

# **PADLET COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO: PROMOVENDO ESCRITA COLABORATIVA EM SALA DE AULA<sup>1</sup>**

## **Padlet as a Development Tool: Promoting Interactive Writing in the Classroom**

Danielle Hiollanda Farias Chagas<sup>2</sup>

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Silva Moraes<sup>3</sup>

### **RESUMO**

O avanço das tecnologias digitais tem transformado as práticas pedagógicas, oferecendo novas possibilidades para o ensino da produção textual. Nesse contexto, o Padlet emerge como uma ferramenta colaborativa que potencializa a escrita colaborativa em sala de aula. Trata-se de um mural virtual que permite a postagem multimodal de conteúdos (textos, imagens, vídeos e áudios), facilitando a construção coletiva do conhecimento (Moran, 2018; Almeida, 2020). Este estudo analisa a aplicação do Padlet em três experiências educacionais distintas: (1) no Ensino Fundamental, como suporte para reflexões sobre literatura; (2) no Ensino Médio/Normal, para desenvolvimento da escrita argumentativa; e (3) no ensino remoto pandêmico, como ferramenta de produção e revisão colaborativa. Os resultados indicam que a plataforma favorece a autoria compartilhada (Bakhtin, 2003), a multimodalidade (Rojo, 2012) e o letramento digital (Coscarelli; Ribeiro, 2005), alinhando-se às demandas da educação contemporânea. Apesar das vantagens - como custo-benefício (versão gratuita), interatividade e adaptação a diferentes contextos - identificam-se desafios: necessidade de formação docente (Moran, 2018) e garantia de acesso tecnológico equitativo (Kenski, 2012). Conclui-se que o Padlet, quando integrado a propostas pedagógicas bem estruturadas, pode transformar a produção textual em um processo dinâmico, colaborativo e significativo, preparando os alunos para as práticas comunicativas do século XXI.

**Palavras-chave:** Produção textual; Ensino; Ferramentas digitais.

1

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso da UFPE. Desdobramento de pesquisa guarda-chuva da Profa. Dra. Andréa Silva Moraes.

<sup>2</sup> Estudante: Danielle Hiollanda Farias Chagas. Graduanda do curso de Licenciatura em Letras-Português Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: danielle.fariaschagas@ufpe.br

<sup>3</sup> Professora orientadora Dra. Andréa Silva Moraes - Professora no departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco.

## SUMMARY

The advancement of digital technologies has transformed pedagogical practices, offering new possibilities for teaching textual production. In this context, Padlet emerges as a collaborative tool that enhances interactive writing in the classroom. This virtual board allows for the multimodal posting of content (texts, images, videos, and audio), facilitating the collective construction of knowledge (Moran, 2018; Almeida, 2020). This study examines the application of Padlet in three distinct educational settings: (1) in elementary education, as a platform for literary reflections; (2) in high school/teacher training programs, for developing argumentative writing; and (3) in remote pandemic teaching, as a collaborative text production and revision tool. Findings indicate that the platform fosters shared authorship (Bakhtin, 2003), multimodality (Rojo, 2012), and digital literacy (Coscarelli & Ribeiro, 2005), aligning with the demands of contemporary education. Despite its advantages—including cost-effectiveness (free version), interactivity, and adaptability to different contexts—challenges remain: the need for teacher training (Moran, 2018) and ensuring equitable technological access (Kenski, 2012). The study concludes that when integrated into well-structured pedagogical approaches, Padlet can transform text production into a dynamic, collaborative, and meaningful process, preparing students for 21st-century communicative practices.

**Keywords:** Text production; Teaching; Digital tools.

## 1. INTRODUÇÃO

Com o avanço das tecnologias digitais, novas ferramentas vêm sendo incorporadas ao ambiente escolar, proporcionando diferentes possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Dentre essas ferramentas, o *Padlet* tem se destacado como um recurso interativo que favorece a produção e a colaboração no contexto educacional (Almeida, 2020). Sua interface dinâmica permite a criação de murais virtuais nos quais alunos e professores podem compartilhar conteúdos, ideias e reflexões de maneira visual e organizada (Moran, 2018). No campo da produção textual, o uso do *Padlet* pode representar uma estratégia inovadora para estimular a escrita, tornando o processo mais dinâmico e colaborativo. No entanto, a eficácia desse recurso depende não apenas de sua funcionalidade, mas também da forma como os professores o utilizam em sala de aula. Assim, compreender as experiências vividas por

educadores que adotam essa ferramenta torna-se essencial para avaliar seus impactos e desafios na prática docente.

A integração de tecnologias digitais no ensino da língua portuguesa tem sido um tema amplamente discutido no meio acadêmico e pedagógico, visto que as novas gerações apresentam uma relação cada vez mais intensa com recursos tecnológicos (Prensky, 2001). A produção textual, que tradicionalmente exige planejamento, criatividade e domínio da escrita, pode ganhar novos contornos com o uso de ferramentas digitais (Coscarelli, 2016). O *Padlet*, por exemplo, permite que alunos compartilhem textos, recebam feedbacks instantâneos e interajam com os colegas de forma colaborativa, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e engajador (Moran, 2018). No entanto, é preciso investigar de que maneira essa ferramenta é aplicada pelos professores, quais estratégias são mais eficazes e quais dificuldades surgem nesse processo (Valente, 2014).

O *corpus* deste artigo tem a intenção de analisar as propostas pedagógicas que integram os Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) nas aulas de produção textual. Esta pesquisa é de natureza qualitativa, pois o objetivo principal é discutir sobre os dados apresentados nos artigos selecionados. Além disso, se classifica como documental, pois irá analisar artigos publicados em periódicos científicos por docentes em sites de acesso público.

Foram selecionados três relatos que se uniam no mesmo aspecto: uso do padlet na produção textual em sala de aula com realidades distintas entre eles. Eles apresentam experiências pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em diferentes contextos educacionais.

O primeiro relato, desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Espírito Santo, focou no estudo da obra "O Diário de Anne Frank em Quadrinhos", utilizando o Padlet como espaço colaborativo para postagem de reflexões e interação entre alunos e familiares, destacando a multimodalidade e a autoria coletiva.

O segundo relato trabalhou com alunos do Ensino Médio e do curso Normal (Magistério), utilizando a plataforma para desenvolver a escrita argumentativa sobre temas sociais relevantes.

O terceiro relato, desenvolvido em um colégio particular de Londrina durante o período de ensino remoto na pandemia, empregou o Padlet para facilitar a produção e revisão textual colaborativa em Língua Portuguesa.

Serão observados os seguintes pontos em cada relato: 1) Características do projeto; 2) Acessibilidade do projeto; 3) Estratégia pedagógica; 4) Engajamento dos alunos; 5) Resultados adquiridos.

A necessidade da pesquisa sobre as ferramentas utilizadas pelos docentes durante o processo de ensino da produção textual surgiu a partir da observação de desafios recorrentes enfrentados por educadores e alunos no desenvolvimento de habilidades de escrita vivenciadas durante a regência do estágio obrigatório 4. Em um cenário educacional cada vez mais digitalizado, a eficácia das ferramentas tecnológicas e tradicionais empregadas em sala de aula desperta interesse sobre seu impacto no engajamento dos alunos e na qualidade das produções textuais.

Neste cenário, as experiências vividas por docentes na utilização de recursos digitais para a produção textual emergem como fontes valiosas de insights e práticas. Conforme Moran (2006):

A educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações. É importante educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos das tecnologias, que facilitem a evolução dos indivíduos. (Moran, 2006, p. 36)

Para aprofundar essa análise, algumas questões se fazem fundamentais: de que forma os professores utilizam o *Padlet* para auxiliar na produção textual dos alunos? Quais são os desafios enfrentados pelos docentes ao implementar essa ferramenta digital em sala de aula? Quais benefícios o uso do *Padlet* pode trazer para o processo de escrita dos estudantes? Como os professores percebem o engajamento e o desempenho dos alunos ao utilizar essa tecnologia? Essas perguntas norteadoras ajudarão a compreender a aplicação prática do *Padlet* no ensino da produção textual e a refletir sobre suas contribuições e limitações no contexto educacional.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar o uso do *Padlet* como ferramenta pedagógica para a produção textual, com base nas experiências vivenciadas por professores. Como objetivos específicos, busca-se 1) identificar as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes no uso do *Padlet* para a produção textual; 2) investigar os desafios e dificuldades enfrentadas pelos professores ao utilizar essa ferramenta em sala de aula; 3) avaliar as percepções dos docentes sobre o impacto do *Padlet* no desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos; e 4) discutir as potencialidades do *Padlet* como recurso didático para o ensino da produção textual.

Dessa forma, a relevância deste estudo se dá na medida em que contribui para a discussão das possibilidades e desafios do uso de tecnologias digitais na prática docente

(Behar, 2013). Ao analisar o uso do *Padlet* a partir das experiências de professores, esta pesquisa busca fornecer *insights* e reflexões sobre o papel das ferramentas digitais no ensino da língua portuguesa, auxiliando educadores a explorar novas metodologias e a aprimorar suas práticas pedagógicas. A produção textual, enquanto competência, é essencial para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes que podem se beneficiar significativamente do uso de recursos interativos e colaborativos, desde que usados de modo aliado aos objetivos de aprendizagem e integrados ao contexto educacional (Marcuschi, 2010). Assim, espera-se que este estudo possa oferecer subsídios teóricos e práticos para a implementação de novas estratégias que aliem tecnologia e ensino de forma eficaz e inovadora.

## 2. NOÇÕES FUNDAMENTAIS DAS FERRAMENTAS DIGITAIS

As ferramentas digitais são definidas como recursos educacionais digitais que podem ser utilizadas para apoiar o processo de ensino e aprendizagem. Elas incluem uma variedade de materiais, como vídeos, animações, simulações, jogos educativos, infográficos, e-books e outros conteúdos multimídia. De acordo com Wiley (2000), as ferramentas digitais são caracterizadas por sua modularidade, reusabilidade e interoperabilidade, o que significa que podem ser facilmente adaptadas e reutilizadas em diferentes contextos educacionais.

A **modularidade** refere-se à capacidade de uma ferramenta digital ser dividida em partes menores e independentes, que podem ser combinadas de diferentes maneiras para atender a objetivos específicos de aprendizagem. A **reusabilidade** permite que essas ferramentas sejam utilizadas em múltiplos cenários educacionais, sem a necessidade de modificações significativas. Já a **interoperabilidade** garante que as ferramentas digitais possam ser integradas a diferentes plataformas e sistemas de gerenciamento de aprendizagem (LMS), como disposto por Moodle e Blackboard (Wiley, 2000).

Além disso, as ferramentas digitais são projetadas para serem interativas e engajadoras, promovendo a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

É o que ratifica Freitas e Almeida:

Dentro de uma nova pedagogia que acolha metodologias de de informações que se tornam disponíveis e das inúmeras possibilidades de um processo de aprendizagem interativo/construtivo, espera-se contribuir para a autonomia intelectual do aluno (Freitas; Almeida, 2012, p.32).

Segundo Filatro (2008), a interatividade é uma característica essencial das ferramentas digitais, pois permite que os alunos interajam com o conteúdo, realizem atividades práticas e recebam feedback imediato, o que contribui para a construção do conhecimento de forma mais significativa.

### **3. FERRAMENTAS DIGITAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

No contexto educacional, as ferramentas digitais têm sido amplamente utilizadas para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, oferecendo recursos que complementam as aulas tradicionais e promovem a autonomia dos alunos. Elas podem ser aplicadas em diferentes modalidades de ensino, como educação presencial, semipresencial e a distância (EAD), e são especialmente úteis para atender às necessidades de uma geração de alunos que cresceu em um ambiente altamente tecnológico, os chamados nativos digitais (Prensky, 2001).

O letramento digital e o alfabético não são processos independentes; pelo contrário, estão profundamente conectados, especialmente em contextos nos quais a tecnologia é utilizada para a produção de textos. Essa relação se evidencia no uso de ferramentas de aceleração textual, onde habilidades tradicionais de leitura e escrita, como a digitação, edição, seleção de trechos e organização de parágrafos ou frases, se transformam e dependem de novas competências digitais para operar tais recursos (Xavier, 2007).

Conforme Xavier (2009), o letramento digital, em um sentido amplo, diz respeito à capacidade do indivíduo de utilizar com eficiência e agilidade dispositivos que envolvem tecnologia digital, como computadores, celulares, caixas eletrônicos e aparelhos de gravação e reprodução de mídia, incluindo filmadoras e dispositivos similares. Esse tipo de letramento requer formas específicas de leitura e escrita, envolvendo a interpretação de códigos e sinais verbais e não verbais. Além disso, pessoas alfabetizadas digitalmente fazem uso de elementos expressivos, como imagens, ilustrações e vídeos, para interagir com outras pessoas, o que implica novas formas de leitura, escrita e comunicação em ambientes digitais.

Ele também destaca que:

Hoje em dia, as crianças e adolescentes letrados digitalmente têm se comunicado com mais intensidade, têm lido e escrito muito se comparado às crianças e adolescentes das gerações anteriores que não dispunham dessas práticas de linguagem que são realizadas na grande rede[...]. Eles realizam grandes esforços cognitivos para interpretar e elaborar respostas coerentes às intervenções acessadas.

Esses usuários processam uma imensa quantidade de informação quando interagem para emitir uma manifestação verbal por escrito. (Xavier, 2007, p.7)

Esse tipo de letramento demanda formas específicas de leitura e escrita, incluindo a interpretação de códigos e sinais, tanto verbais quanto não verbais. Indivíduos com habilidades em letramento digital também fazem uso de elementos como imagens, ilustrações e vídeos para se comunicar, promovendo novas formas de leitura, escrita e interação nos ambientes digitais. Além de facilitar a navegação e compreensão de informações em diversos formatos, o letramento digital possibilita a criação de conteúdos que combinam texto, imagem, áudio e movimento, tornando a comunicação mais rica e eficaz. Assim, dominar essas competências tornou-se fundamental para a comunicação atual, permitindo que as pessoas se expressem e se conectem em um mundo cada vez mais digital.

Uma das principais vantagens das ferramentas digitais é a sua capacidade de personalizar a aprendizagem. De acordo com Valente (2014), as ferramentas digitais permitem que os professores adaptem o conteúdo às necessidades individuais dos alunos, oferecendo materiais que atendam a diferentes estilos de aprendizagem (visual, auditivo, cinestésico) e níveis de conhecimento. Por exemplo, um aluno que tem dificuldade em compreender um conceito matemático pode utilizar uma simulação interativa para visualizar o problema de forma mais clara e prática.

Masseto (2013) afirma que:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (Masseto, 2013, p. 144).

Outro aspecto relevante é o estímulo à colaboração e ao trabalho em equipe. Ferramentas como fóruns de discussão, wikis e plataformas de compartilhamento de conteúdo permitem que os alunos trabalhem juntos em projetos, compartilhem ideias e construam conhecimento de forma colaborativa. Para Kenski (2012), a colaboração é uma das competências essenciais para o século XXI, e as ferramentas digitais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento dessa habilidade.

Além disso, as ferramentas digitais podem ser utilizadas para facilitar a avaliação do desempenho dos alunos de forma contínua e formativa. Atividades interativas, quizzes e jogos educativos permitem que os professores acompanhem o progresso dos alunos em tempo

real, identificando dificuldades e oferecendo feedback imediato. Segundo Luckesi (2011), a avaliação formativa é essencial para garantir que os alunos alcancem os objetivos de aprendizagem de forma eficaz.

#### **4. DESAFIOS E CONSIDERAÇÕES SOBRE O USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS**

Apesar das inúmeras vantagens, a implementação de ferramentas digitais no contexto educacional também apresenta desafios. Um dos principais obstáculos é a falta de preparo dos professores para utilizar essas tecnologias de forma eficaz. De acordo com Moran (2018), muitos educadores ainda não estão familiarizados com as ferramentas digitais e precisam de formação continuada para integrá-las em suas práticas pedagógicas.

Outro desafio é a qualidade das ferramentas digitais disponíveis. Nem todos os recursos digitais são projetados com base em princípios pedagógicos sólidos, o que pode comprometer sua eficácia. Para Filatro (2008), é essencial que as ferramentas digitais sejam desenvolvidas com base em teorias de aprendizagem e metodologias educacionais, garantindo que eles realmente contribuam para a construção do conhecimento.

Além disso, a acessibilidade é uma questão crucial. Nem todos os alunos têm acesso a dispositivos tecnológicos e internet de alta velocidade, o que pode limitar o uso delas. Segundo Kenski (2012), é necessário que as instituições de ensino adotem políticas para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário aos recursos digitais.

A produção textual é uma das competências mais importantes no ensino da Língua Portuguesa, pois envolve não apenas a escrita, mas também a organização de ideias, a criatividade e a capacidade de comunicação. No contexto atual, marcado pela presença crescente das tecnologias digitais, as ferramentas digitais têm se mostrado aliadas poderosas para potencializar o ensino da produção textual. Essas ferramentas oferecem recursos que podem transformar a prática pedagógica e contribuir significativamente para o desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos.

#### **5. PRODUÇÃO TEXTUAL: POSSIBILIDADES DAS FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NO ENSINO DA LÍNGUA**

A produção textual é um processo complexo que envolve planejamento, elaboração, revisão e reescrita. Segundo Marcuschi (2010), a escrita não é apenas a transposição de ideias

para o papel, mas uma atividade cognitiva que exige reflexão, organização e domínio das normas linguísticas. Marcuschi (2017) diz:

Por meio da produção inicial, conhecem-se as capacidades de linguagem já existentes e as potencialidades dos alunos (...) a produção dá ao professor a possibilidade de avaliar o que o aluno já sabe e ajustar as estratégias direcionando para o que ele não sabe. Funciona como avaliação diagnóstica, isto representa a essência de uma concepção de avaliação formativa, sistemática e processual- orienta e conduz o processo, segundo as necessidades comunicativas da turma. (SILVA; Marcuschi, 2017, p. 162)

Marcuschi (2017) destaca que a produção textual inicial dos alunos serve como um importante instrumento de avaliação diagnóstica, permitindo ao professor identificar tanto as competências linguísticas já consolidadas quanto as lacunas a serem trabalhadas. Essa perspectiva reforça o caráter formativo da avaliação, que deve ser contínua e adaptável às necessidades específicas da turma. No contexto dos relatos analisados, o uso do Padlet mostrou-se particularmente eficaz nesse processo, pois a natureza colaborativa da plataforma possibilita ao professor acompanhar em tempo real a evolução das produções textuais, oferecendo feedback imediato e personalizado. A visibilidade das postagens no mural digital cria ainda oportunidades para que os próprios alunos comparem seus textos com os dos colegas, promovendo uma autoavaliação reflexiva. Essa dinâmica dialógica, aliada à capacidade de integrar múltiplas semioses, transforma o Padlet em uma ferramenta que não apenas facilita a avaliação processual, mas também estimula a autonomia dos estudantes em seu processo de aprendizagem, conforme previsto na abordagem formativa defendida por Marcuschi.

No ensino da Língua Portuguesa, a produção textual é essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, preparando-os para interagir em diferentes contextos sociais e profissionais. No entanto, muitos alunos enfrentam dificuldades no processo de escrita, como falta de motivação, insegurança em relação às normas gramaticais e dificuldade em organizar ideias. É nesse contexto que as ferramentas digitais podem desempenhar um papel transformador, oferecendo recursos que tornam a produção textual mais dinâmica, interativa e significativa.

Segundo Ferreira:

Existe hoje grande preocupação com a melhoria da escola, expressa, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos seus alunos. Estar informado é um dos fatores primordiais nesse contexto. Assim sendo, as escolas não podem permanecer alheias

ao processo de desenvolvimento tecnológico ou à pena de perder-se em meio a todo este processo de reestruturação educacional (Ferreira, 2014, p. 15).

As ferramentas digitais oferecem uma série de recursos que podem ser utilizados para enriquecer o processo de produção textual. Esses recursos incluem plataformas colaborativas, aplicativos de escrita, ferramentas de revisão e correção, e ambientes virtuais de aprendizagem. Uma das principais potencialidades dessas ferramentas é o estímulo à criatividade e à autoria. Ferramentas como blogs, plataformas de escrita colaborativa e aplicativos de criação de histórias permitem que os alunos explorem sua criatividade e se tornem autores de textos em diferentes gêneros e formatos. Segundo Coscarelli (2016), a possibilidade de publicar textos em ambientes digitais motiva os alunos a escrever, pois eles sabem que seu trabalho será lido por um público real.

Outra potencialidade das ferramentas digitais é a promoção da colaboração e interação. Plataformas como o *Google Docs*, *Padlet* e *Wiki* permitem que os alunos trabalhem em equipe, compartilhando ideias e construindo textos de forma colaborativa. Para Kenski (2012), a colaboração é uma das competências essenciais para o século XXI, e as ferramentas digitais facilitam o desenvolvimento dessa habilidade, promovendo a interação entre os alunos e o trabalho em grupo. Além disso, as ferramentas digitais oferecem feedback imediato e facilitam a revisão textual. Corretores ortográficos, gramaticais e aplicativos de revisão textual ajudam os alunos a identificar e corrigir erros em seus textos. Os professores também podem utilizar essas ferramentas para fornecer feedback de forma mais ágil e eficiente. De acordo com Valente (2014), o feedback é essencial para o processo de aprendizagem, pois permite que os alunos compreendam seus erros e avancem em direção à melhoria da escrita.

A personalização da aprendizagem é outra vantagem significativa das ferramentas digitais. Elas permitem que os professores adaptem as atividades de produção textual às necessidades individuais dos alunos. Por exemplo, alunos com dificuldades em gramática podem utilizar aplicativos específicos para praticar regras gramaticais, enquanto alunos mais avançados podem explorar gêneros textuais mais complexos. Para Moran (2018), a personalização é uma das grandes vantagens das tecnologias digitais, pois permite que cada aluno aprenda no seu próprio ritmo. Além disso, as ferramentas digitais permitem a integração de diferentes semioses, como palavras, áudio, vídeo e imagens, enriquecendo a produção textual e tornando-a mais significativa para os alunos. Essa integração de diferentes sistemas semióticos nos remete ao conceito de multimodalidade, aspecto fundamental da comunicação

contemporânea. A multimodalidade, conforme definida por Rojo (2013), refere-se à combinação intencional e articulada de múltiplos modos de significação (linguagens) na produção de sentidos. Segundo Rojo (2013), a multimodalidade é uma característica marcante da cultura digital, e sua integração no ensino da Língua Portuguesa pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita mais complexas. Essa abordagem não apenas torna a produção textual mais rica e atraente para os alunos, como também prepara para as demandas comunicativas do século XXI.

Apesar das inúmeras potencialidades, o uso de ferramentas digitais no ensino da produção textual também apresenta desafios. Um dos principais obstáculos é a falta de preparo dos professores para utilizar essas tecnologias de forma eficaz. De acordo com Moran (2018), muitos educadores ainda não estão familiarizados com as ferramentas digitais e precisam de formação continuada para integrá-las em suas práticas pedagógicas. Outro desafio é a qualidade dos recursos digitais disponíveis. Nem todas as ferramentas são projetadas com base em princípios pedagógicos sólidos, o que pode comprometer sua eficácia. Para Filatro (2008), é essencial que as ferramentas digitais sejam utilizadas de forma crítica e reflexiva, sempre alinhadas aos objetivos educacionais. Além disso, a acessibilidade é uma questão crucial. Nem todos os alunos têm acesso a dispositivos tecnológicos e internet de alta velocidade, o que pode limitar o uso de ferramentas digitais. Segundo Kenski (2012), é necessário que as instituições de ensino adotem políticas para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário aos recursos digitais.

As ferramentas digitais oferecem um vasto potencial para transformar o ensino da produção textual no contexto da Língua Portuguesa. Ao estimular a criatividade, promover a colaboração, oferecer feedback imediato e personalizar a aprendizagem, essas ferramentas podem contribuir significativamente para o desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos. Isso significa que os indivíduos que dominam as ferramentas digitais não apenas transferem suas habilidades de leitura e escrita para um novo meio, mas também desenvolvem novas formas de interagir com o texto e a informação.

Já Marcuschi (2008) nos traz a seguinte perspectiva:

Mais do que em qualquer época, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica (digital). Diante disso, vale indagar se a escola deverá amanhã se ocupar de como se produz um e-mail e outros gêneros do discurso do mundo virtual ou se isso não é sua atribuição. (Marcuschi, 2008, p. 198)

A fala de Marcuschi sugere que a escola precisa se adaptar às atuais demandas de letramento impostas pelas tecnologias digitais. A incorporação desses novos gêneros discursivos no ensino pode não apenas manter a relevância da escola na formação dos estudantes, mas também garantir que eles sejam capazes de atuar de maneira competente e crítica no ambiente digital que percorre todas as esferas dos dias atuais. No entanto, para que essas potencialidades sejam plenamente realizadas, é essencial superar desafios como a formação dos professores, a qualidade dos recursos e a acessibilidade. A integração de ferramentas digitais no ensino da produção textual exige um planejamento cuidadoso e uma abordagem pedagógica consistente. Como destacam Moran (2018) e Valente (2014), a tecnologia por si só não garante a melhoria do ensino; é necessário que ela seja utilizada de forma estratégica e alinhada aos objetivos educacionais. No mesmo sentido e enfatizando essa perspectiva, Moran (2000) destaca a importância de diversificar os métodos de ensino, as estratégias de atividades e os processos de avaliação, afirmando:

Haverá uma integração maior das tecnologias e das metodologias de trabalhar com o oral, a escrita e o audiovisual. Não precisaremos abandonar as formas já conhecidas pelas tecnologias telemáticas, só porque estão na moda. Integraremos as tecnologias novas e as já conhecidas. As utilizaremos como mediação facilitadora do processo de ensinar e aprender participativamente. (Moran, 2000, p. 137-144)

Como bem destacado por Moran (2000), quando integradas de forma crítica e intencional ao processo pedagógico, as ferramentas digitais transcendem seu caráter meramente instrumental para se tornarem poderosas mediadoras no processo de ensino-aprendizagem. Seu potencial transformador se manifesta não apenas no enriquecimento da experiência educativa, mas sobretudo na formação de sujeitos capazes de navegar criticamente pelas complexas demandas comunicativas do século XXI - onde o oral, o escrito e o audiovisual se entrelaçam de forma cada vez mais orgânica.

## **5.1 Análise do Uso da Ferramenta Digital *Padlet* nas Aulas de Produção textual ~~*Padlet*~~ ~~Características/Custo-Benefício~~**

O *Padlet* é uma plataforma digital que funciona como um mural virtual colaborativo, permitindo a postagem de textos, imagens, vídeos, áudios e links. Sua interface intuitiva e acessível facilita a interação entre os usuários, tornando-a uma ferramenta versátil para o ambiente educacional.

## Imagem 1 - Ilustração da Ferramenta Padlet



(Fonte: <https://padlet.com/daniellefariaschagas/atividades-de-classe-figuras-de-linguagem-wuj6cfscaw1th58i>).

Ele oferece uma versão gratuita com funcionalidades básicas, que são suficientes para muitas atividades educacionais. No entanto, para projetos mais complexos ou com maior número de usuários, pode ser necessário adquirir a versão paga. No contexto descrito, a versão gratuita parece ter atendido às necessidades da turma, demonstrando um bom custo-benefício para a escola.

Conjuntamente, o uso de smartphones e computadores pelos alunos, embora exija um investimento inicial em infraestrutura, pode ser considerado um investimento de longo prazo, pois esses dispositivos podem ser utilizados em diversas outras atividades pedagógicas. A economia de recursos também é evidente, já que o *Padlet* substitui materiais físicos, como cartazes e folhas de papel, ao mesmo tempo em que promove a sustentabilidade.

### 5.2 Tabela Comparativa dos Projetos Analisados

	Relato 1	Relato 2	Relato 3
--	----------	----------	----------

<b>Características Gerais</b>	Uso do Padlet para reflexões sobre literatura (9º ano EF).	Produção argumentativa com temas sociais. Integração entre EM e Magistério (formação docente).	Produção/revisão colaborativa no ensino remoto (1º ano EM).
<b>Acessibilidade</b>	<i>Chromebooks</i> em sala + tutorial. Compartilhamento via <i>WhatsApp</i> com famílias.	Uso em <i>smartphones</i> e computadores. Plataforma intuitiva para alunos e professores.	<i>Google Meet</i> + <i>Classroom</i> . Tutorial assíncrono e suporte multiplataforma ( <i>QR Code/links</i> ).
<b>Estratégia Pedagógica</b>	Combinação de tertúlias literárias e rodas de leitura com postagens no <i>Padlet</i> .	Leitura, debates e escrita colaborativa. <i>Digital storytelling</i> (vídeos/áudios).	Revisão coletiva de textos (gênero "relato") com feedback em tempo real.
<b>Engajamento dos Alunos</b>	Maior preocupação com ortografia e clareza. Interação emocional com a obra.	Senso de pertencimento. Redução da pressão avaliativa.	Protagonismo na correção coletiva. Flexibilidade assíncrona/síncrona.
<b>Recursos Visuais</b>	Sim	Sim	Sim
<b>Resultados Adquiridos</b>	Melhoria na escrita e leitura por prazer. Desenvolvimento socioemocional.	Aprimoramento argumentativo e pensamento crítico. Modelo para futuros professores.	Evolução na coesão/coerência. Letramento digital consolidado.

### **Relato 1: “O uso do *padlet* na sala de aula: aprendendo a ser, ler e escrever.”**

#### **Características do projeto**

O relato apresenta uma experiência pedagógica que utiliza o *Padlet* como ferramenta central para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em alunos do nono ano, com o título: “O uso do *padlet* na sala de aula: aprendendo a ser, ler e escrever.”, desenvolvido pelo professor Alexandre da Silva Barros André, em uma escola pública do estado do Espírito Santo (EEEFM Job Pimentel), realizado de março a outubro de 2021.

No relato, o *Padlet* foi utilizado como um espaço de compartilhamento público, onde os alunos postavam reflexões sobre a leitura do livro *O Diário de Anne Frank em Quadrinhos*. Essa característica de colaboração em tempo real e acessibilidade permite que os alunos interajam não apenas entre si, mas também com suas famílias, ampliando o alcance do processo de aprendizagem.

Segundo Bacich e Moran (2018), ferramentas como o *Padlet* são eficazes para promover a autoria coletiva e a participação ativa dos alunos, pois permitem a construção de conhecimento de forma colaborativa e dinâmica. Além disso, a possibilidade de integrar diferentes semioses (palavras, imagem, áudio) favorece a multimodalidade, aspecto essencial para a educação contemporânea.

### **Acessibilidade do Projeto**

O relato menciona que muitos alunos não têm acesso à internet fora da escola, o que poderia ser um obstáculo para o uso de ferramentas digitais. No entanto, o professor resolveu essa questão utilizando chromebooks em sala de aula e realizando um tutorial para ensinar os alunos a manusear o *Padlet*. Essa estratégia demonstra uma preocupação com a inclusão digital, garantindo que todos os estudantes pudessem participar ativamente do projeto.

A acessibilidade do *Padlet* também se destaca pela sua simplicidade de uso e pela possibilidade de ser acessado em diferentes dispositivos (computadores, tablets e smartphones). Isso permite que os alunos continuem interagindo com o mural mesmo fora do ambiente escolar, desde que tenham acesso à internet. A **compartilhabilidade** do link do *Padlet* no grupo de WhatsApp dos pais também ampliou o alcance da ferramenta, integrando a comunidade escolar no processo de aprendizagem. André (2021) diz:

Criamos cartazes e marca páginas no Canva e fizemos um momento de tutorial, para aprendermos a manusear o *padlet* (...) Além disso, o link do *padlet* era compartilhado no grupo de Whatsapp dos pais. (André, 2021, p.4, 5).

### **Estratégia Pedagógica**

A estratégia pedagógica adotada pelo professor combina metodologias ativas, como a tertúlia literária e as rodas de leitura, com o uso do *Padlet* como ferramenta de apoio. Essa abordagem promove o protagonismo dos alunos, incentivando-os a expressar suas opiniões e

reflexões de forma oral e escrita. A tertúlia, em particular, é uma metodologia que favorece o diálogo igualitário e a escuta ativa, aspectos fundamentais para o desenvolvimento da competência leitora e da empatia (Freire, 2006).

O uso do *Padlet* como um espaço de socialização das produções textuais também contribui para a formação integral dos alunos, pois os estimula a se preocupar com a qualidade da escrita, já que suas postagens são públicas e compartilhadas com as famílias.

### **Engajamento dos Alunos**

O relato destaca um aumento significativo no engajamento dos alunos, tanto nas atividades de leitura quanto nas discussões e produções textuais. A utilização do *Padlet* como um espaço de interação real e a exposição das postagens na televisão em sala de aula criaram um ambiente de aprendizagem colaborativa e motivadora. De acordo com o professor, os alunos passaram a se preocupar mais com a ortografia e a clareza das ideias, demonstrando um comprometimento com a qualidade de suas produções.

Do mesmo modo, a integração de elementos visuais e escritos da obra *O Diário de Anne Frank em Quadrinhos* contribuiu para o envolvimento emocional dos alunos, que se sensibilizaram com a história e passaram a refletir sobre questões como intolerância religiosa e guerra. Esse tipo de engajamento é fundamental para a formação de leitores críticos e reflexivos, conforme destacado por Zilberman (2008).

Os alunos demonstraram maior preocupação com a escrita e, por isso, buscaram orientações constantes para dúvidas específicas sobre ortografia, evitando cometer erros. Diante disso, combinei com eles a realização de encontros quinzenais para revisar os principais desvios da norma culta identificadas nas atividades, contribuindo para a melhoria da escrita.

### **Resultados ~~Adquiridos~~**

Segundo o relato, os resultados do projeto foram bastante positivos, tanto no âmbito acadêmico quanto no comportamental. Os alunos desenvolveram habilidades de leitura e escrita, além de se tornarem mais críticos e reflexivos em relação aos temas abordados. A preocupação com a escrita e a busca por livros emprestados indicam que o projeto também promoveu a leitura de fruição, um dos objetivos da educação literária (Lajolo, 2009).

No aspecto comportamental, houve uma melhora no relacionamento entre os alunos e no respeito às diferenças, evidenciando que a leitura e a discussão de temas complexos contribuíram para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. O protagonismo dos alunos, que passaram a utilizar o *Padlet* em outras atividades escolares, como o clube da escola, também demonstra que o projeto teve um impacto duradouro e transformador.

Ele cita também mudanças no comportamento dos estudantes, que agora demonstram maior interação entre si. Atualmente, a turma solicita livros emprestados para leitura individual, evidenciando que o projeto estimula o hábito da leitura por prazer. Além disso, continuaram atentos à escrita, pois tiveram a experiência de ver seus textos circulando em um ambiente real, como o Padlet. ¶



## **Conclusão**

O uso do *Padlet* nas aulas de produção textual mostrou-se uma estratégia eficaz para promover o engajamento dos alunos, o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita e a formação integral dos estudantes. A combinação de metodologias ativas com ferramentas tecnológicas acessíveis e de baixo custo pode ser um caminho promissor para a educação contemporânea, especialmente em contextos onde o acesso à tecnologia é limitado. A experiência relatada reforça a importância de integrar tecnologia, literatura e reflexão crítica no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e participativos.

## **Relato 2: “O Uso Do Sistema *Padlet* Na Produção Textual No Ensino Médio/Normal”**

### **Características do Projeto**

Esse projeto visa aprimorar a escrita argumentativa, incentivando a interação, a criatividade e o engajamento dos estudantes por meio de recursos tecnológicos.

O projeto foi desenvolvido com alunos do magistério (curso normal) e do ensino médio, reunidos em um único grupo. Essa integração entre diferentes níveis de formação permitiu uma troca de experiências enriquecedora, onde os alunos do magistério, futuros professores, puderam vivenciar práticas pedagógicas inovadoras, enquanto os estudantes do ensino médio foram estimulados a desenvolver habilidades argumentativas e críticas.

As atividades foram centradas em temáticas sociais, que demandam reflexão e posicionamento crítico. A escolha de temas relevantes e polêmicos, como questões culturais, políticas e de diversidade, proporcionou um ambiente propício para a construção de argumentos embasados e contextualizados. A abordagem desses temas também contribuiu para a formação cidadã dos alunos, incentivando-os a pensar criticamente sobre sua realidade.

### **Acessibilidade do Projeto**

O uso do *Padlet* demonstrou ser uma ferramenta acessível e inclusiva. A plataforma permite que os alunos acessem e interajam com o conteúdo de qualquer dispositivo conectado à internet, como smartphones e computadores. Essa flexibilidade foi essencial para garantir a participação de todos, especialmente em um contexto onde muitos estudantes podem não ter acesso a computadores pessoais, mas possuem celulares.

Bem como, o *Padlet* é intuitivo e de fácil utilização, o que reduz as barreiras tecnológicas para alunos e professores. A possibilidade de inserir diferentes tipos de mídia (textos, imagens, vídeos, áudios e links) também tornou a experiência mais dinâmica e adaptável às preferências e habilidades individuais dos estudantes.

### **Estratégia Pedagógica**

A metodologia adotada no projeto foi baseada em abordagens colaborativas e interativas, alinhadas às teorias de aprendizagem social e construtivista. O processo incluiu leitura e pesquisa onde os alunos foram incentivados a ler textos sobre as temáticas propostas e a realizar pesquisas complementares, o que ampliou seu repertório cultural e argumentativo. Incluiu também discussões guiadas, onde o professor mediou debates em sala de aula, garantindo o aprofundamento dos temas e a compreensão individual de cada estudante, além de envolver Produção textual colaborativa onde os alunos publicaram suas produções no *Padlet* e interagiram com os textos dos colegas, fazendo comentários e sugestões. Essa dinâmica promoveu a escrita cooperativa, onde os estudantes aprenderam a negociar significados, refutar ideias e aprimorar seus textos com base no feedback dos pares.

A estratégia também incorporou elementos de narrativa digital (*digital storytelling*), que permitiram aos alunos expressar suas ideias de forma criativa e multimodal, utilizando recursos como vídeos, áudios e imagens. Essa abordagem, conforme destacado por Robin

(2008), é eficaz para engajar os alunos e desenvolver habilidades de comunicação e pensamento crítico.

### **Engajamento dos Alunos**

O uso do *Padlet* mostrou-se altamente eficaz para aumentar o engajamento dos alunos. A possibilidade de publicar suas produções em um ambiente virtual e interagir com os colegas em tempo real criou um senso de pertencimento e responsabilidade coletiva. Os estudantes se sentiram motivados a aprimorar seus textos, minimizando erros e enriquecendo suas postagens com recursos multimídia. A interatividade da plataforma também permitiu que os alunos se sentissem menos pressionados, já que o foco não era apenas a avaliação individual, mas a construção coletiva do conhecimento.

### **Resultados Adquiridos**

Os resultados do projeto foram significativos e abrangentes onde obtivemos o aprimoramento da escrita dos alunos que desenvolveram habilidades de produção textual, com foco na coerência, coesão e argumentação. A prática constante e o feedback dos colegas contribuíram para a melhoria da qualidade dos textos. Também observamos o desenvolvimento do pensamento crítico que abrangia a discussão de temáticas sociais e a necessidade de defender pontos de vista individuais fortaleceram a capacidade dos alunos de refletir e argumentar de forma embasada. Colaboração e autonomia: O ambiente colaborativo do *Padlet* incentivou os alunos a ajudarem uns aos outros, corrigindo erros e sugerindo melhorias. Essa dinâmica promoveu a autonomia e a responsabilidade no processo de aprendizagem. O uso de recursos digitais, como narrativas multimídia, familiarizou os alunos com ferramentas tecnológicas e ampliou suas habilidades de comunicação. Além disso, o projeto contribuiu para a formação cidadã dos alunos, preparando-os para atuar de forma crítica e reflexiva na sociedade. A experiência também serviu como um modelo para os futuros professores do magistério, mostrando como as tecnologias podem ser integradas de forma eficaz no ensino.

O relato demonstra que o uso do *Padlet* como ferramenta pedagógica foi bem-sucedido em promover a produção textual colaborativa e o engajamento dos alunos. A experiência reforça a importância de integrar tecnologias digitais no ensino, desde que utilizadas de forma estratégica e alinhadas a objetivos educacionais claros. Além disso, o projeto destacou a

relevância de temas sociais na formação crítica dos estudantes, preparando-os para atuar como cidadãos conscientes e participativos.

### **Relato 3: “Ambientes Hipermediáticos E O Processo De Produção E Revisão Textual: O Uso Do *Padlet* Como Ferramenta Educacional”**

Esse relato descreve uma experiência pedagógica desenvolvida durante o período de ensino remoto, impulsionado pela pandemia da COVID-19, em que a ferramenta *Padlet* foi utilizada para facilitar a produção textual colaborativa em aulas de Língua Portuguesa.

O projeto foi aplicado em um colégio particular na cidade de Londrina-PR, com 30 alunos do primeiro ano do Ensino Médio. A escolha desse público se justifica pela necessidade de adaptação ao ensino remoto, que exigiu a utilização de ferramentas digitais para manter o engajamento e a continuidade do processo de aprendizagem. Os alunos selecionados tinham acesso a dispositivos como computadores, tablets ou smartphones, o que garantiu a viabilidade do uso do *Padlet*, uma plataforma que funciona de forma acessível em diferentes dispositivos. O Ensino Médio é uma fase crucial para o desenvolvimento de habilidades de escrita e argumentação, especialmente em Língua Portuguesa. Nesse contexto, o *Padlet* foi utilizado como uma ferramenta para promover a produção textual colaborativa, permitindo que os alunos interagissem e revisassem textos de forma síncrona e assíncrona. Essa abordagem é particularmente relevante para adolescentes, que já estão familiarizados com tecnologias digitais e se engajam mais facilmente em atividades que envolvem interação e uso de recursos multimídia.

A pandemia da COVID-19 trouxe à tona a importância do letramento digital, definido por Coscarelli e Ribeiro (2005) como a prática social de leitura e escrita em ambientes digitais. Nesse sentido, o projeto buscou integrar o uso de tecnologias ao ensino de Língua Portuguesa, proporcionando aos alunos experiências de multiletramentos (Rojo, 2012), ou seja, a capacidade de ler, escrever e interpretar textos em diferentes suportes e linguagens.

#### **Acessibilidade do Projeto**

O projeto foi desenvolvido em um contexto de ensino remoto, mediado por plataformas como *Google Meet* (para aulas síncronas) e *Google Classroom* (para atividades assíncronas). O *Padlet* foi escolhido como uma ferramenta complementar, devido à sua facilidade de uso e à possibilidade de interação em tempo real. Essa escolha reflete uma tendência atual na

educação, que busca integrar Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) ao processo de ensino-aprendizagem, conforme destacado por Moran, Masetto e Behrens (2000).

### **Estratégia Pedagógica**

A primeira etapa consistiu na apresentação do *Padlet* aos alunos, realizada de forma síncrona por meio do Google Meet. O professor compartilhou sua tela para demonstrar as funcionalidades da ferramenta, como a inserção de textos, imagens, GIFs e vídeos, além de explicar como acessar a plataforma por meio de links ou QR Codes. Essa abordagem inicial foi fundamental para garantir que todos os alunos, independentemente do dispositivo utilizado (celular, tablet ou computador), se familiarizassem com a ferramenta.

A disponibilização de um tutorial no Google Classroom também foi uma estratégia eficaz, pois permitiu que os alunos consultassem o material sempre que necessário, promovendo a autonomia e reduzindo possíveis barreiras tecnológicas. Essa etapa reflete a importância de capacitar os alunos para o uso de tecnologias digitais, conforme destacado por Coscarelli e Ribeiro (2005), que defendem o letramento digital como uma prática essencial na educação contemporânea.

A segunda etapa focou na revisão do gênero textual "relato", alinhando-se às demandas do Processo de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade Estadual de Maringá. O professor utilizou aulas síncronas para explicar as características do gênero, como o uso da primeira pessoa, verbos no passado e a estrutura narrativa não ficcional. Além disso, foram compartilhadas provas anteriores do PAS, proporcionando aos alunos um contexto real de aplicação do gênero.

A integração do *Padlet* nessa etapa permitiu que os alunos praticassem a produção de relatos de forma interativa. A plataforma foi utilizada para disponibilizar propostas de produção textual, incentivando os alunos a exercitarem aspectos gramaticais, coesivos e de coerência. Essa abordagem está alinhada com as ideias de Rojo e Moura (2012), que defendem o uso de ferramentas digitais para promover o multiletramento, ou seja, a capacidade de ler e escrever em diferentes suportes e linguagens.

A terceira etapa foi dedicada à correção coletiva dos textos, adaptando a metodologia proposta por Givan José Ferreira Santos (2001) para um ambiente digital. No *Padlet*, os textos dos alunos foram compartilhados e revisados em tempo real durante uma aula síncrona no Google Meet. Os alunos, com o consentimento dos autores, fizeram observações construtivas sobre os textos, sugerindo melhorias e apontando aspectos a serem corrigidos.

Essa dinâmica de revisão colaborativa transformou os alunos em protagonistas do processo de aprendizagem, incentivando-os a refletir sobre a coesão, a coerência e a clareza de seus textos. A mediação do professor foi essencial para garantir que as intervenções fossem produtivas e alinhadas aos objetivos pedagógicos. Essa estratégia reforça a ideia de que a escrita é um processo social e interativo, conforme destacado por Mercado et al. (2012), que defendem a escrita cooperativa como uma forma de negociar significados e aprimorar a produção textual.

Na última etapa, os alunos tiveram dois dias para revisar seus textos com base nos feedbacks recebidos durante a correção coletiva. As versões finais foram compartilhadas no Google Classroom, onde os alunos também puderam deixar comentários sobre a experiência de escrever em ambientes virtuais. Essa reflexão final foi importante para consolidar o aprendizado e avaliar o impacto da ferramenta no processo de produção textual.

A possibilidade de os alunos expressarem suas opiniões sobre a experiência também contribuiu para a formação de uma comunidade de aprendizagem, onde o diálogo e a troca de ideias são valorizados. Essa abordagem está em sintonia com as ideias de Moran, Masetto e Behrens (2000), que destacam a importância de criar ambientes de aprendizagem colaborativos e interativos, especialmente em contextos de ensino remoto.

### **Engajamento dos alunos**

A plataforma, por ser interativa e permitir a inserção de diferentes tipos de mídia (textos, imagens, GIFs, vídeos), tornou as aulas mais dinâmicas e atrativas. Os alunos se sentiram motivados a participar, pois a ferramenta ofereceu um ambiente colaborativo onde puderam compartilhar suas produções e receber feedback em tempo real.

A correção coletiva dos textos, realizada no *Padlet* durante as aulas síncronas, foi um dos momentos que mais contribuíram para o engajamento. Os alunos puderam interagir com os textos dos colegas, sugerindo melhorias e discutindo aspectos como coesão, coerência e pontuação. Essa dinâmica, conforme destacado por Rojo e Moura (2012), transformou os alunos em protagonistas do processo de aprendizagem, incentivando-os a assumir um papel ativo na construção do conhecimento.

Outro fator que contribuiu para o engajamento foi a flexibilidade oferecida pela ferramenta. Os alunos puderam acessar o *Padlet* de diferentes dispositivos (celulares, tablets, computadores) e realizar parte das atividades de forma assíncrona, o que permitiu que todos participassem, mesmo diante de eventuais problemas de conexão com a internet. Essa

adaptabilidade é essencial em contextos de ensino remoto, como o descrito no relato.

## **Resultados Adquiridos**

Os alunos demonstraram evolução na qualidade de seus textos, especialmente no que diz respeito à coesão, coerência e adequação ao gênero relato. A correção coletiva no *Padlet* permitiu que os estudantes refletissem sobre seus erros e acatassem sugestões para melhorar suas produções. Esse processo de revisão colaborativa, conforme destacado por Givan José Ferreira Santos (2001), é fundamental para o desenvolvimento da escrita, pois coloca os alunos em contato com diferentes perspectivas e estilos textuais.

O uso do *Padlet* contribuiu para o letramento digital dos alunos, uma competência essencial na sociedade contemporânea. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), os estudantes precisam ser capazes de utilizar tecnologias digitais de forma crítica, reflexiva e ética. O projeto cumpriu esse objetivo, pois os alunos aprenderam a navegar em ambientes digitais, compartilhar produções multimodais e interagir de forma colaborativa.

A experiência no *Padlet* também promoveu o protagonismo e a autonomia dos alunos. Eles foram incentivados a organizar seu próprio espaço textual, tomar decisões sobre como apresentar suas ideias e refletir sobre o feedback recebido. Essa abordagem está alinhada com as ideias de Rojo e Moura (2012), que defendem o uso de ferramentas digitais para estimular a construção de conhecimento de forma autônoma e significativa.

A avaliação do projeto foi realizada de forma individual, considerando aspectos como a coesão, a coerência, a pontuação e a adequação ao gênero relato. Além disso, os alunos puderam deixar comentários sobre a experiência no Google Classroom, o que permitiu ao professor avaliar o impacto da ferramenta no processo de aprendizagem. A maioria dos comentários foi positiva, destacando a satisfação dos alunos com a atividade e a percepção de que o uso do *Padlet* contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades de escrita.

Apesar dos resultados positivos, os relatos também apontam algumas fragilidades no uso de ferramentas digitais, como a dependência de uma conexão estável com a internet e a necessidade de o professor ter domínio prévio das tecnologias utilizadas. Esses desafios exigem um planejamento cuidadoso, com a definição de atividades que possam ser realizadas de forma assíncrona e a preparação para eventuais problemas técnicos.

## **6. PADLET, ESCRITA COLABORATIVA, E-A MULTIMODALIDADE**

A escrita colaborativa, enquanto prática social e pedagógica, constitui-se como um fenômeno complexo que desafia as concepções tradicionais de autoria e produção textual. Essa abordagem revela-se particularmente relevante em contextos educacionais marcados pela cultura digital, como demonstram os três relatos analisados.

A perspectiva bakhtiniana (Bakhtin, 2003) oferece o alicerce essencial para compreender a escrita colaborativa como um processo dialógico, no qual todo enunciado se constitui em resposta a vozes sociais prévias e antecipa réplicas futuras. Nos relatos examinados, essa característica manifesta-se claramente: no mural digital do Padlet, cada contribuição estudantil não apenas respondia às postagens anteriores, mas também abria espaço para novas intervenções, criando uma teia discursiva dinâmica. Essa dinâmica corrobora a noção de que a linguagem é essencialmente interacional (Bakhtin, 2003), deslocando o foco do produto textual final para o processo de sua construção.

A escrita colaborativa mediada por ferramentas digitais como o Padlet revela-se, portanto, como uma prática educacional transformadora que materializa os princípios do dialogismo bakhtiniano na contemporaneidade. Os relatos analisados demonstram como a dinâmica colaborativa, ao estimular respostas, réplicas e ressignificações constantes, transforma o processo de produção textual em um espaço vivo de interlocução - onde cada contribuição estudantil se torna elo de uma cadeia discursiva em permanente expansão. Desta forma, a escrita deixa de ser um ato solitário para se afirmar como prática social, em perfeita sintonia com as demandas de uma educação que prepara para o diálogo, a colaboração e o pensamento crítico na era digital.

Essa transformação da escrita em prática social dialógica, mediada pelo digital, encontra seu complemento natural na multimodalidade, que amplia as possibilidades de significação ao integrar escrita, oralidade e recursos visuais. Se o dialogismo bakhtiniano nos mostra a natureza interacional da linguagem, a perspectiva multimodal (Kress, 2010; Rojo, 2013) revela como esses intercâmbios discursivos se realizam através de múltiplos sistemas semióticos. Justamente por isso, a experiência colaborativa no Padlet - onde textos, imagens e audiovisuais coexistem - nos conduz necessariamente a uma reflexão sobre como essas diferentes linguagens se articulam não apenas na produção, mas também na recepção e interpretação de textos. É nesse movimento que voltamos nosso olhar para as práticas cotidianas de leitura, onde a multimodalidade se manifesta de forma ainda mais evidente: se na escrita colaborativa os alunos aprendem a tecer significados através de múltiplas linguagens, na leitura do mundo que os cerca eles são desafiados a decodificar e interpretar

essa mesma complexidade semiótica que caracteriza a comunicação contemporânea.

Compreendemos que a multimodalidade se articula com a escrita, a oralidade e as imagens para a construção de significados. Sob essa perspectiva, voltamos nosso olhar para a leitura e a interpretação de textos presentes no cotidiano dos indivíduos.

Dionísio afirma que:

Imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada. [...] Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentidos dos textos. [...] Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações [...], mas são acima de tudo, textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa (Dionísio, 2008, p. 132).

Como evidencia Dionísio (2008), a relação simbiótica entre imagem e palavra transcende a mera ilustração ou complementação, constituindo-se como um sistema integrado de produção de sentidos socialmente situados. Essa perspectiva ressignifica o papel dos elementos multimodais nos gêneros textuais contemporâneos, revelando como suas funções retóricas não apenas comunicam informações, mas performam visões de mundo e relações de poder. Nas práticas educacionais, compreender essa imbricação semiótica torna-se imperativo para formar leitores e produtores críticos de textos capazes de decodificar - e questionar - as representações que permeiam nossa cultura visual hipermediatizada. A citação nos alerta, assim, que toda multimodalidade é, em última instância, uma forma de ação social.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com o *Padlet* também reforça a importância de repensar as práticas pedagógicas à luz das novas demandas educacionais. Em um mundo onde as tecnologias digitais estão cada vez mais presentes no cotidiano, é essencial que a escola se adapte e incorpore ferramentas que dialoguem com a realidade dos alunos. O *Padlet*, nesse sentido, não é apenas uma ferramenta de apoio, mas um espaço de construção de conhecimento que valoriza a criatividade, a colaboração e a autonomia dos estudantes. Essa abordagem está alinhada com as ideias de Rojo e Moura (2012), que defendem o uso de ferramentas digitais para promover o multiletramento, ou seja, a capacidade de ler e escrever em diferentes

suportes e linguagens.

Os três relatos analisados demonstram o potencial do Padlet como ferramenta pedagógica para a produção textual em diferentes contextos educacionais. No Relato 1, o uso da plataforma para discussões literárias sobre O Diário de Anne Frank evidenciou como a combinação entre metodologias ativas (como tertúlias dialógicas) e ambientes digitais pode promover não apenas o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, mas também a formação socioemocional dos alunos. A inclusão das famílias por meio do WhatsApp reforçou o papel da comunidade no processo de aprendizagem, sugerindo que estratégias de integração entre escola e família podem ser um caminho promissor para futuras investigações.

O Relato 2, centrado na produção argumentativa com temas sociais, destacou a importância do Padlet para fomentar o pensamento crítico e a colaboração entre alunos do Ensino Médio e do Magistério. A experiência mostrou que a plataforma pode ser um espaço fértil para a formação docente inicial, especialmente quando aliada a abordagens como o digital storytelling. No entanto, permanece em aberto a questão de como tais práticas podem ser sistematizadas na formação de professores, além de como avaliar seu impacto a longo prazo na prática pedagógica.

Já o Relato 3, desenvolvido no contexto remoto da pandemia, ilustrou a eficácia do Padlet para manter o engajamento dos alunos e facilitar processos de revisão textual coletiva. A adaptação do gênero "relato" ao ambiente digital revelou desafios e possibilidades do ensino híbrido, levantando questões sobre como equilibrar interação síncrona e assíncrona sem perder a profundidade das discussões. Além disso, a experiência abre espaço para pesquisas que explorem o papel das ferramentas digitais na consolidação de habilidades específicas, como coesão e coerência textual, em diferentes níveis de ensino.

O sucesso do uso do *Padlet* nas aulas de produção textual depende da mediação do professor, que assume o papel de facilitador e orientador do processo de aprendizagem. Cabe ao docente planejar atividades que explorem o potencial da ferramenta, garantir que todos os alunos tenham acesso e suporte necessários, e criar um ambiente de confiança onde os estudantes se sintam à vontade para compartilhar suas produções e receber feedback. Essa mediação é fundamental para que o uso da tecnologia não se limite a um fim em si mesmo, mas seja um meio para alcançar objetivos educacionais significativos, conforme destacado por Moran, Masetto e Behrens (2000).

Este artigo deixa questionamentos em aberto para futuras pesquisas que analisem: Como minimizar barreiras de acesso e garantir equidade no uso de tecnologias em contextos com

infraestrutura precária? Quais os efeitos da participação das famílias (via plataformas digitais) no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita? Entre outros.

Por fim, o relato das experiências com o *Padlet* serve como um exemplo inspirador para outros educadores que desejam inovar em suas práticas pedagógicas. Ele demonstra que, com planejamento, criatividade e comprometimento, é possível transformar desafios — como os impostos pelo ensino remoto — em oportunidades para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. A integração de ferramentas digitais como o *Padlet* não apenas torna as aulas mais atrativas, mas também prepara os alunos para serem cidadãos críticos, criativos e capazes de se adaptar às mudanças do mundo contemporâneo, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

## REFERÊNCIAS

Almeida, M. E. B. **Tecnologias na educação: ensino e aprendizagem em diferentes contextos**. São Paulo: Edições Loyola, 2020.

André, A. da S. B. **O uso do padlet na sala de aula: aprendendo a ser, ler e escrever**. Barra de São Francisco: Prêmio Sedu: Boas Práticas na Educação. 14a Edição, 2021. Disponível em:

[https://premioboaspraticas.sedu.es.gov.br/Media/BoasPraticasSedu/Relatos/3%C2%BA%20LUGAR\\_O%20USO%20DO%20PADLET%20NA%20SALA%20DE%20AULA.pdf](https://premioboaspraticas.sedu.es.gov.br/Media/BoasPraticasSedu/Relatos/3%C2%BA%20LUGAR_O%20USO%20DO%20PADLET%20NA%20SALA%20DE%20AULA.pdf). Acesso em 4 de março de 2005.

Bacich, L.; Moran, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Penso Editora, 2018.

Bakhtin, M. **Estética da criação verbal**. 2003.

Behar, P. A. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

Brasil. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 9 de dezembro de 2024.

Coscarelli, C. V. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

Coscarelli, C. V.; Ribeiro, A. E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Coscarelli, C. V.; Kersch, D. F.; Cani, J. B. **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

Dionísio, Angela Paiva. **Gêneros multimodais e multiletramento**. In: Karwoski, Acir Mário, Brito, Karim Siebeneicher (org). *Gêneros textuais: reflexão e ensino*. 3.ed. – Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 2008.

Ferreira, M. J. M. A. **Novas tecnologias na sala de aula**. 2014, p.15. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares). Universidade Estadual da Paraíba.

Filatro, A. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Pearson, 2008.

Freire, Paulo. **A importância do ato da ler**. São Paulo: 46a edição. Editora Cortez, 2006.

Freitas, M. C. D.; Almeida, M. G. **Docentes e discentes na sociedade da informação (A escola no Século XXI; v.2)**. Rio de Janeiro: Brasport. 2012, p. 32.

Geraldi, J. W. **Portos de passagem**. Martins Fontes, 2002.

Kenski, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

Kress, G. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.

Lajolo, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. Ática, 2009.

Luckesi, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

Marcuschi, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Marcuschi, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

Masseto, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: Moran, J. M. Masseto, M. T.; Behrens, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 144.

Moran, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas**. In: Moran, José Manuel. 2006.

Moran, J. M. **Informática na Educação: Teoria & Prática**. Porto Alegre, vol. 3, n.1 (set. 2000) UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, pág. 137-144.

Moran, J. M.; Masetto, M. T.; Behrens, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

*Padlet*, 2025. Disponível em:

[https://padlet.com/daniellefariaschagas/atividades-de-classe-figuras-de-linguagem-wuj6cfsca\\_w1th58i](https://padlet.com/daniellefariaschagas/atividades-de-classe-figuras-de-linguagem-wuj6cfsca_w1th58i). Acesso em 23 de junho de 2025.

Prensky, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the Horizon, v. 9, n. 5, 2001.

Ravaneda, C. M. C. **Ambientes Hipermidiáticos e o Processo de Produção e Revisão Textual: O Uso do Padlet Como Ferramenta Educacional**. ReTER, Santa Maria, v.2, n.2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reter/article/view/64901>. Acesso em 5 de dezembro de 2024.

Robin, B. R. Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. **Theory Into Practice**, 2008.

Rojo, R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

Rojo, R.; Moura, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Santos, G. J. F. **A revisão textual no ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Cortez, 2001

Silva, José Washington Vieira; Duarte, Madileide de Oliveira. **O Uso Do Sistema Padlet Na Produção Textual No Ensino Médio/Normal**. Anais CIET:Horizonte, São Carlos-SP, 2024. Disponível em: <https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/1431>. Acesso em: 9 dez. 2024.

Silva, A. J. D.; Marcuschi, L. A. **Sequência didática para o ensino da escrita de textos**. Revista do GELNE, v. 19, n. 2, p. 159-172, 2017.

Valente, J. A. **Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida**. Educar em Revista, n. 4, 2014.

Xavier, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. Recife. Universidade Federal de Pernambuco. 2009, p.1.

Xavier, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. In: Ferraz, C.; Mendonça, M. Alfabetização e letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Wikipédia. **Narrativa digital**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: dez. 2024.

Wiley, D. A. **Connecting learning objects to instructional design theory: A definition, a metaphor, and a taxonomy**. In: Wiley, D. A. (Ed.). The Instructional Use of Learning Objects. Bloomington: Association for Educational Communications and Technology, 2000.

Zilberman, R. **A leitura e o ensino da literatura**. Contexto, 2008.