

A preparação do ENEM em uma perspectiva de letramento digital: discutir, criar, dissertar

ENEM preparation from a digital literacy perspective: discuss, create, lecture

La preparación para el enem desde una perspectiva de alfabetización digital: discutir, crear, dissertar

Olira Saraiva Rodrigues¹ , Maria José da Silva Paiva¹ 

¹ Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, Goiás, Brasil.

Autor correspondente:

Olira Saraiva Rodrigues

Email: olira.rodrigues@ueg.br

Como citar: Rodrigues, O. S & Paiva, M. J. S (2025). A preparação do ENEM em uma perspectiva de letramento digital: discutir, criar, dissertar. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 19(38), e22620. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v19i38.22620>

RESUMO

Este artigo analisa a relação entre a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e as práticas de letramento digital, considerando os desafios enfrentados por professores e estudantes no uso de tecnologias educacionais. A pesquisa baseia-se na implementação do projeto "Discutir, criar e dissertar", desenvolvido em uma escola pública de Anápolis (GO), com a utilização das ferramentas Padlet, Google Docs e Google Classroom como instrumentos para aprimorar a leitura, a escrita e a argumentação. O estudo discute as dificuldades técnicas e pedagógicas observadas, bem como as estratégias adotadas para integrar os multiletramentos ao ensino da produção textual. Metodologicamente, a pesquisa é qualitativa quanto à abordagem, exploratória quanto aos objetivos, bibliográfica, documental e netnográfica, quanto aos procedimentos. A base teórica se pautou nos documentos pertencentes ao INEP (Brasil, 2024) e BNCC (Brasil, 2018), além dos autores: Cope e Kalantzis (2020), Jordão (2007), Coscarelli e Ribeiro (2007), Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), Cavalcante et al (2022), Caetano e Pinto (2018) e Alves (2025). Os resultados indicam que o uso planejado de tecnologias digitais favorece a construção de conhecimentos, amplia o engajamento dos estudantes e contribui para o desenvolvimento de habilidades exigidas pelo Enem.

Palavras-chave: Enem. Letramento digital. Produção textual. Tecnologias educacionais.

ABSTRACT

This article analyzes the relationship between preparation for the National High School Exam (Enem) and digital literacy practices, considering the challenges faced by teachers and students when using educational technologies. The research is based on the implementation of the project "Discuss, create and dissert", developed in a public school in Anápolis (GO), using the Padlet, Google Docs and Google Classroom tools as instruments to improve reading, writing and argumentation. The study discusses the technical and pedagogical difficulties observed, as well as the strategies adopted to integrate multiliteracies into the teaching of textual production. Methodologically, the research is qualitative in terms of approach, exploratory in terms of objectives, bibliographic, documentary and netnographic in terms of procedures. The theoretical basis was based on documents belonging to INEP (Brazil, 2024) and BNCC (Brazil, 2018), in addition to the authors: Cope and Kalantzis (2020), Jordão (2007), Coscarelli and Ribeiro (2007), Dudeney, Hockly and Pegrum (2016), Cavalcante et al (2022), Caetano and Pinto (2018) and Alves (2025). The results indicate that the planned use of digital technologies favors the construction of knowledge, increases student engagement and contributes to the development of skills required by Enem.

Keywords: Enem. Digital literacy. Text production. Educational technologies.

RESUMEN

Este artículo analiza la relación entre la preparación para el Examen Nacional de Enseñanza Media (Enem) y las prácticas de alfabetización digital, considerando los desafíos enfrentados por docentes y estudiantes en el uso de tecnologías educativas. La investigación se basa en la implementación del proyecto "Discutir, crear y disertar", desarrollado en una escuela pública de Anápolis (GO), con el uso de las herramientas Padlet, Google Docs y Google Classroom como instrumentos para mejorar la lectura, la escritura y la argumentación. El estudio aborda las dificultades técnicas y pedagógicas observadas, así como las estrategias adoptadas para integrar los multialfabetismos en la enseñanza de la producción textual. Metodológicamente, la investigación es cualitativa en cuanto al enfoque, exploratoria en cuanto a los objetivos y bibliográfica, documental y netnográfica en cuanto a los procedimientos. La base teórica se fundamentó en documentos del INEP (Brasil, 2024) y de la BNCC (Brasil, 2018), además de autores como Cope y Kalantzis (2020), Jordão (2007), Coscarelli y Ribeiro (2007), Dudeney, Hockly y Pegrum (2016), Cavalcante et al. (2022), Caetano y Pinto (2018) y Alves (2025). Los resultados indican que el uso planificado de tecnologías digitales favorece la construcción del conocimiento, aumenta la participación de los estudiantes y contribuye al desarrollo de habilidades exigidas por el Enem.

Palabras clave: Enem. Alfabetización digital. Producción textual. Tecnologías educativas.

INTRODUÇÃO

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o desenvolvimento das competências digitais é considerado essencial para que os estudantes compreendam o funcionamento e as implicações sociais das tecnologias, preparando-os para o pleno exercício da cidadania por meio da linguagem. De acordo com o referido documento, a integração de recursos digitais no ensino de disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza possibilita a prática de habilidades exigidas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), tais como a interpretação de gráficos, a análise crítica de discursos e a resolução de problemas. Nesse contexto, o professor da educação básica enfrenta a necessidade de preparar os estudantes não apenas para atender às diretrizes da BNCC, mas também para os desafios da sociedade contemporânea, que demandam o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e pensamento crítico.

A BNCC (2018) “propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias, situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos” (Brasil, 2018, p. 477). No entanto, no cotidiano escolar, especialmente nos últimos anos, os professores têm se deparado com a demanda dos estudantes por uma “fórmula perfeita para a redação nota mil”. Essa fórmula, amplamente divulgada por candidatos que obtiveram a pontuação máxima no exame e por professores de cursos preparatórios on-line, sugere a existência de um padrão recorrente para alcançar a nota máxima.

Essa abordagem, contudo, contraria os princípios da BNCC, uma vez que não valoriza a construção de uma argumentação crítica, reflexiva e autoral. A disseminação de modelos considerados “perfeitos” para a redação do Enem compromete o desenvolvimento das competências discursivas dos estudantes, ao reduzir a prática da escrita a uma estrutura previamente ensaiada, em detrimento da análise e da produção de sentidos em contextos diversos.

A abordagem mencionada também se contrapõe ao conceito de letramento crítico, adotado neste estudo, que, segundo Jordão (2007), refere-se à análise e à produção de textos em uma variedade de contextos, com a intenção de reconhecer e desafiar as relações de poder inscritas nas práticas discursivas. Para Jordão (2007), “o letramento, conceito mais abrangente do que ‘alfabetização’ e capaz de englobar a variedade de linguagens do mundo atual, chama nossa atenção para diferentes formas de construção e compartilhamento de sentidos possíveis” (p. 24, grifo da autora). Nessa mesma linha, Cavalcante et al. (2022) destacam que:

O reconhecimento da multimodalidade que nos cerca, acompanhado do trabalho escolar com a variedade de formas de comunicação utilizadas pelas sociedades hoje e seu inter-relacionamento, é um campo bastante rico para se tomar consciência desta miríade de maneiras de construir sentidos de que dispomos no mundo contemporâneo (p. 294).

Dessa forma, a busca por novas metodologias de ensino, aliadas ao uso de tecnologias digitais, torna-se imprescindível para o desenvolvimento de habilidades e competências exigidas não apenas pela vida escolar, mas também pela sociedade contemporânea, que transcende os editais de exames e concursos. Paralelamente, a análise de como essas metodologias são implementadas no contexto educacional é igualmente crucial para garantir sua eficácia e relevância.

Diante desse cenário, este artigo apresenta a análise do projeto “Discutir, criar e dissertar”, desenvolvido durante o ano letivo de 2024 em um colégio público de Anápolis, Goiás. O público analisado foi uma turma de 36 estudantes da 2ª série do Ensino Médio, com idades entre 15 e 17 anos. O corpus de análise deste estudo é constituído pelas atividades previstas na referida sequência didática, que teve como objetivo geral preparar os estudantes para o Enem, integrando práticas de letramento digital ao processo de ensino e aprendizagem.

Para o desenvolvimento do projeto, foi elaborado, pela professora de Língua Portuguesa, uma sequência didática composta por atividades de produção textual, organizadas em três etapas principais: PADLET: Mural de Letramento Digital e Crítico. Nesta etapa, correspondente ao 1º bimestre, os estudantes utilizaram a ferramenta Padlet para discutir temas relevantes para o Enem. O objetivo foi desenvolver o letramento digital e crítico dos estudantes, incentivando-os a pesquisar, selecionar e organizar informações de diversas fontes; GOOGLE DOCS: Um “Toc” de Colaboração: No segundo bimestre, os estudantes trabalharam com o Google Docs para interagir e interpretar textos de forma colaborativa. Essa etapa visava estimular o pensamento criativo e crítico, além de promover o trabalho em equipe; GOOGLE CLASSROOM: Alargando as Fronteiras da Sala de Aula: Nos terceiro e quarto bimestres, os estudantes utilizaram o Google Classroom para praticar a produção textual, enviando redações digitalizadas semanalmente. O objetivo era familiarizá-los com

os critérios de avaliação do Enem e promover o aprimoramento contínuo de suas habilidades de escrita.

A avaliação do projeto foi realizada de forma contínua, por meio da análise das produções dos estudantes em cada etapa e do feedback individualizado, visando acompanhar o desenvolvimento das competências textuais e críticas ao longo do processo. Assim, o presente estudo analisa, nas seções subsequentes, todas as etapas descritas, com o intuito de responder à seguinte questão de pesquisa: Em que medida a utilização de ferramentas digitais, como o Padlet, Google Docs e Google Classroom, em um projeto de ensino de produção de texto, pode promover o desenvolvimento de competências textuais e críticas em estudantes do Ensino Médio, preparando-os para a redação do Enem?

A relevância dessa investigação justifica-se pelo papel central do Enem no acesso ao Ensino Superior e pela necessidade de promover uma formação que integre conhecimento técnico, desenvolvimento crítico e letramento digital, conforme previsto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Para buscar respostas a essa questão, o objetivo geral deste estudo é investigar a integração de tecnologias digitais no ensino de produção de texto voltado para o Enem. Esse objetivo desdobra-se em dois específicos: analisar como o uso de ferramentas digitais pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura, interpretação e produção textual e avaliar a eficácia das práticas de letramento digital na preparação dos estudantes para a redação do Enem.

O referencial teórico que fundamenta esta pesquisa dialoga com autores como Freire (2017), que enfatiza a importância de estimular o estudante a assumir um papel ativo em sua formação, e Moran (2006), que defende a necessidade de educar para usos democráticos e participativos das tecnologias. Caetano et al. (2018) destacam que a educação para o letramento crítico forma cidadãos capazes de utilizar a leitura e a escrita de maneira consciente, visando transformar a si mesmos e o mundo ao seu redor. Na mesma linha, Cavalcante et al. (2022) defendem o letramento crítico como elemento essencial para a participação cidadã e o engajamento democrático, capacitando os indivíduos a questionarem e transformarem a realidade social.

Além disso, Aureliano e Queiroz (2023) discutem as implicações do uso de tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto, ressaltando a importância da formação continuada de professores para o uso eficaz dessas ferramentas. Conde et al. (2024) apresentam um estudo sobre as percepções de professores de Matemática em relação ao uso de tecnologias digitais durante a pandemia, evidenciando os desafios enfrentados e as lições aprendidas nesse período. Gomes e Gomes (2024) abordam os desafios e as potencialidades do uso de tecnologias em sala de aula na escola pública, enfatizando a necessidade de investimentos em infraestrutura e formação docente. Por fim, Lima et al. (2023) descrevem a aplicação da metodologia da sala de aula invertida aliada ao uso de tecnologias digitais na educação profissional, demonstrando os benefícios dessa abordagem para o desenvolvimento de habilidades e competências.

Esses autores dialogam diretamente com a experiência analisada neste escrito, que busca integrar as tecnologias digitais ao processo de ensino e aprendizagem de forma crítica e reflexiva, alinhando-se aos pressupostos teóricos e práticos que fundamentam a educação contemporânea.

Como mencionado anteriormente, a pesquisa foi desenvolvida por meio da análise das etapas da sequência didática. Na primeira fase, realizou-se a análise do planejamento das atividades, com base na matriz de referência do Enem e nas competências necessárias para a redação. A segunda etapa consistiu no acompanhamento da implementação das atividades em sala de aula, durante as quais os estudantes utilizaram o Padlet para discutir temas, o Google Docs para interagir e interpretar textos, e o Google Classroom para praticar a produção textual.

Ao longo dessas fases, foram observados as dificuldades e os avanços dos estudantes no uso das ferramentas digitais e no desenvolvimento das competências textuais. A terceira etapa envolveu a análise e reflexão sobre os resultados obtidos, com foco nas produções textuais dos

estudantes, bem como em sua capacidade de argumentação e interpretação crítica. A reflexão também incluiu a avaliação do impacto das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. Com base nessas análises, foram realizados ajustes no planejamento das atividades, visando otimizar o processo educacional.

Dessa forma, o presente estudo busca analisar a experiência docente, compartilhando as práticas pedagógicas adotadas por uma professora que, por meio de um exercício reflexivo sobre sua prática, trabalha aprendendo a ensinar. Essa pesquisa visa demonstrar a integração de tecnologias digitais em um projeto de ensino de produção de texto voltado para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), refletindo sobre como essas ferramentas podem contribuir para o desenvolvimento das competências textuais e críticas dos estudantes do Ensino Médio.

Diversas inquietações foram vivenciadas até a elaboração do projeto experimental. As etapas da sequência didática, aqui apresentadas, foram planejadas com o objetivo de promover discussões temáticas por meio do uso de tecnologias digitais, avaliadas através de um exercício reflexivo realizado pela professora em sua prática docente e pela pesquisadora em sua perspectiva analítica e crítica.

PADLET: MURAL DE LETRAMENTO DIGITAL E CRÍTICO

Para aqueles que acompanharam a criação e a evolução do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), inicialmente concebido como uma ferramenta diagnóstica para avaliar a qualidade do Ensino Médio no Brasil, e posteriormente consolidado como o principal meio de acesso ao Ensino Superior, integrando programas como o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), é evidente que, ao longo dos anos, os professores da rede pública têm sido constantemente instigados a preparar os estudantes com maior eficiência para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas na matriz do Enem. Essa matriz, em linhas gerais, visa à formação de cidadãos críticos e reflexivos, capazes de compreender e propor soluções para os desafios da sociedade contemporânea.

Esses desafios têm exigido a revisão contínua de técnicas e métodos de ensino, a fim de atender às necessidades do estudante atual, imerso em um ambiente tecnológico, cercado por textos multimodais e familiarizado com uma infinidade de aplicações digitais – muitas das quais desconhecidas pelos próprios professores. Foi justamente a necessidade de compreender e integrar essas ferramentas ao processo educacional que motivou o interesse em estudar e aplicar, de forma reflexiva, os conhecimentos adquiridos na prática docente.

Nesse contexto, durante o ano de 2024, foi desenvolvido o projeto “Discutir, criar e dissertar” com uma turma da 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública em Anápolis, Goiás, composta por 36 estudantes com idades entre 15 e 17 anos. A escolha dessa turma foi inspirada na ideia de que:

Formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação. Em plena Era do Conhecimento, na qual inclusão digital e sociedade da informação são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano (Pereira, 2007, p. 13).

Inicialmente, não se previu grandes dificuldades, seja em relação à aceitação da turma, seja em relação aos recursos tecnológicos disponíveis. Ao apresentar a proposta do projeto, a ideia foi bem recebida pelos estudantes, e havia a expectativa de contar com o laboratório móvel e um acesso razoável à internet. No entanto, surpreendeu-nos o fato de que muitos estudantes enfrentaram dificuldades para realizar ações básicas, como fazer login em plataformas ou acessar e-mails. Essa

situação foi inesperada, uma vez que os estudantes haviam vivenciado aulas on-line durante a pandemia, e supunha-se que tais habilidades já estivessem consolidadas.

É importante destacar que o propósito do projeto não se limitava ao uso de tecnologias digitais, mas sim à sua utilização como instrumentos facilitadores no desenvolvimento das habilidades e competências previstas na matriz do Enem. Em determinado momento, cogitou-se até mesmo a desistência do projeto, uma vez que o público-alvo não era composto por estudantes que fariam o Enem por obrigação (matriculados na 3ª série), mas por estudantes que buscavam medir suas habilidades como treineiros, muitos dos quais já demonstravam interesse no exame, mas buscavam uma "fórmula pronta" para o sucesso.

Caso as atividades não fluíssem conforme o planejado, não haveria condições de dar continuidade ao projeto. No entanto, as dificuldades iniciais foram superadas, e o projeto foi iniciado, seguindo as etapas previamente estabelecidas. Conforme Antunes (2003), o ensino de gêneros textuais em situações reais de comunicação contribui para a formação integral do estudante, alinhando-se à proposta desta prática. Assim, com base na análise das competências do Enem, buscou-se implementar uma metodologia ativa, com ênfase na construção colaborativa do conhecimento. Dessa forma, a experiência vivenciada ao longo de 2024, aqui relatada, permitiu a incorporação de múltiplos letramentos ao ensino de Língua Portuguesa, além de fomentar uma formação alinhada às demandas contemporâneas.

Para o ensino de língua permanecer relevante, as aulas têm de abarcar ampla gama de letramentos, que vão bastante além do letramento impresso tradicional. Ensinar língua exclusivamente através do letramento impresso é fraudar os estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras (Dudenev, Hockly e Pegrum, 2016, p. 19).

Assim como destacam Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 9), "a escola, ao repensar o ensino e a possibilidade de empregar novas tecnologias nas salas de aula, [...] empresta conceitos da sociedade do impresso e reflete sobre os impactos da escrita no meio digital". Nesse sentido, as atividades propostas no projeto buscaram desenvolver habilidades de leitura, interpretação e produção textual que integrassem múltiplos formatos de comunicação, alinhando-se à competência 7 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio, que prevê:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 482).

Na primeira aula, o Padlet foi apresentado como a ferramenta pedagógica a ser utilizada ao longo do bimestre. Conforme ilustrado na Figura 1, o acesso à plataforma exige um e-mail válido. No entanto, essa etapa demandou mais tempo do que o previsto, uma vez que muitos estudantes enfrentaram dificuldades para validar seus e-mails pessoais. Outros precisaram confirmar sua identidade por meio de dispositivos móveis, que não estavam disponíveis em sala de aula. Diante desses obstáculos, optou-se por orientar que o primeiro acesso fosse realizado em casa, o que gerou certa frustração entre os estudantes.

É relevante destacar que nem todas as aulas de Língua Portuguesa foram dedicadas à execução do projeto. Isso ocorreu, em primeiro lugar, devido à necessidade de abordar os objetos de estudo previstos no componente curricular, dentro do cronograma estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, o uso do laboratório móvel estava sujeito a um agendamento bimestral, o que limitou a disponibilidade do recurso.

Após a resolução das questões de acesso à plataforma, os estudantes foram orientados a pesquisar temas considerados relevantes para discussão em sala de aula, integrando texto, imagem, som e vídeo. Esses elementos foram facilmente incorporados ao mural do Padlet, uma ação que contribuiu para o desenvolvimento dos letramentos digitais, definidos por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) como "habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital" (Dudeney, Hockly e Pegrum, 2016, p. 17).

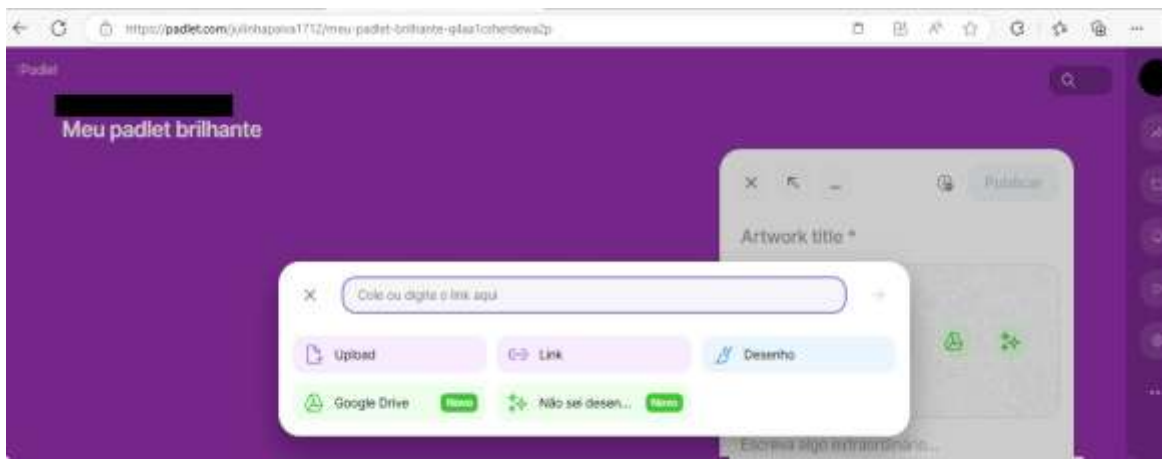
Figura 1. Página de login



Fonte: Padlet

A atividade foi planejada com o objetivo de integrar práticas de letramento e letramento digital, entendendo-se este último como a capacidade de interagir de maneira crítica, criativa e colaborativa com as tecnologias, conforme destacam Coscarelli e Ribeiro (2007). Desde o início, observou-se que o Padlet oferecia uma plataforma intuitiva e multimodal, que potencializava a organização de ideias e o trabalho colaborativo entre os estudantes.

Durante o desenvolvimento da atividade, foi necessário orientar os estudantes na seleção de fontes confiáveis e no uso responsável da internet. Percebeu-se que muitos estudantes ainda careciam de critérios claros para avaliar a credibilidade das informações encontradas, o que evidenciou a importância do letramento digital crítico. Segundo Coscarelli e Ribeiro (2007), esse conceito envolve a análise e a interpretação das informações em um contexto de constante circulação de dados, reforçando a necessidade de desenvolver habilidades que permitam aos estudantes navegar de forma crítica e reflexiva no ambiente digital.

Figura 2: Criação de uma postagem

Fonte: Pladet

No decorrer das atividades do projeto, os grupos evidenciaram um domínio progressivo da ferramenta digital, bem como das práticas de organização colaborativa. Inicialmente, enfrentaram desafios na utilização de elementos multimodais, como vídeos e infográficos. No entanto, à medida que avançavam na atividade, os estudantes passaram a explorar de forma mais eficaz os recursos disponibilizados pela plataforma, cuja interface intuitiva e de fácil usabilidade (conforme ilustrado na Figura 2) favoreceu a integração coesa de diferentes linguagens.

A plataforma possibilita o anexo de links, documentos e imagens, incluindo até mesmo o uso de ferramentas baseadas em Inteligência Artificial (IA), como a funcionalidade "Não sei desenhar" — um recurso até então desconhecido pelo grupo. Esse processo exploratório possibilitou a descoberta conjunta de novas aplicações, conduzindo:

A premissa tão necessária para a atuação do professor na sociedade altamente tecnológica é o entendimento de que ao ensinar também se aprende, ensinar não é transferir conhecimento e o processo de ensino-aprendizagem é linear. Assim, professor e aluno podem aprender juntos durante a utilização das tecnologias (Gomes & Gomes, 2024, p. 7).

Essa prática exemplifica os multiletramentos conforme defendidos por Cope e Kalantzis (2020), que ressaltam a importância da integração de múltiplas formas de comunicação na construção de sentidos em ambientes digitais. Além disso, o trabalho em grupo favoreceu a colaboração entre os estudantes, permitindo que aqueles com maior domínio das ferramentas digitais auxiliassem os colegas menos experientes, promovendo uma troca de saberes eficaz.

Essa dinâmica reforça a perspectiva de Soares (2004), segundo a qual o letramento constitui um processo social que ocorre por meio da interação, especialmente em contextos de prática de atividades que estimulam a pesquisa, a troca de ideias e o uso de ferramentas tecnológicas, os participantes desenvolvem habilidades argumentativas e ampliam seu repertório sociocultural. Goulart (2007, p. 48) destaca que "estudos que envolvam as orientações de letramento dos sujeitos podem se mostrar produtivos, tanto para a compreensão dos múltiplos saberes que circulam na sociedade, e de que modo, quanto para a reflexão sobre processos de aprendizagem/ensino".

Com base nessa tarefa, a primeira etapa do projeto consistia na organização da turma em pequenos grupos, composta por três a cinco integrantes. Cada grupo selecionou um tema alinhado às propostas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), abrangendo áreas como meio ambiente, educação, saúde, inclusão social e cultura digital. Os estudantes foram orientados a realizar uma pesquisa aprofundada sobre o tema escolhido, a fim de embasar suas produções com fundamentação teórica. Com base nesse levantamento, os grupos desenvolveram murais interativos

na plataforma Padlet, incorporando textos, imagens, vídeos, charges e resumos críticos que representavam o tema de maneira analítica e informativa. A escolha da plataforma justificou-se por sua interface intuitiva e de fácil usabilidade.

A Figura 3 ilustra esse processo, evidenciando que, além do desenvolvimento do letramento digital — que envolve habilidades de navegação, seleção de informações e organização de conteúdos multimodais —, os estudantes demonstraram letramento crítico ao problematizar o analfabetismo. Em vez de apenas descreverem as características, contextualizaram-no social e politicamente, mobilizando exemplos, fatos e opiniões. Esse exercício atende às exigências da competência 3 do Enem, o que se tornou visível na inclusão de encargos e na discussão sobre analfabetismo político, cidadania e exclusão social. Assim, observa-se que os estudantes não apenas acessam informações, mas também as interpretam criticamente, relacionando-se às questões estruturais de poder e desigualdade.

Figura 3. Visão geral do Padlet



Fonte: Padlet

Além disso, os demais grupos inseriram perguntas que estimularam a reflexão e o debate entre os colegas. Posteriormente, os links dos murais foram compartilhados com a turma, possibilitando a interação de todos os participantes, o que pôde comentar, sugerir melhorias e contribuir com ideias e críticas construtivas. Nas aulas finais do bimestre, cada grupo apresentou seu mural para a turma, utilizando o projetor. As apresentações, com duração máxima de 10 minutos por grupo, permitiram que os estudantes explicassem os principais aspectos do tema e respondessem às questões levantadas nos comentários.

Este momento constituiu uma oportunidade para o aprimoramento da argumentação oral e para o desenvolvimento da capacidade de síntese dos estudantes. A atividade revelou-se enriquecedora e estimulante, embora tenham sido observadas dificuldades por parte de alguns estudantes que, por insegurança, restringiram-se à leitura dos slides. Apesar desse desafio, a experiência de visualizar os murais e acompanhar as apresentações reforça a importância da integração entre diferentes objetos de conhecimento e o uso das tecnologias digitais no processo de aprendizagem. O professor, embora enfrente desafios relacionados ao planejamento e às divergências entre o planejado e o realizado, encontra satisfação ao perceber a desenvoltura, a criatividade e o pensamento crítico.

GOOGLE DOCS: UM “TOC” DE COLABORAÇÃO

Na segunda etapa, correspondente ao segundo bimestre, utilizou-se o Google Docs como ferramenta para viabilizar uma discussão interativa sobre criatividade. A atividade colaborativa, concebida para integrar o letramento digital ao desenvolvimento das competências do Enem mencionadas anteriormente, serviu como um estímulo à reflexão sobre o pensamento criativo. Para isso, conforme ilustrado na Figura 4, foi utilizado um cartão contendo um pequeno texto, questões norteadoras e três imagens, em conjunto com os Chromebooks educacionais do laboratório móvel. A proposta da atividade foi elaborada com o intuito de atender às diretrizes condicionais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promovendo a articulação entre o uso das tecnologias digitais.

Considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica⁵⁹, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição (Brasil, 2018, p. 478, grifos do documento).

Assim, destaca-se a importância da compreensão das semioses como sistemas de signos organizados em diferentes modalidades expressivas. O fragmento do documento citado acima enfatiza a necessidade de que os jovens desenvolvam habilidades analíticas e reflexivas sobre as múltiplas linguagens apresentadas nos discursos contemporâneos, abrangendo dimensões visuais, sonoras, verbais e corporais, enquanto multiletramentos que reconhecem a complexidade da comunicação em um mundo cada vez mais digital e multimodal.

Além disso, a influência das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na reconfiguração dos textos e discursos, os quais se estruturam de maneira híbrida e multissemiótica, exige dos leitores e produtores de sentido uma competência interpretativa ampliada, que vá além da decodificação linguística e contemple os elementos discursivos, composicionais e formais presentes nos diferentes modos semióticos.

Antes do início da atividade, foram fornecidas aos estudantes instruções básicas para o acesso ao documento compartilhado e a colaboração nos grupos previamente designados. Ressaltou-se a importância de respeitar a organização do documento, evitando edições em áreas específicas, conforme indicado nas orientações inseridas no próprio. A dinâmica da atividade foi estruturada de forma clara e objetiva: cada grupo deveria preencher uma seção específica do documento, respondendo a questões interpretativas e criativas com base no texto motivador selecionado.

Na presente etapa, foram observadas dificuldades de muitos discentes em acessar o documento, visto que não compreendiam a necessidade de utilizar e-mails válidos para o acesso ao Google Docs. Registrou-se, novamente, o desconhecimento dos estudantes em relação aos seus logins e senhas, bem como tentativas de utilização de e-mails de terceiros, como pais e irmãos. Tal situação gerou frustração e atraso, exigindo replanejamento e intervenções individuais para dirimir dúvidas e prover suporte técnico. Nesse ponto, corroboramos com Alves (2025), que enfatiza que “é fundamental que o uso das tecnologias seja planejado e controlado, para assegurar que sejam utilizadas de maneira apropriada e agreguem valor ao processo de ensino” (p. 1).

Após a resolução das questões de acesso, realizou-se a leitura compartilhada do texto e um breve debate oral. Em seguida, cada estudante iniciou a produção das respostas às questões propostas no documento. Alguns estudantes utilizaram cores distintas para identificar a autoria,

outros fiscalizavam a participação dos colegas, enquanto outros se limitavam a corrigir desvios de ortografia e estrutura sintática.

Durante a atividade, foram identificados comportamentos inadequados de alguns estudantes que, ao invés de colaborarem, apagaram contribuições de colegas. Apesar da explicação sobre como recuperar as edições apagadas, a insatisfação daqueles que tiveram seus trabalhos desrespeitados persistiu. Essa situação suscitou a reflexão sobre a necessidade de monitoramento constante das atividades, bem como do preparo e intervenções pedagógicas para reforçar a importância do trabalho em equipe e o respeito mútuo no ambiente digital. Ademais, evidenciou a necessidade de promover o letramento digital, visto que o conhecimento da ferramenta possibilita a produção de respostas eficientes aos desafios apresentados.

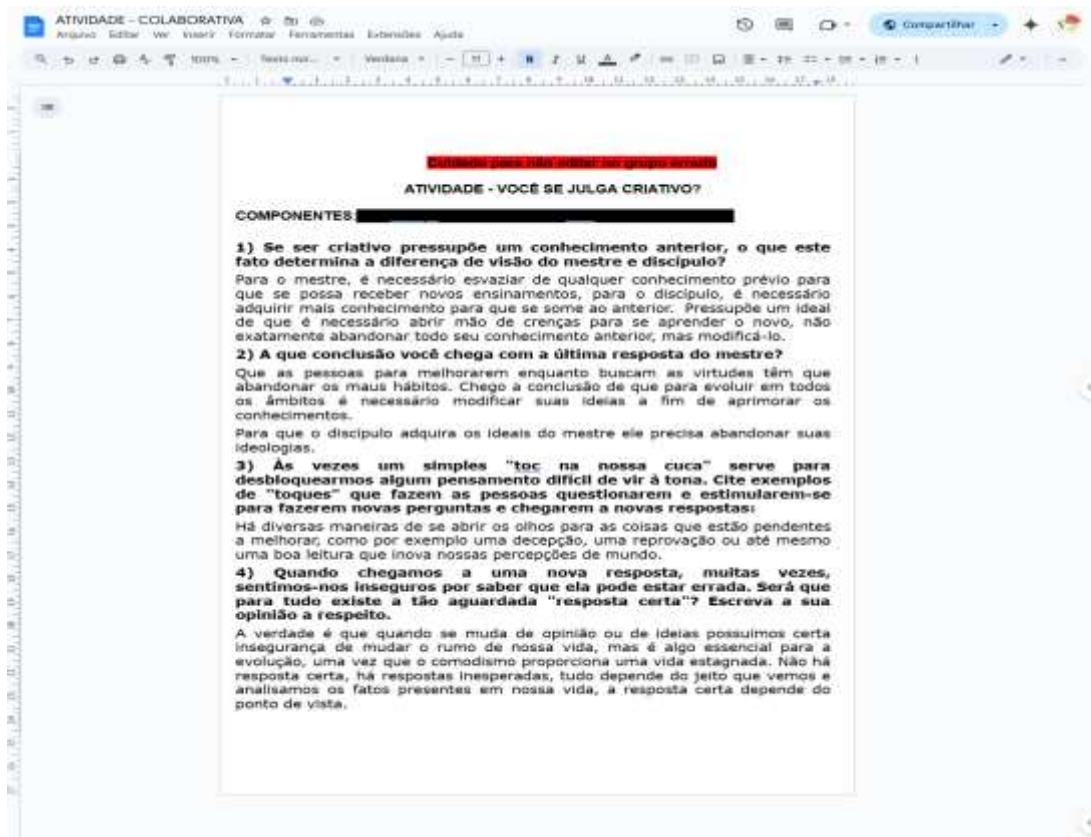
A escolha do texto motivador "Você se julga criativo?" teve como objetivo provocar e engajar os estudantes em uma análise crítica, estimulando a abstração, a formulação de novas perguntas e a desmistificação da ideia de fórmulas mágicas para a dissertação. As questões propostas promoveram reflexões sobre o processo de aprendizagem, a desconstrução de paradigmas e a importância de aceitar incertezas. Tais reflexões, acreditamos, propiciam o desenvolvimento do pensamento crítico, imprescindível para o trabalho argumentativo no Enem, especialmente no que se refere à competência 3¹, que consiste em:

Um bom desenvolvimento pode ser feito por meio de exemplos, definições, comparações, analogias, estatísticas etc. De qualquer modo, ele precisa sempre ser relacionado ao ponto de vista que orienta seu projeto de texto, a fim de que nenhuma informação pareça solta ou confusa. Por haver um número limite de linhas, a seleção de informações a serem utilizadas em seu projeto de texto deve ser feita com cuidado. É preciso escolher os melhores argumentos e fazer todos os desdobramentos necessários das informações, dos fatos e das opiniões, para que não fiquem lacunas de sentido a serem preenchidas pelo(a) leitor(a) (Brasil, 2018, p. 22).

As respostas apresentadas pelo Grupo 1, ilustradas na Figura 4, evidenciam um desenvolvimento notável do letramento crítico ao refletirem sobre a problemática da "resposta certa". A afirmação de que "não há resposta certa, há respostas inesperadas, tudo depende do jeito que vemos e analisamos os fatos presentes em nossa vida" revela a compreensão do grupo quanto à natureza relativa do conhecimento, construído a partir de múltiplas perspectivas. Tal visão encontra respaldo na proposta de Soares (2004), que define o letramento como uma prática social que transcende a mera decodificação de textos, abarcando a capacidade de interpretá-los criticamente e situá-los em diferentes contextos.

¹ Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista

Figura 4. Respostas do grupo 1



Fonte: Google Docs

A análise das respostas dos demais grupos revelou perspectivas singulares. Por exemplo, a interpretação da metáfora do "esvaziar a xícara" suscitou ideias divergentes, contudo, algumas respostas demonstraram dificuldade em transcender a interpretação literal, o que evidencia a importância de fortalecer as habilidades interpretativas. No que concerne às perguntas abertas, que exigiam maior criatividade, como na análise de "toques" que desbloqueiam pensamentos, os estudantes destacaram experiências pessoais e situações de impacto emocional, demonstrando uma conexão com o tema e alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

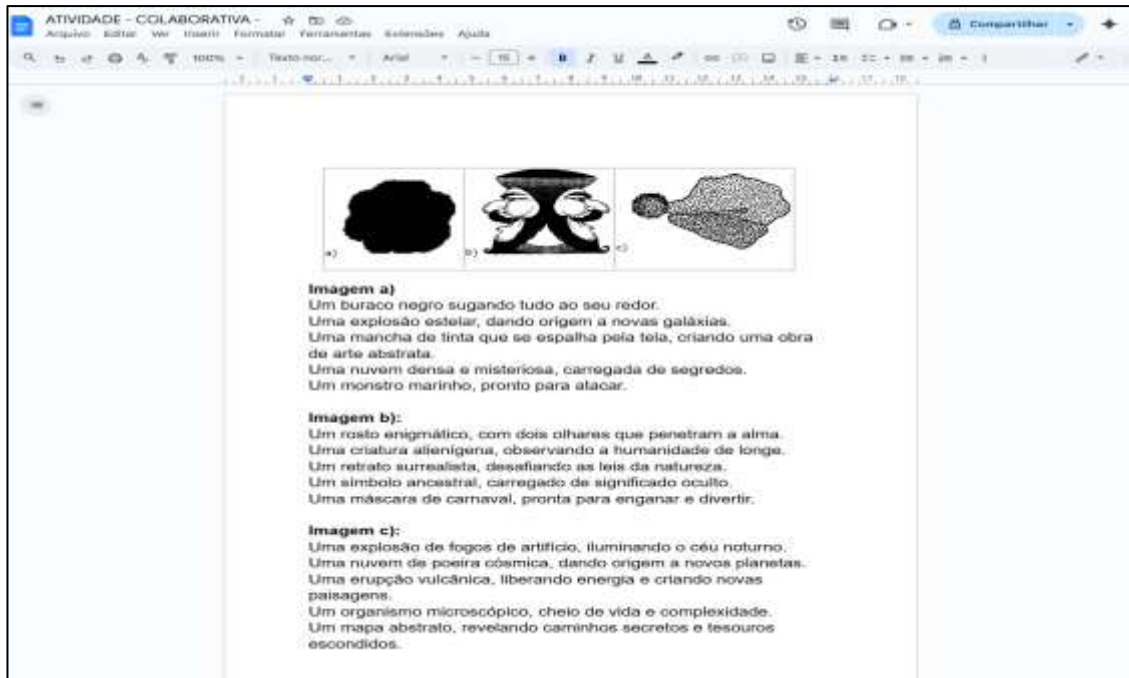
Propostas de trabalho que possibilitem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes. Nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos, os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais e de linguagem (Brasil, 2018, p. 478).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância de integrar a cultura digital e os multiletramentos à educação escolar, indo além da centralidade tradicional da cultura impressa. Essa perspectiva se justifica pelas implicações crescentes do mundo digital no cotidiano dos estudantes e na sociedade como um todo.

Um aspecto digno de nota, observado no Grupo 3 e apresentado na Figura 5, reside na análise das respostas concernentes às figuras A, B e C, propostas na atividade. A natureza abstrata

de cada imagem permitia interpretações multifacetadas, e a diversidade de respostas evidenciou o potencial criativo dos estudantes. Ideias como "explosão de fogos de artifício", "máscara de carnaval" e "monstro marinho" ilustram a riqueza de perspectivas que diferentes olhares podem revelar em um mesmo estímulo visual.

Figura 5. Respostas do Grupo 3



Fonte: Google Docs

A riqueza de ideias evidenciada reforçou a importância de considerar que, em propostas dessa natureza, não existe uma resposta unívoca, senão um campo profícuo para a manifestação do pensamento crítico e/ou criativo, a depender do texto em questão. Tal constatação conduziu à reflexão sobre a necessidade de alocar maior tempo em atividades que promovam o domínio das ferramentas digitais e o desenvolvimento de um comportamento crítico no ambiente on-line.

GOOGLE CLASROOM: ALARGANDO AS FRONTEIRAS DA SALA DE AULA

Nos dois últimos bimestres, a integração de ferramentas digitais no ensino foi intensificada por meio do Google Classroom. A atividade, não realizada em sala de aula e de caráter não obrigatório, denominada "Desafios da Semana", teve como propósito estimular a produção textual, com o envio semanal de textos digitalizados, seguindo as diretrizes e rubricas de avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O objetivo consistia em familiarizar os estudantes com os critérios de competência e as exigências do exame, promovendo o aprimoramento contínuo das habilidades de escrita.

Nessa etapa, no que concerne ao letramento digital, algumas habilidades foram desenvolvidas em conjunto. Os estudantes apresentaram dificuldades em digitalizar os textos manuscritos e salvá-los em formato PDF, orientação da tarefa que visava facilitar a visualização. Observou-se, ainda, o envio de textos ilegíveis, o que impossibilitava a correção.

Ademais, houve dificuldades na construção de um modelo de avaliação que facilitasse o trabalho de correção e proporcionasse uma devolutiva satisfatória, conforme preconizado na concepção do percurso. Inicialmente, a avaliação, desprovida de rubrica e baseada em comentários pontuais, demandou tempo excessivo para aprimorar o processo. Ao constatar a funcionalidade de

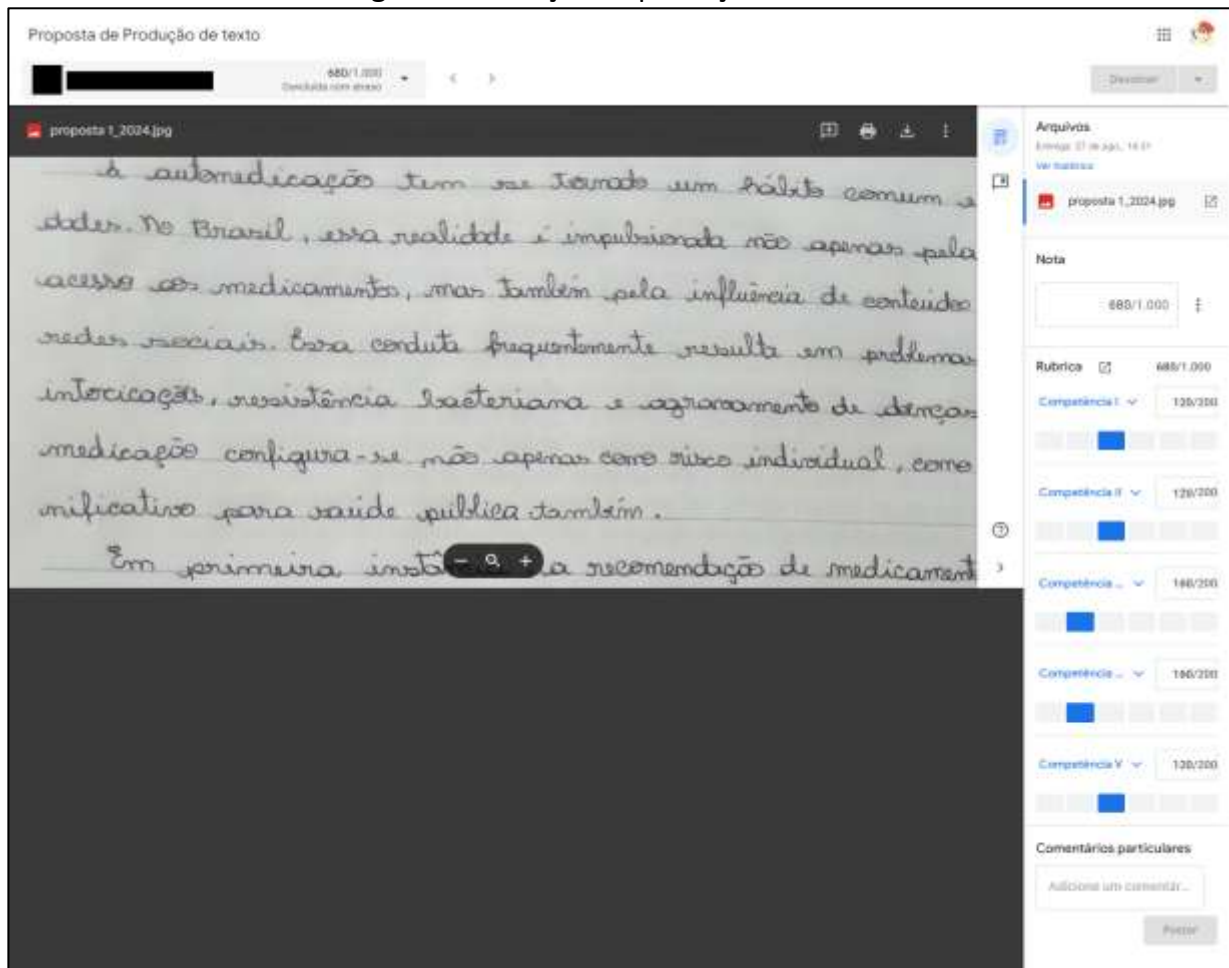
rubricas no Google Docs, os critérios e níveis do ENEM foram incorporados. A Figura 6 ilustra o modelo de avaliação adotado, com a seleção do nível correspondente ao desempenho do estudante em cada competência. Tal estratégia otimizou o trabalho, possibilitando correções céleres e justas, em consonância com o modelo adotado pelo corretor do ENEM.

Após a criação da rubrica, a tarefa consistia em analisar o texto enviado e selecionar o nível adequado para a competência demonstrada, simulando a correção do ENEM. As marcações em azul na Figura 6 ilustram a seleção do nível em cada competência. Cada texto enviado foi corrigido e acompanhado de feedback individualizado, destacando os pontos de atenção diretamente na plataforma, proporcionando aos estudantes uma visão clara de seus pontos fortes e áreas a serem aprimoradas. Nessa etapa, os critérios de correção foram amplamente explorados, em consonância com a Cartilha do Participante ENEM/2024, e as dúvidas sobre discrepâncias em relação às notas atribuídas foram esclarecidas.

A nota da redação, que variará entre 0 (zero) e 1.000 (mil) pontos, obedecerá à Matriz de Referência do exame. Cada avaliador(a) atribuirá uma nota entre 0 (zero) e 200 (duzentos) pontos para cada uma das cinco competências. A nota total de cada avaliador(a) corresponderá à soma das notas atribuídas a cada uma das competências e a soma desses pontos comporá a nota total de cada avaliador(a), que poderá chegar a 1.000 pontos. A nota final do(a) participante será a média aritmética das notas totais atribuídas pelos(as) dois(duas) avaliadores(as) (Inep, 2024, p. 6).

Acima, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) detalha o processo de avaliação da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), elucidando a sistemática de correção e atribuição de notas. A correção da redação do ENEM é realizada por dois avaliadores, que analisam o texto com base em cinco competências, cada uma valendo 200 pontos. A nota final do participante é a média aritmética das notas totais atribuídas pelos dois avaliadores, podendo variar de 0 a 1000 pontos.

Figura 6. Avaliação da produção – Rubrica



Fonte: Google Classroom

A atividade também contribuiu para o desenvolvimento do letramento digital, abrangendo a criação da sala virtual, o envio de links de acesso, a formatação da atividade, a inserção da rubrica no Google Classroom, a adaptação dos critérios dos corretores do ENEM e a avaliação dos textos por meio da rubrica.

Embora a iniciativa tenha apresentado resultados positivos, constatou-se uma adesão irregular dos estudantes. Nem todos enviaram os textos semanalmente, seja por dificuldades técnicas, desorganização ou falta de motivação. Essa ausência prejudicou a experiência de aprendizagem desses estudantes, que não tiveram a oportunidade de praticar a escrita e receber orientações detalhadas. Consequentemente, não foi possível avaliar o avanço no desenvolvimento de suas habilidades e competências.

Por outro lado, os estudantes que participaram ativamente relataram ganho significativo. Eles observaram uma melhora gradual nas notas nos simulados de redação (corrigidos por uma banca externa) e se sentiram mais confiantes e preparados para o ENEM (que fariam em novembro, como treineiros). Além disso, o feedback detalhado permitiu que identificassem padrões recorrentes de desvios e implementassem estratégias corretivas em seus textos subsequentes.

A avaliação definitiva será possível após a divulgação das notas dos treineiros do ENEM/2024 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Dessa forma, será possível verificar se a sequência didática produziu os resultados esperados em relação ao desenvolvimento das habilidades e competências do ENEM. No que se refere ao desenvolvimento de letramentos digitais e críticos, considera-se que a sequência didática atingiu seu objetivo, propondo atividades diversificadas que possibilitaram a discussão e apresentação de ideias por meio de recursos digitais.

CONCLUSÃO

A reflexão sobre a experiência vivenciada ao longo de 2024 revela a significativa contribuição do projeto "Discutir, criar, dissertar" para o desenvolvimento das competências e habilidades preconizadas na matriz do ENEM. O trabalho centrado na leitura, interpretação e produção textual permitiu que os discentes desenvolvessem a competência de argumentar com base em repertórios socioculturais, além de exercitarem práticas de letramento digital e crítico. Embora nem todos tenham participado ativamente, os que o fizeram demonstraram avanços concretos tanto no domínio das ferramentas digitais quanto na qualidade de suas produções textuais.

Uma das grandes lições extraídas desse percurso foi a constatação de que a incorporação de instrumentos digitais na sala de aula exige planejamento, paciência e flexibilidade. Os desafios técnicos enfrentados pelos discentes, como dificuldades no uso de plataformas e comportamentos inadequados em atividades colaborativas, reforçam a necessidade de uma abordagem mais sistemática para o ensino dessas ferramentas. Além disso, ficou evidente a importância de preparar previamente os estudantes para lidar com os ambientes digitais, estabelecendo critérios claros de uso e promovendo o trabalho em equipe com maior controle.

Apesar de os resultados gerais terem sido positivos, há muito a ser aprimorado. Um aspecto fundamental para o ano de 2025 será investir em uma etapa inicial de formação tecnológica, capaz de familiarizar os estudantes com as plataformas utilizadas. Também será essencial buscar estratégias que aumentem a motivação e a adesão, talvez por meio de atividades gamificadas ou propostas que dialoguem ainda mais diretamente com os interesses dos estudantes. Além disso, é preciso avaliar maneiras de promover maior regularidade no envio de produções textuais e ampliar a devolutiva personalizada para contribuir para resultados ainda mais consistentes.

É possível afirmar, com segurança, que este percurso reafirmou o potencial dos instrumentos digitais como facilitadores do aprendizado. Desde que usados com intencionalidade pedagógica, tais instrumentos ampliam as possibilidades de interação, organização de ideias e desenvolvimento crítico, e precisam ser integrados ao currículo de forma planejada e contextualizada.

Com base nas aprendizagens derivadas desta sequência didática, torna-se possível avançar na construção de novas abordagens que interconectem tecnologias e práticas educacionais, sem desconsiderar os objetivos formativos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no que se refere à necessidade de formar cidadãos críticos e reflexivos.

Dessa forma, a experiência relatada alcançou o objetivo de preparar os estudantes para os desafios do ENEM, fomentando reflexões que podem transformar a prática docente. O novo percurso que se configura exige um compromisso contínuo com a formação docente em tecnologias, o fortalecimento das práticas de letramento crítico e a criação de espaços de aprendizagem que dialoguem com a realidade digital dos estudantes. A educação contemporânea demanda não apenas a inclusão de ferramentas tecnológicas, mas o letramento crítico com sua utilização como parte de um projeto pedagógico comprometido com a formação integral do aprendiz, para que seja realmente possível discutir, criar e dissertar.

Contribuições dos Autores: Rodrigues, O. S.: redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Paiva, M. J. S.: aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: "Não aplicável".

Agradecimentos: "Não aplicável".

REFERÊNCIAS

- Alves, A. T. A. (2025). A inserção da tecnologia na sala de aula. *Revista Educação Pública*, 25(2), 1-15.
- Antunes, I. (2003). *Linguagem e ensino: Exercícios de interação na sala de aula*. Parábola Editorial.
- Aureliano, R., & Queiroz, M. (2023). *Tecnologias digitais no ensino remoto: Desafios e oportunidades*. Editora Educação Moderna.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). *A redação no ENEM 2024: Cartilha do participante*.
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_redacao_no_enem_2024_cartilha_do_participante.pdf
- Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio*. https://download.inep.gov.br/educacao_basica/bncc/BNCC_Ensino_Medio.pdf
- Caetano, É. A., & Pinto, P. H. C. (2018). Letramento crítico e cidadania: Possibilidades para o uso da Constituição brasileira em aulas de inglês da escola regular. *Calidoscópico*, 16(1), 103-113.
<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/56517>
- Cavalcante, L. B. S., Alencar, B. A., Ribeiro, A. M., & Teixeira, V. R. A. (2022). Núcleo de Voluntariado Educativo (NuVE): Projetos que apontam caminhos para viver o letramento crítico e o protagonismo juvenil. *LínguaTec*, 7(1), 291-305.
- Conde, A., Silva, B., & Oliveira, C. (2024). Percepções de professores de Matemática sobre o uso de tecnologias digitais durante a pandemia. *Revista de Educação Matemática*, 12(3), 45-60.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2020). *A pedagogia dos multiletramentos: Projetando futuros sociais*. Editora Unicamp.
- Dudeney, G., Hockly, N., & Pegrum, M. (2016). *Letramentos digitais: Conceitos, práticas e recursos para o ensino de línguas* (N. Benitez, Trad.). Parábola Editorial.
- Freire, P. (2017). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (58ª ed.). Paz e Terra.
- Gomes, R., & Gomes, S. (2024). Desafios e potencialidades do uso de tecnologias em sala de aula na escola pública. *Revista de Tecnologia Educacional*, 15(2), 78-92.
- Google. (2024). Google Docs. <https://docs.google.com>
- Google. (2024). Google Classroom. <https://classroom.google.com>
- Goulart, C. (2007). Letramento crítico: Implicações pedagógicas. In C. V. Coscarelli & A. E. Ribeiro (Orgs.), *Letramento digital: Aspectos sociais e práticas pedagógicas* (2ª ed., pp. 47-62). Ceale, Autêntica.
- Jordão, C. M. (2007). As lentes do discurso: Letramento e criticidade no mundo digital. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 46(1), 19-29.
- Lima, D., Santos, E., & Costa, F. (2023). Aplicação da metodologia da sala de aula invertida aliada ao uso de tecnologias digitais na educação profissional. *Revista de Inovação Educacional*, 10(4), 112-128.
- Moran, J. M. (2006). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Papirus.
- Padlet. (2024). Padlet. <https://padlet.com>
- Pereira, J. T. (2007). Educação e sociedade da informação. In C. V. Coscarelli & A. E. Ribeiro (Orgs.), *Letramento digital: Aspectos sociais e práticas pedagógicas* (2ª ed., pp. 13-36). Ceale, Autêntica.
- Soares, M. (2004). *Letramento: Um tema em três gêneros* (3ª ed.). Autêntica.

Recebido: 3 de fevereiro de 2026 | **Aceito:** 2 de abril de 2026 | **Publicado:** 27 de abril de 2026



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.