www.revistaft.com.br

Revista FT | ISSN 1678-0817 | v. 30, n. 163, 2026 | DOI: 10.69849/zx9k7e45

Estratégias didáticas de implementação das tecnologias digitais da comunicação e informação nas aulas de Língua Portuguesa para aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem em uma escola do município de Guajará – Amazonas-Brasil, ano 2023

Didactic strategies for implementing digital communication and information technologies in Portuguese language classes to improve the teaching and learning process in a school in the municipality of Guajará – Amazonas-Brazil, 2023

Maria Rosangela de Almeida Aquino

RESUMO

A implementação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas aulas de Língua Portuguesa é fundamental para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem no município de Guajará, no estado do Amazonas. O estudo focou na análise de estratégias de incorporação das TDICs por professores de Língua Portuguesa, identificando os benefícios e desafios enfrentados nesse processo. O objetivo geral da pesquisa, analisar o desenvolvimento e a aplicação das estratégias de implementação das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa para aprimorar o ensino e aprendizagem. De forma específica, busca-se verificar a formação disponibilizada aos professores para trabalhar com TDICs, identificar as estratégias pedagógicas desenvolvidas para sua implementação e destacar os benefícios do uso das TDICs na aprendizagem dos educandos. A metodologia adotada, pesquisa qualitativa, utilizando-se de entrevistas semiestruturadas e questionários para coletar dados junto a 12 professores do município. Os achados revelam que, apesar dos professores reconhecerem a importância das TDICs para o engajamento e aprimoramento dos processos de aprendizagem, existem limitações significativas relacionadas à infraestrutura, formação docente e suporte institucional. No entanto, percebe-se uma postura proativa de muitos educadores em buscar estratégias inovadoras para integrar as TDICs em suas práticas pedagógicas, evidenciando experiências positivas na utilização de ferramentas digitais para a promoção de uma aprendizagem mais interativa e significativa. Os resultados sugerem a necessidade de políticas públicas efetivas para a formação continuada dos professores, além da melhoria da infraestrutura tecnológica nas escolas, visando a uma integração eficaz das TDICs no ensino de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, Ensino de Língua Portuguesa, Estratégias Pedagógicas, Formação Docente, Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

The implementation of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) in Portuguese language classes is essential for enhancing the teaching and learning process in the municipality of Guajará, in the state of Amazonas. This study focused on analyzing the

strategies used by Portuguese language teachers to incorporate DICTs, identifying the benefits and challenges encountered during this process. The general objective of the research was to analyze the development and application of strategies for implementing DICTs in Portuguese language classes to improve teaching and learning. Specifically, the study sought to examine the training provided to teachers for working with DICTs, identify the pedagogical strategies developed for their implementation, and highlight the benefits of using DICTs for student learning. A qualitative research methodology was adopted, utilizing semi-structured interviews and questionnaires to collect data from 12 teachers in the municipality. The findings reveal that, although teachers recognize the importance of DICTs for student engagement and the enhancement of learning processes, there are significant limitations related to infrastructure, teacher training, and institutional support. Nevertheless, many educators demonstrate a proactive approach by seeking innovative strategies to integrate DICTs into their pedagogical practices, showing positive experiences in the use of digital tools to promote more interactive and meaningful learning. The results suggest a need for effective public policies for the continuous professional development of teachers, as well as improvements to technological infrastructure in schools, with the goal of achieving an effective integration of DICTs into the teaching of the Portuguese language.

Keywords: Digital Information and Communication Technologies, Portuguese Language Teaching, Pedagogical Strategies, Teacher Training, Teaching and Learning.

1 INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDICs) transformaram radicalmente as esferas da comunicação, interação social e, de maneira significativa, os processos educacionais. Essas tecnologias, que incluem desde dispositivos móveis e computadores até softwares e plataformas digitais, têm o potencial de enriquecer o ensino e aprendizagem, promovendo maior engajamento e interatividade nas práticas pedagógicas. No entanto, a integração efetiva das TDICs no contexto educacional, especialmente em disciplinas fundamentais como a Língua Portuguesa, enfrenta desafios significativos que vão desde a infraestrutura até a capacitação docente.

O município de Guajará, no Amazonas, reflete essa realidade complexa onde, apesar do reconhecido potencial transformador das TDICs, observa-se uma lacuna na sua implementação eficaz nas aulas de Língua Portuguesa. A falta de capacitação específica dos professores para o uso pedagógico dessas tecnologias, aliada à escassez de procedimentos metodológicos adequados, resulta em uma implementação fragmentada e subutilizada das TDICs, impactando diretamente o processo de ensino e aprendizagem.

Esta pesquisa surge da observação direta e da vivência da pesquisadora em Guajará, onde situações recorrentes de despreparo docente e insuficiência de métodos inovadores para a incorporação das TDICs na educação foram notadas. Essas observações levantam questões cruciais sobre como as estratégias de implementação das TDICs estão sendo desenvolvidas e

aplicadas nas aulas de Língua Portuguesa, visando não apenas a melhoria das práticas pedagógicas, mas também o aprimoramento da aprendizagem dos alunos.

Diante desse contexto, esta investigação se propõe a analisar o desenvolvimento de estratégias didáticas para a implementação das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa em uma escola de Guajará, buscando compreender as formas de capacitação docente, os meios de implementação dessas tecnologias e os resultados obtidos no processo de ensino e aprendizagem. Através de uma abordagem qualitativa, fundamentada em entrevistas semiestruturadas com professores e análise de práticas pedagógicas, este estudo visa contribuir para a superação dos desafios identificados e para a promoção de uma educação linguística mais dinâmica e inclusiva, alinhada às demandas da sociedade digital contemporânea.

2 PROBLEMA DA PESQUISA

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), são ferramentas pedagógicas necessárias no contexto social em que vive a sociedade. Entretanto, a falta de implementação das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDICs) nas aulas de Língua Portuguesa, acarreta uma série de dificuldades no aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. A falta de capacitação dos professores para o uso pedagógico das TDICs, associada à inexistência de estratégias didáticas claras e eficazes, configura o núcleo do desafio a ser enfrentado.

Kenski (2012), conceitua as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), como um conjunto de recursos tecnológicos e computacionais que têm o potencial de transformar as práticas de ensino e aprendizagem, promovendo novas formas de interação, produção de conhecimento e comunicação. A autora, enfatiza o papel das TDICs na educação, destacando como elas podem ser utilizadas para criar ambientes de aprendizagem mais ricos, interativos e personalizados.

Ainda nessa perspectiva, argumenta que as TDICs não se limitam apenas a ferramentas ou dispositivos eletrônicos, mas abrangem também os softwares, aplicativos e plataformas que facilitam a criação, o armazenamento, a disseminação e a gestão da informação de forma digital. Essas tecnologias incluem computadores, tablets, smartphones, quadros interativos, ambientes virtuais de aprendizagem, redes sociais, blogs, entre outros, que podem ser utilizados de maneira integrada para apoiar processos educativos.

Sobre isso, ressalta Kenski concernente à importância de se repensar as práticas pedagógicas para incorporar efetivamente as TDICs no processo educacional, de modo que elas contribuam para a construção de conhecimentos de forma colaborativa e significativa. Ela defende que o uso das TDICs na educação deve ir além da mera substituição de ferramentas tradicionais por digitais, buscando transformar as metodologias de ensino e aprendizagem para preparar os alunos para os desafios da sociedade contemporânea, marcada pela constante evolução tecnológica.

O contexto deste estudo é a cidade de Guajará, no Amazonas, caracterizado por limitações infraestruturais e recursos educacionais que impactam diretamente na integração das TDICs na educação. A realidade local reflete uma disparidade entre o potencial transformador das tecnologias digitais e a efetiva capacidade das instituições educacionais de incorporá-las de maneira eficiente no currículo e nas práticas pedagógicas.

Dados coletados preliminarmente na região indicam uma baixa adoção das TDICs nas salas de aula, com relatos de professores de Língua Portuguesa apontando para uma escassa formação específica no manejo dessas tecnologias para fins educacionais. Além disso, observações diretas e testemunhos de educadores e alunos sugerem uma correlação entre o uso insuficiente das TDICs e o baixo nível de aprendizagem na disciplina, evidenciando a existência concreta do problema.

O pano de fundo deste problema é multifacetado, englobando desde a infraestrutura tecnológica limitada até aspectos socioculturais e econômicos que influenciam a dinâmica educacional em Guajará. A interação desses fatores cria um cenário onde o potencial das TDICs para enriquecer o ensino de Língua Portuguesa permanece largamente inexplorado.

A variável do estudo é a implementação das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa, conceituada como o conjunto de estratégias, práticas pedagógicas e recursos tecnológicos empregados para integrar as tecnologias digitais no processo educacional de forma a enriquecer a experiência de ensino e aprendizagem.

Derivam do problema principal três subproblemas críticos que fundamentam as dimensões da pesquisa: a falta de capacitação específica dos professores para o uso pedagógico das TDICs; a ausência de métodos e estratégias didáticas eficazes para a implementação das TDICs; e o impacto limitado dessas tecnologias na melhoria do aprendizado dos alunos em Língua Portuguesa. Cada subproblema abre uma dimensão de estudo relevante para entender e abordar o problema central.

Os entraves acima citados evidenciam as áreas que necessitam de investigação e intervenção para superar os obstáculos à implementação eficaz das TDICs. A capacitação

docente, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adaptadas e a avaliação dos resultados educacionais decorrentes do uso das TDICs constituem os eixos principais para o desdobramento deste estudo, visando propor soluções concretas e viáveis para o aprimoramento do ensino de Língua Portuguesa em Guajará.

3 ANTECEDENTES DA PESQUISA

A referida pesquisa mostra como fundamento a teoria de Ricardo Santos David, intitulado "Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no Ensino da Língua Portuguesa", publicado na Revista de Letras - Juçara em 2021, explora-se a relevância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no contexto educacional exacerbado pela pandemia de COVID-19 e o consequente distanciamento social. O estudo foca especificamente nos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, investigando como as TDICs podem enriquecer os processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

David adota uma abordagem que valoriza o uso de metodologias digitais como meio essencial para garantir a continuidade do acesso à educação durante períodos de impossibilidade de aulas presenciais. A análise centra-se no sistema Aula Paraná, destacando a inserção e aplicação de tecnologias no ensino da literatura. O estudo revela que o emprego adequado das TDICs pode facilitar significativamente o ensino de diversos gêneros literários, oferecendo aos professores recursos valiosos para motivar e engajar os alunos em um ambiente de aprendizagem digital.

Este trabalho é pertinente para a pesquisa em Guajará - AM, fornecendo insights sobre como as práticas pedagógicas podem ser adaptadas e enriquecidas com o uso das TDICs, especialmente em tempos de desafios impostos por crises sanitárias globais. A contribuição de David sublinha a importância de estratégias didáticas inovadoras que integrem as tecnologias digitais para promover uma educação linguística eficaz e acessível, mesmo em cenários adversos.

Prossegue-se com a colaboração de Nathan Santos de Oliveira no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), orientado por José Wellisten Abreu de Souza na Universidade Federal da Paraíba, intitulado "O uso de tecnologias digitais nas aulas de língua portuguesa: uma análise de planos de aula elaborados à luz da BNCC", aborda-se a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino da Língua Portuguesa. O estudo, realizado em 2022, visa compreender a importância das TDICs no contexto educativo, tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza

os multiletramentos e coloca as TDICs como elementos centrais em muitos processos educativos. O trabalho adota uma metodologia qualitativo-descritiva para analisar cinco planos de aula de Língua Portuguesa, provenientes dos sites Nova Escola e Empreendendo o Futuro, buscando evidências da aplicação das TDICs no processo de ensino-aprendizagem.

A análise fundamenta-se em referências teóricas como BRASIL (2017), Cabral (2019) e De Oliveira; Corrêa (2020), com ênfase na forma como as TDICs são incorporadas e como contribuem para o desenvolvimento comunicativo e educacional nas aulas de Língua Portuguesa. Os resultados indicam que as TDICs são efetivamente incorporadas nas práticas pedagógicas, proporcionando um ensino renovado e alinhado às diretrizes da BNCC. O estudo destaca como a cultura digital permeia o currículo dos primeiros anos do Ensino Fundamental, influenciando gêneros e práticas discursivas. No entanto, OLIVEIRA (2014) também aponta para os desafios enfrentados pelas escolas brasileiras, como a falta de recursos financeiros, que limitam a implementação efetiva das tecnologias em sala de aula.

Este TCC contribui significativamente para a compreensão do papel das TDICs no ensino da Língua Portuguesa, alinhando-se às necessidades de inovação pedagógica propostas pela BNCC. A pesquisa de Oliveira oferece base para futuros estudos e práticas educativas que buscam integrar tecnologias no ensino de Língua Portuguesa, evidenciando a importância de superar barreiras financeiras e infraestruturais para uma educação mais inclusiva e tecnologicamente adaptada.

Na tese de Ednéia Aparecida Bernardineli Bernini, intitulada "As tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas dos professores PDE/PR de Língua Portuguesa", realizada na cidade de Londrina em 2017, investiga-se a efetivação das implementações de produções didático-pedagógicas por professores de Língua Portuguesa em formação pelo Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE/PR), com ênfase no uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). A pesquisa visa responder como as TDIC foram integradas nas práticas didático-pedagógicas dos professores envolvidos no PDE/PR, focando nas inovações e adequações pedagógicas proporcionadas pela formação continuada e pelo uso das tecnologias.

Bernini fundamenta sua pesquisa nos pressupostos da Linguística Aplicada para compreender os letramentos em contextos educacionais, assim como na literatura sobre TDICs no âmbito educacional, formação continuada de professores, Epistemologia da Prática e a Racionalidade Crítica da prática docente. A abordagem metodológica é qualitativo-interpretativa, direcionada aos professores de Língua Portuguesa participantes do

PDE/PR, analisando artigos e produções didático-pedagógicas produzidos entre 2007 e 2012, além de respostas a questionários e entrevistas.

Os resultados da pesquisa de Bernini evidenciam a formação de um "habitus" professoral, conforme Bourdieu, caracterizado pela experiência, flexibilidade e adequação das práticas pedagógicas às realidades da sala de aula, um "lugar praticado" na visão de Certeau. A pesquisa conclui que a formação continuada pelo PDE/PR e o trabalho com as TDIC em práticas de ensino-aprendizagem promovem a construção de adequações na implementação de produções didático-pedagógicas e o aperfeiçoamento do habitus professoral.

Este trabalho é significativo, pois, destaca a importância da formação continuada e do uso integrado das TDICs na prática pedagógica, oferecendo contribuições sobre como esses elementos podem contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores e a inovação no ensino da Língua Portuguesa. Bernini, ressalta que além da teoria e da formação inicial, a adaptação à realidade cotidiana da sala de aula e a flexibilidade nas práticas pedagógicas são cruciais para a eficácia educacional.

O quarto trabalho relacionado, refere-se à dissertação de José Valtencir Marques dos Santos, orientada por Alaim Souza Neto em 2023, intitulada "Tecnologias Digitais para Mediação da Leitura nas Aulas de Língua Portuguesa: Uma proposta de sequência didática para o ensino fundamental II", explora-se o impacto pedagógico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação, com foco na formação de leitores no contexto das aulas de Língua Portuguesa. O estudo, situado no âmbito do Profletras, visa identificar as contribuições que a inserção pedagógica desses artefatos tecnológicos pode oferecer à prática de leitura.

O autor desenvolve e implementa uma sequência didática voltada para o ensino e aprendizagem da leitura mediada pelas TDIC, apoiando-se em fundamentos teórico-metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e em referenciais teóricos como Saviani (2009), Saviani e Newton (2020), Galvão, Lavoura e Martins (2022) para a educação, além de Foucambert (1994), Lajolo e Zilberman (1996), e outros para os conceitos de leitura e literatura. A pesquisa adota uma metodologia qualitativa e participativa de pesquisa-ação, buscando articular os elementos teóricos com a prática docente mediada pelas TDIC.

Os resultados indicam que a implementação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) na prática docente apresenta desafios relacionados à sua complexidade e à necessidade de investimento em formação continuada para uma plena compreensão de suas bases teóricas. Contudo, a integração das TDIC revelou-se eficaz em promover um engajamento mais

profundo dos alunos com o texto, incentivando a leitura crítica e o envolvimento em diversas práticas de leitura durante a aplicação do projeto.

Este trabalho oferece insights valiosos para a pesquisa em Guajará - AM, ao demonstrar como a integração cuidadosa das TDIC nas práticas pedagógicas, especialmente no ensino da leitura, pode enriquecer a experiência educativa. Santos (2023) ressalta, a importância da formação continuada dos professores e da adoção de abordagens pedagógicas que favoreçam a interação crítica e significativa dos alunos com os textos, aspectos fundamentais para o desenvolvimento de competências leitoras e para a formação de leitores ativos e reflexivos.

Por fim, na dissertação de Themys Yslene Simões Chaves, "O Ensino de Língua Portuguesa mediado por tecnologias digitais: desafios da prática docente no século XXI", concluída em 2022 na Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), examina-se a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de Língua Portuguesa na educação básica. O estudo foca nos desafios e nas inovações enfrentados pelos professores na utilização dessas tecnologias, ancorando-se teoricamente nos campos da Educação, com base em teorias como o Interacionismo de Vygotsky e o Construcionismo de Papert, e na Linguística Aplicada, referenciando estudos específicos sobre o ensino da Língua Portuguesa e o uso de TDIC na educação.

Através de uma abordagem metodológica qualitativa, incluindo pesquisa bibliográfica, documental e aplicação de questionários a professores, Chaves (2022) busca descrever novas metodologias empregadas no ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do ensino fundamental nas escolas municipais de Manaus. O estudo visa não apenas explorar as práticas pedagógicas atuais, mas também contribuir para a discussão sobre a formação continuada de professores e o fortalecimento do ensino de Língua Portuguesa no contexto das TDIC.

Os resultados da pesquisa indicam que os professores de Língua Portuguesa já incorporavam recursos tecnológicos digitais em suas práticas pedagógicas antes do período de ensino remoto emergencial imposto pela pandemia de Covid-19, desafiando a noção de que o uso das TDICs foi uma resposta imediata ao isolamento social. Este trabalho destaca a importância de reconhecer o papel dos professores na adaptação e inovação pedagógica mediada por tecnologias, assim como a necessidade de suporte multidisciplinar e de aprimoramento da formação docente para enfrentar os desafios do século XXI. A dissertação de Chaves (2022) é significativa, pois ressalta a realidade do ensino de Língua Portuguesa mediado por TDICs, enfatizando a capacidade de inovação dos professores e a importância de

estratégias de apoio e formação contínua que acompanhem as transformações tecnológicas e pedagógicas na educação.

A revisão dos antecedentes da pesquisa sobre a implementação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de Língua Portuguesa revela um cenário diversificado de estudos que abordam tanto os desafios quanto as potencialidades dessas tecnologias na prática pedagógica. Os trabalhos analisados oferecem uma visão ampla das inovações metodológicas, das adaptações curriculares e da formação docente necessárias para integrar efetivamente as TDICs no contexto educacional.

David (2021) destaca a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas às exigências do distanciamento social imposto pela pandemia, ressaltando a importância das TDICs para garantir a continuidade do ensino. DE OLIVEIRA (2022), por sua vez, enfoca a conformidade das práticas docentes com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), demonstrando como as TDICs podem enriquecer o ensino de Língua Portuguesa através de planos de aula inovadores.

Bernini (2017) investiga a implementação de produções didático-pedagógicas no Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE/PR), evidenciando a formação de um "habitus" professoral adaptativo que integra as TDICs às práticas pedagógicas. José SANTOS (2023) propõe uma sequência didática que utiliza as TDICs para mediar a aprendizagem da leitura, mostrando a eficácia dessa abordagem na promoção de uma leitura crítica e engajada. Por fim, Chaves (2022) aborda os desafios enfrentados pelos professores no século XXI, enfatizando a preexistência do uso das TDICs nas práticas pedagógicas antes da pandemia e a necessidade de suporte e formação contínua para os docentes.

Esses antecedentes formam uma base sólida para a pesquisa em Guajará - AM, sublinhando a relevância de integrar as TDICs no ensino de Língua Portuguesa de forma que alinhe inovação pedagógica, formação docente e adaptação curricular às novas realidades educacionais e tecnológicas. Os estudos apontam para um movimento contínuo de transformação das práticas educativas, reforçando a necessidade de abordagens que considerem tanto as potencialidades quanto os desafios das TDICs na educação contemporânea.

4 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICS) E SUA CONTEXTUALIZAÇÃO

A influência crescente das inovações tecnológicas tem redefinido as interações sociais, colocando em evidência a importância da inclusão das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas discussões contemporâneas. No contexto educacional, torna-se essencial reavaliar as abordagens pedagógicas para considerar a integração dessas tecnologias, as quais, quando implementadas de forma efetiva, podem enriquecer significativamente a experiência educacional de professores e alunos.

A emergência da ideia de integrar tecnologias no ambiente educativo iniciou com a iniciativa de introduzir computadores nas escolas básicas. Segundo Almeida (2000), os esforços coordenados pelo MEC buscavam desenvolver políticas educacionais que não apenas promovessem melhorias estruturais, mas também [...] elevassem a qualidade educacional dos estudantes, conforme ilustrado pelo Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo (ALMEIDA, 2000, p. 5).

Dessa maneira, percebe-se que as discussões sobre a inclusão tecnológica no ensino datam de mais de vinte anos, enfrentando ainda hoje uma série de desafios para que a integração dessas ferramentas nas práticas escolares seja genuinamente eficaz. Assim, repensar a educação na era atual exige uma disposição para inovar e adotar novas estratégias pedagógicas.

A pandemia de COVID-19 exacerbou esses desafios, impondo uma necessidade urgente de adaptação ao ensino a distância, tornando as TDICs ferramentas indispensáveis. Contudo, a transição para o ensino remoto evidenciou diversas barreiras na aplicação efetiva dessas tecnologias. A experiência adquirida com o uso das TDICs durante esse período crítico pavimentou o caminho para sua incorporação continuada em modelos de ensino presenciais e híbridos, potencializando a prática pedagógica.

Com a evolução constante das TDICs, novas formas de letramento vêm ganhando espaço, conforme apontam Rojo e Moura (2019):

> A noção de letramento, especialmente quando associada ao conceito de multiletramentos, passa a abranger as dimensões de mídia e modalidades de linguagem, destacando-se a multiplicidade inerente ao prefixo 'multi-'. Essa expansão conceitual abre um leque de possibilidades teóricas e interpretativas inéditas, redefinindo o entendimento de letramento e linguagem (ROJO; MOURA, 2019, p. 24).

A era digital, portanto, exige dos alunos habilidades de letramento que vão além do tradicional, introduzindo os multiletramentos para navegar pelas variadas formas de linguagem e comunicação do mundo contemporâneo. Diante da ubiquidade tecnológica em nosso cotidiano, é imprescindível que o contexto educacional reflita sobre como integrar as TDICs de maneira eficaz. Com a vida diária cada vez mais permeada por tecnologias, urge repensar as metodologias pedagógicas para torná-las alinhadas à realidade digital. Assim, os educadores, enquanto habitantes deste século digital, precisam estar em sintonia com essas transformações para criar ambientes de aprendizado que sejam relevantes e significativos, atendendo às necessidades e expectativas da comunidade escolar.

5 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA CONTEMPORANEIDADE

A jornada para se tornar um educador é marcada por um desenvolvimento amplo, repleto de aprendizado e enriquecimento pessoal. Trata-se de um percurso intrincado que demanda um comprometimento pessoal profundo, caracterizando-se por ser um processo de autoconstrução que promove a emancipação, a autonomia e a capacidade de reflexão. No entanto, é crucial reconhecer que essa reflexão vai além da simples contemplação da prática docente; ela deve ser embasada em teoria e situada dentro do contexto real, permitindo, assim, a identificação e implementação de transformações no âmbito pedagógico e educativo.

Segundo Roldão (2009), a formação de professores é um empreendimento contínuo de (re)construção e (re)significação, exigindo uma reflexão crítica constante sobre as práticas educativas. Roldão (2009, p. 23) enfatiza a importância da "[...] reflexividade como um pilar na formação da identidade profissional dos educadores", argumentando que é essencial para o docente refletir sobre seu papel, examinar suas práticas à luz de seus conhecimentos e utilizá-los como base para adquirir novos entendimentos. O professor deve, portanto, questionar-se sobre a eficácia de suas ações, visando aprimorar os processos educacionais, os resultados alcançados, os desafios enfrentados, a diversidade e os contextos em que atua, redirecionando suas práticas por meio de decisões bem fundamentadas.

Neste contexto, a adoção de tecnologias na educação exige não apenas o domínio técnico das ferramentas digitais por parte dos professores, mas também uma compreensão profunda de como aplicá-las de maneira pedagógica. Isso implica uma compreensão dos processos de aprendizagem dos estudantes e a necessidade de diversificar as abordagens metodológicas para captar sua atenção e engajamento.

Teruya (2006, p. 14) observa que [...] o avanço das tecnologias de informação e comunicação aumenta as demandas sobre as práticas docentes na educação escolar. Assim, integrar as tecnologias digitais ao ensino transcende a ideia de aderir a uma simples moda ou tendência. Santos e Ramal (2016, p. 32) corroboram essa visão, salientando que a incorporação de tecnologia educacional no processo de ensino-aprendizagem deve ser orientada pelo impacto significativo que ela tem na prática pedagógica. Portanto, o emprego de tecnologias educacionais na sala de aula não é apenas uma exigência dos tempos modernos, mas uma necessidade premente para preparar os estudantes para uma participação crítica e engajada na sociedade. Quiles (2010) sublinha que:

> [...] embora as tecnologias tenham adquirido uma importância sem precedentes na era moderna, elas não suplantam os atores principais do cenário educacional, mas têm o potencial de revolucionar os aspectos tradicionais do ambiente de ensino, enriquecendo a experiência de aprendizagem. Portanto, a eficácia das TDICs na educação depende crucialmente da habilidade do educador em integrar essas ferramentas de maneira reflexiva e pedagogicamente válida no percurso educativo dos estudantes (2010, p. 11).

Libâneo (2002, p. 7) destaca a importância crítica da formação docente no Brasil contemporâneo, ressaltando, contudo, que [...] a questão central ainda reside nas políticas públicas e nas condições concretas de funcionamento das instituições de ensino públicas. Esta realidade se torna mais evidente à medida que:

> Na atualidade escolar, a realização de diversas atividades sem o auxílio da tecnologia é quase inconcebível. Os tradicionais montes de cadernos e documentos em papel foram substituídos por arquivos digitais, que simplificam tarefas administrativas como a compilação de notas, monitoramento de frequência e emissão de históricos escolares. A elaboração de provas é enriquecida pelo uso de softwares, internet e processadores de texto. Contudo, chega um momento em que a incorporação de recursos tecnológicos precisa transcender o âmbito administrativo e ser plenamente integrada ao espaço pedagógico, onde seu potencial pode ser plenamente explorado (SOUZA, 2016).

Moran (1999) argumenta que a verdadeira transformação educacional começa com educadores que possuam maturidade emocional e intelectual, caracterizados pela curiosidade, pelo entusiasmo e pela disposição para o diálogo, fomentando uma experiência educacional enriquecedora para todos os envolvidos.

Nesse panorama de transformação, a escola precisa estar preparada para assumir a função central do processo educativo. Libâneo (2002), apesar de não ser o único espaço de formação individual, a escola ocupa um papel preponderante. Representa um terreno fértil para o debate e a interação, abrangendo temas do dia a dia, políticos, econômicos e científicos, contribuindo assim para uma educação holística. Esta formação transcende o currículo escolar, estendendo-se à capacidade do indivíduo de compreender e interagir conscientemente com o mundo à sua volta.

Diante disso, Duarte (2016) ressalta a urgência em modernizar o ambiente escolar para que este possa acompanhar as rápidas mudanças sociais e continuar a ser relevante para os alunos. Transformar a escola é um dos desafios mais significativos da atualidade. Enquanto espaço de aprendizado, a escola reflete as complexidades da sociedade, envolvendo uma gama diversificada de participantes, que vão além de alunos e professores. Mesmo que sua estrutura física se mantenha, é imperativo reavaliar a dinâmica espaço-temporal, processando as informações adquiridas pelos estudantes em diversos meios e transformando-as em conhecimento significativo.

Os marcos regulatórios da educação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, estabelecem o objetivo de fomentar a independência intelectual dos alunos, capacitando-os a aplicar o conhecimento adquirido em suas vidas diárias. Para atingir essa meta, é essencial que os professores sejam devidamente preparados não só para disseminar informações, mas também para atender às exigências cada vez mais variadas da sociedade contemporânea.

A influência do professor nesse contexto é indiscutível, pois o avanço significativo na educação depende substancialmente de sua competência e empenho. Isso ressalta a necessidade de inovações educacionais, seja na posição do aluno, nas metodologias empregadas ou nas abordagens adotadas pelo educador. Nesse sentido, a capacitação docente emerge como uma ferramenta fundamental para promover transformações significativas na educação. Tal capacitação não só permite uma nova interpretação do papel docente, mas também promove uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas e a formação da identidade do professor diante dos desafios que enfrenta. Libâneo (2002) sugere que os momentos de formação docente oferecem uma oportunidade para a reflexão, possibilitando aos educadores revisarem e adaptar suas abordagens com base em experiências prévias.

Paulo Freire (2006) expande essa visão, argumentando que a eficiência de um professor em gerir as atividades em sala de aula está intrinsecamente ligada ao seu comprometimento com o próprio processo de formação. Freire defende que o desenvolvimento e a transformação genuínos emanam de uma escolha pessoal e consciente do educador.

Ademais, é imprescindível que os professores estejam sintonizados com as especificidades e diversidades de seu público, levando em consideração aspectos como o nível de conhecimento, classe social e faixa etária dos alunos. Isso requer a adoção de uma abordagem pedagógica atualizada e consciente, na qual o educador não somente detém

habilidades e qualificações aprimoradas, mas também reconhece plenamente seu papel fundamental no desenvolvimento social, cultural e crítico dos estudantes.

Kenski (2012) sublinha que a formação de professores para iniciativas educacionais modernas distingue-se significativamente dos modelos tradicionais de capacitação docente. Neste ambiente de constantes mudanças, avanços tecnológicos e emergência de novas profissões, torna-se imperativo repensar a formação dos educadores para que possam atuar de forma eficiente e adaptável, independentemente das variáveis envolvidas.

A interação próxima entre o educador e o aluno é crucial para o ajuste fino do processo educativo. Moran (2018), um visionário na ideia da Escola do Futuro, enfatiza que grande parte de seu sucesso profissional decorreu da comunicação transparente de suas necessidades de desenvolvimento para seus alunos. Esse requisito transcende o simples uso de ferramentas tecnológicas, abarcando também as transformações socioculturais, como a evolução de ideias e práticas. Isso implica uma integração entre a formação inicial e continuada dos professores e um esforço colaborativo entre docentes e discentes, com o objetivo de construir novos paradigmas para uma sociedade em transformação.

Nesse cenário, torna-se essencial a adoção de novas ferramentas pedagógicas que se harmonizem com as demandas do ensino contemporâneo. Os professores reconhecem a importância de integrar métodos de ensino atraentes e atividades dinâmicas que promovam a participação ativa dos alunos. Portanto, a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras, em conjunto com a motivação dos alunos e a preparação adequada dos professores, amplifica o sucesso do processo educativo. A iniciativa tanto do docente quanto do discente em buscar conhecimento propicia um ambiente de ensino mais produtivo e incentiva a inovação educacional.

Em virtude das mudanças midiáticas surge a necessidade que os professores adquiram uma sólida base teórica nas disciplinas de educação, didática e pedagogia, capacitando-os a atuar de forma eficaz e consciente. Eles devem estar aptos a refletir e avaliar suas práticas pedagógicas diante das inovações metodológicas que se fazem presentes no ambiente de aprendizagem. Mizukami (2004, p. 4) destaca a importância do papel ativo do professor como [...] mediador no processo de aprendizagem, adaptando-se continuamente às exigências de uma sociedade que se encontra em constante mudança.

O alicerce do conhecimento docente compreende um conjunto de entendimentos, habilidades e atitudes essenciais para facilitar o ensino. Esse arcabouço engloba saberes de diversas naturezas, todos fundamentais para o exercício da profissão. Embora seja mais restrito nos estágios iniciais da formação, ele se expande e se torna mais rico e adaptável com

a experiência e a reflexão sobre a prática. “Este conhecimento não é estático; demanda uma construção permanente, uma vez que novas descobertas e inovações estão sempre no horizonte” (MIZUKAMI, 2004, p. 4).

A profissionalização dos educadores deve ser prioritária nas instituições de ensino superior, fomentando políticas de formação continuada que aprimorem as práticas docentes. Segundo Nóvoa (2005), a formação continuada deve ser um ambiente propício à aquisição de novos saberes e práticas, favorecendo o intercâmbio de experiências e o crescimento profissional no campo educacional. Nessa linha, Marcelo (2009) sublinha a importância dos professores se dedicarem ao enriquecimento e à expansão de suas habilidades, uma exigência já consolidada em diversas outras carreiras.

Freire (1996) destaca as competências essenciais para um educador eficaz, salientando que a educação, por sua natureza intrinsecamente humana, engendra uma relação dialógica entre o professor e o aluno. Nessa interação, ensino e aprendizagem são concebidos não como mera transmissão de conteúdo ou memorização, mas como processos que superam os limites da simples transferência de informações ou de conhecimentos científicos historicamente acumulados.

A literatura especializada reconhece unanimemente a importância dos professores em proporcionar uma educação que alinhe os propósitos educacionais com as exigências da cidadania. No entanto, conforme Freire (1996) ressalta, a prática educativa crítica envolve uma dinâmica dialética de ação e reflexão sobre essa ação, sugerindo que o trabalho docente é intrincado, transcendendo ações mecânicas para incorporar um processo contínuo de construção de conhecimento, que posiciona o professor como um pensador crítico, não meramente um executor de tarefas.

Em contraste, Libâneo (2002) observa que algumas correntes, especialmente aquelas ligadas a entidades oficiais, defendem que a integração de tecnologias na educação é suficiente para formar e capacitar professores, relegando-os ao papel de implementadores de diretrizes padronizadas. Essa abordagem técnica ao papel do educador é contestada por Pimenta (2002), que enfatiza o compromisso das instituições de ensino superior em fornecer uma formação docente robusta, reconhecendo a complexidade do ensino e a necessidade de profissionais preparados para prover uma educação de qualidade socialmente relevante.

A formação docente, limitada a práticas mediadas unicamente por tecnologias digitais, não atende adequadamente à complexidade do papel dos professores na sociedade moderna. Como discutido, a capacitação de educadores requer um engajamento consciente e intencional, que vai além da mera transmissão de conhecimento teórico.

Nesse sentido, as palavras de Freire (1996, p. 12) ecoam com significado profundo: "Ensinar não consiste em transferir conhecimento, mas sim em criar as condições para sua produção ou construção". Assim, é imperativo que os educadores compreendam plenamente as bases teóricas que fundamentam sua prática, evitando se tornarem simples replicadores de conteúdo. Em uma sociedade onde a qualificação técnica é essencial, mas não garante estabilidade profissional, a formação continuada emerge como uma ferramenta crucial. Ela permite que os educadores reflitam constantemente sobre suas práticas e desenvolvam uma postura profissional que, de acordo com a legislação brasileira (BRASIL, 2012), visa dotar os estudantes de conhecimentos, habilidades e competências profissionais que estejam em consonância com os princípios científicos, tecnológicos, sócio-históricos e culturais contemporâneos.

6 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS: TDICS E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

A integração das tecnologias digitais no ambiente escolar se tornou uma realidade incontornável, dada a prevalência da tecnologia em nosso cotidiano. Nesse contexto, é imperativo que os educadores ofereçam experiências de aprendizado que estejam em consonância com as inovações tecnológicas contemporâneas. Neste sentido, a disciplina de Língua Portuguesa desempenha um papel crucial na adoção de metodologias inovadoras capazes de transformar o panorama educacional.

Com a expansão da internet, o setor educacional viu-se compelido a atualizar suas práticas de ensino, adaptando-se ao contexto tecnológico. Essa adaptação envolve a utilização de ferramentas digitais para enriquecer a experiência educacional, fornecendo materiais e recursos adequados que facilitam a interação entre o ensino da Língua Portuguesa e as tecnologias emergentes. A era digital exigiu uma reconfiguração de nossas abordagens pedagógicas para fomentar uma educação mais alinhada com as demandas tecnológicas atuais (Cabral, 2019).

Essas transformações deram origem a uma série de estudos que analisam as práticas culturais e os gêneros discursivos dentro do ambiente digital, contribuindo para o debate acadêmico e oficial sobre a relevância da integração dessas práticas digitais no ensino da língua materna (Cabral, 2019).

Nesse cenário, é essencial que os professores renovem suas abordagens pedagógicas, empregando recursos que tornem suas aulas mais envolventes e desafiadoras. É vantajoso que

os educadores desenvolvam planos de aula que se articulem com as tecnologias avançadas, com o objetivo de implementar projetos que integrem os gêneros textuais da esfera digital. Essa abordagem pode tornar as aulas de Língua Portuguesa mais produtivas e estimulantes para os alunos, incentivando seu interesse pelo aprendizado (Martins, 2021).

É fundamental proporcionar aos alunos oportunidades para desenvolver seu pensamento crítico e reflexivo, capacitando-os a se tornarem agentes ativos em sua formação educacional e humana. Moore (1993) acrescenta à discussão que o ensino mediado por tecnologias digitais pode ser ampliado através de recursos impressos e eletrônicos, promovendo uma interação dinâmica entre professores e alunos.

Moran (2013) argumenta que as escolas devem transformar o ambiente educativo em espaços que incentivem e valorizem o aprendizado, promovendo a autonomia dos estudantes na construção do conhecimento. Nesse contexto, a inserção das tecnologias digitais nas aulas de Língua Portuguesa pode tornar o ensino mais interativo e envolvente.

As tecnologias digitais não só facilitam o ensino da Língua Portuguesa, mas também podem ser utilizadas para promover e compartilhar as atividades dos alunos, incentivando a participação ativa e a criatividade na exploração dos conteúdos apresentados. É importante destacar a liberdade do professor em incorporar diversos recursos digitais que se alinhem ao conteúdo abordado, enriquecendo a experiência de aprendizagem dos alunos (De Oliveira e Corrêa, 2020).

A adoção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de Língua Portuguesa é crucial. Quando bem aplicadas, essas ferramentas têm o potencial de enriquecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem. Contudo, para que o uso de tecnologias digitais seja efetivo em sala de aula, tanto professores quanto instituições devem reconhecer e aproveitar o potencial dessas novas tecnologias como suportes pedagógicos (De Oliveira, 2014). Ferramentas como Google Meet, Zoom, WhatsApp, Padlet, Canva, YouTube e Podcasts oferecem oportunidades para adaptar e inovar as aulas de Língua Portuguesa, posicionando o professor como um facilitador no uso dessas tecnologias, promovendo a interação e a colaboração entre os alunos.

A interação efetiva entre professores e alunos é fundamental para despertar o interesse pelo ensino da Língua Portuguesa, fomentando habilidades de leitura, interpretação e análise linguística, com o apoio da gramática e outros aspectos da língua, incluindo o estudo de textos e gêneros textuais dentro de um ambiente virtual de aprendizagem. Nesse contexto, a BNCC (Brasil, 2017) recomenda que o trabalho com gêneros textuais aborde os eixos de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica, delineando habilidades específicas

para cada etapa do ensino, bem como competências aplicáveis a todas as fases da educação básica (De Oliveira Dias, 2018).

Conforme estabelecido pela BNCC, a abordagem do ensino de Língua Portuguesa visa integrar as perspectivas enunciativo-discursivas, associando os textos aos seus contextos de produção e promovendo o uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção textual. Uma variedade de gêneros digitais é empregada como prática pedagógica nesse ensino, reconhecendo a importância de elementos como imagens, diagramas, gráficos, filmes, vídeos, sons e músicas, que abarcam amplas dimensões digitais. A esse respeito, a BNCC articula-se com orientações curriculares anteriores, buscando [...] atualização com base nas últimas pesquisas da área e nas mudanças nas práticas de linguagem, largamente influenciadas pelo avanço das TDICs. Adota-se uma visão enunciativo-discursiva de linguagem, alinhada com outros documentos educacionais (BRASIL, 2017, p. 67).

Para engajar o aluno como protagonista de seu aprendizado, é crucial o contato com ferramentas digitais. As escolas devem não apenas utilizar os recursos tecnológicos disponíveis, mas também os expandir como estratégias pedagógicas atraentes, tornando as aulas mais dinâmicas e ricas em conhecimento (De Oliveira Dias, 2018). Neste contexto, a BNCC enfatiza a necessidade de a escola.

> Abordar criticamente essas novas práticas de linguagem e produções, visando não somente atender às demandas sociais por um uso qualificado e ético das TDICs – essenciais para o trabalho, estudos e vida cotidiana –, mas também estimular debates e outras demandas sociais relacionadas a essas práticas (Brasil, 2017, p. 69).

Assim, as aulas de Língua Portuguesa devem explorar o conhecimento do aluno, reconhecendo a necessidade de familiarização com os novos gêneros digitais, ampliando sua autonomia, protagonismo e autoria nas diversas práticas de linguagem acessadas diariamente por meio de variados meios de comunicação. A BNCC destaca a importância das linguagens e suas tecnologias, enfatizando a exploração, análise e uso das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais) para desenvolver um repertório diversificado sobre práticas de linguagem e fomentar a comunicação por meio das tecnologias digitais. “No Ensino Médio, o foco se expande para a ampliação da autonomia e protagonismo nas práticas de linguagem, a análise crítica dos diferentes usos das linguagens e o uso criativo das mídias” (Brasil, 2017, p. 471).

Ferramentas como Google Drive, Zoom, Google Meet e e-mails são exemplos de recursos tecnológicos que podem enriquecer o ensino de Língua Portuguesa, integrando-o à era digital. Tais recursos são fundamentais para dinamizar as aulas e facilitar a troca de

informações, sublinhando o papel das tecnologias no processo de aprendizagem dos alunos (De Oliveira e Corrêa, 2020).

Nesse sentido, a BNCC enfatiza a importância de integrar práticas de linguagem digitais nas atividades pedagógicas, incentivando o uso de aplicativos para edição de áudio, vídeo, imagens, realidade aumentada, criação de jogos, gifs, memes e infográficos. Essas ferramentas possibilitam a criação e produção de novos conteúdos a partir do que já existe, desafiando o professor a renovar as práticas de linguagem no contexto digital. A BNCC ressalta que [...] a complexidade das atividades de leitura deve evoluir de forma gradativa, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, incorporando a cultura digital e as TDICs como elementos fundamentais desse processo (BRASIL, 2017, p. 75).

Além disso, a BNCC destaca a presença pervasiva da cultura digital em todos os âmbitos da sociedade, influenciando o surgimento e a modificação de gêneros e práticas discursivas. “Por isso, optou-se por uma abordagem transversal da cultura digital e das TDICs, integrando-as às diversas dimensões das práticas pedagógicas” (Brasil, 2017, p. 85). Portanto, ao incorporar aspectos das novas tecnologias em sua prática docente, o professor deve considerar o contexto em que esses gêneros digitais e discursivos são utilizados e circulam, enriquecendo o processo de aprendizagem com textos que reflitam essa realidade digital.

A BNCC sugere a exploração de uma ampla gama de gêneros textuais em atividades de leitura e produção textual, abrangendo tanto os tradicionalmente trabalhados nos anos iniciais (como notícias e cartas ao leitor) quanto gêneros multimodais e hipermidiáticos típicos da cultura digital e juvenil, como reportagens multimídia, memes, vlogs e charges digitais. “Essa diversidade visa contemplar gêneros que abordem informação, opinião e apreciação, incluindo tanto os letramentos tradicionais quanto os digitais, promovendo uma educação que reflita as múltiplas formas de comunicação na sociedade contemporânea” (BRASIL, 2017, p. 141).

Assim, ao desenvolver as competências de leitura, produção textual e análise linguística, o professor pode fomentar a compreensão dos multiletramentos e das diversas semioses envolvidas, preparando os alunos para navegar com desenvoltura no universo digital e multimodal em que estão inseridos. Adicionalmente, o contexto da pandemia provocada pela COVID-19 evidenciou a contribuição das tecnologias digitais para os processos educativos, abrindo novos caminhos para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos programáticos. Durante este período crítico, o Brasil adotou metodologias de ensino a distância, suspendendo as aulas presenciais e adotando plataformas digitais como Google

Classroom, além de ferramentas de videoconferência como Google Meet, para a continuidade das atividades educacionais.

Neste cenário pandêmico, as instituições educativas recorreram a várias formas de ensino remoto (BRASIL, 2020) para manter o calendário letivo, apesar das limitações em termos de recursos e acessibilidade. O ensino a distância se valeu de uma gama de tecnologias como Google Meet, Zoom, YouTube e redes sociais, facilitando interações síncronas e assíncronas essenciais para o desenvolvimento do processo educativo (Severo; Larrys, 2020).

Neste contexto, as escolas desenvolveram novas abordagens pedagógicas para lidar com os desafios impostos pela pandemia. Segundo Moran (2013), é crucial que o ambiente educacional se transforme em espaços que incentivem e valorizem o aprendizado, fomentando a autonomia dos alunos na construção do conhecimento. As instituições educacionais devem estimular a busca pelo aprendizado, mesmo diante de uma crise sanitária global.

Consequentemente, os sistemas educacionais, em colaboração com os profissionais da educação, definiram as estratégias de ensino mais eficazes, explorando atividades síncronas e assíncronas para oferecer aulas híbridas e garantir uma educação integral aos estudantes, independentemente do acesso à internet. Além disso, foi necessário assegurar o suporte tecnológico a todos os estudantes, incluindo aqueles sem acesso a essas tecnologias. Portanto, os professores tiveram que adaptar seus materiais didáticos, utilizando desde materiais impressos e livros digitais até PDFs e pendrives, para atender às necessidades de todos os alunos (Santos, 2020).

7 BENEFÍCIOS DO USO DAS TDICS NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

A interpretação restrita do termo "tecnologia" a meros dispositivos eletrônicos ou digitais é uma compreensão limitada que não abarca a amplitude do que as tecnologias realmente englobam. Kenski (2012) esclarece que o termo "tecnologia" engloba muito mais do que apenas máquinas, abrangendo uma vasta gama de criações da inventividade humana ao longo da história, suas diversas formas de utilização e aplicações (Kenski, 2012, pp. 22-23).

No ambiente escolar, por exemplo, somos cercados por diversas tecnologias que não se configuram como máquinas, incluindo itens como livros, cadernos, lápis, quadros brancos, marcadores e borrachas, todos fundamentais para o suporte às atividades pedagógicas.

Kenski (2012, p. 21) argumenta que “[...] as tecnologias medeiam culturalmente a existência humana, influenciando significativamente nosso modo de pensar, sentir e agir”. Ainda, assegura que o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) acompanha as evoluções sociais, com inovações tecnológicas sendo continuamente desenvolvidas e aprimoradas para atender às demandas e interesses emergentes.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) surgiram da necessidade de expandir o acesso à informação e às notícias para o público em geral. Elas facilitam a conexão com veículos de comunicação de massa, como jornais, revistas e rádios. Dentro deste espectro, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) representam um subsetor das TICs, caracterizando-se pelo uso de tecnologia digital. Enquanto as TICs abarcam mídias impressas e eletrônicas tradicionais como televisão e cinema, as TDICs englobam dispositivos como computadores, tablets e smartphones, oferecendo também a vantagem da comunicação instantânea.

Com as possibilidades que essas tecnologias nos oferecem, dispomos de uma variedade de canais e ferramentas para o aprimoramento profissional e para proporcionar aos estudantes um ensino de alta qualidade. Moran (2013) enfatiza a necessidade de diálogo, planejamento e implementação de práticas pedagógicas inovadoras, encorajando mudanças graduais, porém determinadas. Ele reconhece que alguns educadores podem resistir à mudança, mas muitos estão em busca de novas abordagens que justifiquem o esforço. A experimentação é crucial para o aprendizado e a evolução na educação (Moran, 2013).

Nossa geração testemunhou uma transformação significativa nos recursos educacionais, impulsionada pelo avanço tecnológico. As pesquisas escolares, que antes dependiam de enciclopédias físicas, agora são facilitadas pela internet. Apesar de, no passado, o acesso à internet ser limitado e muitas vezes realizado por meio de conexões discadas, as inovações tecnológicas continuam a remodelar as abordagens de ensino e aprendizagem, integrando cada vez mais as TDICs ao ambiente educacional.

Os tempos modernos trouxeram mudanças nas salas de aula, pois, constata-se que os estudantes são resultados de uma sociedade globalizada e intrinsecamente digital, imersos desde o nascimento em um ambiente rico em dispositivos e recursos tecnológicos avançados que facilitam não apenas a produção de conhecimento e informações, mas também a comunicação instantânea. Prensky (2001), descreve que esses estudantes como "nativos digitais", é uma geração que se desenvolveu em meio às novas tecnologias digitais e que

possui uma abordagem distinta para processar informações em comparação com as gerações anteriores.

Prensky (2001) introduziu os conceitos de "nativos digitais" e "imigrantes digitais" para diferenciar os estudantes e os professores da virada do milênio, respectivamente. Segundo ele, os estudantes contemporâneos são "falantes nativos" da linguagem digital dos computadores, videogames e da Internet, uma ideia que ele expôs em seu artigo na revista "On the Horizon" (Prensky, 2001, p. 1).

Por outro lado, os "imigrantes digitais" são aqueles que não cresceram no contexto digital e que adotaram as novas tecnologias mais tarde em suas vidas, abraçando essas ferramentas em graus variáveis (Prensky, 2001, p. 2). Este termo também se aplica aos professores, sugerindo uma crítica generalizada a esses profissionais, que muitas vezes são vistos como menos preparados para atender às demandas dos "nativos digitais" acostumados à velocidade do hipertexto, ao download de músicas, à presença constante de telefones celulares, ao acesso a bibliotecas digitais em laptops e à comunicação por mensagens instantâneas (Prensky, 2001, p. 3).

Essas categorizações propostas por Prensky há aproximadamente duas décadas continuam presentes no discurso educacional contemporâneo. Sem uma análise crítica desses termos, existe o risco de perpetuar uma percepção de defasagem entre as habilidades tecnológicas dos professores e as dos alunos, colocando os educadores em uma posição de desvantagem em relação ao domínio das tecnologias digitais.

Souza, Monteiro e Oliveira (2020, p. 27) criticam a designação de professores como "imigrantes digitais", argumentando que “[...] essa classificação negligencia a capacidade dos educadores de se adaptarem à cultura digital e de aproveitá-la ao máximo, tanto em contextos profissionais quanto pessoais”. Eles destacam que o uso do termo "imigrante" pode insinuar preconceito e transmitir a sensação de não pertencimento à cultura digital, mesmo estando imerso nela. Por sua vez, Ribeiro (2019) desafia os argumentos de Prensky (2001), instigando uma análise crítica dos critérios adotados pelo autor para definir os "nativos digitais". Ribeiro convida a uma reflexão sobre as identidades de Prensky e dos leitores, incluindo professores, na época da publicação original e duas décadas após, questionando as implicações dessas classificações para a compreensão da relação entre tecnologia e educação (Ribeiro, 2019).

Ribeiro (2019, p. 17) também aborda “[...] a questão do abismo percebido entre professores e alunos, conforme delineado por Prensky, com base na familiaridade e no uso das tecnologias digitais”. Para Ribeiro, essa distinção sugere uma divisão geracional ou etária

insuperável, que teria implicações significativas para o ensino, a aprendizagem e o ambiente escolar.

Essa preocupação se estende a muitos que eram estudantes universitários quando os escritos de Prensky começaram a ganhar notoriedade. Muitos desses estudantes enfrentavam limitações no acesso às tecnologias digitais da época, especialmente no Brasil, onde nem todos possuíam celulares ou videogames, e a conexão à Internet, predominantemente discada, não era universalmente acessível devido à escassez de banda larga.

Embora existam disparidades na familiaridade e preparação para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) entre diferentes gerações, isso não implica na ausência de competências, habilidades e interesse em aprender sobre esses recursos tecnológicos digitais. Além disso, o debate sobre nativos e imigrantes digitais introduzido por Prensky (2001) abrange questões importantes como as alterações no comportamento humano, as transformações societais decorrentes da adoção das tecnologias digitais, as adaptações necessárias no ambiente escolar e a formação docente alinhada à realidade tecnológica contemporânea.

Essas questões demandam uma atenção cuidadosa, compreensão e um maior empenho por parte de todos os envolvidos no processo educativo. A distinção entre nativos e imigrantes digitais proposta por Prensky foi posteriormente suavizada pelo próprio autor em 2009, no texto "H. sapiens digital: from digital immigrants and digital natives to digital wisdom". Neste trabalho, Prensky sugere uma nova abordagem para classificar o nível de conhecimento tecnológico dos indivíduos, propondo o termo "homo sapiens digital" ou "humano digital" para descrever usuários tecnologicamente proficientes, independentemente de sua geração. Essa revisão conceitual veio em um momento em que o debate inicial já havia ganhado ampla disseminação e influenciado a literatura acadêmica, consolidando a utilização dos termos "nativos" e "imigrantes" digitais.

Ribeiro (2019, p. 17), por sua vez, questiona a noção de “[...] uma suposta passividade dos professores frente às mudanças tecnológicas e a atribuição de uma habilidade quase mágica aos estudantes no domínio das TDICs”. Ela defende que as transformações necessárias para aprimorar a educação devem ser um esforço coletivo, envolvendo, sem dúvida, debates sobre o papel das tecnologias digitais que permeiam nossa sociedade, inclusive no Brasil, embora sua presença ainda seja modesta dentro do contexto escolar.

A abordagem construcionista de Seymour Papert (1996) ressalta a importância de utilizar a tecnologia como ferramenta para facilitar a construção do conhecimento em um contexto educacional que valoriza os aspectos cognitivos, sociais e afetivos. Papert defende

um uso do computador que seja dinâmico e enriquecedor, estimulando a construção do conhecimento e a exploração dentro de um ambiente acolhedor. Ribeiro (2018, p. 26) destaca que:

> [...] a educação digital envolve muito mais do que simplesmente disponibilizar dispositivos digitais como computadores, tablets e notebooks. Distribuir esses dispositivos sem uma reflexão mais profunda não é suficiente para abordar as complexidades culturais e pedagógicas que acompanham a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação.

Portanto, é essencial adotar uma perspectiva crítica e reflexiva sobre o uso das TDICs em sala de aula. Trata-se de uma jornada nova e cheia de desafios que exige dos educadores uma análise cuidadosa das inovações pedagógicas, tanto com quanto sem o uso de tecnologias digitais. É fundamental considerar as formas de inserção dessas tecnologias nas práticas pedagógicas e os objetivos desejados com sua implementação, garantindo que a educação digital vá além da mera utilização de ferramentas tecnológicas e contribua efetivamente para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem.

Na disciplina de Língua Portuguesa, já foram documentadas várias iniciativas que incorporam o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Embora algumas dessas experiências iniciais não tenham alcançado o sucesso esperado, o que é compreensível dado o contexto único de cada escola, houve um compromisso coletivo para revisar, ajustar, flexibilizar, adaptar e aprimorar os planos de ensino para facilitar uma aprendizagem dinâmica e significativa com o apoio da tecnologia digital. De acordo com a Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel (2003):

> [...] a aprendizagem significativa é intrinsecamente um processo ativo que requer uma análise cognitiva para identificar os elemento mais relevantes da Estrutura cognitiva existente para o novo material potencialmente significativo. Esse entendimento sublinha a necessidade de uma abordagem pedagógica que não apenas transmita conteúdo, mas também engaje os alunos de maneira ativa, considerando seus conhecimentos prévios e integrando o material de aprendizagem de maneira relevante e contextualizada (Ausubel 2003, p. 6).

Os professores de Língua Portuguesa, empenhados em oferecer uma educação de qualidade, têm desenvolvido metodologias que visam a aprendizagem significativa, organizando suas atividades pedagógicas de maneira que não só abordem o currículo da disciplina, mas também levem em consideração o conhecimento prévio dos alunos e a possibilidade de abordagens metodológicas interdisciplinares, adaptadas ao contexto educacional específico.

No entanto, ainda é essencial a criação e implementação de políticas públicas que estejam alinhadas com a realidade de cada instituição educacional. Para integrar efetivamente as TDICs no ambiente escolar, é necessário adotar abordagens construcionistas, como as

propostas por Papert (1996), que promovam a contextualização do ensino dentro de uma cultura digital. Essa abordagem deve visar a capacitar os alunos a construírem conhecimento de maneira dinâmica, participativa e enriquecedora, abrangendo aspectos cognitivos, sociais e afetivos do processo de aprendizagem.

8 METODOLOGIA

O presente estudo traz o enfoque da investigação e adota uma abordagem qualitativa de investigação, caracterizada pela exploração profunda e detalhada dos fenômenos educacionais relacionados à implementação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nas aulas de Língua Portuguesa. Este enfoque é fundamentado na compreensão de que a realidade educacional é complexa, multifacetada e influenciada por fatores sociais, culturais e individuais que não podem ser plenamente captados por métodos quantitativos (Creswell, 2014; Denzin; Lincoln, 2011).

A pesquisa qualitativa permite uma imersão no contexto educativo, facilitando a compreensão das percepções, experiências e interações dos participantes com as TDICs. Esta abordagem é particularmente apropriada para investigar como as tecnologias digitais são integradas nas práticas pedagógicas e como afetam o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, considerando a diversidade de contextos e experiências dos educadores e dos educandos (Merriam; Tisdell, 2016).

Além disso, o enfoque qualitativo apoia-se na construção do conhecimento a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando suas vozes e interpretando os significados que atribuem às suas experiências com as TDICs na educação (Creswell, 2014). Isso é particularmente relevante para este estudo, que busca compreender não apenas as práticas objetivas de uso das tecnologias em sala de aula, mas também as percepções, atitudes e desafios enfrentados por professores e alunos no contexto de uma escola no município de Guajará-AM.

O enfoque qualitativo é fundamentado por autores como Creswell (2014), que destaca a importância de explorar e entender o significado que os indivíduos atribuem a um problema ou questão de pesquisa. Da mesma forma, Denzin e Lincoln (2011) enfatizam que a pesquisa qualitativa se concentra nas experiências vividas e nas perspectivas dos participantes, abordando a complexidade das realidades humanas. Merriam e Tisdell (2016) reiteram a relevância de um enfoque qualitativo para investigar fenômenos educacionais, ressaltando a

capacidade dessa abordagem de captar a dinâmica das interações pedagógicas e o impacto das inovações tecnológicas na educação.

O referido estudo se fundamenta na abordagem qualitativa para investigar a implementação das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa, visando uma compreensão profunda e contextualizada das práticas, desafios e oportunidades associadas ao uso dessas tecnologias no processo educativo. O desenho desta investigação é estruturado como um estudo de caso qualitativo, focalizando a integração e o impacto das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nas práticas pedagógicas de Língua Portuguesa em uma escola específica do município de Guajará-AM. Este desenho foi escolhido por sua capacidade de proporcionar uma compreensão profunda e holística dos fenômenos dentro de seu contexto real, permitindo uma análise detalhada das experiências, percepções e processos envolvidos (Yin, 2018).

O estudo de caso é particularmente adequado para investigações educacionais em que o objetivo é explorar processos complexos e dinâmicos, como a implementação e o uso de TDICs em ambientes de ensino. Esta abordagem permite ao pesquisador examinar em profundidade os aspectos pedagógicos, culturais e tecnológicos que influenciam a adoção das TDICs, considerando as peculiaridades do contexto escolar de Guajará-AM (Stake, 1995).

A investigação será conduzida através de uma abordagem interpretativa, buscando entender as práticas pedagógicas com TDICs a partir da perspectiva dos participantes - 12 professores do município de Guajará - AM. Serão coletados dados qualitativos por meio de técnicas como entrevistas semiestruturadas e questionário com perguntas fechadas. Esses dados permitirão identificar padrões, temas e insights sobre como as TDICs são integradas no ensino de Língua Portuguesa e quais são os desafios e oportunidades percebidos pelos participantes. Além disso, o desenho de estudo de caso possibilitará a triangulação de dados, combinando diferentes fontes e métodos de coleta para aumentar a confiabilidade e a validade análise permitirá quantificar as atitudes e outras variáveis relevantes, proporcionando uma visão geral das tendências entre os participantes.

Para aumentar a confiabilidade e a validade dos resultados, será realizada uma triangulação dos dados, comparando e contrastando as informações obtidas pelas diferentes técnicas e instrumentos de coleta de dados. Essa abordagem multidimensional ajudará a corroborar as descobertas e a fornecer uma compreensão mais rica e sutil do fenômeno investigado. Os resultados da análise serão apresentados de maneira clara e estruturada, utilizando citações diretas dos participantes para ilustrar os temas qualitativos, e tabelas e gráficos para resumir os dados quantitativos. A discussão dos resultados integrará os achados

com a literatura existente, contribuindo para uma compreensão aprofundada das implicações das TDICs nas práticas pedagógicas de Língua Portuguesa.

O processamento e análise dos dados serão conduzidos com rigor metodológico, assegurando que os resultados reflitam fielmente as experiências e percepções dos professores participantes do estudo. A análise e interpretação dos dados recolhidos por meio de entrevistas semiestruturadas e questionários aplicados aos professores de Língua Portuguesa no município de Guajará-AM, tendo como foco a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) em suas práticas pedagógicas. O propósito central desta análise é responder aos objetivos estabelecidos na investigação, buscando compreender profundamente como as TDICs são incorporadas no processo de ensino e aprendizagem e quais os impactos percebidos por esses educadores.

Para garantir a rigorosidade na análise, os dados coletados foram processados seguindo técnicas apropriadas a cada tipo de informação: análise estatística para os dados quantitativos derivados dos questionários e análise hermenêutica para os dados qualitativos obtidos das entrevistas. Essa abordagem metodológica dual permite uma compreensão holística do fenômeno em estudo, valorizando tanto a mensuração quantitativa das tendências gerais quanto a interpretação profunda das experiências individuais e coletivas. Dados apresentados através de gráficos, tabelas e quadros narrativos que sintetizam e ilustram os achados da pesquisa. Esses instrumentos de apresentação dos dados foram elaborados com o devido rigor técnico, assegurando a clareza e precisão na comunicação dos resultados.

A análise dos dados aprofunda-se com uma discussão que contrasta os resultados obtidos com as teorias e pesquisas revisadas na literatura, proporcionando uma interpretação enriquecida que contextualiza os achados no âmbito mais amplo das discussões acadêmicas sobre a educação e as TDICs. Essa comparação teórica visa não apenas validar as conclusões Este desenho de investigação está fundamentado na literatura metodológica que apoia o uso de estudos de caso em pesquisas educacionais. Yin (2018) argumenta que os estudos de caso são eficazes para explorar questões do tipo "como" e "por que" em contextos contemporâneos, onde o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos. Stake (1995) enfatiza a importância de compreender as experiências e os contextos dos participantes em estudos de caso educacionais. Braun e Clarke (2006) oferecem orientações sobre como realizar análises temáticas de dados qualitativos, uma técnica apropriada para identificar padrões e temas em estudos de caso. Portanto, o desenho de estudo de caso qualitativo adotado para esta investigação permitirá uma exploração detalhada e contextualizada do papel das TDICs nas

práticas pedagógicas de Língua Portuguesa, contribuindo para um entendimento mais rico e informado sobre o tema.

A população deste estudo abrange os professores de Língua Portuguesa que atuam no município de Guajará-AM, especificamente aqueles envolvidos no uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) em suas práticas pedagógicas. Considerando o contexto educacional diversificado do município, essa população inclui educadores de diferentes instituições de ensino, variando em termos de experiência profissional, formação em tecnologia educacional e contexto de ensino.

A amostra para esta investigação consiste em 12 professores de Língua Portuguesa selecionados de acordo com critérios específicos para assegurar uma representação adequada das experiências e percepções em relação ao uso das TDICs na educação. Os critérios de seleção para a amostra incluem: experiência profissional: Será considerada a diversidade na experiência de ensino, incluindo professores novatos e veteranos, para compreender como a experiência influencia a integração e percepção das TDICs.

Formação em Tecnologia Educacional: Serão incluídos professores com variados níveis de formação e capacitação em tecnologia educacional, desde aqueles com formação formal até os que adquiriram conhecimento de forma autodidata. Contexto de Ensino: A amostra abrangerá professores de diferentes tipos de instituições educacionais, incluindo escolas de Ensino Fundamental e Médio do município, para capturar uma gama ampla de contextos de ensino e recursos tecnológicos disponíveis.

A seleção dos participantes será realizada por meio de um processo de amostragem intencional, visando incluir professores que possam fornecer dados ricos e detalhados sobre o uso das TDICs em suas práticas pedagógicas. O tamanho da amostra de 12 professores foi determinado com base na consideração de uma saturação teórica, na qual a coleta de dados adicionais não revela novas informações pertinentes ao objetivo de pesquisa (Glaser; Strauss, 1967). Esta abordagem de seleção da amostra visa assegurar uma compreensão abrangente das experiências, desafios e oportunidades associadas ao uso das TDICs no ensino de Língua Portuguesa, permitindo uma análise profunda e contextualizada dentro do cenário educacional do município de Guajará-AM.

Para a coleta de dados neste estudo, foram empregadas duas técnicas principais: entrevistas semiestruturadas e questionários com perguntas fechadas. Essas técnicas foram escolhidas por sua complementaridade, permitindo uma abordagem holística que combina a profundidade e o detalhe qualitativos com a capacidade de quantificar tendências e padrões.

As entrevistas semiestruturadas serão utilizadas para obter dados detalhados sobre as experiências, percepções e práticas dos professores de Língua Portuguesa em relação ao uso das TDICs. O guia de entrevista incluirá uma série de perguntas-chave desenvolvidas a partir dos objetivos da pesquisa, mas permitirá flexibilidade para que os participantes possam explorar e discutir suas experiências de maneira abrangente. O instrumento para esta técnica será um guia de entrevista semiestruturada contendo perguntas abertas que abordem temas como a integração das TDICs nas práticas pedagógicas, as percepções dos professores sobre os impactos das TDICs no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para superá-los.

Os questionários com perguntas fechadas serão utilizados para coletar dados quantitativos sobre gênero, escolaridade, formação e outros detalhes por parte dos professores. Esta técnica permitirá a análise de tendências gerais e a comparação entre os participantes. O instrumento escolhido foi um questionário estruturado, composto por perguntas fechadas que abordem aspectos como a frequência de planejamento, tempo de atuação, tempo de formação, dentre outros aspectos a fim de evidenciar quem são os participantes da pesquisa. Os participantes foram recrutados por meio de convites diretos, utilizando critérios de inclusão estabelecidos para garantir uma amostra representativa. Todos os participantes receberam informações claras sobre os objetivos da pesquisa, a confidencialidade dos dados e seu direito de retirar-se a qualquer momento. O consentimento informado foi obtido antes da participação. As entrevistas foram realizadas individualmente, em um local tranquilo e sem interrupções, podendo ser presenciais ou virtuais, conforme a disponibilidade e preferência dos participantes. As entrevistas são gravadas, com o consentimento prévio dos participantes, para posterior transcrição e análise.

Os questionários foram distribuídos eletronicamente, utilizando plataformas *online* seguras para facilitar o acesso e a participação dos professores. Instruções claras serão fornecidas para garantir que os participantes compreendam como preencher o questionário. A combinação dessas técnicas e instrumentos de coleta de dados permitirá uma análise abrangente e multifacetada das práticas pedagógicas com TDICs entre os professores de Língua Portuguesa no município de Guajará-AM, contribuindo para uma compreensão rica e detalhada do fenômeno em estudo. O processamento dos dados coletados através das entrevistas semiestruturadas e dos questionários com perguntas fechadas será realizado em várias etapas para assegurar uma análise rigorosa e sistemática, alinhada aos objetivos da pesquisa.

As gravações das entrevistas semiestruturadas serão transcritas textualmente, transformando o conteúdo oral em texto escrito. Este processo é realizado com atenção aos detalhes, mantendo a fidelidade às palavras dos participantes, incluindo pausas, ênfases e emoções expressas, para capturar a riqueza dos dados qualitativos. As transcrições serão revisadas e comparadas com as gravações originais para garantir precisão. Os dados transcritos das entrevistas e as respostas dos questionários serão organizados de forma sistemática. Para as entrevistas, os dados serão agrupados por temas ou categorias emergentes relevantes para os objetivos da pesquisa. Para os questionários, as respostas serão compiladas e organizadas em planilhas para facilitar a análise quantitativa.

Os dados qualitativos das entrevistas são analisados por meio de técnicas de análise de conteúdo ou análise temática, conforme apropriado. Este processo envolve a identificação, codificação e categorização de temas e padrões relevantes dentro dos dados. A análise buscará extrair significados, compreender as percepções e experiências dos professores e identificar fatores que influenciam o uso das TDICs no ensino de Língua Portuguesa. Os dados quantitativos coletados pelos questionários serão analisados estatisticamente, utilizando software apropriado como SPSS ou Excel. Serão calculadas medidas de tendência central (média, mediana) e dispersão (desvio padrão), além de frequências e percentuais.

Prossegue-se com os resultados do questionário aplicados aos 12 (doze) participantes, professores de Língua Portuguesa de duas escolas estaduais do município de Guajará – AM. De acordo com o quadro 1, abaixo:

Quadro 1 – Participantes segundo o gênero

Gênero	Quantidade/Participante
Masculino	05 participantes
Feminino	07 participantes

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A distribuição de gênero entre os participantes da pesquisa revelou uma predominância ligeiramente maior do gênero feminino, com 7 participantes, em comparação com 5 participantes do gênero masculino. Essa constatação é consistente com a tendência observada em muitas áreas da educação, onde a presença feminina é marcante, refletindo possivelmente as dinâmicas socioculturais que influenciam a escolha da carreira docente (Sousa *et al.*, 2019). A diversidade de gênero no grupo de participantes contribui para uma abordagem mais inclusiva e representativa das perspectivas no contexto educacional. Outro aspecto é quanto ao nível de formação acadêmica, conforme o quadro 2, abaixo:

Quadro 2 – Nível de escolaridade

Nível de escolaridade	Quantidade/Participante
Ensino Superior -Pedagogia	03 participante
Ensino Superior – outroscursos	09 participantes

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O nível de escolaridade dos participantes indica uma predominância de profissionais com formação superior em áreas distintas da Pedagogia, com 9 participantes, enquanto apenas 3 possuem formação específica em Pedagogia. Esse perfil sugere uma diversidade de abordagens e conhecimentos que podem enriquecer a implementação das TDICs na prática pedagógica, oferecendo diferentes perspectivas e competências. Como Nóvoa (2009) salienta, a formação contínua e a criação de redes colaborativas são fundamentais para o desenvolvimento profissional dos educadores, especialmente em contextos que demandam a integração de novas tecnologias.

Referente ao período de formação, conforme o quadro 3, abaixo:

Quadro 3 – Tempo de Formação

Tempo de Formação	Quantidade/Participante
De 03 a 10 anos	06 participantes
De 10 a 20 anos	06 participantes
Total	12 participantes

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A experiência dos participantes, dividida igualmente entre aqueles com 3 a 10 anos e com 10 a 20 anos de formação, reflete um equilíbrio entre professores mais novos, potencialmente mais familiarizados com as TDICs, e professores mais experientes, que trazem uma compreensão profunda dos processos pedagógicos. Essa diversidade de experiências pode oferecer insights valiosos sobre as mudanças nas práticas pedagógicas influenciadas pelas TDICs ao longo do tempo.

Quanto ao tipo de instituição de ensino, conforme o quadro 4, abaixo:

Quadro 4 – Tipo de Instituição

Instituição de Ensino	Quantidade/Participante
Pública Federal	08 participantes
Pública Estadual	02 participantes
Privada	02 participantes
Total	12 participantes

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A maioria dos participantes é proveniente de instituições públicas federais, indicando que o estudo se concentra significativamente no setor público. A presença de professores de instituições estaduais e privadas, embora em menor número, assegura uma visão mais abrangente das práticas educacionais.

A variedade de contextos institucionais pode revelar diferentes níveis de acesso e integração das TDICs, influenciados por fatores como políticas públicas, recursos disponíveis e cultura organizacional.

Outro aspecto observado, a área temática, conforme o quadro 5, abaixo:

Quadro 5 – Área Temática

Área Temática	Quantidade/Participante
Gestão Escolar	08 participantes
Educação Inclusiva	02 participantes
Aspectos pedagógicos	02 participantes
Total	12 participantes

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A concentração de participantes na área de Gestão Escolar sugere uma forte inclinação para entender a implementação das TDICs sob uma perspectiva organizacional e administrativa. A inclusão de profissionais focados na Educação Inclusiva e Aspectos Pedagógicos, embora em menor número, proporciona uma compreensão mais completa de como as TDICs podem ser utilizadas para atender a diversas necessidades educacionais e promover práticas pedagógicas inovadoras.

É importante nesse contexto verificar o tempo de serviço na docência, conforme o quadro 6, abaixo:

Quadro 6 – Tempo de serviço na docência

Tempo de Serviço	Quantidade
Há menos de 01 ano	01 participante
De 01 a 05 anos	04 participantes
De 05 a 10 anos	04 participantes
Há mais de 20 anos	03 participantes
TOTAL	12 participantes

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A análise do tempo de serviço na docência revela uma distribuição equilibrada de experiências entre os participantes, com uma tendência ligeira para uma maior acumulação de

anos no ensino. Essa experiência variada no campo educacional é crucial, pois os professores com mais tempo de serviço trazem uma perspectiva valiosa sobre as mudanças pedagógicas ao longo dos anos, incluindo a integração das TDICs.

Os dados indicam que os professores com mais de uma década de experiência são predominantes, sugerindo que esses profissionais têm acompanhado a evolução tecnológica na educação e estão motivados a se reciclar e se adaptar às novas ferramentas digitais, conforme destacado por Fullan (2013), que enfatiza a necessidade de inovação contínua e aprendizado ao longo da vida para professores em face das mudanças educacionais rápidas. O estudo também mostra a frequência em que os professores fazem o planejamento pedagógico para estabelecer as estratégias para ministrar os conteúdos. Conforme o quadro 7, abaixo:

Quadro 7 – Frequência do planejamento

Participante	Frequência
P1, P2, P3,P4,P5,P6, P7,P8, P9,P10,P11,P12	Bimestralmente

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A uniformidade na frequência de planejamento bimestral entre todos os participantes sugere uma prática padronizada na organização pedagógica. Essa regularidade pode refletir políticas institucionais ou uma preferência coletiva por um ciclo de planejamento que equilibra a flexibilidade com a estrutura necessária para integrar as TDICs de maneira eficaz nas aulas.

A consistência no planejamento é essencial, como discutido por Hargreaves e Fullan (2012), que destacam a importância de uma colaboração e planejamento eficazes para o desenvolvimento profissional dos professores e a incorporação de inovações pedagógicas. O planejamento bimestral pode proporcionar aos professores a oportunidade de refletir sobre suas práticas, avaliar a eficácia das TDICs utilizadas e fazer ajustes conforme necessário para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

A experiência acumulada pelos professores, juntamente com um ciclo de planejamento bimestral consistente, sugere uma base sólida para a adoção e adaptação das TDICs na prática pedagógica. Os professores com longos anos de serviço, especialmente, estão em uma posição única para observar as transformações na educação impulsionadas pela tecnologia e para integrar essas ferramentas de maneira significativa em suas aulas. Ao mesmo tempo, a regularidade no planejamento permite uma reflexão contínua sobre as práticas adotadas, facilitando a adaptação às mudanças e a incorporação de novas estratégias pedagógicas. Esses

elementos são cruciais para criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e responsivo às necessidades dos alunos na era digital.

9 RESULTADOS

A abordagem dos participantes acerca das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDICs). Nesta etapa faz-se a análise das respostas da entrevista semiestruturada, aplicada aos 12 participantes da pesquisa.

Quadro 8 – Pesquisa com os professores

1. O que você entende por Tecnologias da Informação e Comunicação?
Professores: P1 - São todos os meios técnicos usados para tratar a informação e auxiliar no modo como recebemos a comunicação e a passamos a outros. Isso inclui computador, sistema operacionais, internet etc.
P2 – Tecnologia da Informação e comunicação, são recursos assistivos que fazem parte da vida cotidiana e que podem contribuir de modo qualitativo em nossa prática pedagógica diária.
P3 – São recursos tecnológicos que facilitam o acesso à informação, otimizando os processos da vida moderna, como: estudo e trabalho...
P4 – Entendo como um assunto de suma importância para o melhor desenvolvimento dos alunos. P5 – É uma área que utiliza ferramentas tecnológicas como o objetivo de facilitar a comunicação e o alcance de um alvo comum. Exemplos: vídeo, voz gravada e entre outros.
P6 – As Tecnologias da comunicação e informação é uma base de ferramenta tecnológica para favorecer a comunicação, uma depende da outra para alcançar um alvo.
P7 – São recursos tecnológicos usados no ensino. P8 – São meios tecnológicos usados através da internet, rede para fazer comunicação e informação.
P09 – É uma área que utiliza recursos tecnológicos auxiliando na comunicação. P10- É uma nova forma de viver, entende-se também como uma nova forma de comunicação, a tecnologia veio para favorecer e entender que é usando a tecnologia deve ser usada na vida cotidiana pois tudo se torna mais rápido, prático e fácil.
P11 – São as tecnologias que trazem mediações do conhecimento já comuns no dia a dia e que foram inseridas em sala de aula.
P12 - São recursos tecnológicos usados para as atividades de sala de aula. **Resultado:**
P1, P8 e P12 destacam a utilização de meios técnicos como computadores, sistemas operacionais e internet, que são fundamentais para o tratamento da informação e a comunicação. Essa percepção alinha-se com Kenski (2012), que enfatiza a importância das tecnologias digitais não apenas como ferramentas, mas como mediadoras de processos educacionais, transformando o modo como a informação é acessada, processada e compartilhada.
P2 e P3 enfocam o potencial das TICs em contribuir qualitativamente para a prática pedagógica, facilitando o acesso à informação e otimizando processos. Essa visão corrobora a perspectiva de Papert (1996), que defende o uso das tecnologias para promover uma educação construcionista, onde alunos e professores utilizam ferramentas digitais para construir conhecimento de forma ativa e colaborativa.
P4, P7 e P11 ressaltam a importância das TICs no desenvolvimento dos alunos e sua inserção no ensino. Isso ressoa com as ideias apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que salienta a integração das tecnologias digitais como essencial para a atualização das práticas pedagógicas e para preparar os alunos para as demandas da sociedade contemporânea.

P5, P6 e P09 referem-se à tecnologia como um meio de alcançar um objetivo comum, destacando a interdependência entre comunicação e informação. Essa visão é reforçada por Moore (1993) em sua Teoria da Distância Transacional, que sugere que as tecnologias digitais.

P10 traz uma reflexão sobre a tecnologia como uma nova forma de viver e de se comunicar, evidenciando sua integração na vida cotidiana. Essa perspectiva ecoa as ideias de Moran (2013), que discute a necessidade de repensar a educação em um cenário marcado pela ubiquidade das tecnologias digitais, ressaltando a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas para engajar os alunos de maneira significativa.

A análise das respostas evidencia um reconhecimento do valor das TICs na educação, não apenas como ferramentas, mas como elementos transformadores das práticas pedagógicas. Essa compreensão reflete uma consonância com o referencial teórico, que ressalta a importância de integrar as tecnologias digitais de maneira crítica e reflexiva, visando enriquecer o processo de ensino e aprendizagem e preparar os alunos para os desafios do século XXI.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 9 – Pesquisa com os professores

2. Você como professor, considera as metodologias ativas importantes para a aprendizagem?

Professores:

P1 – Sim, as metodologias ativas são importantes para a aprendizagem, pois facilita a interação com o aluno.

P2 – Metodologias ativas são importantíssimas, pois aproximam o estudante da realidade do mundo atual, além de ser uma forma de chamar a atenção dos alunos.

P3 – A BNCC propõe a aprendizagem baseada em competência, buscando uma educação que afirma valores e estimule ações que contribuam com a transformação da sociedade. Para desenvolveras competências, as metodologias ativas têm um papel importante, visto que estimulam a autonomia e a participação ativa do estudante na construção do conhecimento.

P4 – Sim, é necessário a atualização dessas novas metodologias.

P5 – Sim, porque a metodologia proporciona um ambiente de aprendizagem em que há oportunidade para todos os alunos de pensar e interagir com o material de estudo, é essencial para promover uma educação transformadora.

P6 – Sim, pois proporciona ao desenvolvimento mais ativo onde o educador e a tecnologia se tornam mediadores desse processo, unificando assim, uma aprendizagem mais eficaz.

P7 – Sim. Elas trazem o processo de ensino e aprendizagem dinâmico e significativo.

P8 – Sim, principalmente por meio das plataformas de aprendizagem.

P9 – Sim, o foco é o aluno e com isso ele se torna protagonista no processo.

P10 – Hoje no mundo moderno, estamos constantemente usando as tecnologias da informação e a comunicação e por isso são recursos muito usados, desde quando acordo utilizo o celular, os professores em plataformas, coordenadores em computadores confeccionando slides, cards e outros, pois é um meio que facilita a compreensão do conhecimento e a dinâmica interativa de fácil acesso para muitas pessoas.

P11 – São muito importantes porque proporcionam ao aluno diversificadas aprendizagens.

P12 – Sim. Facilitam a assimilação do conhecimento.

Resultado:

A questão sobre a importância das metodologias ativas para a aprendizagem suscitou respostas positivas entre todos os participantes, enfatizando seu valor na promoção de uma educação mais interativa, participativa e alinhada às demandas contemporâneas. Vamos analisar as respostas mais significativas em relação ao referencial teórico apresentado.

P1, P5, e P12 destacam a interação e participação ativa do aluno como elementos centrais das metodologias ativas. Essa ênfase na participação do aluno é congruente com a abordagem construcionista de Papert (1996), que argumenta que o conhecimento é construído ativamente pelo aprendiz em interação com o ambiente.

P2 e P10 ressaltam a relevância das metodologias ativas para conectar os alunos com a realidade do mundo atual e utilizar as tecnologias da informação e comunicação (TICs) como recursos educacionais. Essa perspectiva é apoiada por Kenski (2012), que discute como as TICs transformam a educação ao permitir novas formas de ensinar e aprender que estão em sintonia com a cultura digital.

P3 faz referência à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que enfatiza a aprendizagem baseada em competências. As metodologias ativas são vistas como fundamentais para desenvolver competências, promovendo valores e ações que contribuem para a transformação da sociedade, uma visão apoiada pelo documento que orienta as práticas educacionais no Brasil.

P4, P6, e P7 mencionam a necessidade de atualização e a eficácia das metodologias ativas em tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e significativo. Essas afirmações ressoam com as ideias de Moran (2013), que enfatiza a importância da mudança e inovação nas práticas pedagógicas para atender às necessidades dos alunos do século XXI.

P8 e P9 apontam para a centralidade do aluno no processo educacional, com o aluno assumindo o papel de protagonista. Essa visão é compatível com o conceito de "aprendizagem centrada no aluno", que é uma característica fundamental das metodologias ativas, como discutido por Ausubel (2003), que valoriza a importância da aprendizagem significativa, onde o aluno conecta novas informações a seus conhecimentos prévios.

P11 enfatiza a diversidade de aprendizagens proporcionadas pelas metodologias ativas, alinhando-se com a ideia de que essas metodologias permitem múltiplas abordagens para atender às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos.

As respostas dos participantes refletem um reconhecimento unânime da importância das metodologias ativas na educação contemporânea, destacando sua capacidade de promover a interação, a participação ativa dos alunos e a integração com as TICs. Essas percepções estão alinhadas com o referencial teórico, que enfatiza a necessidade de práticas educacionais que preparem os alunos para um mundo em constante mudança, valorizando a construção do conhecimento, a autonomia do aprendiz e a relevância das competências para a vida.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 10 – Pesquisa com os professores

3.Você costuma usar atividades/metodologias ativas durante as aulas? Quais?
Professores: P1 – Costumo usar atividades ativas de leitura de gêneros digitais, grupos de debates, sobre filmes contemporâneos, e estudos de caso.
P2 – Muitas vezes são propostas atividades em laboratórios de informática, infelizmente, nem todas as escolas oferecem esse suporte, como é o caso desse professor que vos fala. Infelizmente nos limitamos ao uso datashow.
P3 – Não, geralmente não faço uso destes meios de ensino. P4 – Sim, videoaulas. P5 – Sim: Aprendizagens baseada em problemas; Conflito cognitivo; Resolução; Aprendizagem baseada em projetos; Sala de aula invertida; Gamificação; Estudo de caso e outros.
P6 – Sim, Plataformas e objetos de aprendizagens aproximando os conteúdos estudados com a vida cotidiana do educando, como também videoaula que são subsídios que os alunos gostam bastante.
P7 – Com pouca frequência. Celular e datashow. P8 – Sim. Whatsapp, google e outros. P9 – Sim. Projetos, estudos de caso, sala de aula invertida.
P10 – Uso celular para colocar vídeos, filmes, textos pequenos, reportagens e no notebook, busco colocar mensagens motivacionais, aulas interativas na TV, informativos, explicativos e outros.
P11 – As metodologias ativas promovem um ambiente mais descontraído em sala. Lançar mão de podcast, entrevistas e outras, deixam as aulas atrativas e os alunos ficam mais participativos.
P12 – Sim, videoaulas. **Resultado:**
P1 menciona o uso de gêneros digitais, debates sobre filmes contemporâneos e estudos de caso, práticas que refletem a abordagem da BNCC (Brasil, 2017) sobre o uso de diversas linguagens e recursos midiáticos para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e desenvolver competências críticas e analíticas nos alunos.

P2 e P7 relatam limitações devido à falta de infraestrutura tecnológica em algumas escolas, o que ressalta a questão da desigualdade no acesso às TDICs, discutida por De Oliveira e Corrêa (2020), que apontam os desafios enfrentados por educadores para integrar tecnologias nas práticas pedagógicas em contextos com recursos limitados.

P3 destaca uma resistência ou dificuldade em adotar metodologias ativas, o que pode refletir as barreiras identificadas por Ribeiro (2019), que questiona a divisão entre "nativos" e "imigrantes" digitais e sugere a necessidade de um esforço coletivo para melhorar a educação, envolvendo tanto tecnologias digitais quanto estratégias pedagógicas inovadoras.

P4, P6 e P12 citam o uso de videoaulas, uma prática que se popularizou, especialmente durante a pandemia (Brasil, s.d.), como meio de manter a continuidade do ensino. A videoaula é uma ferramenta que permite a exploração de conteúdos de maneira dinâmica e acessível, alinhada com a proposta de educação híbrida discutida por Moran (2013).

P5 lista uma ampla gama de metodologias ativas, incluindo a aprendizagem baseada em problemas e projetos, gamificação e sala de aula invertida, que são estratégias reconhecidas por Papert (1996) e outros teóricos por promoverem a autonomia do aluno e um aprendizado mais engajador e significativo.

P8 e P10 relatam o uso de ferramentas como WhatsApp, Google e dispositivos móveis para facilitar o acesso a materiais e promover interações mais dinâmicas, refletindo a tendência de incorporar as TDICs na educação, como discutido por Kenski (2012).

P9 e P11 destacam a implementação de projetos, estudos de caso e o uso de podcasts e entrevistas, práticas que envolvem os alunos de forma ativa no processo de aprendizagem e incentivam a aplicação do conhecimento em contextos reais, em consonância com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) que enfatizam a importância de conectar o ensino com a realidade dos alunos.

As respostas dos participantes indicam um esforço considerável para integrar metodologias ativas nas aulas de Língua Portuguesa, utilizando uma variedade de recursos e estratégias para enriquecer a experiência de aprendizagem. Essas práticas estão alinhadas com o referencial teórico que apoia a inovação pedagógica e a integração das TDICs para criar ambientes de aprendizagem mais interativos, relevantes e motivadores. A diversidade das metodologias adotadas reflete a adaptabilidade dos professores às condições e recursos disponíveis, bem como seu compromisso em promover uma educação que atenda às necessidades e aos interesses dos alunos na sociedade contemporânea.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 11 – Pesquisa com os professores

4. Que fatores você acha que dificulta a inserção das TDICs durante as aulas?
Professores: P1 – A maior dificuldade na inserção das TDICs nas aulas são as dificuldades de concentração do aluno, a falta de domínio das tecnologias, números de aulas e conteúdo. P2 – Muitas vezes os educadores são limitados pela falta de aprimoramento, devido à falta de interesse das secretarias estaduais em oferecer formação a seus professores e a ausência de recursos tecnológicos, principalmente nas escolas do interior. P3 – Infraestrutura da escola que não oferece condições, suporte tecnológico. P4 – A falta de equipamentos suficientes na escola. P5 – A distração dos alunos, a qualidade das informações e a superficialidades dos conteúdos. P6 – A falta de formação docente, a distração dos educandos e a qualidade da informação. P7 – A falta de recursos e capacitação. P8 – A falta recursos tecnológicos para os alunos. P9 – Falta de recursos. A dificuldade de concentração do aluno, custo de aquisição de novas tecnologias, evolução tecnológica. P10 – A falta de recursos tecnológicos na escola. P11 – uma situação é que nem todos os alunos possuem celular e não acessam a internet. Outra situação é alguns alunos só tem interesse por jogos como “Free Fire” e os jogos educativos lhes parecem sem interesse. P12 – A falta de recursos e capacitação. **Resultado:**

As respostas sobre os fatores que dificultam a inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas aulas refletem uma gama de desafios que vão desde questões infraestruturais até questões pedagógicas e de engajamento dos alunos. Analisando essas respostas à luz do referencial teórico, podemos identificar aspectos críticos que necessitam ser abordados para uma efetiva integração das TDICs no processo educativo.

P3, P4, P7, P8, P10 e P12 apontam a falta de infraestrutura adequada e de recursos tecnológicos como barreiras significativas. Essa limitação é destacada por De Oliveira e Corrêa (2020), que enfatizam a necessidade de suporte tecnológico adequado para o sucesso das práticas educativas mediadas por tecnologia. A ausência de equipamentos suficientes e a qualidade da infraestrutura são fatores críticos que impactam diretamente a possibilidade de utilizar as TDICs de forma eficaz nas escolas.

P1, P2, P6 e P12 mencionam a falta de formação docente e o domínio insuficiente das tecnologias por parte dos professores como obstáculos. Essa preocupação ressoa com Kenski (2012), que argumenta a favor da necessidade de formação continuada dos professores para que possam integrar as TDICs de forma pedagogicamente significativa em suas práticas. A capacitação docente é fundamental para superar as barreiras na adoção das tecnologias educacionais.

P1, P5, P6, P9 e P11 destacam a distração e a falta de concentração dos alunos, além do interesse limitado a jogos não educativos, como fatores que dificultam a inserção das TDICs. Papert (1996) enfatiza a importância de criar ambientes de aprendizagem que sejam engajadores e significativos para os alunos, sugerindo que as TDICs, quando utilizadas de forma criativa, podem aumentar o engajamento e a motivação dos alunos.

P2 e P9 mencionam a falta de apoio das secretarias estaduais e o custo de aquisição de novas tecnologias como barreiras. A necessidade de investimento institucional e apoio para a integração das TDICs é um tema recorrente na literatura, como destacado por Moran (2013), que ressalta a importância do apoio institucional para inovações educacionais.

As respostas dos participantes evidenciam que a inserção efetiva das TDICs no ensino de Língua Portuguesa é um processo complexo que envolve múltiplas dimensões, desde a infraestrutura tecnológica e formação docente até o engajamento dos alunos e o apoio institucional. Esses desafios refletem a necessidade de uma abordagem sistêmica que considere todos esses aspectos para promover uma integração bem-sucedida das TDICs na educação. É essencial que as políticas educacionais e as iniciativas de formação docente abordem esses desafios de forma holística, garantindo que professores e alunos tenham acesso aos recursos necessários e estejam preparados para explorar o potencial educativo das tecnologias digitais.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 12 – Pesquisa com os professores

5. Professor, a escola que você trabalha estimula a prática de metodologias inovadoras?
Professores: P1 – Sim. A minha escola estimula a prática de metodologias inovadoras através de projetos, de boas práticas pedagógicas e grupos em aplicativos de redes sociais melhorando a comunicação.
P2 – Poderia estimular bem mais, infelizmente não há tantos recursos financeiros para investir nesta área.
P3 – Não. P4 – Sim.
P5 – Sim. A escola oferece lousa digital, jogos, notebook, softwares, soluções integradas, aulas digitais e muitos outros.
P6 – Não P7 – Não P8 – Muito pouco.
P9 – Sim. P10 – Sim.
P11 – Nós professores ficamos muito livres para desenvolver metodologias inovadoras. P12 – Muito pouco.

Resultado:

P1, P4, P5, P9 e P10 relatam um apoio significativo de suas escolas às metodologias inovadoras, com menção a recursos como lousa digital, jogos, notebooks, softwares e grupos em aplicativos de redes sociais. Este apoio institucional é fundamental para a efetiva integração das TDICs na educação, conforme destacado por Moran (2013), que enfatiza a necessidade de uma cultura escolar que valorize e promova a inovação educacional.

P2 e P12 apontam para a limitação de recursos financeiros como um fator que restringe a capacidade da escola de estimular práticas inovadoras. A questão da desigualdade no acesso a recursos tecnológicos e de infraestrutura é um desafio significativo mencionado por De Oliveira e Corrêa (2020), destacando a importância de investimentos adequados para superar essas barreiras.

P3, P6 e P7 expressam uma falta de estímulo por parte de suas escolas para a adoção de metodologias inovadoras. Essa realidade contrasta com a visão de Kenski (2012), que argumenta que a mudança e a inovação devem ser componentes centrais das políticas educacionais para alinhar a educação com as demandas da sociedade contemporânea.

P11 destaca a liberdade dada aos professores para desenvolver metodologias inovadoras, sugerindo uma abordagem que valoriza a autonomia docente. Essa liberdade é crucial para fomentar a criatividade e o engajamento dos professores, como discutido por Papert (1996), que defende a importância de ambientes de aprendizagem que permitam aos educadores explorarem novas abordagens pedagógicas.

As respostas dos participantes indicam uma diversidade de experiências relacionadas ao estímulo de práticas inovadoras nas escolas. Enquanto algumas escolas parecem fornecer um apoio robusto, outras enfrentam limitações de recursos ou mesmo uma falta de incentivo institucional. É essencial que as políticas educacionais e as lideranças escolares reconheçam a importância de promover um ambiente que valorize a inovação, a criatividade e a autonomia dos professores. O investimento em recursos, a capacitação docente e o apoio às iniciativas inovadoras são fundamentais para transformar as práticas pedagógicas e alinhar a educação com as necessidades de uma sociedade em constante mudança.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 13 – Pesquisa com os professores

6. Na sua opinião, os alunos são receptivos quanto ao uso de atividades ativas em sala de aula? Por que você acha que isso acontece?
Professores: P1 – Sim. Os alunos são receptivos quanto ao uso das atividades ativas, pois são meios de interação diferentes, mais flexíveis relações ao ambiente escolar. Uma forma divertida de aprender.
P2 – Na maioria das vezes são bem atenciosos e curiosos. P3 – Sim, porque estimula experiências, despertam a curiosidade e oportunizam novas experiências.
P4 – Sim. Porque é mais atraente. P5 – Sim. Porque as aulas são mais interessantes a exploração de recursos, são um forte características desse tipo de ensino com mais possibilidades as aulas ficam mais dinâmicas, interessantes e significativas.
P6 – Sim. Por ser uma prática inovadora. P7 – Sim. Eles gostam de aulas diferenciadas.
P8 – Sim. Devido eles gostarem das redes sociais. P9 – Sim. A grande maioria sim. Isso se dá porque foge do tradicional. Apesar de alguns alunos terem contato forte com a tecnologia, certo interesse e curiosidade.
P10 – Sim. Porque eles têm o uso das tecnologias diariamente e têm o domínio sobre ela. P11 – A grande maioria fica motivado, mas tem os alunos que não se interessam por outra coisa a não ser os jogos violentos a que são acostumados.
P12 – Sim, eles se interessam por tecnologias. **Resultado:**

Os participantes P1, P2, P3, P4 e P9 enfatizam que os alunos se mostram interessados e curiosos em relação às atividades ativas, apontando para uma natural inclinação dos estudantes por metodologias que estimulam a interação e oferecem novas experiências. Essa percepção está alinhada com as ideias de Prensky (2001), que caracteriza os alunos contemporâneos como "nativos digitais", sugerindo que eles têm uma predisposição inata para envolver-se com tecnologias e metodologias que replicam os estímulos digitais com os quais estão habituados.

As respostas de P5, P6 e P7 destacam o dinamismo e a relevância das atividades ativas, mencionando que essas práticas tornam as aulas mais interessantes e significativas. Este entendimento ecoa os princípios da Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel (2003), que defende a importância de conectar o novo conhecimento às estruturas cognitivas existentes do aluno de maneira relevante e dinâmica.

P8 observa que a familiaridade e o gosto dos alunos por redes sociais contribuem para sua receptividade às atividades ativas, indicando que a integração das TDICs nas práticas pedagógicas pode capitalizar os interesses existentes dos estudantes, como sugerido por Cabral, Lima e Albert (2019), que discutem a relevância de reconhecer e utilizar as práticas culturais digitais dos alunos em contextos educacionais.

Apesar do entusiasmo geral, P11 aponta para a existência de desafios relacionados à diversidade de interesses dos alunos, particularmente aqueles voltados exclusivamente para jogos violentos. Essa observação ressalta a necessidade de abordagens pedagógicas que sejam capazes de engajar uma ampla gama de interesses e preferências estudantis, conforme discutido por Papert (1996), que enfatiza a importância de criar ambientes de aprendizagem adaptáveis e inclusivos.

As respostas dos participantes indicam uma percepção positiva da receptividade dos alunos às atividades ativas, destacando o potencial dessas metodologias para aumentar o engajamento e a motivação em sala de aula. Contudo, é fundamental reconhecer e abordar os desafios associados às diferenças individuais e aos variados interesses dos estudantes, assegurando que as práticas pedagógicas sejam inclusivas e capazes de atender às necessidades de todos os alunos. A integração efetiva das TDICs na educação requer uma abordagem que não apenas capitaliza os interesses digitais dos estudantes, mas também promove uma aprendizagem profunda e significativa.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 14 – Pesquisa com os professores

7. Com que frequência as TDICs devem ser inseridas nas aulas? É importante fazer um planejamento para incluir as TDICs?
Professores: P1 – As TDICs devem ser inseridas nas aulas pelo menos uma vez por mês. Para isso, o planejamento é importante, pois o professor precisa levar um conteúdo de qualidade nas atividades ativas. P2 – Na minha concepção, deveriam ser inseridas diariamente, já que as tecnologias estão em tudo o que fazemos no cotidiano. Para isso, é preciso ter um planejamento claro e objetivo. P3 – Deveria ser inserido com frequência, pois atualmente não se imagina um jovem sem o uso das tecnologias
na vida. E a escola é a vida. Planejamento é de fundamental importância. P4 – Sempre que possível. Muito importante. P5 – Certamente todos os dias ela deve estar inserida como um recurso pedagógico no cotidiano escolar, visando melhorar o processo de aprendizagem. No entanto, tudo requer um planejamento. P6 – Duas vezes por semana, baseado em um bom planejamento onde contemple todos, de forma adequada e eficaz.
P7 – Elas podem ser inseridas com frequência, servindo como um suporte para trabalhar os conteúdos. Deve haver um planejamento para que se tenha êxito nas aulas. P8 – Diariamente; Sim. P9 – Desde que a escola disponha de bons recursos, o uso frequente deve ser estimulado, com um bom planejamento dos recursos, as TDICs são ferramentas indispensáveis. P10 – Sempre que possível, pois são importantes.
P11 – Vejo que devem ser usadas mais vezes e sempre com planejamento como qualquer outra atividade. P12 –Sim. Sempre que possível.

Resultado:
A maioria dos participantes, como P2, P3, P5 e P8, enfatiza a necessidade de inserção diária das TDICs nas aulas, ressaltando que a omnipresença da tecnologia na vida cotidiana dos alunos deve refletir-se também em seu uso educacional. Esta visão está alinhada com as perspectivas de Kenski (2012), que destaca a integração contínua das tecnologias no processo educacional como resposta às demandas de uma sociedade cada vez mais digitalizada.

Todos os participantes destacam a importância do planejamento na utilização das TDICs, reconhecendo que a eficácia dessas tecnologias depende de um planejamento cuidadoso e alinhado aos objetivos pedagógicos. Este ponto de vista corrobora a ênfase dada por Cabral et al. (2019) sobre a necessidade de planejamento no uso pedagógico das TDICs, para garantir que estas sejam integradas de maneira eficaz e significativa.
Enquanto alguns participantes, como P1 e P6, sugerem uma frequência mais moderada de uso, baseada em critérios específicos de planejamento e objetivos de aprendizagem, outros, como P9 e P11, defendem um uso

mais frequente, condicionado à disponibilidade de recursos. Essa diversidade reflete a compreensão de que as TDICs oferecem um leque variado de possibilidades pedagógicas que podem ser adaptadas às diferentes realidades e necessidades educacionais. As respostas evidenciam um reconhecimento da relevância das TDICs na educação moderna, especialmente no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa. O consenso sobre a importância do planejamento estratégico na utilização dessas tecnologias destaca a necessidade de um equilíbrio entre a frequência de uso e a qualidade pedagógica das atividades desenvolvidas. Este equilíbrio é

essencial para garantir que o uso das TDICs contribua de forma efetiva para o processo de ensino-aprendizagem, alinhando-se às diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) e às expectativas de uma educação que prepare os alunos para as demandas da sociedade contemporânea.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 15 – Pesquisa com os professores

8. Quais conteúdos das disciplinas acha importante trabalhar através de metodologias ativas?
Professores: P1 – Os conteúdos de Língua Portuguesa mais importante a serem trabalhados nas metodologias ativas são os Gêneros textuais, em específico, os gêneros digitais. P2 – Todos os conteúdos de língua portuguesa. P3 – Todos os conteúdos de língua portuguesa. P4 – Todos. P5 – Todos os conteúdos são importantes a estarem inseridos nas metodologias ativas de modo que estejam vinculadas com a realidade e o perfil dos alunos.
P6 – Quase todos: Morfologia, sintaxe e semântica. P7 –Todos os conteúdos de língua portuguesa P8 – Todos. P9 – Na disciplina de Língua Portuguesa há uma diversidade de conteúdos, toda parte literária principalmente. P10 – Todos. P11 – Todos. P12 – Todos os conteúdos de língua portuguesa.
Resultado: A unanimidade entre os participantes na valorização de todos os conteúdos de Língua Portuguesa como aptos para serem trabalhados através de metodologias ativas reflete uma compreensão abrangente sobre a adaptabilidade e a aplicabilidade dessas metodologias no ensino da disciplina. A ênfase dada à integração dos gêneros textuais, especialmente os digitais, por P1, destaca a relevância de conectar o ensino da Língua Portuguesa às práticas comunicativas contemporâneas, em consonância com as diretrizes da BNCC (Brasil,
2017), que enfatiza a importância dos multiletramentos e da diversidade textual. A resposta de P1 destaca os gêneros textuais, especificamente os digitais, como conteúdos cruciais para serem explorados através de metodologias ativas, evidenciando a importância de alinhar o ensino com as práticas de leitura e escrita contemporâneas, conforme proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, Secretaria de Educação Fundamental, 1998) e pela BNCC (Brasil, 2017). Isso ressalta a necessidade de preparar os alunos para as diversas formas de comunicação e expressão presentes no mundo digital.
Os demais participantes, como P2, P3, P4, P7, P8, P10, P11 e P12, ao afirmarem que todos os conteúdos são importantes para serem trabalhados por metodologias ativas, reconhecem a flexibilidade e a eficácia dessas metodologias em abordar diversos aspectos da língua, desde a gramática até a literatura. Essa perspectiva está alinhada com a visão de Kenski (2012), que argumenta sobre a capacidade das tecnologias educacionais em transformar o ensino-aprendizagem em um processo mais dinâmico e interativo. P5 e P6 mencionam a relevância de vincular os conteúdos com a realidade e o perfil dos alunos, sugerindo que

as metodologias ativas, ao promoverem uma educação mais significativa e contextualizada, como proposto por Ausubel (2003), facilitam a conexão do conhecimento teórico com as experiências práticas dos alunos. Esta abordagem reforça a ideia de uma educação que não apenas informa, mas forma cidadãos críticos e atuantes na sociedade. As respostas dos participantes indicam uma percepção coletiva da importância de incorporar as metodologias ativas em todos os aspectos do ensino de Língua Portuguesa, refletindo um reconhecimento da sua efetividade em promover um aprendizado mais engajado e relevante. A ênfase particular nos gêneros textuais digitais destaca uma conscientização sobre a necessidade de atualizar as práticas pedagógicas para refletir as mudanças nas formas de comunicação e informação na era digital. Assim, os professores demonstram estar alinhados com as demandas contemporâneas da educação, buscando estratégias que preparem os alunos para os desafios e oportunidades do século XXI.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 16 – Pesquisa com os professores

9.Qual papel do professor de Língua Portuguesa nesse processo de aprendizagem? Você costuma desmistificar o uso das TDICs? Como?
Professores: P1 – O papel do professor nessa metodologia de aprendizagem é de mediador e facilitador. Costumo desmistificar o uso das tecnologias no aprendizado estimulando, tanto meus alunos, quanto meus colegas, a usarem as ferramentas disponíveis. P2 – O professor deve ser um mediador e incentivador. P3 – É de fundamental importância pois orienta para a definição de interlocutores reais e possíveis estabelecendo diálogos e sentidos, viabilizando a possibilidade de múltiplas leituras e a construção de vários sentidos nas diferentes realidades sociais. A desmistificação do uso das TDICs acontece quando enfatizamos a importância das tecnologias como aliada ao processo de ensino e o reconhecimento na preparação que os alunos demonstram ser mais familiarizados com a cultura digital que os próprios professores não dominam. P4 – o papel do professor é incentivar seus alunos a se tornarem protagonistas e responsáveis por novos conhecimentos. P5 – O professor deve colaborar para que o aluno possa ser um cidadão atuante no meio em que vive. Colocar-se como instrumento presente e nao ficar à margem dos acontecimentos reais do dia a dia. P6 – Mediador, facilitador e estimulador de conhecimento. Não P7 – O professor é o mediador nesse processo. É importante que ele use diferentes recursos para o aluno aprender. P8 – Sim. Usando os recursos existentes. P9 – Apesar de facilitador e mediador do processo. P10 – O professor é o mediador nesse processo. P11 – O professor da área de Língua Portuguesa tem muita importância no desenvolvimento do aluno, especialmente na produção textual e oralidade, mas não é uma função exclusiva, pelo menos não deveria ser só dessa área do conhecimento. P12 – o professor precisa ser um incentivador e um mediador do conhecimento. **Resultado:** A análise das respostas dos participantes revela uma compreensão clara do papel do professor de Língua Portuguesa no processo de aprendizagem mediado pelas TDICs. O consenso em torno do papel do educador como mediador e facilitador do conhecimento reflete a perspectiva construcionista de Seymour Papert (1993), que enfatiza a importância de um ambiente educacional onde o aluno constrói ativamente o conhecimento com o suporte da tecnologia. Os participantes, como P1, P2, P6, P7, P10 e P12, enfatizam a necessidade de o professor atuar como um mediador e facilitador na aprendizagem, o que está em harmonia com as ideias de Moran (2013), que defende a integração de metodologias inovadoras no ensino. Este papel envolve não apenas a transmissão do conhecimento, mas também o estímulo ao pensamento crítico, à curiosidade e à autonomia dos alunos em sua jornada de aprendizado. Alguns participantes, como P1 e P3, mencionam esforços para desmistificar o uso das TDICs, promovendo uma cultura de abertura e experimentação com essas ferramentas. Essa abordagem alinha-se com a necessidade

de formação contínua destacada por Nóvoa (2009) e Kenski (2012), enfatizando a importância de atualizar as práticas pedagógicas para incluir recursos tecnológicos que são parte integrante do mundo dos alunos.
Respostas como as de P4 e P5 ressaltam o papel do professor em incentivar os alunos a se tornarem agentes ativos em seu próprio processo de aprendizagem, uma ideia que ecoa os princípios de metodologias ativas, onde o aluno é colocado no centro do processo educacional. Essa perspectiva reforça a visão de uma educação mais dinâmica e participativa, onde os alunos são encorajados a explorar, questionar e aplicar o conhecimento de forma crítica.
P3 traz uma dimensão importante ao destacar o papel do professor em orientar os alunos na definição de interlocutores e na construção de múltiplos sentidos a partir de diversas realidades sociais. Isso sugere uma abordagem educacional que vai além do ensino da Língua Portuguesa, envolvendo também a preparação dos alunos para o diálogo e a interação em um mundo cada vez mais conectado e diverso. As respostas dos participantes refletem uma compreensão profunda do papel transformador que o professor de Língua Portuguesa pode desempenhar no uso das TDICs para enriquecer o processo de aprendizagem. A ênfase na mediação, na desmistificação das tecnologias e no estímulo à participação ativa dos alunos demonstra um alinhamento com as teorias contemporâneas de educação, que veem as TDICs não apenas como ferramentas de ensino, mas como elementos integrantes de um ecossistema educacional mais interativo, engajador e significativo.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 17 – Pesquisa com os professores

10. Por que alguns educadores não costumam inovar suas práticas docentes?
Professores: P1 – Os educadores que não inovam suas práticas docentes se sentem acomodados, pois a inserção das TDICs, apesar de excelentes, são um tanto complexas. Isto gera acomodação e desinteresse. P2 – Os professores que não inovam suas práticas, na maioria dos casos, é porque não têm conhecimento prático de uso das tecnologias no processo de ensino. P3 – A profissão de professor requer dedicação e compromisso com a construção do conhecimento. Muitos professores não têm essa disponibilidade para dedicar-se da maneira como a profissão requer. A profissão sempre teve uma profissão direta com livros, giz, quadro e papel. Nos últimos tempos isso mudou e vem mudando cada vez mais, porém, o que não existe é a seriedade e a disponibilidade para aceitar e colocar em prática essas inovações por parte dos professores. Atrelado à falta de disponibilidade para inovar desta categoria, temos o descaso por parte do poder público em investir na educação no sentido de informatizar as escolas para que os alunos tenham acesso tecnológico no ambiente escolar, Redes de wi-fi, Tablets, salas de informática com manutenção adequada, entre outros aspectos necessários para a inclusão digital efetiva. P4 – O professor é um mediador nesse processo. Costumo desmistificar o uso de tecnologias durante a exposição de conteúdo. Utilizo a sala de aula para utilizar vários subsídios. P5 – Muitas vezes se dá devido à falta de conhecimento desses sobre a forma como utilizá-las para adquirir praticidade no processo de sua aprendizagem. P6 – Na maioria das vezes por falta de conhecimento, sobre a forma como inovar e utilizar as ferramentas adequadas. P7 – Devido à falta de recursos, a desvalorização profissional e as exaustivas cargas de trabalho. P8 – A falta de recursos, de incentivos e capacitação. P9 – Às vezes por falta de conhecimento, falta de interesse em aprender e às vezes por conta da escola que não dispõe de recursos. P10 – A falta de recursos, de incentivos e capacitação. P11 – Metodologias ativas demonstram trabalho, planejamento, a turma e o professor saem da rotina e isso é cansativo, por isso que alguns educadores não saem da zona de conforto. P12 – A falta de recursos, de incentivos e capacitação. **Resultado:** A análise dessas respostas, à luz do referencial teórico abordado, permite uma compreensão mais profunda dessas questões. Alguns participantes, como P1, apontam para a acomodação e desinteresse como razões para

a não inovação. Essa postura pode estar relacionada à percepção de que as TDICs são complexas e exigem um esforço considerável para sua integração efetiva nas práticas pedagógicas. Essa perspectiva ressoa com as preocupações de Kenski (2012) sobre a necessidade de os educadores se adaptarem às rápidas mudanças tecnológicas e culturais para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.
A falta de conhecimento prático, mencionada por P2 e P6, destaca uma lacuna na formação docente em relação ao uso pedagógico das TDICs. Isso reforça a importância da capacitação contínua, conforme destacado por Nóvoa (2009), para que os professores possam explorar o potencial das tecnologias digitais de maneira eficaz em suas práticas educativas.
P3 e P7-12 apontam para desafios estruturais e institucionais, como a falta de infraestrutura tecnológica adequada nas escolas, o descaso do poder público com a educação e a desvalorização profissional. Esses fatores refletem as preocupações de Moran (2013) sobre a necessidade de políticas públicas que apoiem a inovação educacional e a formação docente em TDICs.
P4 e P9 reconhecem o papel do professor como mediador do conhecimento, mesmo diante das dificuldades. Essa postura está alinhada com a visão de Papert (1993), que vê o educador como facilitador no processo de construção do conhecimento por meio das TDICs.
A falta de incentivo e as exaustivas cargas de trabalho, mencionadas por vários participantes, destacam a necessidade de um ambiente de trabalho que reconheça e valorize os esforços dos professores em inovar suas práticas. Isso é fundamental para uma educação de qualidade, conforme discutido na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). A análise das respostas dos participantes revela um panorama complexo que abrange desde desafios pessoais e profissionais até obstáculos estruturais e institucionais que impactam a adoção de metodologias inovadoras nas práticas docentes. Ressalta-se a necessidade de investimentos em formação continuada, infraestrutura tecnológica nas escolas e políticas de valorização docente para superar essas barreiras. Além disso, é crucial fomentar uma cultura de inovação que incentive os educadores a explorarem as potencialidades das TDICs de maneira crítica e criativa, contribuindo para a formação de cidadãos aptos a navegar em uma sociedade cada vez mais digital e interconectada.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 18 – Pesquisa com os professores

11. você como professor, aconselha que sejam implementadas nas aulas de Língua Portuguesa as TDICs?
Professores: P1 – Metodologias das TDICs que melhoram a docência da Língua Portuguesa são o uso de softwares voltados ao ensino, abordagem comunicativa, aprendizagem cooperativa e tecnologias educacionais. P2 – O aluno tem bastante interesse pelos jogos digitais P3 – Metodologias ativas, rotação por estação. P4 – Jogos como silabando, entre outros. P5 – Personalização do ensino e acompanhamento individualizado, mais autonomia aos estudantes. Promoção de um trabalho mais ativo. Incentivo no trabalho em equipe. P6 – São recursos digitais voltados para o processo de ensino integrado as praticas pedagógicas como o uso de computadores, televisão e outros. P7 – O aluno tem bastante interesse pelos jogos digitais. Acho que alguns conteúdos podem ser trabalhados usando essa metodologia. P8 – Metodologias ativas. P9 – Um exemplo claro: para se trabalhar a oralidade, os professores podem incentivar a contação de histórias, leitura em voz alta e rodas de conversa, assim poderão exercitar a produção do texto oral. P10 – Metodologias ativas, rotação por estação. P11 – Acho podcast uma atividade legal, dinâmica e que tem etapas importantes para o aluno: a pesquisa sobre o assunto, ouvir outros podcast para se inspirar, a produção que é o momento de aprimorar a oralidade. Então são partes, que juntos formam novas aprendizagens. P12 – Metodologias ativas. **Resultado:** As respostas dos participantes destacam uma diversidade de metodologias das TDICs recomendadas para serem implementadas nas aulas de Língua Portuguesa. Estas incluem o uso de softwares educacionais, jogos digitais, abordagens comunicativas, aprendizagem cooperativa e personalizada, além de metodologias ativas como rotação por estação e podcast. Essas metodologias visam proporcionar uma aprendizagem mais dinâmica,

interativa e alinhada com as demandas contemporâneas da educação.
O uso de softwares educacionais e jogos digitais, mencionados por P1, P2, P4 e P7, é consistente com a perspectiva de Kenski (2003) sobre a importância de integrar as novas tecnologias no processo educativo para estimular o interesse e a motivação dos alunos. Tais ferramentas podem oferecer uma abordagem mais lúdica e envolvente para o ensino de Língua Portuguesa, facilitando o aprendizado de conceitos complexos.
As metodologias ativas, como a rotação por estação e o uso de podcast, sugeridas por P3, P8, P10, P11 e P12, alinham-se às recomendações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que enfatiza a necessidade de promover práticas pedagógicas que estimulem a autonomia e a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Essas abordagens fomentam um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e centrado no aluno. A personalização do ensino e o acompanhamento individualizado, apontados por P5, ressaltam a importância de adaptar as práticas pedagógicas às necessidades e interesses individuais dos alunos. Essa estratégia, conforme discutido por Moore (1993) na Teoria da Distância Transacional, pode minimizar as barreiras de comunicação e melhorar a interação entre professores e alunos, tornando o aprendizado mais eficaz.
A abordagem comunicativa e a aprendizagem cooperativa, mencionadas por P1, destacam a relevância de promover interações significativas e colaboração entre os alunos. Essas metodologias, conforme proposto por Papert (1996), podem facilitar a construção conjunta do conhecimento, incentivando o desenvolvimento de habilidades comunicativas e cooperativas essenciais no contexto atual.
A análise das respostas dos participantes indica um reconhecimento da necessidade de incorporar metodologias das TDICs inovadoras nas aulas de Língua Portuguesa. A diversidade de abordagens sugeridas reflete um desejo de tornar o ensino mais relevante, interativo e adaptado às realidades digitais dos alunos. Contudo, é essencial que essas práticas sejam acompanhadas de um planejamento cuidadoso e de apoio institucional para garantir sua implementação efetiva e sustentável. Além disso, a formação contínua dos educadores em TDICs é fundamental para assegurar que estejam preparados para explorar o potencial dessas tecnologias no enriquecimento das experiências de aprendizagem dos alunos.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 19 – Pesquisa com os professores

12. Sobre os benefícios das TDICs na educação. Você considera importante e eficaz para a aprendizagem dos discentes o uso das novas tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa?
Professores: P1 – O uso de várias tecnologias no processo de aprendizagem de Língua Portuguesa é importante porque propõe ao aluno uma abordagem que chama a atenção, que inclui os discentes como parte da aula. Mostra-se eficaz, pois os alunos demonstram mais interesse em aulas expositivas e participativas do que em aulas no velho método quadro e pincel. P2 – É importante que o professor entre em contato com as novas tecnologias, pois a realidade do mundo contemporâneo cobra isso. Os recursos tecnológicos são as ferramentas que o estudante irá utilizar no futuro, inclusive para realizar suas atividades laborais. P3 – Porque o aluno ganha autonomia ao lidar com a busca pelo conhecimento, reinventando novas formas de aprender, rompendo barreiras com o acesso ao conhecimento, descentralizando o conhecimento do espaço escolar. P4 – Para melhorar a aprendizagem dos alunos. P5 – Porque essas ferramentas podem ser uma forte aliada no aprendizado da Língua Portuguesa e por ser uma maneira inovadora torna-se mais atraente e estimulante, facilita a organização de formação e melhora a capacidade de informação. P6 – Porque além de estimular a aprendizagem é uma ferramenta inovadora e muito utilizada pelos educadores atualmente. P7 – Porque é algo que faz parte da realidade dele. É importante inserir esses recursos na rotina em sala de aula. P8 – Devido à sociedade estar mais conectada às tecnologias atuais. P9 – Porque as tecnologias podem ser aliadas no aprendizado por ser uma maneira mais inovadora torna-se mais atraente e estimulante, além de melhorar a capacidade de interpretação com dinamismo. P10 – Para melhorar a aprendizagem dos alunos. P11 – Porque eles se interessam mais, logo a atenção no ensino da disciplina aumenta. P12 – Porque assim eles veem a disciplina de Língua Portuguesa como parte do seu cotidiano e passam a valorizar

mais, uma vez que entendem a sua real importância na vida deles.

Resultado:

As respostas dos participantes destacam a importância e a eficácia das TDICs na aprendizagem dos discentes em Língua Portuguesa. Elas ressaltam que a inclusão de tecnologias na educação não apenas engaja os alunos de maneira mais efetiva, mas também os prepara para as demandas do mundo contemporâneo, fomentando autonomia e melhorando as habilidades de busca e gestão do conhecimento.

As respostas de P1 e P9 apontam que o uso de tecnologias torna o aprendizado mais atraente e estimulante, promovendo maior engajamento e participação ativa dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa. Essa abordagem é corroborada por Kenski (2012), que argumenta que as tecnologias educacionais transformam a prática pedagógica, tornando-a mais dinâmica e contextualizada.

P2 enfatiza que o conhecimento e o uso de recursos tecnológicos são essenciais para o futuro profissional dos estudantes. Essa perspectiva está alinhada com Moran (2013), que discute a necessidade de integrar as TDICs no processo educativo para preparar os alunos para as mudanças e desafios da sociedade digital.

P3 destaca que as TDICs proporcionam aos alunos maior autonomia e acesso ao conhecimento, rompendo barreiras físicas e temporais. Essa visão é sustentada por Moore (1993) na Teoria da Distância Transacional, que enfatiza o potencial das tecnologias digitais em criar ambientes de aprendizagem mais flexíveis e acessíveis.

P7 e P12 salientam a importância de alinhar o ensino de Língua Portuguesa à realidade tecnológica dos alunos, integrando as TDICs para tornar a disciplina mais relevante e significativa para os discentes. Essa abordagem reflete a orientação da BNCC (Brasil, 2017), que incentiva a adoção de práticas pedagógicas que dialoguem com as vivências dos alunos e as demandas do século XXI.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 20 – Pesquisa com os professores

13. Quais práticas ativas você percebe que os alunos gostam para aprender?
Professores: P1 – Das práticas ativas, a que os alunos mais gostam são os debates sobre filmes contemporâneos e as atividades em grupo, como também os estudos de caso. P2 – Práticas relacionadas a jogos eletrônicos são os que costumam chamar mais a atenção dos discentes. P3 – Rotação por estação, onde o aluno tem missões a desempenhar, ganha pontuação e recebem o relatório do professor sobre o desempenho e a aprendizagem.
P4 – Jogos. P5 – As aulas invertidas, nas quais os estudantes têm acesso a conteúdo on-line para que se otimize o tempo da aula de fato, dando para tirar dúvidas, interagir com colegas e desenvolver projetos. P6 – Videoaulas e jogos on-line. P7 – As que envolvem jogos. P8 – Várias. P9 – Aprendizagem baseada em problemas, em projetos e estudos de caso. P10 – Jogos.
P11 – A eficácia é compreendida pela diversificação das metodologias e práticas pedagógicas. Inovar é sempre bom e tornar as aulas atrativas. P12 – Videoaulas e jogos. **Resultado:** As respostas dos participantes à pergunta sobre quais práticas ativas os alunos preferem para aprender revelam uma preferência clara por metodologias que incorporam interação, ludicidade e aplicação prática do conhecimento. Essas preferências ressoam com o que é discutido na literatura sobre educação e tecnologia. P1 ressalta a preferência dos alunos por debates sobre filmes contemporâneos e atividades em grupo, como estudos de caso. Essa abordagem promove o desenvolvimento de habilidades críticas e colaborativas, essenciais no século XXI, conforme discutido por Kenski (2012), que enfatiza a importância da interação e colaboração no processo de aprendizagem. P2, P4, P6, P10 e P12 mencionam a atração dos alunos por jogos eletrônicos e videoaulas. Os jogos digitais, como destacado por Prensky (2001), são ferramentas poderosas de engajamento e aprendizado para os nativos digitais, oferecendo contextos ricos para a aplicação de conceitos. As videoaulas, por sua vez, permitem o acesso a conteúdo de forma flexível e adaptada aos estilos de aprendizagem dos alunos, ressaltando a relevância da multimodalidade, conforme discutido por De Oliveira Dias et al. (2018). P5 e P9 destacam a preferência por aulas invertidas, aprendizagem baseada em projetos e em problemas. Essas metodologias ativas, apoiadas por Moran (2013), incentivam os alunos a assumirem um papel ativo em seu

processo de aprendizagem, buscando soluções para problemas reais e aplicando o conhecimento de forma prática e significativa.
P11 aponta para a importância da diversificação das metodologias e práticas pedagógicas, ecoando a visão de Ausubel (2003) sobre a aprendizagem significativa, que ocorre quando o aluno consegue relacionar novas informações a conceitos já conhecidos de maneira substantiva e não arbitrária. As respostas dos participantes indicam que as práticas ativas mais apreciadas pelos alunos são aquelas que incorporam elementos de interação, ludicidade, desafio e aplicação prática do conhecimento. Essas metodologias estão em consonância com as demandas da sociedade contemporânea e as características dos alunos nativos digitais. Assim, destaca-se a necessidade de os educadores integrarem essas práticas em suas aulas de Língua Portuguesa, promovendo um ambiente de aprendizagem dinâmico, participativo e alinhado às preferências e necessidades dos alunos. A capacitação contínua dos professores nesse sentido é fundamental para garantir a eficácia e a relevância do processo educativo.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 21 – Pesquisa com os professores

14. Que contribuições as TDICs trazem para trabalhar os conteúdos de Língua Portuguesa?
Professores: P1 – As TDICs contribuem com o maior interesse dos alunos, pelos conteúdos e com o aprendizado de modo mais flexível. P2 – Elas contribuem de modo qualitativo desde que haja orientações ao utilizar essas ferramentas. É importante que a tecnologia seja uma aliada constante no trabalho, mas não substitua o trabalho do aluno, que deve ser o protagonista do seu processo de aprendizagem. P3 – Contribui no sentido de ter acesso à comunicação por meio digital, articular a hipertextualidade, códigos verbais e sonoros, localizar, filtrar e avaliar criticamente as informações. P4 – Melhora a aprendizagem dos alunos. P5 – Os conteúdos são compreendidos com mais facilidade e interesse por parte dos estudantes, sendo o professor o mediador que vai auxiliar sobre melhores usos das ferramentas. P6 – Trazem importante contribuição quando é usada de forma adequada, leva os educandos a fazerem o uso dos conhecimentos de forma correta em diferentes situações, além das novas medidas as inovações nas rotinas pelo uso da tecnologia e da internet. P7 – Tornam as aulas mais atrativas para os alunos. Eles participam mais das aulas e melhoram a aprendizagem. P8 – Melhora e facilita a aprendizagem dos alunos. P9 – A contribuição de tornar o aluno mais crítico e ativo, coloca ele no centro de sua formação, pois aprendemos construindo a engajando-nos pessoalmente. P10 – Melhora a aprendizagem dos alunos. P11 – O aluno aprende que as tecnologias devem estar sempre a serviço da comunicação e em consequência, da aprendizagem. P12 – Melhora a aprendizagem dos alunos. **Resultado:** As respostas dos participantes ressaltam diversas contribuições das TDICs para o ensino de Língua Portuguesa, enfatizando principalmente o aumento do interesse dos alunos, a facilitação da aprendizagem e o papel ativo dos alunos no processo educativo. P1 e P5 destacam que as TDICs geram um maior interesse nos conteúdos de Língua Portuguesa e tornam a aprendizagem mais flexível. Isso está em consonância com a literatura, que sugere que o uso de tecnologias na educação pode tornar o ensino mais dinâmico e atrativo, contribuindo para a motivação dos alunos (Kenski, 2012; Prensky, 2001). P9 e P11 apontam para o papel das TDICs em tornar o aluno mais crítico e ativo em seu processo de aprendizagem. Isso reforça a ideia de que as tecnologias, quando integradas pedagogicamente, podem promover a autonomia dos estudantes, incentivando-os a assumir um papel mais central na construção do conhecimento (Papert, 1993; Moran, 2013). P3 e P6 mencionam a capacidade das TDICs de articular hipertextualidade e proporcionar acesso facilitado a uma ampla gama de informações. Isso reflete a perspectiva de que as tecnologias digitais podem enriquecer o processo educativo ao permitir que os alunos explorem diversos recursos e formatos de conteúdo, potencializando a compreensão e o aprendizado (De Oliveira & Corrêa, 2020; De Oliveira Dias et al., 2018).

Vários participantes, como P4, P8, P10 e P12, simplesmente afirmam que as TDICs melhoram a aprendizagem dos alunos, o que pode ser interpretado como um reconhecimento geral dos benefícios que essas ferramentas trazem para o processo educacional, em linha com a BNCC (Brasil, 2017), que enfatiza a importância da integração das tecnologias no currículo escolar. Através das respostas dos participantes, fica evidente que as TDICs são vistas como aliadas valiosas no ensino de Língua Portuguesa, oferecendo uma série de benefícios que vão desde o aumento do interesse e engajamento dos alunos até a facilitação do acesso e compreensão dos conteúdos, além de promover o desenvolvimento de habilidades críticas e de autonomia nos estudantes.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 22 – Pesquisa com os professores

15. Ao trabalhar com as TDICs, descreva três (3) benefícios para prática da Língua Portuguesa.
Professores: P1 – Ao trabalhar com as TDICs percebemos alguns benefícios para a prática da Língua Portuguesa. Dentre eles estão: Inclusão e Acesso; Ampliação do repertório linguístico; Personalização da aprendizagem e outros. P2 – Percebemos benefícios como: 1. Aproxima o aluno dos gêneros digitais; 2. Possibilita que haja uma ampliação de vocabulário dos alunos com a utilização de termos técnicos relacionados a esse meio; 3. Mostra possibilidades de inovação relacionadas às diversas áreas do conhecimento e com elas se aproximam do campo da linguagem. P3 – Estimula a interação cooperativa, aproximação da realidade social trazendo a tecnologia para o espaço escolar. Facilita a uma maior participação e interesse nos alunos. P4 – Melhora a atenção, a compreensão e a participação. P5 – Desenvolvimento da criatividade; Contato com diversas culturas; Interesse dos alunos por diferentes saberes. P6 – Avanço tecnológico, rompimento de regras de linguagem e novos hábitos, como também mudanças no processo social e educacional. P7 – Proporciona aulas dinâmicas, desperta o interesse do aluno e melhora o aprendizado. P8 – Melhora a atenção, a compreensão e a participação. P9 – Computadores e telefones, ambos são meios técnicos usados para tratar a informação e auxiliar na comunicação. O uso deles permite uma melhor comunicação e interação dos conteúdos. P10 – Percebemos benefícios como: Aproxima o aluno dos gêneros digitais; possibilita que haja uma ampliação de vocabulário dos alunos com a utilização de termos técnicos relacionados a esse meio. P11 – Oralidade, leitura e criatividade. P12 – Aperfeiçoa a atenção, melhora a comunicação e a participação. **Resultado:** As respostas dos participantes evidenciam uma ampla gama de benefícios proporcionados pelas TDICs no ensino de Língua Portuguesa, abrangendo desde o desenvolvimento de habilidades linguísticas até a promoção de uma aprendizagem mais dinâmica e interativa. P1 e P2 destacam a inclusão e o acesso proporcionados pelas TDICs, bem como a ampliação do repertório linguístico. Isso está alinhado com a literatura que aponta para o potencial das tecnologias digitais em democratizar o acesso à informação e enriquecer o vocabulário dos alunos por meio da exposição a uma variedade de textos e contextos linguísticos (Brasil, 2017; Cabral, Lima, & Albert, 2019). P5 ressalta o desenvolvimento da criatividade e o contato com diversas culturas como benefícios importantes. Esses aspectos são fundamentais para uma educação linguística abrangente, que prepara os alunos para se engajarem de maneira crítica e criativa com um mundo cada vez mais globalizado (Kenski, 2012; Moran, 2013). Vários participantes, como P7, P8 e P12, enfatizam que as TDICs tornam as aulas mais dinâmicas, despertam o interesse dos alunos e melhoram a atenção, compreensão e participação. Isso ecoa a percepção de que as tecnologias, quando bem integradas ao processo pedagógico, podem transformar o ambiente de aprendizagem, tornando-o mais interativo e engajador (Moran, 2013; Papert, 1996). P3 e P9 apontam para a aproximação com a realidade social e o estímulo à interação cooperativa como benefícios das TDICs. Isso reflete a importância de conectar o ensino às experiências e contextos dos alunos, utilizando as tecnologias digitais para fomentar práticas pedagógicas que promovam a colaboração e o diálogo (De Oliveira & Corrêa, 2020; De Oliveira Dias et al., 2018). As TDICs trazem uma série de contribuições significativas para o ensino de Língua Portuguesa, incluindo a promoção da inclusão e do acesso, a ampliação do repertório linguístico, o desenvolvimento da

criatividade, o contato com diversas culturas, o dinamismo nas aulas, o aumento da participação dos alunos e a melhoria no aprendizado. Estes benefícios, quando explorados de maneira crítica e reflexiva pelos educadores, têm o potencial de enriquecer significativamente a prática pedagógica e contribuir para a formação de estudantes mais preparados para os desafios da comunicação e da interação em uma sociedade cada vez mais mediada pelas tecnologias.

Fonte: pesquisa, 2023.

Quadro 23 – Pesquisa com os professores

16. Relate uma experiência exitosa na qual foram utilizadas as TDICs na sua aula.
Professores: P1 – Uma experiência de uso das TDICs que se mostrou eficaz na minha aula foi a produção de vídeos feito pelos alunos conceituando os substantivos, suas classificações e suas funções. P2 – Recentemente ao trabalhar gênero jornalístico, propus que os alunos fizessem um telejornal. Todos participaram de todo o processo da edição, criação e montagem do telejornal. P3 – As aulas no período da pandemia da covid 19 relata uma experiencia que demonstra o poder das tecnologias
no espaço escolar. P4 – A turma foi dividida em duas equipes para a socialização do silabando. Todos participaram e gostaram muito da atividade. P5 – Houve em grupo o compartilhamento de uma imagem de um artista para análise-estudo. Com o uso do celular foi possível pesquisar a vida e obra do artista. P6 – Videoaula, com o objetivo de melhorar a escrita e desenvolver o raciocínio lógico dos discentes. Onde foi
colocado um filme para os alunos apreciarem e em seguida escreverem uma produção dissertativa referente ao mesmo. Utilizando as ferramentas digitais os alunos fizeram com sucesso suas aprendizagens significativas. P7 – Infelizmente, na escola em que trabalho, fica difícil para trabalhar aulas usando essas tecnologias, a escola não oferece recursos. P8 – Grupos de Whatsapp, sala google meet, que alunos tem acesso a vídeos, documentos e interagem com os professores.
P9 – Quando foi trabalhado produção de dissertações, textos dissertativos e argumentativos. Os alunos analisaram textos do ENEM através do computador e datashow. Textos com nota1000. Desta forma foi possível trabalhar cada parte do texto, debatendo sobre o que contribuiu para que esses educandos conseguissem nota máxima. Foi analisando desde a introdução até a conclusão pelos alunos de um 9º ano que assim puderam desenvolver mais o senso crítico e observaram que recursos linguísticos e persuasivos foram usados no texto. P10 – Houve produção de vídeos sobre mensagens para homenagear as mães pelo seu dia.
P11 – Os jogos on-line para treinar ortografia são divertidos e dá para fazer uma disputa com pódio e premiação. P12 – O que utilizo muito para aperfeiçoar minhas aulas é o grupo do Whatsapp. Dá para adiantar muitas coisas das aulas, sugerir leituras e enviar listas de atividades de forma rápida e remota. **Resultado:** As experiências relatadas pelos participantes ilustram a versatilidade e o impacto positivo das TDICs no ensino de Língua Portuguesa, evidenciando práticas pedagógicas inovadoras que engajam os alunos e fomentam uma
aprendizagem mais dinâmica e significativa. P1, P2 e P10 compartilharam experiências que envolvem a produção de vídeos pelos alunos, desde a conceituação de termos gramaticais até a criação de um telejornal e vídeos comemorativos. Essas práticas ressoam com a literatura que destaca a eficácia do uso de mídias visuais e audiovisuais para estimular a criatividade, a expressão pessoal e a compreensão de conteúdos complexos (Kenski, 2012; Moran, 2013). P12 menciona o uso do WhatsApp para facilitar a comunicação e a distribuição de materiais, ilustrando como as redes sociais podem ser ferramentas poderosas para complementar o ensino.
P3 relata a adaptação das práticas pedagógicas durante a pandemia da COVID-19, enfatizando o papel crucial das TDICs para manter a continuidade do ensino em tempos de ensino remoto (Brasil, s.d.; Severo & Larrys, 2020). Essa experiência sublinha a capacidade das tecnologias digitais de superar barreiras físicas e manter o engajamento dos alunos mesmo em cenários adversos. P4, P6 e P11 destacam o uso de jogos digitais e plataformas de aprendizagem online, como o Google Meet e salas de aula virtuais, para promover a interatividade e o engajamento dos alunos. A gamificação, mencionada por P11, é reconhecida por sua eficácia em motivar os

alunos e facilitar o aprendizado de conteúdos complexos de maneira lúdica e envolvente (De Oliveira Dias et al., 2018). P7 expressa uma dificuldade comum enfrentada por muitos educadores: a falta de recursos tecnológicos nas escolas, o que pode limitar a implementação de práticas inovadoras com TDICs. Essa realidade aponta para a necessidade de políticas públicas que invistam na infraestrutura tecnológica das instituições de ensino (Brasil, 2017; Martins, 2021). As experiências compartilhadas pelos participantes evidenciam o potencial das TDICs em enriquecer o ensino de Língua Portuguesa, promovendo práticas pedagógicas que são relevantes, interativas e alinhadas com os interesses e a realidade dos alunos. Ao integrar recursos tecnológicos como vídeos, jogos digitais, plataformas de comunicação e aprendizagem online, os educadores podem fomentar um ambiente de aprendizagem mais estimulante e eficaz, que prepara os alunos para os desafios da sociedade contemporânea. Contudo, é crucial que os sistemas de ensino superem os desafios relacionados à falta de recursos e capacitação para que as TDICs possam ser plenamente aproveitadas na educação.

A análise dos dados obtidos através das entrevistas semiestruturadas e dos questionários aplicados aos professores de Língua Portuguesa revela informações valiosas sobre a inserção e os impactos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas práticas pedagógicas. O uso dessas tecnologias em sala de aula emergiu como um elemento transformador, capaz de redefinir as metodologias de ensino e promover uma aprendizagem mais dinâmica e interativa. É evidente que as TDICs oferecem uma pluralidade de recursos que podem ser adaptados para enriquecer o currículo de Língua Portuguesa, desde o uso de plataformas digitais até a implementação de jogos educativos. A experiência dos professores com essas ferramentas ilustra uma tendência positiva no engajamento dos alunos, que parecem responder bem às aulas que incorporam elementos tecnológicos, particularmente aqueles que são parte integrante de seu cotidiano fora da sala de aula.

No entanto, a integração efetiva das TDICs no ensino de Língua Portuguesa não está isenta de desafios. Questões como a falta de infraestrutura adequada nas escolas, a necessidade de formação continuada para os professores e a resistência à mudança em práticas pedagógicas tradicionais são barreiras significativas. Ainda assim, o desejo e a disposição dos educadores em explorar novas metodologias indicam um caminho promissor para a superação desses obstáculos. A capacitação contínua surge como um tema recorrente nas respostas dos participantes, evidenciando a importância da formação docente não apenas no manuseio das ferramentas tecnológicas, mas também na sua aplicação pedagógica. A atualização constante dos educadores em relação às novas tecnologias e metodologias ativas é fundamental para garantir a relevância e a eficácia do ensino de Língua Portuguesa na era digital.

A receptividade dos alunos às metodologias ativas e ao uso das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa sugere que tais abordagens atendem às suas expectativas e necessidades de aprendizagem. Os alunos de hoje, muitas vezes referidos como "nativos digitais", parecem mais motivados e engajados quando as tecnologias digitais são utilizadas de forma significativa no processo educacional.

A experiência exitosa de alguns educadores na implementação das TDICs, como relatado nas entrevistas, proporciona valiosas lições sobre o potencial dessas ferramentas para facilitar o ensino e a aprendizagem. Tais experiências destacam não apenas a viabilidade do uso das TDICs em diversos contextos educacionais, mas também o seu potencial para estimular a criatividade, tanto dos alunos quanto dos professores.

A diversidade de práticas pedagógicas relatadas pelos participantes indica uma rica variedade de possibilidades para o uso das TDICs na educação. Desde atividades colaborativas até projetos interdisciplinares, as TDICs oferecem um espectro amplo de oportunidades para enriquecer o currículo e fomentar competências essenciais no século XXI.

Fonte: pesquisa, 2023.

10 CONCLUSÃO

A pesquisa em foco teve como objetivo principal analisar a implementação e o desenvolvimento de estratégias envolvendo as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas aulas de Língua Portuguesa no município de Guajará, Amazonas, visando aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. Os resultados obtidos evidenciam um panorama complexo, marcado tanto por avanços significativos quanto por desafios persistentes no contexto educacional local.

Quanto à formação dos professores de Língua Portuguesa para o trabalho com TDICs, observou-se que, apesar de existirem algumas iniciativas de capacitação, ainda há uma lacuna significativa no que tange à preparação adequada dos docentes. A formação contínua emerge como um requisito crucial, não apenas em termos de familiaridade com as ferramentas tecnológicas, mas também no que concerne à sua aplicação pedagógica efetiva em sala de aula.

Em relação às estratégias pedagógicas desenvolvidas para a implementação das TDICs, constatou-se uma diversidade de práticas inovadoras que visam integrar as tecnologias ao currículo de Língua Portuguesa. Essas estratégias, que incluem desde o uso de plataformas digitais até atividades colaborativas mediadas por tecnologias, demonstram o potencial das TDICs em enriquecer as aulas e engajar os alunos de maneira mais significativa.

No que se refere aos benefícios do uso das TDICs na aprendizagem dos educandos foram amplamente reconhecidos pelos participantes. As tecnologias digitais foram apontadas como facilitadoras do acesso a informações diversificadas, promotoras da interatividade e da colaboração, além de contribuírem para a personalização do processo de aprendizagem, atendendo às necessidades e aos ritmos individuais dos alunos.

É importante ressaltar, contudo, que a pesquisa também identificou limitações importantes, como a falta de infraestrutura adequada em algumas escolas e a necessidade de maior suporte institucional para a formação continuada dos professores. Tais desafios indicam que, para uma integração efetiva das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa, é essencial um comprometimento mais amplo, que envolva não apenas os educadores, mas também as políticas públicas e os investimentos no setor educacional. Em síntese, a pesquisa destacou a relevância das TDICs como ferramentas capazes de transformar o ensino de Língua Portuguesa, tornando-o mais dinâmico, interativo e alinhado às demandas da sociedade contemporânea. Contudo, para que esse potencial seja plenamente realizado, é fundamental que sejam superadas as barreiras existentes, por meio de um investimento contínuo na formação dos professores, na infraestrutura tecnológica das escolas e no desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BERNINI, Edneia Alcantara Bernardineli. **As tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas dos professores PDE/PR de Língua Portuguesa**. 2017. Tese

(Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: https://repositorio.uel.br/handle/123456789/9134. Acesso em: 27 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coronavírus**: monitoramento nas instituições de ensino. [S. d.]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/coronavirus/. Acesso em: 29 jan. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/portugues.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

CABRAL, A. L. T.; LIMA, N. V. de; ALBERT, S. TDIC na educação básica: perspectivas e desafios para as práticas de ensino da escrita. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, p. 1134-1163, 2019.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education**. 7. ed. London: Routledge, 2011.

CRESWELL, J. W. **Research design**: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 4. ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014.

DAVID, Ricardo dos Santos. Tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino da língua portuguesa. **Revista de Letras Juçara**, 2021.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.). **The SAGE handbook of qualitative research**. 4. ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2011.

DIAS, A. de O.; DIAS, F. A. de O.; FERREIRA, H. S. A tecnologia nas aulas de língua portuguesa. **Revista Expressão Católica**, v. 6, n. 1, p. 11-18, 2018.

HERNANDEZ-SAMPIERI, R.; FERNANDEZ-COLLADO, C.; BAPTISTA-LUCIO, P. **Metodología de la investigación**. 6. ed. México, D.F.: McGraw-Hill Education, 2014.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003.

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

MARTINS, V. B. O ensino de língua portuguesa e as tecnologias digitais da informação e da comunicação. In: VASCONCELOS, M. L. M. C.; BASTOS, N. B. B.; BATISTA, R. (org.). **Formação docente e ensino de língua portuguesa**: perspectivas contemporâneas. 1. ed. São Paulo: Pá de Palavra, 2021. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/iar4i9a3gfdct1x/Formacao_docente.pdf?dl=0. Acesso em: 20 jan. 2024.

MERRIAM, S. B.; TISDELL, E. J. **Qualitative research**: a guide to design and implementation. 4. ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2016.

MOORE, M. G. Theory of transactional distance. In: KEEGAN, D. (ed.). **Theory of transactional distance**. Londres: Routledge, 1993. Tradução de W. Azevedo. **Revista de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, ago. 2002.

MORAN, J. **Educação e tecnologias**: mudar para valer! 2013a. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/educatec.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2013b.

OLIVEIRA, Nathan Santos de. **O uso de tecnologias digitais nas aulas de Língua Portuguesa**: uma análise de planos de aula elaborados à luz da BNCC. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal da Paraíba, 2022.

OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y. Ensino de língua portuguesa com a mediação das tecnologias digitais em tempos de pandemia. **Dialogia**, n. 36, p. 252-268, 2020. DOI: https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18336.

OLIVEIRA, T. M. de *et al.* Tecnologias no ensino da língua portuguesa: a inovação do convencional. **Revista Nuevas Ideas en Informática Educativa**, 2014.

PAPERT, S. **The connected family**: bridging the digital generation gap. Marietta, GA: Longstreet Press, 1996.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, 2001.

PRENSKY, M. H. sapiens digital: from digital immigrants and digital natives to digital wisdom. **Innovate: Journal of Online Education**, v. 5, n. 3, p. 1-9, 2009. Disponível em: http://nsuworks.nova.edu/innovate/vol5/iss3/1. Acesso em: 20 jan. 2024.

RIBEIRO, A. Do fosso às pontes. **Revista da ABRALIN**, v. 18, n. 1, p. 1-24, 2019. DOI: https://doi.org/10.25189/rabralin.v18i1.1330.

SEVERO, T. E. A.; LARRYS, M. Estratégias e recursos didático-tecnológicos para a educação e a popularização das ciências, em formato remoto. **Em Teia: Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, v. 11, p. 1-21, 2020.

SOUZA, F. M.; MONTEIRO, J. C. da S.; OLIVEIRA, L. R. de (org.). **As tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia**. São Paulo: Mentes Abertas, 2020.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1995.

STEBBINS, R. A. **Exploratory research in the social sciences**. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2001.

YIN, R. K. **Case study research and applications**: design and methods. 6. ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018.