

O uso das TICs e suas implicações para o ensino de Língua Portuguesa

The use of TICs and its implications for Portuguese language teaching

Josefa Christiane Mendes Martins de Souza ¹

Crígina Cibelle Pereira ²

RESUMO

Este trabalho objetiva compreender de que modo as TICs na educação têm contribuído para a prática do professor e para o avanço da docência de qualidade. A partir disso, refletimos sobre os saberes e fazeres dos professores de Língua Portuguesa da Educação Básica para o trabalho com as Tecnologias de Informação e Comunicação, nas mais diversas multimodalidades da língua materna. Como fundamentação teórica, o trabalho assume as contribuições de estudiosos como Moran (2012), Moran e Masetto (2013), que discutem sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação na educação; Bacich, Neto e Trevisani (2015), que abordam sobre o ensino híbrido; e Xavier e Xavier (2016) e Araújo e Leffa (2016), que tratam do ensino de Língua Portuguesa com foco das redes sociais como ferramentas educativas. Do ponto de vista metodológico, a investigação adota a pesquisa de base qualitativa, de caráter de campo e tem como sujeitos 04 (quatro) professores de escolas da rede pública, localizadas no interior do Rio Grande do Norte. A análise dos dados aponta que a inserção das tecnologias na educação, como ferramenta pedagógica, demanda três fatores que são intrínsecos ao processo de ensinar e aprender nessa nova era da informação e comunicação: investimento, formação e planejamento. Concluímos que as tecnologias criaram um novo modelo de sociedade, e, sendo a escola um espaço social, é necessário que se recrie também a escola, e que as tecnologias cheguem até ela como suporte para o ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Tecnologias de Informação e Comunicação. Discursos de professores. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This work aims to understand how ICTs in education have contributed to the practice of the teacher and the advancement of quality teaching. From this, we reflect on the knowledge and achievements of Portuguese language teachers in Basic Education to work with Information and Communication Technologies, in the most diverse multimodalities of the mother tongue. As theoretical basis, the work assumes the contributions of scholars like Moran (2012), Moran and Masetto (2013), who discuss about Information and Communication Technologies in education; Bacich, Neto and Trevisani (2015), who deal with hybrid teaching; and Xavier and Xavier (2016) and Araújo and Leffa (2016), who deal with Portuguese Language teaching with a focus on social networks as educational tools. From a methodological point of view, the research adopts qualitative research, of field character and has as subjects 04 (fourth) teachers from public schools, located in the interior of Rio Grande do Norte. The data analysis points out that the insertion of technologies in education as a pedagogical tool demands three factors that are intrinsic to the process of teaching and learning in this new era of information and communication: investment, training and planning. We conclude that the technologies have created a new model of society, and

¹ Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Pau dos Ferros/RN, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4870-7318>. E-mail: christianemendes-mv@hotmail.com.

² Docente da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal/RN, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9054-9897>. E-mail: criginacibelle@uern.br



since the school is a social space, it is necessary to recreate the school as well, and that the technologies reach it as a support for teaching and learning.

Keywords: Information and Communication Technologies. Teachers' speeches. Portuguese language.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho parte do entendimento da importância de reconhecermos que a sociedade está se aprimorando e ficando cada vez mais tecnológica, e há a necessidade de se incluir saberes, competências e habilidades nos currículos das escolas para lidar com o advento das Tecnologias de Comunicação e Informação (doravante TICs), visto que “a tecnologia atual [...] não pode estar ausente da escola” (MORAN; MASETTO, 2013, p. 7). Essa emergência do uso de tecnologias na escola é um apontamento que já vem sendo discutido e proposto há um certo tempo, conforme sugerem vários pesquisadores (ARAÚJO, 2009; MORAN, 2012; NETO, 2013; ROJO, 2013; AZARRI, 2013, 2019; KERSCH, MARQUES, 2017; DANTAS, LIMA, 2019; RIBEIRO, 2020).

Nos moldes sociais atuais, acreditamos que esse novo cenário não pode ser ignorado, e por este motivo, um novo paradigma está surgindo nos bancos das escolas e nas salas de aula, e por isso, é necessário repensar o papel do professor frente às novas tecnologias, pois “quanto mais tecnologia, maior a importância de profissionais competentes, confiáveis, humanos e criativos” (MORAN, MASETTO, 2013, p. 35). Para que isso ocorra, é indispensável que o professor repense sua prática, reveja seus conceitos e tenha uma formação pautada nas competências e estratégias que possibilitem-no saberes oriundos da capacitação contínua e da prática pedagógica.

Partimos, assim, da compreensão de que a prática de sala de aula possibilita ao docente a ampliação dos conhecimentos inerentes ao ensino de Língua Portuguesa, ocasionando um significativo avanço para a qualidade do ensino e da formação docente. Nesse sentido, sustentamos que o apoio em reflexões sobre novas tecnologias digitais e ensino são necessárias para compreendermos a transição que vem ocorrendo no ensino e os desafios de se chegar a uma escola autônoma, inovadora e conectada. Assim sendo, ao se falar do ensino, é necessário pensarmos nos professores e nos saberes adquiridos ao longo de sua formação, como também nos fazeres, nas práticas construídas nos diversos espaços de ensino-aprendizagem.

Isso posto, nosso objetivo, neste trabalho, é compreender de que modo as TICs na educação têm contribuído para a prática do professor e para o avanço da docência de qualidade, com base em discursos de professores de Língua Portuguesa da Educação Básica, buscando fazer uma análise e reflexão sobre





os saberes e fazeres dos docentes para o trabalho com as Tecnologias de Informação e Comunicação, nas mais diversas multimodalidades da língua materna.

Para darmos conta dessa investigação, nossa ancoragem teórica retoma discussões sobre as TICs e a sua inserção na educação, evidenciando as implicações para o ensino; as inovações pedagógicas, com base nas novas habilidades e competências oportunizadas pelas TICs; e apresenta algumas considerações sobre os hipertextos e o letramento digital.

2 AS TICs E SUA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

A educação brasileira tem passado por grandes mudanças nesse último século, principalmente nesta última década. Isso se dá pelo avanço e advento das TICs que estão cada vez mais acessíveis. Contudo, dizer que a educação está em processo de mudança não implica necessariamente afirmar que ela está avançando ou inovando suas formas de conceber o ensino-aprendizagem.

O processo de ensino-aprendizagem, em alguns casos, tem sido falho ao desconsiderar o universo em que o aluno está inserido, a sociedade da qual ele faz parte. As tecnologias estão em nossa casa, nas praças, nas igrejas, nos restaurantes, na própria escola, porém, muitas vezes, é nessa última que ela é menos utilizada ou mais ignorada. Com base nisso, Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 47) ressaltam que “crianças e jovens estão cada vez mais conectados às tecnologias digitais, configurando-se como uma geração que estabelece novas relações com o conhecimento e que, portanto, requer que transformações aconteçam na escola”.

A educação brasileira atualmente está passando por reformulações em suas bases de ensino. Hoje, todas as escolas do Brasil estão se adequando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens basilares que todos os alunos devem estar aptos a desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

É de notório conhecimento que ao longo da Educação Básica, as aprendizagens asseguradas pela BNCC devem dar suporte aos estudantes por meio de dez competências gerais, que consubstanciam os direitos de aprendizagem e seu desenvolvimento. A 5ª competência aborda a questão das tecnologias na educação e firma que as escolas devem estar em harmonia plena com as mídias digitais, de forma que possam concretizar uma inteira formação docente e discente.

Com este pilar, a BNCC (2018 p. 11) corrobora o ensino pautado nas transformações sociais e que deve “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e criar de forma crítica,



significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações”.

Com base nisso, é necessário pensar nas práticas didático-pedagógicas e metodológicas que estão sendo construídas no processo de ensino-aprendizagem nessa nova era do conhecimento. É imprescindível planejar e executar ações que sejam realizadas por toda a escola, professores, gestores, coordenação pedagógica e demais envolvidos na missão. A incorporação de estratégias para o uso das TICs no ensino deve partir de todas as instâncias da escola, não apenas da sala de aula.

Os avanços são constantes e o processo de mudança de práticas tem acontecido de forma acelerada; por isso, há que se refletir e implementar sobre essas questões para que possamos reinventar a educação em todos os níveis, modalidades e formas. Moran (2012, p. 11), apresenta que a escola precisa “ajudar todos a aprender de forma mais integral, humana, afetiva e ética, integrando o individual e o social, os diversos ritmos, métodos, tecnologias, para construir cidadãos plenos em todas as dimensões”.

Com esse entendimento, percebemos que a educação se constitui como um artifício de toda a sociedade e não se cabe mais conceber a sala de aula como o local “oficial” de ensino-aprendizagem; com o advento das tecnologias educacionais e com as experiências trazidas pela Educação à Distância (EaD), a educação não acontece somente na escola, mas além dela; e para que o processo de ensino-aprendizagem se efetive, não é necessário estar presente na escola todos os dias, nem ter um professor todas as aulas. É fundamental considerar que estamos na sociedade do conhecimento, que deve ser acessível a todos e oportunizado pela escola.

Ao discutir sobre estas questões que são intrínsecas ao processo de ensino-aprendizagem, e ao pensar nos sujeitos envolvidos, compreendermos ser o professor peça fundamental para que haja mudanças significativas nas práticas de ensino. Como diz Moran (2012, p. 18), “bons professores são as peças-chave na mudança educacional. Os professores têm muito mais liberdade e opções do que parece”. Das práticas, mudanças e inovações desses professores, enquanto sujeitos engajados na educação e no ensino, é basilar uma reflexão crítica sobre a formação docente, e indispensável meditá-la para o uso das TICs no ensino, pois não podemos conceber o ensino sem o professor e sua *práxis*.

2.1 As TICs e as inovações pedagógicas: novas habilidades e competências

Com a chegada da era pós-moderna e com os desafios das novas demandas de ensino propiciadas pelo momento atual, a sociedade tem passado por uma revolução que afeta os sujeitos e traz implicações à escola. Espera-se do novo professor (ou ciberprofessor) e do aluno (ou nativo digital) novas habilidades





e competências, considerando ser para os alunos mais fácil, já que estão inseridos nessa sociedade tecnológica, e cabendo ao professor, à escola e às práticas de ensino desafios maiores, em que capacitação e engajamento são indispensáveis.

Devido aos entraves concernentes à formação tecnológica do professor, é desafiador o processo de inserção das TICs no ensino. Os professores advêm de realidades e dificuldades distintas, e isso requer um programa formativo que pondere suas necessidades.

As mudanças decorrentes das inovações tecnológicas têm levado a educação para duas direções, “uma mais centrada na transmissão de informações e outra mais focada na aprendizagem e em projetos” (MORAN, 2012, p. 141). Esses dois caminhos terão influência significativa das TICs e tendem a tornar o ensino mais dinâmico e criativo, com diferentes formatos: o presencial, o semipresencial e o virtual. Realidade que contempla o novo cenário e que afeta as práticas educativas por meio da mudança do ensino presencial para o ensino remoto.

A concepção de sala de aula como espaço único de aprendizagem vem sendo reformulada a partir da apresentação de outros espaços, até mesmo não escolares, nos quais os alunos possam aprender. O ensino se dá em laboratórios alicerçado em atividades de pesquisa e por meio da internet; como também no monitoramento das práticas e dos projetos realizados de forma semipresencial ou a distância; e do compartilhamento de experiências que ligam o aluno ao meio social e à realidade.

Assim, o ensino será mais flexível, a aprendizagem será estabelecida em outros formatos, atentando que esse processo realizar-se-á por intermédio de projetos interdisciplinares, planejados durante as semanas pedagógicas e que farão parte do Projeto Político Pedagógico das escolas. Os horários e espaços de aprendizagem serão de acordo com o tempo dos alunos, que poderão escolher o tempo do seu estudo. A sala de aula passará a ser o lugar onde começam e terminam os projetos. Para Moran (2012, p. 129) “dependendo do projeto pedagógico do curso, da instituição, da idade do aluno, haverá diferentes formatos, níveis de flexibilidade e de orientação, mas todos os cursos exigirão muito menos presença física e terão menos horários rígidos [...]”, em outras palavras, o ensino-aprendizagem se dará de forma semipresencial.

O padrão de ensino mais viável para as instituições escolares será o semipresencial, ele passará a ser totalmente *on-line* a partir da ampliação de competências tecnológicas dos alunos, tornando-os mais autônomos e experientes para gerenciar sua aprendizagem. Pensando na nova forma de ensino e nos sujeitos envolvidos no processo, a relação que os alunos têm com as TICs e com a internet é bem maior que a dos adultos, em virtude do corrente uso desse modelo de ensino, nas redes sociais, com o smartphone, multimídia, etc. O aluno já está inserido neste contexto, cabe, agora, à escola acompanhar essa nova forma de se relacionar, de ensinar e aprender.





É imprescindível pensar nessas questões, pois elas afetam diretamente nas habilidades e competências estabelecidas para a educação e para as práticas de ensino. As escolas serão mais inovadoras, teremos menos aulas em sala; e mais interação em rede, a partir do compartilhamento dos conhecimentos aprendidos. Isso se dará em meios virtuais de aprendizagem tutoriais, supervisionado pelo professor, enquanto orientador. As escolas não trabalharão mais com disciplinas isoladas, mas com projetos integradores, alicerçados no princípio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Em relação as aulas, estas se dão de forma colaborativa e com interação, “com cada vez mais atividades virtuais, em que se interage por texto, imagem e som, com atividades *on-line* – em tempo real – e outras, em que os alunos podem escolher quando e como acessar e realizar” (MORAN, 2012, p. 151). Todas essas questões apresentadas requerem formação contínua e adequada para o uso das tecnologias educacionais, uma gestão comprometida com esse processo, e professores que tenham a consciência que a mudança de práticas de ensino é necessária.

Pensando no ensino de Língua Portuguesa, Moran e Masetto (2013, p. 33) trazem uma nova roupagem para a forma de se trabalhar com a modalidade do ensino híbrido

O ensino de línguas, por exemplo, começa a ser compartilhado com robôs, que trabalham com os alunos as sequências dos diálogos, de acordo com o nível no qual cada aluno se encontra e adaptando-se ao estilo preferido [...]. O professor planeja as atividades de forma mais ampla, com o apoio direto de robôs e aplicativos móveis.

Isto se efetivará a longo prazo, visto que os investimentos na educação, numa perspectiva tecnológica, são poucos. O que se pode pensar para o hoje, é envolver os alunos em atividades de interação em rede, a partir de pesquisas, da utilização de aplicativos que possibilitem ao aluno desenvolver habilidades de escrita, como o Word; de leitura, como o Kindle; de produção e reflexão sobre a língua, a partir dos hipertextos, dos gêneros digitais, dos recursos de imagem e som, das páginas informativas sobre o ensino de Língua Portuguesa, dos sites sobre literatura, das WebQuests, e dos inúmeros recursos que podem ser utilizados em prol do ensino, como o Google Meet, o Google Class room, o Podcast, o Youtube, as Redes Sociais e os sistemas e ferramentas de ensino que estão sendo utilizados para assessorar as práticas de ensino na atualidade.

Não obstante, algumas mudanças são necessárias às escolas, para que essas atividades, que ocorrem no formato EaD, possam ser desenvolvidas, quando houver necessidade de aulas presenciais. Tais mudanças se referem ao investimento na infraestrutura dos laboratórios de informática e no acesso às redes sem fio e computadores disponíveis para a pesquisa e para produções dos alunos em escolas,





onde esses recursos ainda não chegaram. Essas mudanças podem ser realizadas a curto prazo, desde que haja condições para fazer esse investimento.

Ademais, nesta sociedade da informação e da comunicação, surgem novas habilidades e competências na formação docente, permeadas pelas evoluções tecnológicas. Neste novo contexto social, estimulado por mudanças e inovações, exige-se do professor ter a capacidade de saber lidar com as diversas situações problemas que se apresentam cada dia mais complexas. Percebemos, dessa forma, que a função do professor frente às novas tecnologias, pede uma reconfiguração de sua prática, visto que, agora as necessidades dos alunos são outras. E isso não pode passar despercebido, há que pensar o real sentido de ensinar e aprender nessa nova era da informação e comunicação.

2.2 Os hipertextos e o letramento digital: algumas considerações

A língua é um “espaço acolhedor no qual os homens criam e recriam contratos sociais de usos diversos, sempre de acordo com os gêneros dos discursos ali criados” (ARAÚJO, 2009, p. 17). Nessa perspectiva, fazemos uso desse veículo de comunicação para estabelecer relações com o outro e com o mundo a partir da diversidade de textos e gêneros.

Com o advento das TICs e das formas de se relacionar, as práticas de interação por meio da linguagem foram reconfiguradas e a partir disso, emergiram novas possibilidades de leitura e escrita por via dos hipertextos.

Por hipertexto entende-se “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagens que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (XAVIER, 2010, p. 208). O hipertexto oportuniza novas características às práticas de leitura e escrita, ampliando as possibilidades de produção de sentidos, ao trazer grandes contribuições para o leitor e, segundo Galli (2010, p. 151), “tem a capacidade de retomar e transformar antigas interfaces da escrita”, assim como possibilita aos sujeitos a interação entre diversos textos e gêneros com as mídias digitais, ao estabelecer relações e construir novos sentidos para eles.

Para Braga (2009, p. 186), “o uso eficiente das ferramentas de busca, a hiperleitura e a construção de sentido a partir da integração de múltiplas linguagens passaram a ser habilidades necessárias, mesmo para a aquisição de conceitos acadêmicos”, pois os hipertextos são ferramentas que auxiliam o desenvolvimento de habilidades e competências no tocante ao uso da língua e das múltiplas linguagens que permeiam os espaços virtuais.

Dessas questões, julgamos necessário o uso das tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa como ferramenta que possibilita o contato dos alunos com diversas informações e conhecimentos. Isso porque





hipertextos e gêneros contribuem diretamente para o letramento digital. Segundo Xavier (2010, p. 01) esse novo letramento considera

[...] a necessidade dos indivíduos dominarem um conjunto de informações e habilidades mentais que devem ser trabalhadas com urgência pelas instituições de ensino, a fim de capacitar o mais rápido possível os alunos a viverem como verdadeiros cidadãos neste novo milênio cada vez mais cercado por máquinas eletrônicas e digitais.

Face ao exposto, o trabalho com foco no letramento digital deve ser incorporado nas escolas, visto as necessidades dessa nova era da informação e do conhecimento que nos cobra o domínio das tecnologias. Todavia, nas aulas de Língua Portuguesa, a importância de “letrar digitalmente” o aluno parte da necessidade de introduzi-los nas novas práticas de leitura e escrita permeadas nos ambientes digitais e que pressupõe “assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos [...] até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital” (XAVIER, 2010, p. 02).

Por isso, o trabalho com as práticas de linguagem com o auxílio das tecnologias traz implicações importantes e novas práticas para o ensino da Língua Portuguesa. Nesse contexto, o ensino é centrado no aluno e não no professor; o docente passa a ser o articulador dos conhecimentos e conta com a participação ativa dos educandos; o trabalho se desenvolve coletivamente a partir de metodologias de ensino dinâmicas que levem o aluno não a repetir, mas a aprender a aprender e, conseqüentemente, se tornar leitor e produtor eficiente, com capacidade de se situar criticamente sobre as informações que circundam nos espaços de ensino-aprendizagem.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho constitui uma investigação assentada em uma abordagem de natureza qualitativa, pois mantém foco nos sentidos que os colaboradores dão ao problema proposto na investigação. Além disso, assume um olhar interpretativo em relação ao fenômeno investigado, considerando o entendimento, com base em Creswell (2010, p. 209), de que “interpretações não podem ser separadas de suas origens, história, contextos e entendimentos anteriores”.

Além disso, a investigação caracteriza-se como uma pesquisa de campo, já que a pesquisadora esteve em relação direta com a sala de aula, onde realizou uma entrevista semiestruturada para coleta de dados. Por meio das respostas dadas pelos professores nessa entrevista, analisamos o ensino de Língua Portuguesa e a inserção das TICs no ensino. Os questionamentos feitos aos professores, na entrevista





realizada, foram os seguintes: 1) Como você vê a inserção das TICs no ensino e nas aulas de Língua Portuguesa? Tem trazido contribuições para a aprendizagem dos alunos?; 2) Em quais práticas de linguagens ou conteúdo você faz mais uso das TICs? Tem surtido efeito na aprendizagem dos alunos?; 3) Você tem trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa com recursos oferecidos pela internet, como as redes sociais, por exemplo? Como se estabelece os fazeres pedagógicos? 4) Nas aulas de Língua Portuguesa, quais as dificuldades de usar as TICs como recurso didático?.

Tais questionamentos levaram os sujeitos investigados a discorrerem sobre como eles foram ou estavam sendo preparados para usar as novas tecnologias de informação e comunicação nas suas aulas, e como era estabelecida a sua prática de ensino, através da exposição dos saberes e fazeres docentes, ou seja, como são trabalhadas as multimodalidades da Língua Portuguesa dentro do ambiente tecnológico e digital.

Nesse contexto, tomamos como base para estudo e análise discursos de 04 (quarto) professores de Língua Portuguesa de 02 (duas) escolas da rede pública e do ensino básico municipal e estadual, localizadas no interior do Rio Grande do Norte. Ao longo da análise, as respostas desses professores foram codificadas da seguinte forma: PE1 e PE2 correspondem às respostas dos professores da rede estadual, e e PM1 e PM2 compreendem as respostas dos professores da rede municipal.

4 OS FAZERES DOCENTES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA MEDIADO PELAS TICs

Ao abordar os fazeres docentes, retomamos as práticas de ensino desenvolvidas no cotidiano dos professores de Língua Portuguesa. Dessa maneira, fazemos uma análise embasada nos fazeres desses docentes, levando em consideração a inserção e as formas de utilização das tecnologias no ensino de língua materna. Além disso, buscamos realizar reflexões que versem sobre práticas de ensino-aprendizagem que se estabeleçam nos ambientes virtuais e digitais utilizando-as como ferramentas pedagógicas.

Para este trabalho analítico-reflexivo, trazemos 04 (quarto) questões discursivas que foram feitas numa entrevista semiestruturada e aplicadas a 04 (quarto) professores de Língua Portuguesa, sendo 02 (dois) da rede municipal e 02 (dois) da rede estadual de ensino público de uma cidade do interior do Rio Grande do Norte.

Inicialmente, buscamos saber a respeito das formas de utilização da tecnologia no ensino. Nesse sentido, questionamos os professores sobre como viam a inserção das TICs no ensino de Língua Portuguesa. PE1 afirmou que “[...] é ilusório pensar que ela supre por completo as necessidades





do contexto atual, mas pode preencher algumas lacunas deixadas por um sistema educacional mal planejado, ajudando aos professores, e também aos alunos, a estarem a par do que acontece num cenário globalizado [...]”.

Podemos perceber, nessa resposta do professor, que ele tem certeza de que as tecnologias não são o fim, mas um meio, constituindo-se, a bem da verdade, um auxílio/suporte que pode ajudar professores e alunos a se situarem no contexto da nova era da informação. PE1 apresenta também uma crítica ao tratar do sistema educacional como mal planejado.

Essa compreensão do professor encontra consoante ao que defende Moran (2012), para quem a escola é pouco atraente e que isso ocasiona o desinteresse do aluno. Dessa forma, o autor supracitado apresenta que a escola adota o ensino fragmentado, disciplinas e conteúdos soltos que não apresentam contextualização real com a vida dos alunos. Além disso, os professores não têm motivação para trabalhar e, em sua maioria, as escolas não têm condições físicas adequadas e os alunos não têm acesso à internet. Assim, “a educação precisa de mudanças estruturais. A inadequação é de tal ordem que não bastam aperfeiçoamentos, ajustes, remendos” (MORAN, 2012, p. 9). São necessárias, portanto, ações que congreguem o governo e a gestão escolar em busca de discussões e tomadas de decisão que possam fazer a educação avançar.

Ainda sobre a proposta de inserção das TICs no ensino de Língua Portuguesa, PE2 ressalta que ***“é uma necessidade que integra o dinamismo atrelado a ideia de os discentes conhecerem a importância que exercem e as mudanças linguísticas advindas do uso das TICs”.*** Observamos que PE2 entende ser imperativo o uso das ferramentas, levando em consideração o conhecimento dos alunos sobre as ferramentas tecnológicas, como também as novas formas de linguagem, de se relacionar e interagir, assim como as mudanças linguísticas que surgem nos ambientes virtuais. Corroborando com esse mesmo pensamento, Marcuschi e Xavier (2010, p. 11) ressaltam que “as inúmeras modificações nas formas e possibilidades de utilização da linguagem em geral e da língua são reflexos incontestáveis das mudanças tecnológicas emergentes no mundo”. Por isso, a língua está em contínua transformação, principalmente, após o advento das TICs, que permitiu o surgimento de um modo peculiar de interagir e de se comunicar nos ambientes virtuais.

PM1, por sua vez, afirma que ***“[...] é algo fundamental nos dias de hoje, pois os recursos tecnológicos também fazem parte do cotidiano dos estudantes, por isso, se faz necessário procedimentos audiovisuais para o estudo da Língua Portuguesa”.*** Ciente de que os alunos já convivem com as tecnologias fora do espaço escolar, o professor sabe da necessidade de utilização dos recursos para auxiliar o ensino de Língua Portuguesa, em especial, os audiovisuais, que trazem novas linguagens e gêneros disponíveis na cibercultura, como os vídeos, charges animadas, filmes e





documentários que estão disponíveis na rede de internet e que podem ser utilizados como material didático. Sobre essas questões, Neto [et. al] (2013, p. 140) assevera que “novas e inúmeras práticas de linguagens emergem nas mídias contemporâneas e nos recursos tecnológicos disponíveis”. Cabe, assim, ao professor elaborar um plano de ensino que dê abertura para a inserção desses recursos na sala de aula.

PM2 afirma categoricamente que **“[...] as TICs têm sido muito favorável para as aulas de Língua Portuguesa, uma vez que as mesmas dispõem de recursos que deixam as aulas mais lúdicas e interativas [...] proporcionam o trabalho com os gêneros textuais, orais e escritos, bem como a comunicação nas redes sociais e a leitura dos hipertextos”**. A interatividade é marca das tecnologias que criaram novas formas de se comunicar com o mundo, num espaço sincrônico e atemporal. Dessa maneira, o professor considera que as aulas de Língua Portuguesa têm sido mais lúdicas e interativas ao introduzir os recursos tecnológicos, a partir do trabalho com as novas práticas de linguagem ocasionadas pela hipermídia, como também os gêneros textuais e hipertextos que estão ao nosso dispor nas redes sociais.

A propósito disso, Sousa (2009, p. 197) assegura que, com a ascensão das novas tecnologias, “estamos envolvidos com uma gama variada de gêneros textuais [...]. O letramento digital representa mais um estágio de evolução do homem no que se refere à apropriação de novas tecnologias da leitura e da escrita”. De tal maneira, concordamos que os gêneros textuais que emergem nas esferas digitais, possibilitam ao professor a reconfiguração de práticas do ensino do texto, de forma que agreguem o letramento digital às práticas escolares de forma crítica e reflexiva.

Interessamo-nos em saber quais práticas de linguagens ou conteúdo os professores fazem mais uso das TICs. Quanto a essa pergunta, PE1 respondeu que **“a língua/linguagem é o fio condutor desse processo de inovações tecnológicas [...] os gêneros textuais digitais [...] o letramento digital [...] procurando explorar através de recursos audiovisuais os conteúdos de Língua Portuguesa”**. O PE2 respondeu que **“baseia-se na produção de textos. Uso de vídeos e slides (função didática) orientação de links e livros virtuais [...]”**. Notamos que os professores da escola estadual utilizam os recursos audiovisuais para trabalhar com vídeos e slides, como parte do material didático, e utilizam as tecnologias para facilitar o ensino das práticas de produção de texto e leitura, bem como o trabalho com os gêneros digitais contribuindo para o letramento digital.

Ao tratar sobre isso, Braga (2009, p. 186) assevera que “o uso eficiente das ferramentas de busca, a hiperleitura e a construção de sentido a partir da integração de múltiplas linguagens passaram a ser habilidades necessárias [...]”. Por isso, a inserção das tecnologias de informação e comunicação e os recursos midiáticos possibilitados por elas são de extrema importância para a aquisição das práticas de linguagens; e as diversas formas de utilizar a língua e as habilidades de leitura e escrita digital vão além





das “famigeradas redações escolares produzidas pelos alunos, prejudicando a sua aprendizagem”, como ressalta Araújo (2009, p. 17).

PM1 respondeu que faz uso de **“[...] slide tanto pela professora, como pelos alunos [...] uso de vídeos, e do próprio celular, quando é orientado pelo professor, para utilização de imagens ou mesmo a pesquisa na internet em sala de aula”**. Já PM2 afirmou que faz **“[...] atividades com o smartphone, pois com o mesmo podemos desenvolver diversos conteúdos de leitura, pesquisa e produção [...]”**. Portanto, ambos os professores da escola municipal apresentam métodos parecidos para trabalhar nas aulas de língua materna. Baseiam-se, sobretudo, em recursos tecnológicos a partir do uso do celular como ferramenta de pesquisa para as práticas de leitura de hipertextos e de produção a partir da conexão com a rede de internet.

Sobre essas questões e no que diz respeito à internet, é mister ressaltar que esta “afeta as práticas de ensino de três maneiras: possibilita a comunicação à distância [...]; propicia ferramentas técnicas que facilitam a produção de textos [...]; abre o acesso a um banco de informação potencialmente infinito” (BRAGA, 2009, p. 181). Essas possibilidades da internet favoreceram a criação de novas práticas de letramento, da mesma forma que deu um novo significado para as práticas já existentes. Segundo Araújo (2009, p. 17), que “a internet não é nenhuma ameaça para a língua, visto que apenas amplia as possibilidades de seus usos e, portanto, pode e deve ser objeto de reflexão na escola”.

Assim sendo, o uso dessa ferramenta de pesquisa, orientado por professores, tanto da rede estadual como municipal, pode se tornar uma ferramenta poderosa para utilização no ensino, em especial, de Língua Portuguesa.

Indagamos se os professores têm trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa com recursos oferecidos pela internet, como as redes sociais e como eles estabelecem os fazeres pedagógicos. Diante desse questionamento, PE1 respondeu que **“não diretamente, mas tenho um grupo no Facebook e adiciono os alunos. Lá exponho conteúdos complementares, charges virtuais, vídeos, notícias e textos em geral que tenham a ver com os conteúdos em pauta na sala de aula. Também estou nos grupos de WhatsApp que os alunos fazem, mas nesse último caso é mais a nível de interação e recados”**.

Da exposição do professor, percebemos que ele já apresenta práticas de envolvimento das redes sociais como o Facebook, utilizado como ferramenta de aprendizagem e de compartilhamento de informações. Não obstante, o professor não faz uso desse suporte em sala de aula, apenas em momento extraclasse. Do mesmo modo acontece com o uso do WhatsApp, que só é utilizado em momentos de interação entre professor e alunos, fora da sala de aula. Com isso, vale dizer que os professores podem utilizar desses recursos como ferramentas didático-pedagógicas, pois as redes sociais supracitadas, com



planejamento adequado e de acordo com o objetivo do que está sendo trabalhado, podem assessorar as práticas de ensino, tornar as aulas mais dinâmicas e interativas e dispor de recursos variados para os fins do trabalho pedagógico.

Nessa mesma linha de entendimento, **PM1** afirma que **“a utilização das redes sociais, também são inseridas nas pesquisas dos alunos, quando o assunto a ser pesquisado permite sua utilização [...]”**. Todavia, o professor não deixa claro se essa utilização se dá no ambiente da sala de aula ou fora dele. Nisto, asseveramos que as redes sociais podem assessorar o ensino-aprendizagem pelo seu caráter interativo e comunicativo. Um exemplo é a rede social Facebook, que segundo Weissheimer e Leandro (2016, p. 134), trazem resultados de pesquisas sobre o uso dessa ferramenta como auxiliadora no processo de ensinar e aprender. Assim, expõem que no Facebook “os alunos podem interagir fora do ambiente de sala de aula, de forma produtiva [...]. Com o Facebook foi possível expandir os horizontes da sala de aula [...]”.

Essa rede social tem contribuído positivamente na interação e no compartilhamento de informações na grande rede, e tem auxiliado os professores na medida que possibilita um novo espaço e uma nova forma de partilhar e mediar o conhecimento, dando ao aluno a possibilidade de estudar e aprender com mais flexibilidade.

Ao vermos que o professor não utiliza essa ferramenta em sala de aula, mas como complementadora dos estudos da disciplina fora da escola, entendemos que há alguns fatores que impossibilitam o uso de redes sociais *in loco* da sala de aula. Corroborando essa questão, **PE2** afirma que não utiliza esses recursos tendo em vista que **“a escola não dispõe de internet e computador que viabilize o acesso a todos, como: uso do facebook, weblog e outros [...]”**.

Essa é uma questão real e unânime na maioria das escolas. Com isso, a atitude de PE1 em utilizá-las fora da sala de aula é louvável e deve ser seguida pelos demais professores. Não obstante, isso não acontece com PE2, pois ele afirma categoricamente que não utiliza nenhuma rede social como instrumento didático em sala de aula pelo fato de a escola não ter recursos digitais disponíveis, porém, também não estabelece práticas pedagógicas que favoreçam o uso dessas ferramentas fora do espaço escolar.

Em relação ao mesmo questionamento, **PM2** expõe **“tive experiência de dar início a um projeto na escola para desenvolver um documentário [...]. O aluno tem acesso ao uso de vários recursos tecnológicos e redes sociais, pois eles utilizaram o WhatsApp, organizaram o grupo, criaram um blog para as postagens sobre o andamento do documentário, começaram a colher o material utilizando celulares e filmadoras [...]”**. De acordo com o discurso de PM2, há uma experiência vivenciada com os alunos da escola, na qual são utilizados vários recursos tecnológicos e



redes sociais no projeto realizado. Um desses recursos, o celular, nos chama a atenção. Por ser um aparelho utilizado por quase todos os alunos, além de versátil e com muitas funções – por meio dele pode-se ter acesso a recursos como câmeras e gravadores de vídeo e áudio, como também acesso à internet e redes sociais como Facebook, WhatsApp e Twitter, entre outros.

Quanto a essa questão, aferimos que o referido professor tem maturidade para utilizar o celular como ferramenta pedagógica e de possibilitar a inserção e inclusão dos alunos nos meios tecnológicos, tornando-os autônomos e produtores de materiais variados que serão utilizados em prol do ensino da Língua Portuguesa. O que nos chama a atenção para essa postura do professor é que no mesmo município uma das escolas investigadas nessa pesquisa tem como meta proibir o uso do celular na sala de aula. E diante de tal situação, deparamo-nos com uma proposta de ensino totalmente inovadora e que leva em conta o universo dos alunos e as possibilidades reais de tornar a escola tecnológica com recursos que são acessíveis a todos.

Essa proposta tem trazido, pois, resultados positivos, como sinaliza **PM2**, quando pontua que o projeto ***“já deu para perceber o quanto os alunos se sentem motivados utilizando as novas tecnologias”***. Refletindo sobre o exposto, percebemos que “com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas [...] que motivam o aluno a aprender ativamente [...] a serem proativos, a saber tomar iniciativa e interagir” (MORAN; MASETTO, 2013, p. 31).

Dessa maneira, sabemos o quão é importante que as escolas assumam esse papel de ser uma instituição capaz de dar ao aluno as possibilidades de se autoformar, de adquirir aprendizagens cada vez mais significativas por meio do uso pedagógico das tecnologias.

Indagamos os professores sobre quais as dificuldades em relação ao uso das TICs como recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa. **PE1** aponta que sente ***“[...] dificuldades porque o ensino ainda é muito centrado no professor, no aluno e no espaço físico da escola [...] é necessário orientar o aluno em várias dimensões: na leitura dos suportes eletrônicos [...]; criar contextos para uma produção síncrona; lidar com a indisposição do aluno para a leitura de textos mais longos; despertar o interesse pela autocorreção [...]; incentivar a autenticidade numa cultura em que a prática de copiar é bem mais atraente [...]”***.

Nessa fala de PE1, diversas são as questões que o professor trata como dificuldade na utilização das TICs em sala de aula. Tais discussões versam sobre as práticas de ensino que ainda são centralizadas nos sujeitos e no espaço escolar. O ensino ainda não implantou os recursos tecnológicos como meio de interação, que possibilitam a mediação do conhecimento entre professores e alunos. Isso os tornariam





autônomos e construtores do próprio saber, em ambientes que vão além da sala de aula, como espaços sociais e virtuais.

Outras questões são elencadas e correspondem às práticas de leitura, produção e refacção de textos na hipermídia, como também a importância de despertar a consciência dos alunos sobre a apropriação do discurso do outro na internet. Ao refletirmos sobre as inquietações desse docente, trazemos uma discussão de Braga (2009, p. 186) que ratifica esses questionamentos ao apresentar que “muitos professores, que já enfrentavam dificuldades no ensino da leitura e escrita tradicional, confrontam-se hoje com a necessidade de preparar seus alunos para as práticas digitais cada vez mais presentes em contexto cotidianos”.

Com isso, apesar da dificuldade de trabalhar a leitura e escrita na escola ser constante em práticas anteriores, hoje se torna muito mais necessário um ensino que prepare o aluno para interagir discursivamente, pois os espaços e as formas de construção de textos mudaram, assim como os sujeitos também. Nessa perspectiva, é interessante considerar a ponderação de PE1: ***“são questões ainda não muito discutidas e pouco resolvidas, mas que são de extrema importância para um ensino que almeja ser atualizado, mediante a tantas descobertas tecnológicas”***.

A propósito do mesmo questionamento, PE2 afirmou ainda que ***“a falta de internet não viabiliza orientarmos de forma mais sistemática o trabalho com as redes sociais. Dessa forma, o estudo fica centrado ao uso do livro didático com relação aos gêneros digitais”***. O professor apresenta um problema que é quase universal nas escolas públicas do país: a falta de internet. Todavia, embasados no pensamento de Moran (2012), não podemos deixar de fazer uso das ferramentas digitais em virtude da limitação da escola. Para o autor, as práticas de ensinar e aprender com as tecnologias vão além das paredes das instituições de ensino. Na nova era do conhecimento, o ensino se dá de forma semipresencial e a escola pode se tornar um espaço para orientações, esclarecimentos e finalização de projetos. Ao se incluir nos ambientes digitais, o professor media o conhecimento dos alunos e os dá autonomia para buscá-lo.

Olhando dessa forma, parece impossível, mas, na verdade, é uma prática relevante, que pode ser trabalhada tanto na educação a distância como no ensino superior. Porém, realizar um trabalho demanda do professor um planejamento contínuo com base na elaboração de projetos interdisciplinares e que partam dos conteúdos do currículo escolar. Mais que isso: impõe-se uma tomada de decisão de toda a gestão escolar, que não pode mais ficar aquém dessas novas práticas de ensino, pelo fato da limitação da internet na escola.

PM1 suscita, contudo, uma questão pertinente a ser considerada, que é a dificuldade de ***“[...] despertar o uso consciente, por parte dos alunos, que muitas vezes, não se concentram na aula,***





devido a atenção voltada para as redes sociais [...]”. Nessa linha de pensamento, **PM2** afirma que *“as maiores dificuldades em utilizar as TICs em sala de aula é disciplinar os alunos de forma que atenda as normas da escola”*. Podemos perceber, assim, que os professores ainda não se sentem seguros para trabalhar com os recursos digitais e nem preparados para utilizar as tecnologias em sala de aula, pois dentre tantos obstáculos surgem alunos que não conseguem separar a utilização desses recursos como fonte de conhecimento e como fonte de “diversão”, o que, na maioria das vezes, gera indisciplina. São questões que levam tempo para serem resolvidas, pois não dependem só do professor, mas também dos alunos, que necessitam de conscientização e amadurecimento para saber discernir o momento de aprendizagem e o momento de passatempo nos espaços virtuais.

Sobre tal questionamento, o **PE1** traz indagações pertinentes. Primeiramente, ele apresenta que *“[...] a infraestrutura das escolas precisa se adaptar ao contexto do mundo digital [...]”*. Mais adiante, ele acrescenta que *“[...] tanto a estrutura da escola como o que se concebe como escola deve ser repensado para o efetivo uso das TICs como ferramenta pedagógica”*. Corroborando essa visão, **PE2** afirma que *“[...] a escola precisa estar preparada em termos de recursos para oferecer ao professor o acesso à tecnologia”*.

Assim sendo, os professores asseguram que a infraestrutura da escola é questão essencial de efetivação como espaço de inserção tecnológica. E mais do que isso, o próprio conceito de escola deve ser repensado, pois a forma como a concebemos implicará na execução de um processo de ensino-aprendizagem que tornem “as práticas de sala de aula mais efetivas para esses sujeitos” (NETO [et. al], 2013, p. 136).

PE1 expõe, ainda, que é preciso *“melhorar as competências do professor para o uso das tecnologias de comunicação e informação na educação [...] entender que as TICs são uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, podendo apoiar e enriquecer a aprendizagem [...]”*. Pensar nas competências necessárias para inserir as TICs na educação é uma necessidade. É preciso repensar o planejamento e as propostas didáticas que possam ampliar as competências do professor. É imprescindível, nesse novo cenário de ensino frente às tecnologias, pensar no “aprender a aprender, o aprender a fazer, o aprender a ser e o aprender a conviver” (BACICH, NETO; TREVISANI, 2015, 47-48).

Assim, as competências para ensinar neste novo século devem possibilitar ao professor aprender novas formas de se relacionar com o conhecimento e isso demanda, dentre outras competências e ações, uma árdua formação tecnológica e contínua; aprender a ensinar no cenário das tecnologias, com novas formas, novos métodos e possibilidades; aprender a se conhecer não mais como o transmissor do conhecimento, mas como o mediador e o facilitador da aprendizagem, sabendo que as tecnologias dão





ao aluno a autonomia de aprender fazendo; e aprender a interagir e compartilhar o conhecimento com os demais, com trabalho em equipe, com trocas de experiências e diálogo.

PE2, por sua vez, respondeu que *“a mudança deve começar pelo educador, de modo que esteja consciente e aberto a se inserir nesse novo cenário tecnológico [...] é preciso procurar novos saberes, lidar de maneira segura e consciente para com o uso das TICs*. O processo de mudança na aquisição das TICs parte do docente, é um processo que demanda autorreflexão, é necessário que ele esteja aberto às mudanças e consciente das responsabilidades que emergem no novo cenário educacional centrado nas tecnologias.

Ciente disso, o professor apresenta a relevância de buscar novos saberes para o uso efetivo das TICs, e sobre isso, Burlamaqui (2014, p. 49) afirma que esses saberes “surtem na situação de aprendizagem de novos formatos de apreensão da realidade com o uso dos artefatos digitais e são (re)traduzidos e edificados pelos professores e postos em prática em ambientes informatizados”. Os saberes advêm, sobretudo, da prática e das experiências vivenciadas com as tecnologias em situações de aprendizagem, são portanto, saberes adquiridos e reconfigurados a partir das *práxis* de ensino.

Para o mesmo questionamento, os professores da escola municipal apresentam ser imperativo formação e capacitação para professores e todo o corpo da escola. Assim, **PM1** sabe que *“é preciso acima de tudo a formação contínua dos professores, uma vez que os próprios meios de comunicação tecnológicos estão em mudanças constantes, e os adolescentes e jovens seguem essas mudanças [...]”*. O professor expõe uma realidade: os alunos – nativos digitais – acompanham as mudanças e evoluções das novas tecnologias, e o desafio é para o professor se inserir nesse espaço digital que está em constante transformação, exigindo que possibilite formação ao professor, ofertando o subsídio técnico e prático das tecnologias que o torne capaz de manuseá-las, e além disso, dar às TICs um caráter educacional.

Seguindo a mesma ideia, **PM2** ressalta a importância da capacitação, revelando que é uma necessidade para todo o corpo escolar, docentes, funcionários gestores e equipe pedagógica. Para isso, afirma que é preciso *“capacitar [...] tanto na perspectiva técnica como também pedagógica, para que todos tenham consciência da importância desses recursos no contexto de sala de aula”*. Essa capacitação deve preparar a equipe escolar para fazer uso das tecnologias, saber adaptá-las e inseri-las como ferramentas pedagógicas e refletirmos sobre a relevância do seu uso na sala de aula. Não é apenas questão de formação, mas de ação e reflexão sobre a prática. É o fazer pedagógico, são as implicações que esses usos das ferramentas ocasionam ao ensino-aprendizagem.

Sabemos que a escola tem o compromisso social com os sujeitos, é dever dela incluir todos no universo digital, disponibilizando o conhecimento técnico e as mesmas condições de uso para todos.





Além disso, o processo de inclusão digital na escola deve preparar os sujeitos para “um bom funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas” (ROJO, 2013, p. 7).

Ademais, afirmamos que a escola, sob o viés das tecnologias, deve ser capaz de oferecer aos sujeitos oportunidades de ensino que transcendam os limites da sala de aula, com múltiplos espaços de aprendizagem a fim de possibilitar mecanismos de interação com diferentes identidades, e ainda a construção do senso crítico e reflexivo de professores e alunos.

5 CONCLUSÃO

Neste trabalho, discutimos sobre as implicações das TICs para a educação, e, com base nos pressupostos teóricos apresentados e discutidos, realizamos uma análise descritiva dos discursos de professores de Língua Portuguesa de escolas públicas, apresentando como as tecnologias têm norteadado o ensino e a prática docente.

Assim sendo, os dados nos revelam, a partir dos fazeres docentes, que os professores consideram importante e necessário o uso das TICs em sala de aula, por acrescentar recursos dinâmicos para o ensino da Língua Portuguesa. Os recursos tecnológicos têm auxiliado no trabalho com as práticas de linguagem na escola, a partir do desenvolvimento da leitura, da escrita e do estudo dos gêneros com base nos hipertextos, contribuindo para o letramento digital.

Os professores utilizam as redes sociais como ferramenta pedagógica na escola e fora dela; todavia, esses não se sentem totalmente preparados para usar as tecnologias em sala de aula, e essa dificuldade resulta de fatores como falta de internet na escola, sistema de ensino mal planejado para a inserção tecnológica e pouca maturidade dos alunos para o uso consciente das ferramentas.

Por um lado, há que melhorar a infraestrutura das escolas e os recursos tecnológicos, visto que a maioria não tem laboratório de informática, sala multifuncional e acesso à internet, impossibilitando o trabalho do professor nesses espaços digitais. Por outro lado, urge melhorar as competências do professor para que possam subsidiar o trabalho docente com as tecnologias. Por fim, os professores almejam buscar novos saberes que deem segurança e confiança para utilizar as TICs em sala de aula, e para isso, é preciso uma sólida formação de professores e de toda a gestão escolar.

Portanto, diante da análise e reflexão sobre os discursos dos professores de Língua Portuguesa, concluímos que a inserção das tecnologias na educação como ferramenta pedagógica demandam três fatores que são intrínsecos ao processo de ensinar e aprender nessa nova era da informação e comunicação: investimento, formação e planejamento.





Os investimentos do poder público na infraestrutura das escolas são imperativos, com espaços adaptados, informatizados com recursos tecnológicos e acesso à internet para que professores e alunos possam ensinar e aprender nesses espaços. Sobremaneira, uma formação técnica e pedagógica, assídua e permanente, que dê aos professores um momento para refletir, conhecer as tecnologias e aprender para além de apenas manuseá-las, mas a usá-las como ferramentas pedagógicas. Somado a isso, a equipe pedagógica precisa realizar planejamentos com os professores, possibilitando a reconfiguração de práticas e ressignificação das concepções de ensino, propondo tornar evidente a importância e significância das TICs para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. C. (org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. 2. ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

AZZARI, E. F.; LOPES, R. E. de L. Interatividade e tecnologia. In: ROJO, R. (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 193-208.

AZZARI, E. F. EFL collaborative writing: text production and online resources. **Diálogo da Letras**, v. 8, n. 1, p. 52-65, 2019.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRAGA, D. B. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. In: ARAÚJO, J. C. (org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. 2. ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p. 181-195.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília/DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BURLAMAQUI, A. A. R. S. da S. **Formação de professores, saberes reflexividade e apropriação da cultura digital no projeto Um Computador por Aluno (UCA)**. 2014. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

CORTÊS, H. A importância da tecnologia na formação de professores. **Revista Mundo Jovem**, n. 394, p. 18, 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DANTAS, S. G. M.; LIMA, S. DE C. A escrita colaborativa no Google Docs: uma proposta de ensino do gênero textual factual recount no ensino técnico de nível médio integrado. **Diálogo da Letras**, v. 8, n. 3, p. 157-176, dez. 2019.





GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo Atlas, 2002.

KERSCH, D. F.; MARQUES, R. G. Redes sociais digitais na escola: possibilidades de conexão, produção de sentido e aprendizagem. **Diálogo da Letras**, v. 6, n. 02, p. 343-362, dez. 2017.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. 173p.

NETO, A. T. Multiletramentos em ambientes educacionais. *In*: ROJO, R. (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 135-158.

RIBEIRO, A. E. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo da Letras**, v. 9, e02011, p. 1-19, 2020.

ROJO, R. (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo Parábola, 2013.

SOUSA, S. C. T. de. As formas de interação na internet e suas implicações para o ensino de língua materna. *In*: ARAÚJO, J. C. (org.). **Internet & ensino**: novos gêneros, outros desafios. 2. ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p. 196-204.

WEISSHEIMER, J.; LEANDRO, D. C. Facebook e aprendizagem híbrida de inglês na universidade. *In*: ARAÚJO, J. C.; LEFFA, V. (org.). **Redes sociais e ensino de línguas**: o que temos de aprender. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 123-135.

XAVIER, L. C. do V.; XAVIER, A. R. **Políticas públicas de educação digital**: a experiência do Proinfo Integrado em Ocara – CE. Fortaleza, CE: Impreco, 2015.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. *In*: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 207-220.

Artigo recebido em: 20/06/2020

Artigo aprovado em: 15/12/2020

Artigo publicado em: 23/12/2020

COMO CITAR

SOUZA, J. C. M. M. de; PEREIRA, C. C. O uso das TICs e suas implicações para o ensino de Língua Portuguesa. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-20, e02028, 2020.

