, muito menos relatos sobre sua didatização. Assim, a leitura e comparação de alguns exemplares desse gênero permite concebê-lo, a princípio, como um texto multissemiótico que reúne informações sobre uma trajetória ou percurso, interligados por meio de uma sequência temporal marcada por uma linha reta, setas, figura geométrica, quadros e formas diversas, configurando registros no tempo, com ou sem intervalos, podendo indicar eras, períodos, eventos, marcos biográficos etc.

De modo geral, pode-se definir ainda que a linha do tempo é uma forma de organizar os acontecimentos da história em uma ordem temporal. Comumente utilizada no âmbito educacional, ela é importante para situar fatos históricos. Igualmente, é uma ferramenta que pode auxiliar os estudantes a se posicionarem de maneira crítica frente a problemáticas atuais, pois, com o acesso às informações cronológicas, podem, por exemplo, compreender o processo de evolução de conquistas de direitos em diferentes gerações de modo a compreender seu papel social no presente. É exatamente por meio da imersão em fatos históricos, nos regramentos jurídicos, em textos legais, que o campo de atuação Vida Pública pode ser contemplado no contexto da sala de aula.

Com o intuito de desenvolver capacidades de linguagem a partir desse gênero, foi elaborado um modelo teórico (BARROS, 2012) (Quadro 1) para uma turma da 1ª série do Ensino Médio, situada em uma escola pública do Nordeste brasileiro, com base nas especificidades do gênero.

⁷ Disponível em: <https://www.wdl.org/pt/sets/world-history/timeline/#0>

Quadro 1 – Modelo teórico do gênero Linha do tempo⁸

a) Características da situação de produção	
Emissor	Qualquer pessoa pode escrever uma Linha do tempo.
Papel social	Organizar acontecimentos da história em ordem cronológica.
Interlocutor a quem se dirige	Público em geral.
Papel em que se encontra o receptor	O receptor vai se apropriar das informações apresentadas na Linha do tempo para compreender os acontecimentos históricos relatados.
Local onde é produzido	Livros, encartes, redes sociais, <i>blogs</i> , <i>sites</i> etc.
Instituição social em que se produz e circula	Pode ser encontrado em livros, <i>sites</i> e redes sociais.
Momento em que circula	Atemporal.
Suporte em que circula	Livros, encartes, material didático, Internet.
Objetivo	Organizar acontecimentos históricos de modo a auxiliar o leitor quanto à organização cronológica de informações de diferentes naturezas.
Tipo de linguagem	Linguagem verbal (oral, escrita e multissemiótica).
Atividade não-verbal a que se relaciona	Fotos, desenhos, figuras, linhas etc.
Valor social que lhe é atribuído	A Linha do tempo pode auxiliar, entre outras demandas, no resgate da memória de acontecimentos que marcaram a história da humanidade.
Outras características da situação de produção e circulação do gênero	A Linha do tempo pode ser feita com intervalos diversos (dias, meses, anos, décadas, séculos, eras etc.) e pode estar restrita a uma temática ou englobar temáticas diversas.
b) os conteúdos típicos do gênero	
	Biográfico, acontecimentos sociais, políticos, culturais, educacionais etc.
c) as diferentes formas de mobilizar esses conteúdos	
	Pode servir para explanação de um conteúdo didático na relação com outros gêneros: seminário, aula, reportagem impressa, virtual ou televisiva, entre muitos outros.
d) a construção composicional característica do gênero	
O plano global mais comum que organiza seus conteúdos	A Linha do tempo se configura em uma narrativa linear que oferece ao leitor informações pontuais sobre determinado tema construído em progressão temporal.
O modo (escrito ou oral; imagem estática ou em	Verbo-visual estático e interativo, contendo ou não ícones e efeitos sonoros e podem estar linkados a outros textos na

⁸ Inspirado em Machado; Cristovão (2006, p.557-558).

movimento, a hipermídia etc.)	internet.
O design e a convergência das mídias	É um gênero facilmente adaptado à cultura digital pelas possibilidades de escrita interativa e sua fácil hospedagem em diferentes mídias: rádio, TV, Internet, mídia externa (<i>outdoors, banners</i>), jogos, vídeos etc.
e) o seu estilo particular	
Variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade	A Linha do tempo narra uma história a partir da sucessão de acontecimentos que são delimitados por um marco temporal. Nesse sentido, na variedade linguística, costuma-se utilizar o registro formal.
Configurações específicas de unidades de linguagem que se constituem como traços da posição enunciativa do enunciador	É uma narrativa curta, com o uso restrito de palavras para resumir as principais informações sobre os acontecimentos históricos delineados na Linha do tempo.
Sequências textuais e os tipos de discurso predominantes e subordinados que caracterizam o gênero	Há o predomínio da narração. Quanto ao discurso, há predominância do discurso indireto.
Características dos mecanismos de coesão nominal e verbal	Os mecanismos de coesão textual (concordância verbal e nominal) são imprescindíveis para a articulação da progressão temática no gênero e construção de sentido dentro da sequência cronológica dos fatos.
f) Suporte ou recurso para criação/produção/elaboração (proposta didática)	
Suporte (manual ou digital – <i>software</i> , TDIC)	Canva
Conhecimento das funcionalidades	Canva é um editor gráfico <i>on-line</i> próprio para criação de diversos gêneros da cultura digital por meio de um leque de opções de <i>layouts</i> , figuras, animações, entre outros.
Usabilidade (prática)	Canva é um recurso de fácil manuseio, com um leque de opções para produção de textos multimodais.

Fonte: Autores

A PROPOSTA COM A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A Sequência Didática (Quadro 2) do gênero textual Linha do tempo foi o procedimento adotado para o desenvolvimento da proposta pedagógica experimental a partir do aplicativo digital Canva. No contato com os estudantes de uma 1ª série do Ensino Médio em uma escola pública da rede estadual no Nordeste brasileiro, percebeu-se que se tratava de um gênero textual em que as especificidades do modelo teórico (Quadro 1) ainda eram pouco familiares para esse público.

Quadro 2 – Sequência didática do gênero Linha do Tempo

ETAPAS	Nº AULAS	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES
Apresentação da situação	1 aula	<p>Contextualização</p> <p>Foi argumentado que trabalhar os direitos das Mulheres e o seu importante papel dentro da sociedade é de fundamental importância para a conscientização dos estudantes no Ensino Médio. Nesse sentido, o gênero Linha do tempo relaciona textos e documentos legais e normativos de âmbito universal que contribuem para reconhecimento, identificação e ampliação da compreensão de direitos e deveres comuns aos cidadãos.</p> <p>Função social do gênero</p> <p>Foi apresentado que esse gênero visa resgatar a importância dos acontecimentos históricos para a organização social contemporânea. Ao contextualizar os acontecimentos do passado, compreende-se o papel social na vida pública, com a construção de posicionamentos diante de problemáticas de natureza política e social.</p>
Produção inicial	2 aulas	<p>Considerando o Projeto Mulheres Empoderadas, já desenvolvido na escola, foi feito um debate a partir das principais conquistas alcançadas pelas mulheres e asseguradas em Constituições Federais do país, apresentadas em uma Linha do Tempo. Esse debate (produção oral) permitiu a imersão dos estudantes na temática e orientação para a produção de uma Linha do tempo.</p> <p>Proposta: Produção de uma Linha do tempo contendo cinco direitos conquistados pelas mulheres ao longo do tempo.</p>
Módulo 1	1 aula	<p>Após a realização do debate, foram identificadas as dificuldades dos estudantes quanto às especificidades do gênero Linha do tempo. A partir delas, foram produzidos materiais ilustrativos para exposição dialogada por meio das questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Para que são produzidas Linhas do tempo? – Qual é o provável perfil dos interlocutores? – Que temáticas são abordadas? – Qual o suporte e onde são encontradas?

		– Quais os tempos verbais mais presentes nesse gênero textual? Por quê?
Módulo 2	1 aula	Estudo das características do gênero Linha do tempo com reflexões e atividades para reconhecimento do estilo e construção composicional.
Módulo 3	1 aula	Foi realizado um debate regrado sobre os direitos das mulheres nas Constituições do Brasil após assistir ao vídeo: <i>Dia internacional da mulher: a evolução da luta feminina por igualdade.</i> (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kPnEsyOmT9Q&feature=emb_logo)
Módulo 4	1 aula	Apresentação do aplicativo Canva e, posteriormente, a postagem de um breve tutorial sobre o aplicativo e sua utilização no Google Classroom como atividade extraclasse.
Módulo 5	1 aula	As produções iniciais puderam ser revisitadas pelos estudantes a partir da revisão das principais características do gênero.
Produção final	2 aulas	Produção de uma Linha do tempo no Canva, contendo, ao menos, Cinco direitos conquistados pelas mulheres ao longo do tempo.

Fonte: Autores.

A temática escolhida para a produção do gênero, “Direitos e garantias conquistados pelas mulheres ao longo do tempo”, foi pensada com o intuito de criar uma relação com o projeto já em andamento na escola, denominado Mulheres Empoderadas. Nesse projeto, os estudantes tiveram contato com as histórias de muitas mulheres: os trabalhos por elas desenvolvidos e as dificuldades enfrentadas pelo fato de serem mulheres. A partir do que foi discutido nas rodas de conversas, tornou-se possível criar a Situação de produção, aliando a temática do projeto ao campo de atuação Vida Pública. A proposta intentou promover o contato dos estudantes com textos legais, para que eles pudessem conhecer os regramentos e fizessem uma análise crítica em relação ao momento histórico e ao impacto social das leis na vida das mulheres.

O contexto da Produção inicial, via Google Meet, contemplou uma apresentação dos Direitos e Garantias Fundamentais conquistados pelas mulheres nas Constituições Federais do Brasil (1824 a 1988). Para exibir a Linha do tempo, foi utilizado o próprio Canva, mostrando as principais conquistas asseguradas nesses regramentos. Ao longo da explanação, estabeleceu-se um debate, fazendo uma análise dos principais motivos que levaram as mulheres a conquistarem direitos essenciais tão tardiamente em comparação com os homens.

Os módulos foram desenvolvidos a partir da análise do gênero. Neles, foram contemplados: intervenção pedagógica em torno das respostas dos estudantes aos questionamentos levantados; a

leitura de outros textos legais, visando a discussão sobre a participação das mulheres na vida pública e a experiência protagonista do estudante como designer, no processo de edição de textos no aplicativo Canva.

Antes do tutorial disponibilizado no Google Drive para utilização do Canva no computador e no celular, houve um primeiro contato via Whatsapp, no grupo da turma, questionando aos estudantes se já conheciam o Canva.

Na produção final da Linha do tempo com o Canva, os aprendizes foram orientados a apresentar 5 direitos legais conquistados pelas mulheres. O prazo para conclusão durou duas semanas. Durante esse intervalo, houve um encontro via Google Meet para esclarecimentos e suporte individualmente via WhatsApp. Ao finalizar, os estudantes fizeram o *download* e hospedaram o arquivo em uma pasta do Google Drive.

Em relação à participação dos estudantes durante o desenvolvimento dos encontros via Google Meet, alguns pontos chamaram a atenção. Embora os discentes já estivessem habituados com o ensino remoto, aderido pela escola desde março de 2020, a participação nos encontros de forma oral foi pouco expressiva. Poucos deles abriam as câmeras para interagir. Em sua maioria, preferia comentar no chat e permanecia com a câmera desligada.

Esse comportamento não era o esperado, mas foi informado pela professora-preceptora que isso se repetia em praticamente todos os componentes, pois os educandos estavam se sentindo sobrecarregados em relação às atividades e à forma de ensino remoto emergencial. Além disso, muitos deles se queixavam da falta de recursos tecnológicos (acesso precário à internet e ausência de equipamentos para desenvolver as atividades).

No encontro para apresentação da proposta de atividade, via Google Meet, os estudantes que estavam acompanhando a aula na escola tiveram dificuldade em virtude da conexão da internet, mas, ainda assim, a participação de todos foi viabilizada. Eles se interessaram pela temática e trouxeram algumas questões que já haviam sido abordadas e discutidas nas atividades desenvolvidas pelo Projeto Mulheres Empoderadas. É interessante observar a percepção deles para a representação da figura feminina e sua evolução ao longo dos anos no cenário familiar, social e político. Nisso, um ponto chamou a atenção: o fato de muitos estudantes do sexo masculino manifestarem seu ponto de vista, mostrando o quanto a temática apresentada era uma questão social relevante e, como tal, exigia a reflexão de todos ali presentes

A SD (Quadro 2) contribuiu para o desenvolvimento de práticas de linguagem no campo de atuação Vida Pública, de modo que os estudantes buscaram organizar as conquistas dos direitos das mulheres em ordem cronológica. Igualmente, possibilitou que os estudantes produzissem textos da cultura digital, com o Canva.

AS PRODUÇÕES COM O CANVA NO ENSINO REMOTO: ESTRATÉGIAS E RESULTADOS

Antes da elaboração do tutorial do uso do aplicativo Canva para os estudantes, foi feita a sondagem com as turmas para saber quem já conhecia e havia utilizado a ferramenta digital. Como é um aplicativo bem conhecido para a criação de designs, esperava-se que muitos estudantes já o

conhecessem. Muitos não conheciam, alguns apenas tinham ouvido falar e somente dois haviam utilizado.

Após esse levantamento, o tutorial foi disponibilizado em um vídeo de aproximadamente dez minutos, mostrando como se cadastrar no aplicativo e como criar um design. No tutorial, foi ensinado como acessar o Canva pelo computador, mostrando toda a interface do site, bem como: o passo a passo para criar um design; como editar designs prontos ou criar um em branco; como adicionar figuras, fotos, texto do próprio aplicativo ou carregar do seu computador ou notebook. Além disso, foram exibidas, também, as possibilidades de *download* e de compartilhamento de *link* que são disponibilizadas no Canva, tais como: baixar o aplicativo no celular e produzir o design de um cartaz.

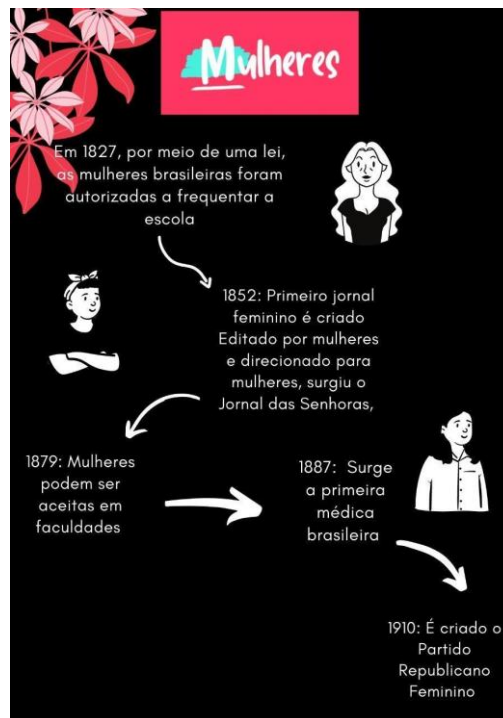
Os estudantes tiveram acesso a esse tutorial para que pudessem conhecer e se familiarizar com o aplicativo. Para isso, um link do Google Drive com o tutorial foi compartilhado para que eles tivessem acesso ao vídeo, já que não foi possível compartilhar no WhatsApp, em virtude do tamanho do arquivo. Em um segundo momento, ocorreu um encontro síncrono via Google Meet, em que o tutorial foi retomado e compartilhado na tela para mostrar o site do Canva com a Linha do tempo com os direitos conquistados pelas mulheres nas Constituições Federais do Brasil. A Linha do tempo foi utilizada aqui para duas finalidades: discutir a temática e apresentar o design de produção com o Canva.

Após a apresentação e discussão do tema, foi feita a proposta de produção final, com o prazo de entrega de uma semana. Nessa etapa, os estudantes foram orientados que poderiam produzir individualmente ou em grupos de até três estudantes.

A partir dos apontamentos e discussões do tema, os estudantes desenvolveram suas atividades fazendo uso do aplicativo Canva sem dificuldade. Muitos falaram que não estavam muito animados para a atividade, mas, depois de baixar o aplicativo no celular ou acessar pelo computador, acabaram gostando muito e a produção textual foi muito prazerosa. Os que escolheram executar a atividade em grupo, compartilharam o link da produção com os colegas para que todos pudessem editar o design.

As produções apresentadas demonstraram que eles compreenderam a proposta do gênero textual Linha do tempo e buscaram utilizar os mais variados recursos disponibilizados pelo aplicativo. Importante ressaltar que foram utilizados variados formatos de arquivos, embora a proposta solicitasse o formato PDF para a entrega. Mas isso não comprometeu o resultado, pois foi possível acessar as produções sem nenhuma dificuldade.

Em virtude do formato deste artigo, priorizou-se apresentar duas Linhas do tempo produzidas por estudantes da turma (Figuras 2 e 3).

Figura 2 – Linha do tempo: Mulheres I

Fonte: arquivo pessoal.

Figura 3 – Linha do tempo: Mulheres II

Fonte: arquivo pessoal.

Na figura 2, percebe-se que o estudante⁹ desenvolveu a atividade utilizando alguns recursos do Canva: setas, figuras, o *template* em cor preta com as letras em cor branca e, em cada sequência, um marco temporal (anos 1827, 1852, 1879, 1887 e 1910). Por meio de um texto conciso, direto e separado por setas, apontam-se significativos direitos conquistados pelas mulheres. Há, também, figuras de mulheres incorporadas ao design, na tentativa de representar, respectivamente, o ano em que se tornou possível a mulher frequentar a escola (1827); o ano de lançamento de um jornal destinado ao público feminino (1852) e o ano do legado da primeira mulher a se tornar médica no Brasil (1887). O título dessa Linha do tempo é bem genérico: “mulheres”; mas bastante expressivo, com fundo vermelho e flores da mesma cor ao lado.

A segunda produção (Figura 3) contempla um *template* com sete páginas. O estudante criou uma Linha do tempo com capa e seis fatos que marcaram as conquistas de direitos das mulheres no Brasil. Com relação à linguagem utilizada, diferentemente da primeira produção, têm-se uma produção mais detalhada, com um título para o fato histórico, em negrito, e um breve texto com informações sobre o direito conquistado. Em relação ao design, há muitas fotografias contemporâneas de mulheres.

Ainda nessa produção discente, a sequência é marcada pelos anos em páginas diferentes. Na capa, há duas figuras de mulheres de etnias diferentes do título “mulheres”, seguida da primeira página com o marco temporal da conquista ao direito de ir à escola (1827), com o texto explicativo acompanhado de silhueta de uma boca e nariz femininos. A página seguinte contempla o ano (1879) em que a mulher pôde frequentar as universidades, com um texto sintetizando a lei que dá esse direito e, à esquerda, a figura de uma mulher negra, com semblante de satisfação, e com uma roupa muito a caráter dos padrões contemporâneos ocidentais de exigência do mercado de trabalho em uma sociedade capitalista.

A página seguinte é marcada pela criação do Partido Republicano Feminino, com texto contendo a predominância explicativa e uma silhueta de um rosto feminino, com cílios longos e boca bem avermelhada, destacando o uso do batom. E, na página posterior, evidencia-se a criação do Estatuto da Mulher Casada (1962), situando o leitor sobre a Lei 4.212 e uma fotografia de duas mulheres deitadas, sorridentes e com a cabeça emparelhada em posições opostas.

A produção do estudante faz, ainda, referência à conquista ao direito a cotas no Congresso Nacional, com texto enfatizando a importância da participação da mulher na política, com a fotografia de uma mulher de costas, contemplando uma paisagem litorânea. E, por fim, de forma bastante emblemática, o texto é finalizado com uma conquista deste século: a Lei Maria da Penha (Lei 11.340, de 2006), atribuída em homenagem a uma mulher que sofreu tentativas de homicídio.

A partir da análise dessas produções, foi possível observar que os estudantes compreenderam a proposta da atividade e demonstraram domínio da temática e do uso da ferramenta digital Canva. As escolhas intencionais de figuras, silhuetas, fotografias, cores, planos de fundo, revelam sujeitos-aprendizes enquanto designers, capazes de utilizar as tecnologias digitais na construção de sentidos. Desse modo, a SD do gênero Linha do tempo possibilitou uma prática situada, por meio de uma temática de relevância social para os sujeitos envolvidos que, em diálogo com os textos normativos, legais e jurídicos, foram mobilizados a construir um texto com

⁹ Utiliza-se “estudante” de forma genérica, sem a intenção de indicar masculino ou feminino, pois o sexo não é fator relevante neste estudo.

os marcos temporais mais significativos sobre a conquista dos direitos da mulher ao longo da História.

CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

A partir da análise do desenvolvimento das etapas da Sequência Didática e das produções apresentadas pelos estudantes, pôde-se concluir que o uso de ferramentas digitais em sala de aula tem muito a acrescentar e dinamizar o ensino, independentemente da forma de ensino (remoto, híbrido ou presencial). Para tanto, é necessário que haja, primeiramente, letramento digital para auxiliar no manuseio responsável e crítico das TDICs. Logo, o tutorial feito inicialmente sobre o uso do aplicativo Canva foi importante para a familiarização dos discentes com o universo digital. Ademais, o protótipo do gênero Linha do Tempo feito para que os estudantes tivessem uma base do modelo de produção foi norteador para a elaboração criativa do gênero, pois, dessa forma, não houve fuga da proposta em nenhum aspecto.

Dentre as principais dificuldades, tem-se a questão do acesso à internet e a disponibilidade de aparelhos eletrônicos para uso próprio. Muitos estudantes não possuem celular e/ou computador próprios e muitos precisam compartilhar esses aparelhos com os demais familiares, o que, muitas vezes, compromete a execução das atividades e, até mesmo, a participação nas atividades da escola.

Com efeito, a facilidade em criar designs por meio do Canva contribuiu para a atuação protagonista de muitos dos estudantes, não só dentro da sala de aula, mas em situações em que é possível observar a atuação social desses indivíduos. Isso porque alguns relataram que, após a utilização do aplicativo em sala de aula, passaram a confeccionar convites, cartazes e cartões para familiares e amigos. Dessa forma, constatou-se, também, que a utilização de aplicativos e ferramentas de design auxilia na interação entre estudantes e professores, além de estimular a autonomia e protagonismo do discente por aproximar o que é trabalhado em sala de aula e o que ele vivencia no seu dia a dia.

Por fim, de modo muito efetivo, a prática possibilitou a produção de textos multimodais (palavras, figuras, fotografias, ícones, cores, *layout* etc.). Igualmente, o contato com textos legais e normativos, com a seleção de marcos temporais e a elaboração de texto-síntese de apresentação requisitou, também, posicionamento crítico, numa perspectiva que perpassa uma visão ética sobre as relações de gênero na sociedade. Tornou-se, assim, oportunidades de convivência com o campo Vida Pública, tão precioso para uma educação aberta, dialógica e crítica.

REFERÊNCIAS

BARROS, Eliana Merlin Deganutti. **Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação**. 2012. 366 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012a. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000171939>. Acesso em: 31 jul.2021.

BIBLIOTECA DIGITAL MUNDIAL. **História mundial**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. Disponível em: <https://www.wdl.org/pt/sets/world-history/timeline/#0> Acesso em: 31 jul.2021.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> Acesso em: 24 jul.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf Acesso em: 30 jul.2021.

CANVA: Editor de Fotos e vídeo, logotipo, montagem. Versão 2.120.0. Software Design gráfico. Sidney, AU: Canva Pty Ltd, 2012.

DOLZ, Joaquim.; NOVERRAZ, Michéle.; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro. Usar tecnologias digitais nas aulas remotas durante a pandemia da COVID-19? Sim, mas quais e como usar?. **Olhar de Professor**, v. 24, p. 1-12, 12 jun. 2021. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15879> Acesso em: 24 jul. 2021.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2014.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2020.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.l.], v. 6, n. 3, p. p. 547-573, out. 2010. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349. Acesso em: 31 jul. 2021.

MOREIRA, José Antônio.; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, v. 20, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/36079>. Acesso em: 25 de jul. 2021.

PEREIRA, Julio Emilio Diniz; ZEICHNER, Kenneth. M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

RIOS, Renata Ferreira; KARLO-GOMES, Geam. Sequência didática do gênero artigo científico na formação de professores: percepção da função social na relação escola-universidade. In: BARRICELI, Ermelinda; KARLO-GOMES, Geam; DOLZ; Joaquim. **Sequências didáticas na escola e na universidade: planejamento, práticas e reflexões sobre o ensino de gêneros textuais**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020. p.167-188.

ROJO, Roxane. Entre Plataformas, Odas e Protótipos: Novos Multiletramentos em tempos de Web 2. **The Specialist: descrição, ensino e aprendizagem**. vol. 38, nº 1 jan-jul 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/43203> Acesso em: 25 de jul. 2021.

TAVARES, Maria Tereza Goudard; LISBOA, Adrielle K. de Sousa. A pedagogia do vírus: o que é possível aprender com a Covid-19?. **Olhar de Professor**, v. 24, p. 1-8, 2 abr. 2021. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15799/209209214132> Acesso em: 24 jul. 2021.

TOLOMEI, Bianca Vargas. A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação. **Ead em Foco**, v. 7, 2017. p. 145-156. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/440/259> Acesso em: 25 de jul. 2021.