

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO - UFOP
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - ICHS
DEPARTAMENTO DE LETRAS - DELET**

RÁRIS ALEXANDRE SILVA

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA DIGITAL:
foco nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação**

Mariana

2024

RÁRIS ALEXANDRE SILVA

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA DIGITAL:
foco nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, do Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ada Magaly Matias
Brasileiro

Mariana

2024

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S586e Silva, Raris Alexandre.

O ensino de língua portuguesa na era digital [manuscrito]: foco nas tecnologias digitais de informação e comunicação. / Raris Alexandre Silva. - 2025.

36 f.: . + Quadro.

Orientadora: Profa. Dra. Ada Magaly Matias Brasileiro.

Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Letras Português

1. Tecnologia educacional. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino (Educação permanente). 3. Jogos no ensino de língua portuguesa. I. Brasileiro, Ada Magaly Matias. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 373.412

Bibliotecário(a) Responsável: ELIANE APOLINARIO VIEIRA AVELAR - CRB6/3044



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS



FOLHA DE APROVAÇÃO

RÁRIS ALEXANDRE SILVA

O Ensino de Língua Portuguesa na Era Digital: Foco nas Tecnologias de Informação e Comunicação

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Língua Portuguesa

Aprovada em 20 de março de 2025

Membros da banca

Dr^a Ada Magaly Matias Brasileiro - Orientadora Universidade Federal de Ouro Preto

Dr^a Eliane Mourão - Avaliadora Universidade Federal de Ouro Preto

Dr^a Viviane Raposo Pimenta - Avaliadora Universidade Federal de Ouro Preto

Ada Magaly Matias Brasileiro, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 20/03/2025



Documento assinado eletronicamente por **Ada Magaly Matias Brasileiro, VICE-DIRETOR(A) DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**, em 22/03/2025, às 22:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0880625** e o código CRC **80219368**.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso relata o processo de elaboração e os resultados de uma pesquisa de revisão bibliográfica empírica cujo objetivo geral foi apresentar a professores da Educação Básica práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem da escrita mediadas pelas tecnologias digitais. No decorrer da pesquisa, também buscou-se compreender concepções de língua e de escrita, apresentar contextos de uso das tecnologias por estudantes, discutir a possibilidade de conciliação entre o desenvolvimento da escrita e o uso de Tecnologias Digitais e Informacionais de Comunicação (TDICs), levantar práticas utilizadas por professores e relatadas na literatura científica da área no Brasil, além de dar um foco principal nas práticas elaboradas por meio de gamificação. As vinte e duas publicações foram selecionadas da Plataforma Google Acadêmico de 2015 a 2024. Os resultados apontaram para práticas variadas, que contemplam o uso de diferentes plataformas utilizadas com fins pedagógicos, como Moodle e AVA, redes sociais, como WhatsApp, e jogos, como Kahoot e da Webquest. Foram identificados o celular e unidades móveis de computadores como meios de acesso às plataformas, além de estratégias de trabalho com temas diversos como caminho para atividades de leitura e escrita que contribuem, segundo os estudos, para a formação crítica dos alunos e para o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever. Não foram encontradas publicações que tratassem exclusivamente de ensino de escrita, mas sim, desta imbricada com a recepção e a produção de textos multimodais.

Palavras-chave: TDICs. Ensino de Língua Portuguesa. Multiletramentos. Gamificação.

LISTA DE SIGLAS

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

TDICs– Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

ENEM– Exame Nacional do Ensino Médio

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO.....	5
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1 A relação entre concepções de língua e ensino de escrita.....	10
2.2 O ensino de escrita como processo e como prática social.....	14
2.3 O uso das TDICs na educação e no ensino da escrita.....	16
2.4 Gamificação.....	17
3 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	18
4 OS DADOS COLETADOS E A CONSTRUÇÃO DOS SEUS SIGNIFICADOS	20
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	33

1 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, a escrita, considerando as repercussões e peculiaridades da era digital, tem se configurado como um desafio e uma oportunidade para educadores e alunos. Com o avanço das Tecnologias Digitais e Informacionais da Comunicação (TDICs), a maneira como nos comunicamos e adquirimos conhecimento está em constante mudança, exigindo uma reavaliação das práticas pedagógicas tradicionais. Nesse cenário, percebe-se a necessidade de compreender as concepções de língua e escrita, além dos processos da aquisição da escrita ao longo do percurso de escolarização, desde a alfabetização até o letramento. Além disso, pensando nesses temas e trazendo-os para o mundo atual, percebe-se que a importância desses temas é multifacetada. É comum pensar que, devido ao mundo digital e cada vez mais interconectado, as habilidades de leitura e escrita não se limitam apenas ao domínio dessas tecnologias, mas abrangem o campo das competências crítica e analítica em meio ao novo mundo de informações disponíveis na mídia.

A alfabetização continua sendo o ponto de partida, mas o letramento, que envolve a capacidade de interpretar, contextualizar e utilizar a língua de forma eficaz em diferentes situações, é fundamental para a formação de cidadãos ativos e informados. O mundo letrado tem potencial de promover a inclusão social e reduzir desigualdades educacionais, uma vez que, muitas vezes, as práticas de ensino e aprendizagem e as abordagens avaliativas não consideram as diversas realidades culturais dos alunos, podendo contribuir para a exclusão de grupos marginalizados. Por isso, um olhar atento a esses processos é vital para desenvolver metodologias que respeitem e valorizem a diversidade cultural e garantam acesso a uma educação de qualidade.

Analisando todos esses fatores, temos o ponto de relação entre a linguagem e o pensamento crítico, que hoje, neste mundo interconectado, torna-se inerente à rotina e à vida dos professores, especialmente, devido à proliferação de desinformações e *fake news* em todos os setores da sociedade. Portanto, formar leitores e escritores críticos é uma responsabilidade inadiável da educação, pois, não podemos apenas ensinar nossos alunos a ler e escrever autonomamente, mas também a questionar, analisar e produzir sentido, a partir do que se lê e escreve em consonância com os contextos sócio-político-econômicos daquela produção.

Inserido nessas reflexões, este estudo objetiva apresentar práticas pedagógicas inovadoras que utilizam tecnologias digitais para ensino e aprendizagem da escrita, buscando oferecer aos professores ferramentas que integrem eficazmente o uso das TDICs nos ambientes escolares. Além disso, pretende-se analisar como os estudantes da Educação Básica estão

interagindo com essas tecnologias, tanto em contextos escolares quanto não escolares, a fim de promover a discussão a respeito das potencialidades e dos desafios dessa interação para o ensino de Português e o desenvolvimento da escrita.

Há de se pontuar que conciliar o desenvolvimento da escrita com o uso de tecnologias digitais é um tema amplamente debatido na literatura científica da Linguística Aplicada no Brasil (Lopes, 1996), sendo assim, este trabalho busca levantar e discutir práticas relatadas na literatura, oferecendo um panorama das metodologias adotadas por educadores que têm conseguido integrar esses dois mundos. Abordando essas questões, pretende-se contribuir para uma compreensão mais ampla de como a escrita pode evoluir junto às novas tecnologias, tornando, assim, o aluno mais preparado para o mundo contemporâneo.

A escolha do tema deste estudo deveu-se, principalmente, por duas motivações iniciais. A primeira delas está diretamente relacionada com o meu processo de formação docente, vinculando-se às observações e experiências vivenciadas no campo de estágio docente, ocorridas a partir do 6º período do curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Durante as aulas de Língua Portuguesa, poucas vezes pude ver a escrita desempenhando um papel principal. O primeiro momento de análise a respeito desse aspecto foi durante as observações de uma turma do 6º ano em uma escola pública da rede municipal situada na cidade de Mariana (MG). Naquela ocasião, a professora regente, ao apresentar o gênero textual conto aos alunos, solicitou que eles trouxessem de casa, algumas histórias, lendas urbanas ou causos que envolvessem o sobrenatural. Após isso, a professora pediu aos alunos que formassem duplas e criassem uma história de terror. Dentre as criações, tivemos desde palhaços assassinos até jacarés humanoides. Porém, há de se pontuar que essa foi a única vez, dentre as 40 horas de estágio realizada, que pude ver a escrita exercendo certo protagonismo nas aulas de Língua Portuguesa.

Outro motivo para o desenvolvimento deste estudo é devido ao grande avanço das tecnologias digitais nos últimos anos e, mais recentemente, o uso de tecnologia artificiais para realizar determinadas atividades acadêmicas, como, por exemplo, escrever um texto, e/ou responder a questões teórico-metodológicas. Isso ocorre com frequência nos dias de hoje, principalmente, por meio da geração alpha. Nascidos a partir de 2010, essa geração é a primeira a nascer imersa na tecnologia e isso molda não apenas a forma de pensar, mas também de

comunicar e interagir com o mundo, além do fato de as crianças da atualidade possuírem acesso a um celular.¹

Considerando esse cenário, pude observar, também, como é precário o uso dessas tecnologias para finalidades pedagógicas. Fiz o exercício de reler minhas anotações feitas no diário de campo de estágio e a menção mais repetida por mim é sobre o uso do celular e fones de ouvido. Em nenhum momento, vi a professora tentar realizar alguma prática que envolvesse o uso do celular, o qual poderia ser muito aproveitado. Em observação adicional, cabe pontuar que, no meu tempo de aluno de 3º ano do Ensino Médio, era um consenso o “ódio” pela gramática. Nessa medida, a minha professora tentava apresentar a gramática da forma mais atrativa possível. Durante esse percurso, ela levava a nossa turma para a única sala da escola em que havia um *data show* para o desenvolvimento das aulas com enfoque na gramática por meio de um jogo *online*. Nesse jogo, no qual tínhamos que *logar*², apareciam algumas frases, tínhamos um tempo para lê-las e, em seguida, uma pergunta sobre gramática aparecia e junto dela as alternativas. Havia, também, um sistema de pontuação e recompensas, conforme íamos acertando, além, é claro, do pódio. Como essa professora tinha seis aulas durante a semana, sendo sempre duas seguidas, as duas últimas eram sempre destinadas para esse jogo. Recordo-me de que essa era uma das poucas aulas em que via todos os alunos engajados com a matéria, realmente querendo aprender, admito que até hoje me lembro de algumas respostas, tanto dos acertos como dos erros.

Diante dessa realidade, ignorar a existência desses fatores ou fenômenos pode configurar o anacronismo do trabalho docente, o que pode interferir, fortemente, na decisão do aluno de se engajar ou não na proposta pedagógica. Em minhas observações, no decorrer do estágio, constatei que a escrita mais aprofundada e sistematizada, enquanto atividade desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa, era rara, sendo observada, mais comumente, a escrita mais superficial, como a estratégia de cópia de matérias do quadro, cópia de matérias do livro e em alguns casos, de *slides* do *datashow*.

Tais observações advindas do período de estágio docente, aliadas a um interesse especial pela escrita, que me habita desde o início do curso, puseram-me a refletir sobre os sentidos dessa prática para os estudantes de Ensino Fundamental II, os quais se encontram imersos em uma realidade digital que explora excessivamente as linguagens audiovisuais. Imbuído pelo exercício da *práxis* freiriana (Freire, 2013), busquei refletir sobre o lugar reservado para o desenvolvimento

¹ Segundo a pesquisa Panorama, realizada em 2022, pela *Mobile Phone and Opinion Box*, 44% das crianças brasileiras entre 0 a 12 anos possuem um smartphone.

² Ter acesso à área reservada de um site ou programa de computador através de um login, com nome de usuário e senha;

da habilidade escrita no espaço escolar. E, aprofundando-me em interlocuções com colegas, professores e autores como a Rojo (2013) e a Ribeiro (2021), tive a oportunidade de avançar em relação às minhas reflexões sobre a necessidade de pensar nessas práticas mediadas pelas tecnologias digitais.

O trabalho de discussão conceitual nos campos da linguagem e das TDICs certamente não será a principal virtude desta pesquisa, uma vez que muitos estudiosos têm se dedicado exitosamente a essa atividade, como Silva (2021); Barboza, Tenho & Costa (2017). No entanto, um trabalho que reúna estudos sobre a mobilização desses conceitos em um esforço de práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem da escrita que são mediadas pelas tecnologias digitais tem grande potencial de contribuição para a formação continuada de professores de língua(s) e para o trabalho rotineiro desses profissionais.

Por fim, esse trabalho se faz relevante, por se tratar de uma oportunidade de amadurecimento intelectual pessoal, no que se refere à compreensão das concepções de escrita. Ademais, o público leitor poderá, por meio dos resultados apresentados, aprofundar as discussões sobre a possibilidade de conciliação entre a escrita e o uso de tecnologias digitais no ambiente escolar, além refletir sobre as práticas utilizadas por professores na literatura da Linguística Aplicada, Lins e Moraes (2022). Toda essa problemática e essas reflexões foram, para esta pesquisa, traduzidas na seguinte pergunta: Que práticas pedagógicas podem ser apresentadas a professores da Educação Básica para o desenvolvimento da escrita por meio de tecnologias digitais?

Para a resolução dessa pergunta-problema, definimos como objetivo geral da pesquisa apresentar a professores da Educação Básica práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem da escrita mediadas pelas tecnologias digitais. Tal objetivo foi detalhado em quatro objetivos específicos: compreender concepções de língua e de escrita; apresentar contextos de uso das tecnologias por estudantes em ambientes interativos diversos; discutir a possibilidade de conciliação entre o desenvolvimento da escrita e o uso de Tecnologias Digitais e Informacionais de Comunicação (TDICs); e levantar práticas utilizadas por professores e relatadas na literatura científica da área no Brasil, com foco na gamificação.

Do ponto de vista metodológico, realizamos uma pesquisa de revisão bibliográfica empírica, buscando na Plataforma Google Acadêmico as publicações de 2015 a 2024 que relatassem práticas de ensino de escrita, por meio de tecnologias digitais, com foco na gamificação. Nos capítulos que seguem, dedicamo-nos ao atendimento dos objetivos específicos, relatados na pesquisa bibliográfica (capítulo 2), na metodologia da pesquisa (capítulo 3) e na análise dos dados coletados (capítulo 4). Além disso, deixamos, nas

considerações finais, a síntese dos resultados alcançados e alguns encaminhamentos para novos passos desta pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No intuito de buscar fundamentos teóricos e conceituais que pudessem embasar reflexões e *insights* ao longo deste estudo, procuramos, neste capítulo analisar, com o auxílio de Travaglia (1997) e Geraldi (1984), a relação existente entre concepções de língua e linguagem com o ensino de escrita. Esse tema foi aprofundado, na seção 2, em que trabalhamos a compreensão do ensino de escrita como processo e como prática social, a partir da leitura de Antunes (2009) e Marcuschi (2008). Na sequência, com o apoio de Levy (2000) e Rojo (2012), trabalhamos o uso das TDICs na educação e no ensino da escrita, fechando o capítulo com uma análise específica da gamificação, por meio dos estudos de Zichermann e Cunningham (2011) e Kapp (2012).

2.1 A relação entre concepções de língua(gem) e ensino de escrita

Para iniciar este trabalho, é necessário contextualizar sobre as três concepções de língua(gem) que têm perpassado as formações e as atuações dos professores de línguas: língua(gem) como expressão do pensamento; língua(gem) como instrumento de comunicação; língua(gem) como forma de interação.

Para a primeira concepção, Travaglia (1997) explica que a língua é vista como “um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece” (Travaglia, 1997, p. 21). Ainda segundo ele, essa visão está enraizada em tradições filosóficas que consideram a língua como um código fixo, em que a função principal é de transmitir informações de um emissor para um receptor. Sabendo disso, a língua é concebida como um sistema de norma imutável, acabado e sem interferência social, concentrando-se em regras gramaticais e na organização lógica das ideias. Assim, por esse prisma, quem não domina as regras desse sistema é considerado um indivíduo que não organiza, de forma lógica, seu pensamento.

Tal modo de compreender a língua(gem) tem origem na Antiguidade, nas práticas gregas de realizar debates em ágoras, como demonstração de saber e de capacidade de organização do pensamento, por meio de uma estrutura linguística. No entanto, ela também é reforçada no início dos estudos da Linguística, quando Saussure (2006), reconhecido como pai da Linguística Moderna, que definiu a linguagem como um sistema de signos com os quais exprimimos ideias e que é dividido em duas partes: língua e fala. Ele defendeu a língua como um fenômeno psicossocial, com classificações que podem estabelecer uma ordem para o fenômeno da linguagem.

A segunda concepção de linguagem como instrumento de comunicação, de acordo com Geraldi (1984), apresenta a gramática como um sistema universal que se fundamenta em fatores fonéticos, gramaticais e lexicais, os quais são considerados imutáveis e aplicáveis a todos os enunciados. Essa perspectiva destaca a linguagem como um meio essencial para a troca de informações, enfatizando que a eficácia da comunicação está diretamente relacionada à clareza das mensagens transmitidas.

Geraldi argumenta que, sob essa concepção, a gramática não é apenas um conjunto de regras, mas sim uma estrutura que permite a construção de enunciados compreensíveis e relevantes em diferentes contextos. A linguagem, portanto, deve ser utilizada de forma a garantir que a intenção do emissor seja claramente captada pelo receptor. Para que isso ocorra, é fundamental que haja uma correta codificação das mensagens — isto é, a escolha de palavras, sintaxes e expressões que transmitam adequadamente a ideia desejada — e uma decodificação eficaz, onde o receptor interpreta a mensagem de acordo com o contexto e o conhecimento prévio que possui.

Além disso, essa abordagem ressalta a importância da precisão na comunicação, pois qualquer ambiguidade ou erro na codificação pode levar a mal-entendidos, comprometendo o sucesso da interação. Assim, a linguagem é vista não apenas como um meio de expressão pessoal, mas como uma ferramenta vital para a construção de relações sociais e a transmissão de conhecimento. A eficiência comunicativa, portanto, depende da habilidade dos interlocutores em utilizar a gramática de maneira apropriada, respeitando as normas estabelecidas e as particularidades do contexto em que se inserem.

Essa abordagem fundamenta a Teoria da Comunicação, descrita por Jakobson (2008), em seis funções da linguagem as quais estariam centradas em seis elementos que constituem a linguagem: emissor (função emotiva ou expressiva), destinatário ou receptor (função conativa), contexto ou referente (função referencial), o código (função metalinguística), a mensagem (função poética) e o canal (função fática) (Jakobson, 2008, 123-127). Em nossa avaliação, a Teoria da Comunicação, embora tenha representado um avanço para o ensino e a aprendizagem de língua e de linguagem, ela tem limitações ao compreender a comunicação com um processo estático, desconsiderando o sujeito socio-histórico e pouco considerando os contextos mais abrangentes das interações. Apesar disso, no Brasil, essa concepção tem sustentado práticas de ensino e aprendizagem até os dias de hoje, o que pode limitar uma proposta de letramento crítico. É preciso reconhecer, contudo, que essa concepção de linguagem como instrumento de comunicação, é fundamental para a posterior compreensão do papel da gramática na interação social e na construção de significados compartilhados.

A terceira concepção de língua, “língua como interação”, enfatiza que a linguagem transcende a mera transmissão de uma mensagem de um emissor a um receptor, usando um código e um canal em determinado contexto local, mas se configura como um fenômeno social e interativo. Nesse contexto, os indivíduos não apenas comunicam dados ou fatos, mas, de fato, constroem significados coletivamente através de suas interações. Geraldi (1984) ressalta essa dimensão social ao afirmar que “o sujeito que fala e pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; e com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala” (Geraldi, 1984, p. 41). Esta citação sublinha a ideia de que a fala não é um ato isolado, mas um processo dinâmico que gera novas possibilidades de ação e conexão entre os interlocutores.

A linguagem, portanto, é vista como um instrumento de construção de relacionamentos e de negociação de sentidos. Ao interagir, os indivíduos não apenas compartilham informações, mas também criam um espaço para a formação de compromissos e vínculos sociais que emergem da interação verbal. Essa dinâmica, defendida nos estudos de Bakhtin (2016), implica a língua como um fenômeno vivo, em constante evolução, moldado pelas práticas discursivas e pelos contextos culturais em que está inserida.

Além disso, essa concepção destaca a importância das práticas discursivas, que são compreendidas como os modos pelos quais os indivíduos utilizam a linguagem em diferentes situações sociais. Através dessas práticas, estruturadas em gêneros do discurso, as pessoas negociam significados, expressam emoções, reafirmam identidades e estabelecem normas sociais. Assim, a linguagem se torna um meio não apenas de comunicação, mas de participação ativa em práticas culturais e sociais. Nesse sentido, a construção colaborativa do sentido se torna essencial, pois é através da interação que os indivíduos conseguem atribuir significados às suas experiências e ao mundo ao seu redor.

Sendo assim, a visão de linguagem como interação ressalta a função social da língua, evidenciando que a comunicação é um processo colaborativo que vai além da codificação de mensagens. A interação linguística é fundamental para a formação de laços sociais e para a construção de um entendimento mútuo, refletindo a natureza coletiva e dinâmica da experiência humana.

Todas essas concepções, esses modos de compreender o mesmo objeto, tendem a ser relacionadas, na sala de aula, a algumas estratégias de ensino e aprendizagem de língua. A título de exemplos, como estratégia de produção de texto, sob a perspectiva de língua como expressão, há o desenvolvimento de redações dissertativas a partir de temas já delimitados, onde o aluno deve se “expressar corretamente”, organizando suas ideias em introdução,

desenvolvimento e conclusão. Escrita de resumos e sínteses, no qual o aluno filtra o que é mais importante de um determinado conteúdo e transforma informações complexas em informações concisas e organizadas.

Para a segunda concepção, a língua como meio de comunicação, os processos de ensinar e aprender tendem a considerar os elementos da comunicação e as funções da linguagem que tornaram essa comunicação eficaz. Exemplos dessa abordagem incluem a produção de textos funcionais, como bilhetes, e-mails e convites, nos quais a eficiência comunicativa é o principal objetivo. Nesse contexto, a clareza e a concisão são essenciais, pois o emissor deve transmitir sua mensagem de forma direta e compreensível, garantindo que o receptor entenda a intenção por trás da comunicação sem ambiguidades. Além disso, a elaboração de textos informativos, como textos jornalísticos — incluindo notícias e reportagens — ilustra ainda mais essa concepção. Nesses casos, o aluno deve organizar as informações de maneira objetiva e clara, utilizando uma linguagem adaptada à função comunicativa específica. Aqui, a função referencial da linguagem se destaca, pois o foco é informar o público sobre eventos, fatos ou ideias, utilizando uma estrutura lógica que favoreça a compreensão.

Os elementos da comunicação — emissor, receptor, mensagem, canal, contexto e referente — são centrais nessa perspectiva. O emissor, ao produzir um texto, deve considerar o perfil do receptor, o contexto em que a mensagem será recebida e o canal mais adequado para a transmissão. Por exemplo, ao redigir um e-mail, o autor deve adaptar o tom e o estilo da mensagem para corresponder ao relacionamento que possui com o destinatário, além de escolher um canal que facilite a leitura e o *feedback*.

Ademais, as funções da linguagem, como a função apelativa, são igualmente relevantes, uma vez que, muitas vezes, o objetivo de um texto funcional é persuadir ou convocar o receptor a uma ação, seja para confirmar uma presença em um convite ou responder a um *e-mail*. Assim, a escolha de palavras e a estrutura do texto devem ser cuidadosamente elaboradas para maximizar a eficácia da comunicação. Nos livros didáticos, são comuns perguntas que se referem à ideia central do texto, como se tal sentido fosse o único a ser construído por todos os receptores.

Assim sendo, a concepção de língua como meio de comunicação enfatiza a importância da habilidade de produzir textos que atendam a diferentes finalidades, considerando os elementos da comunicação e as funções da linguagem. Essa abordagem pode contribuir para preparar os alunos para participar efetivamente em diversas situações sociais e profissionais, como em casos de concursos, em que a clareza e a adaptação da linguagem são cruciais para o sucesso da interação.

E, por fim, para a terceira concepção de língua, há, como exemplos, propostas de produção de textos colaborativos, que são textos criados em grupos, como relatos, histórias, em que os alunos discutem e constroem juntos a narrativa, refletindo as diferentes formas de sentidos, se direcionados a diferentes públicos. Práticas de escritas *online*, como o uso de fóruns e redes sociais para a criação de textos, individuais ou em conjunto e que é possível receber o feedback em tempo real. O exercício da reescrita com base em *feedback* para estimular a ideia de que o texto é um processo de construção coletivo contínuo, afinal, isso se trata de projetos de dizer, projetos autorais em que o aluno precisa vivenciar um processo, desde o planejamento até a veiculação do texto, elaborando, refletindo e reelaborando o texto, pensando sempre no que ele quer alcançar com o leitor final e estimulando a análise crítica do efeito de determinadas escolhas gramaticais para o projeto de dizer com um todo.

Essas são apenas algumas práticas que contemplam as concepções de língua, e é importante ressaltar que essas práticas não devem ser vistas de forma isolada, uma vez que elas são complementares, isso depende do objetivo pedagógico e das demandas e necessidades dos alunos. E, além disso, quando bem planejadas, auxiliam o aluno a desenvolver sua habilidade escrita diversificada em determinadas esferas sociais.

2.2 O ensino de escrita como processo e como prática social

Algo que está enraizado nas escolas e no modo de ensino da escrita é a narrativa em volta das aulas de redação. Na Educação Básica, é comum que as aulas de Português sejam divididas em três eixos: literatura, gramática e redação, divididas em seis aulas por semana. Em minha experiência como aluno do Ensino Médio, a redação era vista como um produto finalizado, decorado e engessado. Essa abordagem contrária à prática social e o processo contínuo de escrita, que são fundamentais para a formação de um escritor crítico e autônomo. Durante meu estágio, observei que essa visão ainda persistia, embora não da mesma maneira; a redação frequentemente se apresentava como um “roteiro” a ser decorado para qualquer tema proposto, limitando a criatividade e a liberdade autoral dos alunos.

No contexto do ENEM, por exemplo, é exigido dos alunos o desenvolvimento de uma dissertação argumentativa, respeitando regras preestabelecidas que incluem estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão) e critérios de coerência e coesão. Essa prática, que ocupa boa parte da carga horária de produção de textos no Ensino Médio, trata o como um produto final a ser avaliado e exclui o espaço para a reflexão, a expressão pessoal e o desenvolvimento autêntico do autor. Essa visão utilitária e mecanicista da escrita ignora a complexidade e a riqueza do processo de composição textual.

Muitas escolas de Educação Básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio) ainda não assumiram esse novo olhar e insistem em trabalhar com a redação de maneira artificial, levando, por exemplo, os alunos a reproduzirem modelos de textos escolares, cuja função e alcance social são extremamente limitados (Brasileiro, 2016, p. 128).

A autora reconhece avanços nas práticas pedagógicas de ensino de produção textual, mas aponta a persistência (e talvez preponderância) de atividades de ensino da escrita mecanizadas e artificializadas e/ou dissociadas dos contextos, diálogos e outros componentes de textualidade. Por isso, a defesa é de que:

Quando desartificializamos a prática do método redacional escolar, dando-lhe significado, destino social, gênero, veiculação, linguagem adequada, público-alvo e um projeto de escrita do interesse individual, alcançamos um desempenho melhor do aluno, não apenas de um texto isolado (Brasileiro, 2016, p. 138).

Essas críticas encontram eco nos trabalhos de Antunes (2009) e Marcuschi (2008), os quais também entendem as limitações dessa perspectiva de ensino. Antunes argumenta que a escrita deve ser vista como um processo contínuo de construção, englobando as fases de planejamento, escrita, reescrita e revisão, enfatizando que a escrita é algo dinâmico e em constante evolução. Essa visão permite aos alunos perceberem que a produção textual não se limita a um produto final, mas sim a um percurso de aprendizagem que envolve autoavaliação e aprimoramento. Por sua vez, Marcuschi (2008) complementa essa crítica ao afirmar que os textos são parte de práticas sociais mais amplas e que cada ato de escrita está inserido em um contexto de interação e comunicação com outras pessoas. Essa perspectiva sociocultural sugere que ensinar a língua escrita vai além de transmitir regras gramaticais e estruturas de texto; implica em preparar os alunos para serem participantes ativos em um diálogo social, no qual a escrita se torna uma ferramenta para a construção de significados e para a expressão de identidades.

Portanto, ao adotar uma abordagem sociocultural no ensino da língua escrita, é essencial promover um ambiente em que a escrita seja valorizada como um processo colaborativo e reflexivo. Isso não apenas enriquece a experiência do aluno, mas também o capacita a usar a escrita como meio de interação e de engajamento crítico com o mundo ao seu redor. Essa mudança de paradigma é crucial para formar não apenas escritores competentes, mas cidadãos conscientes e ativos em suas comunidades.

2.3 O uso das TDICs na educação e no ensino da escrita

O uso das Tecnologias Digitais e Informacionais de Comunicação (TDICs) no ensino, especialmente em relação ao contexto da escrita, tem se mostrado um cenário fértil para discussões sobre seu potencial transformador e os desafios que apresentam. As TDICs podem funcionar como ferramentas poderosas na construção de novas formas de aprendizagem, promovendo um ambiente educacional dinâmico e interativo. No entanto, seu uso sem um planejamento adequado pode levar a riscos que comprometem a efetividade do ensino e da aprendizagem.

Essas tecnologias oferecem uma diversidade de recursos que facilitam o desenvolvimento da escrita, permitindo aos alunos acessar, criar e compartilhar conteúdos de maneiras inovadoras. Com a integração dos multiletramentos, que se referem à capacidade de compreender e produzir diferentes tipos de textos em contextos culturais variados, o ensino da escrita se enriquece consideravelmente. Os estudantes podem, assim, interagir com múltiplos formatos, incluindo textos digitais, audiovisuais e multimodais, ampliando suas competências e habilidades comunicativas, bem como aliando-se a uma abordagem da língua como lugar de interação social.

Segundo Rojo (2012), o conceito de multiletramentos refere-se à multiplicidade de linguagens e semioses presentes nas interações contemporâneas. Isso implica que, ao utilizar as TDICs, os alunos não estão limitados à produção de textos tradicionais, mas têm a oportunidade de explorar formatos variados que refletem a complexidade da comunicação atual. Por exemplo, a criação de vídeos, *podcasts* e infográficos não só diversifica as formas de expressão dos alunos, mas também os engaja em práticas de escrita que são relevantes e significativas em suas vidas cotidianas.

Contudo, essa transição para o uso das TDICs também traz à tona uma série de desafios que podem impactar negativamente o trabalho docente. Lévy (1999) argumenta que a introdução de tecnologias no ensino deve ir além da mera substituição de ferramentas analógicas por digitais. O verdadeiro desafio reside na superficialidade de algumas práticas digitais, que frequentemente se concentram em textos curtos e na falta de profundidade analítica. Essa superficialidade pode resultar em uma aprendizagem fragmentada, na qual os alunos não desenvolvem as competências críticas necessárias para analisar e produzir conteúdos de forma eficaz.

Diante desse cenário, é de extrema importância o desenvolvimento de práticas pedagógicas que integrem as TDICs de forma consciente e estratégica. Tal trabalho deve não

apenas apresentar as possibilidades oferecidas por essas tecnologias, mas também demonstrar como a orientação pedagógica pode e deve caminhar junto com o uso das TDICs. Uma orientação pedagógica bem estruturada é essencial para garantir que os alunos não apenas utilizem as tecnologias, mas que também se engajem em um aprendizado profundo e significativo. Assim, é fundamental que os educadores estejam preparados para guiar os alunos nesse processo, evitando que a má orientação fragmente suas experiências de aprendizado e comprometa o desenvolvimento de habilidades essenciais para um processo de comunicação eficiente no século XXI.

2.4 Gamificação

O termo "gamificação" é frequentemente mencionado em trabalhos e projetos voltados para o ensino e a aprendizagem, refletindo seu crescente impacto na educação contemporânea. Para compreender plenamente sua aplicação, é fundamental conhecer e definir o que caracteriza um jogo. Segundo Kapp (2012), “um *game* é um sistema no qual jogadores se engajam em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e *feedback*; e que gera um resultado quantificável, frequentemente elicitando uma reação emocional”. Essa definição estabelece a base para entendermos o conceito de gamificação.

Com essa compreensão da gamificação, é possível afirmar que, quando aplicada de maneira adequada, a tecnologia pode ser uma aliada poderosa para fins pedagógicos. Como apontam Zichermann e Cunningham (2011), a gamificação desempenha um papel crucial no aumento do engajamento e da motivação dos alunos, além de facilitar o aprendizado e a retenção de informações. Adicionalmente, a gamificação promove um ciclo de *feedback* e melhoria contínua, permitindo que os educadores ajustem suas práticas de ensino com base nas respostas dos alunos.

Sendo assim, ao integrar a gamificação no contexto educacional, temos a oportunidade de transformar a experiência de aprendizagem, tornando-a mais dinâmica e interativa, e, assim, potencializando o desenvolvimento das competências necessárias para o século XXI.

3 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

No intuito de apresentar a professores da Educação Básica práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem da escrita mediadas pelas tecnologias digitais, adotamos a abordagem mista para a análise dos dados, relacionando elementos qualitativos e quantitativos. Para isso, a abordagem qualitativa será empregada para analisar os conceitos da língua e escrita, discutir as possibilidades de conciliação entre o desenvolvimento da escrita e o uso das TDICs e descrever as práticas encontradas. Para Denzin e Lincoln (2006, p.17),

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Do ponto de vista quantitativo, foi feito um levantamento de dados sobre os usos das tecnologias por estudantes da Educação Básica, bem como a organização de práticas relatadas na literatura científica no campo da Linguística Aplicada no Brasil. Segundo Gil (2006), as pesquisas quantitativas consideram que tudo possa ser contável, ou seja, que seja gerado informações a partir de números para assim classificá-los e analisá-los, já as qualitativas consistem em coletas de dados por meio de observação, relato, entrevista e outros, por meio de uma dinâmica entre o mundo e o sujeito, não traduzida por números. No plano quantitativo, o pesquisador desenvolve seu trabalho partindo de um plano preestabelecido, formulando hipóteses a respeito do que se pretende estudar, e, como afirmam Denzin e Lincoln (2011), a pesquisa quantitativa é “um conjunto de práticas interpretativas que faz o mundo visível.” Então, a partir da abordagem quantitativa, foi analisado o uso das TDICs no processo de ensino e aprendizagem, tais como, acesso aos recursos necessários, base de dados e o incentivo, por parte dos professores, ao uso das TDICs.

Para analisar esse escopo proposto, foi utilizada a revisão bibliográfica que, segundo Lakatos e Marconi (2005, p. 183), "abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc." Pois, sabendo disso, esse trabalho visa utilizar de publicações acadêmico-científicas que englobam a temática da tecnologia em ambiente escolar. Além disso, servirá para investigar os diferentes conceitos de língua e escrita, bem como práticas pedagógicas e tecnologias relacionadas ao uso das TDICs no processo de ensino e aprendizagem da escrita. Dos tipos de revisão bibliográfica convencionais, optamos pela

empírica que é conceituada por Brasileiro (2021) como aquela que procura esclarecer o encaminhamentos de resolução para o problema do ponto de vista metodológico, procurando responder, entre outras coisas “quais procedimentos normalmente são empregados no estudo desse problema? Que propostas têm sido feitas para explicá-los?” (2021, p. 81).

A *priori*, realizamos um levantamento na Plataforma Google Acadêmico, com os descritores Língua Portuguesa + Gamificação + TDICs + Ensino da Escrita. Além disso, filtramos os artigos escritos em língua portuguesa, publicados entre 2015 e 2024 e ordenados por relevância. Com esses parâmetros encontramos 42 artigos, porém, lidos todos os resumos, constatamos que nem todos possuíam o conteúdo voltado para a Língua Portuguesa, havia artigos com o foco em Matemática, Ciências da Natureza e outros. Por isso, foram selecionados 21 artigos os quais foram lidos e os dados coletados foram organizados em dois quadros que seguem no Capítulo 4.

A partir dessas premissas, foi possível elaborar um trabalho condizente e assertivo focado em auxiliar professores que enfrentam a realidade tecnológica em salas de aulas e querem fazer da tecnologia um aliado ao invés de um empecilho.

4 OS DADOS COLETADOS E A CONSTRUÇÃO DOS SEUS SIGNIFICADOS

Após a leitura do *corpus* construído para o trabalho, organizamos os 21 artigos em dois quadros sintéticos. No Quadro 1, identificamos o título, o(s) autor(es), o ano da publicação e a instituição a que se vinculam. No Quadro 2, descrevemos o título; os objetivos da pesquisa, a metodologia utilizada e os resultados alcançados.

Quadro 1 – Identificação das pesquisas selecionadas

Título	Autor(es)	Publ.	Instituição
1° Práticas de gamificação em programas de slides para a potencialização do letramento crítico nas aulas de língua portuguesa no ensino médio	Alves, Emiliane Cristina Cruz Matias	2023	UFCE, Fortaleza
2° Letramento digital: Estratégias para utilização das tecnologias da informação em sala de aula	Silva, Crislaine Alves da	2022	UFPB, Campus João Pessoa
3° Webquest e gamificação como estratégia de aprendizagem no ensino médio integrado do Instituto Federal do Amapá – câmpus Macapá	Miranda, André Luiz Simão de	2023	IFET Amapá, Macapá
4° Gamificação: contribuição para a construção do conhecimento	Silva, Michele Mota da	2021	UFU, Uberlândia
5° A gamificação como estratégia pedagógica docente em uma organização não governamental	Barreto, Adelson	2022	IFET Paraíba, Campus João Pessoa
6° Letramento digital em turma de 8° ano do ensino fundamental: potencialidades e desafios no trabalho didático com a leitura e a escrita	Melo, Maria Luiza de Oliveira	2021	UFAL, Maceió
7° Jogo digitais: um recurso pedagógico para o processo de alfabetização do 2º, do ensino fundamental, do Cem Gov. Vilson Kleinubing	Silva, Marlene Martins da	2016	UFSC, Florianópolis
8° O Uso da Tecnologia pela Comunidade Indígena Riozinho Kakumhu: uma análise dos impactos e das perspectivas para a educação e a conservação cultural	Prudente Junqueira, A., Silva, W. G. da, & Souza, R. C.	2022	UFTO, Palmas
9° Multiletramentos, hipertextos e práticas textuais em curso de formação continuada na EAD	Beserra, Elaine Anjos dos Santos	2024	Univ. Est. de Feira de Santana, Bahia
10° WhatsApp como ferramenta educacional: uma pesquisa com discentes do Ensino Superior	Ivaldir de F. Junior, Itala de Farias, Mônica Cintra, Josinete Mendes,	2019	Universidade de Pernambuco, Recife
11° Acessibilidade - O papel das tecnologias assistivas e educacionais no processo de aquisição de conhecimento de alunos surdos	Andrade, Andreia Almeida dos Santos de	2024	Universidade Federal do Tocantins, Palmas
12° Impactos do uso das tecnologias do ensino remoto de alunos do ensino fundamental II em tempos de pandemia: uma proposta de protocolo para revisão de literatura	Custódio de Almeida Costa, Keila	2023	Universidade de Uberaba
13° Tecnologias digitais da informação e comunicação na educação básica: desafios e perspectivas para os anos finais do ensino fundamental	COSTA, Wallaks L. Silva	2022	UFMA, São Luís

14° Celular e estudante: uso do dispositivo móvel dentro da escola	Gomes, Maria Gisélia da Silva	2018	UFAL, Maceió
15° A prática docente mediada pelo uso dos recursos tecnológicos no ensino médio	Filho, Paulo de Oliveira Gomes	2019	Logos University International, Miami
16° Mediação, TDIC e educação: contribuições de uma unidade móvel de educação em saúde para a promoção da prevenção ao câncer	Vieira, Gerson Lucio	2020	USP, São Paulo
17° Pensamento crítico e jogos digitais: uma análise do jogo Plague Inc e das narrativas pandêmicas de seus jogadores	Campos, Taynara Rúbia	2020	UFSC, Florianópolis
18° Ambientes de aprendizagem de programas de pós-graduação em contexto de distanciamento social	Martins, Tiago André Portela	2021	UESC, Fortaleza
19° A forma de interação entre pares no fórum: um estudo exploratório	Silva, Ricardo Augusto Da	2018	UNICAMP, Campinas
20° Formação docente das competências digitais tecnológicas: <i>práxis</i> docente construtivista para a educação profissional	Melo, Domingos Sávio Ferreira de	2023	UFCE, Fortaleza
21° Formação Continuada para Mediadores Tecnológicos do Município de Nova Iguaçu (Rio de Janeiro, Brasil): um estudo de caso	Silva, Tatiana Eliza Gomes de Carvalho da	2017	Universidade do Minho, Braga, Portugal

Fonte: Dados da pesquisa

A amostra de publicações a que chegamos traz vinte e um artigos de quatro regiões brasileiras, com exceção da Região Norte, sendo 1 publicação de 2016, 1 de 2017, 2 de 2018, 2 de 2019, 2 de 2020, 3 de 2021, 4 de 2022, 4 de 2023 e 2 de 2024. Foi possível observar que 62% dos textos foram publicados nos últimos 4 anos, o que pode indicar alguma interferência das TDICs após a pandemia de Covid-19. Os títulos carregam uma tendência de associação da gamificação ou das TDICs a estratégias de letramento digital ou à formação. Além disso, é digno de nota que 100% das instituições são universidades públicas nacionais ou internacionais.

Quadro 2 – Descrição das pesquisas exploradas

Título	Objetivos	Métodos	Resultados Encontrados
1º Práticas de gamificação em programas de slides para potencialização do letramento crítico nas aulas de língua portuguesa no ensino médio	Observar se essa dinâmica auxilia no aprendizado e na tomada de decisão reflexiva, crítica e engajada dos discentes diante de textos que trazem problemáticas sociais.	O modelo qualitativo, já que os resultados adquiridos são de caráter subjetivo, além do mais, também podemos encontrar nessa pesquisa características metodológicas de uma pesquisa-ação, visto que se apresenta como uma tentativa continuada, empírica e sistemática que se fundamenta em aprimorar a prática.	Percebemos que esse formato de atividade promove um interesse e uma motivação maior dos aprendizes em compartilhar suas ideias com todos da turma, de maneira espontânea e sem receio, revelando-se como um agente pertencente e importante para uma sociedade carregada de problemas a serem discutidos e solucionados. E isto pôde ser comprovado tanto na boa participação durante a aplicação do jogo, quanto nas falas dos participantes e de suas respostas no questionário avaliativo no final da atividade.
2º Letramento digital: Estratégias para utilização das tecnologias da informação em sala de aula	Esse trabalho tem a finalidade de apresentar resultados de uma revisão bibliográfica acerca do letramento digital e a utilização das tecnologias da informação em sala de aula. Propõe, ainda, uma reflexão sobre os impactos que essas tecnologias trazem para o contexto em que se inserem, visando ampliar a sua importância na escola.	A presente pesquisa, situada no campo da Linguística, com especificidade nos estudos do letramento e da formação do professor, apresenta um caráter bibliográfico. Nesse sentido, trabalha na perspectiva da revisão sistemática.	Os resultados apontam que a adoção de uma abordagem de ensino e aprendizagem pautada pelo letramento digital coloca o ambiente escolar em evidência, trazendo resultados que possibilitam não só a democratização de culturas diferentes, como a digital, mas também o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.
3º Webquest e gamificação como estratégia de aprendizagem no ensino médio integrado do Instituto Federal do Amapá – câmpus Macapá	A pesquisa teve como objetivo investigar o potencial da gamificação combinada com a webquest como estratégia de aprendizagem no ensino médio integrado na componente Instalação e Manutenção de Computadores do IFAP	Foram utilizados questionários personalizados com questões abertas e fechadas semiestruturadas em formato de testes para coletar dados do público envolvido.	Verificou-se que a utilização do Kahoot e da webquest promoveu uma melhora na aprendizagem dos alunos, revisando e reforçando os conceitos aprendidos de maneira divertida, colaborativa, engajadora, motivadora e interessante.
4º Gamificação: contribuição para a construção do conhecimento	O presente trabalho visa narrar a trajetória para chegar ao exercício docente sem ter tido vontade e sim a aceitação.	Trata-se da narrativa da experiência docente como reflexão da prática e a aplicabilidade das atividades propostas de maneira que os alunos se sintam como sujeitos do processo ensino-aprendizagem, pois atualmente computadores,	Enquanto professora é muito gratificante proporcionar momentos de motivação e envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem deles, pois para que este se torne significativo é necessário colocar os alunos no papel de sujeitos ativos e não serem somente sujeitos passivos. É mais fácil enviar um link para fazerem atividades ou até mesmo propor uma atividade escrita tradicional, de caráter

		<i>smartphones, laptop, tablets</i> e outros fazem parte do contexto dos alunos.	quantitativo, todavia o resultado de algo produzido por alunos é fenomenal.
5° A gamificação como estratégia pedagógica docente em uma organização não governamental	Esta investigação tem como objetivo geral elaborar um processo de formação de professores para utilizarem gamificação e ferramentas pedagógicas digitais no ensino do Centro de Formação Educativo Comunitário.	Para alcançar tais objetivos, foram realizadas seis oficinas na organização não governamental Centro de Formação Educativo Comunitário – CEFEC, localizada em Santa Rita – PB com materiais práticos e teóricos sobre mecânicas, dinâmicas e elementos utilizados na gamificação.	Os resultados mostram que os professores e os alunos iniciaram um processo de compreensão sobre a temática e, depois das primeiras aplicações nas aulas, a instituição inseriu de forma definitiva a prática gamificada no currículo e no projeto político pedagógico escolar.
6° Letramento digital em turma de 8° ano do ensino fundamental: potencialidades e desafios no trabalho didático com a leitura e a escrita	Esta pesquisa tem como objetivo investigar a mediação de ferramentas digitais sobre o trabalho didático de leitura e escrita, com a utilização dos recursos disponíveis no celular para a promoção do letramento digital em uma turma do 8o ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal da cidade de Poço das Trincheiras, Estado de Alagoas.	Adotou-se a metodologia da pesquisa-ação qualitativa do tipo participativa, envolvendo quatro procedimentos: pesquisa bibliográfica; análise de propostas relacionadas às TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) no livro didático de Língua Portuguesa adotado na escola; desenvolvimento de atividades com o uso do celular; definição de critérios para análise e reflexão sobre as aprendizagens.	Os resultados mostraram limites e dificuldades quanto ao uso pedagógico desse aparelho (smartphone). Além do acesso restrito à internet, outro fator que dificultou a proposta das atividades foi o fato de que, mesmo os alunos apresentando grande interesse no uso do smartphone, quando este aparelho é utilizado como um instrumento diário de comunicação, trabalho e estudo, causa estresse e cansaço (mental e visual). Com isso, esta pesquisa mostrou que se, por um lado, o aparelho móvel oferece diferentes possibilidades de uso nas aulas, por outro, impõe grandes desafios ao professor.
7° Jogos digitais: um recurso pedagógico para o processo de alfabetização do 2°, do EF, do Cem Gov. Vilson Kleinubing	O objetivo geral é conhecer as possíveis contribuições das tecnologias digitais de Informação e de comunicação no processo de alfabetização, com foco nos jogos digitais, como suporte para o desenvolvimento de novas habilidades e competências de escrita e leitura.	Os procedimentos metodológicos adotados foram a abordagem qualitativa, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa-ação com foco nos jogos digitais, como suporte para o desenvolvimento de novas habilidades de escrita e leitura.	No decorrer do estudo foi observado que os alunos desenvolveram novas habilidades e competências de leitura e escrita, necessárias à alfabetização e os professores envolvidos no desenvolvimento e aplicação das aulas mostraram-se satisfeitos com os resultados obtidos na aprendizagem dos alunos.
8° O uso da Tecnol. pela Comun. Indíg. Riozinho Kakumhu: uma análise dos imp. e das perspectivas para a educação e a cons. cultural	Busca-se retratar neste trabalho os desafios e as oportunidades que a tecnologia traz para o povo Akwẽ-Xerente da comunidade Riozinho Kakumhu, no município de Tocantínia, estado do Tocantins.	Por meio de amostras documentais e bibliográficas.	Acredita-se no cenário positivo do desenvolvimento e no uso dessas ferramentas com características de representatividade únicas para cada etnia indígena, trazendo interesse pedagógico por parte dos estudantes já adaptados com as técnicas de uso, não só para a educação, mas também para o desenvolvimento de aplicativos que contribuam com o empoderamento e a manutenção da pertença social, estimulando o fortalecimento da proteção cultural e do perpetuamento das línguas.

9º Multiletramentos, hipertextos e práticas textuais em curso de formação continuada na EAD	Objetivo é compreender se as práticas textuais integradas ao ambiente virtual de aprendizagem Moodle do curso de Especialização em Educação em Cultura Digital, modalidade a distância, na UEFS, contribuíram para a formação de estudantes designers ativos em relação ao texto.	Um estudo qualitativo, com método de interpretação de informações e análise de design, utilizando interfaces Moodle e dois questionários online como dispositivos de construção de informações, um questionário sociodemográfico aplicado a 128 alunos pelo professor do componente ECD001 - Introdução à EaD, durante a aula síncrona desse componente, e outro questionário desenvolvido para esta pesquisa, disponível no VLE do componente ECD002, em setembro de 2023.	Os resultados da pesquisa mostraram que as atividades disponíveis no componente, por meio da plataforma Moodle, apresentaram gêneros textuais multiletrados característicos dessa interface. Além disso, devido à natureza hipertextual da plataforma, foi possível para os alunos expandir o diálogo com textos de diversas linguagens e modalidades de materialização, embora esse contato nem sempre tenha expandido a forma de significar esses textos na resolução de atividades pelos alunos, no sentido de torná-los <i>designers</i> ativos em relação aos textos.
10º WhatsApp como ferramenta educacional: uma pesq. com discentes do Ens. Sup.	Esta pesquisa tem como objetivo apresentar na percepção dos respondentes a importância do WhatsApp como ferramenta educacional.	Para alcançar este objetivo foi feita uma revisão <i>ad hoc da literatura</i> (uma coleção de contos ou um tipo de pesquisa) em conjunto com uma pesquisa qualitativa com 75 universitários.	A presente pesquisa confirmou a compreensão de que o uso da tecnologia como ferramenta educacional é válido para discentes da Geração Z. Assim, foi possível perceber que o WhatsApp é uma ferramenta que propõe intersecção entre as gerações e que existe uma receptividade dos alunos em aproveitar o aplicativo para seu desenvolvimento educacional.
11º Acessibilidade - O papel das tecnol. assistivas e educacionais no proc. de aquis. de conhec. de alunos surdos	Tem por objetivo identificar quais as tecnologias digitais, assistivas e educacionais que são eficazes no processo de aquisição de conhecimento dos alunos surdos.	A metodologia para o desenvolvimento desta pesquisa foi a abordagem qualitativa, de natureza aplicada.	No decorrer do trabalho foram identificadas algumas tecnologias digitais, assistivas e educacionais nas quais utilizam-se recursos digitais que apoiam o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos surdos contribuindo para melhor aquisição do conhecimento, valorizando as suas especificidades e a cultura surda.
12º Impactos do uso das tecnologias do ensino remoto de alunos do EF II em tempos de pandemia: protocolo para revisão de literatura	O estudo tem como objetivo aprofundar a compreensão desses impactos, tendo como referência o pensamento complexo de Edgar Morin.	Uma metodologia de revisão de literatura em educação, empregando um software para codificação, categorização e análise de dados, com um protocolo específico, revelou uma série de descobertas importantes. As experiências dos alunos no ensino remoto durante a pandemia foram mistas.	Foram identificadas experiências negativas, tais como desafios de acesso, isolamento social e dificuldades emocionais que demonstraram uma rejeição ao ambiente virtual. Também surgiram marcadores de experiências positivas com relação à utilização das tecnologias digitais durante o ensino remoto com uma adesão à tecnologia e a penetração significativa da tecnologia na educação, transformando o modo como educadores ensinam e alunos aprendem. O desafio da tecnologia é obstáculo para a plena adoção da tecnologia por alguns educadores e alunos, como um efeito colateral importante a ser considerado.

13° TDICs na Educação Básica: desafios e perspectivas para os anos finais do Ensino Fundamental	Investigar de que forma os docentes da rede municipal da cidade de Imperatriz - MA, integram as tecnologias digitais da informação e comunicação nos anos finais do ensino fundamental.	O estudo, de natureza qualitativa, se caracteriza como um Estudo de Caso múltiplo, realizado em duas escolas da rede municipal de ensino em Imperatriz - MA. Os instrumentos para coleta de dados escolhidos foram entrevistas com perguntas abertas e fechadas para dois professores da rede de ensino em Imperatriz - MA e observação sistemática, não participante.	Os dados indicam que embora haja várias ferramentas tecnológicas e estratégias metodológicas que possibilitam uma integração das TDICs em sala de aula, principalmente envolvendo jogos, há muitos desafios enfrentados para que as práticas docentes se efetivem nessa direção. Dentre esses desafios, destacamos a necessidade de acesso a uma internet de qualidade. A disponibilidade de mais dispositivos tecnológicos foi um ponto muito importante abordado pelos professores, para uma educação realmente inovadora.
14° Celular e estudante: uso do dispositivo móvel dentro da escola	Analisar o uso didático do dispositivo móvel celular dentro da escola. Teve como objetivo geral investigar o uso do celular pelos alunos dentro da escola e identificar quais ativ. pedagógicas podem ser realizadas a partir da visão dos alunos e professores.	A metodologia utilizou o estudo de caso com abordagem qualitativa, que contou com a participação de 125 alunos, 25 professores e 3 coordenadores. A metodologia utilizou dois instrumentos para coleta de dados: a observação e os questionários respondidos pelos alunos, professores e coordenadores.	Os resultados indicam as possibilidades reais de uso didático do celular em sala de aula. Foi constatado que alunos e professores utilizam o celular em atividades didáticas como recurso metodológico. Observou-se que o celular pode ser considerado muito além de um aparelho para entretenimento e diversão, pois utilizado pedagógica-mente pode ser um instrumento relevante no processo educativo.
15° A prática docente mediada pelo uso dos recursos tecnológicos no ensino médio	O objetivo principal é analisar os pressupostos orientadores da prática docente mediada por recursos tecnológicos no ensino médio da referida instituição educacional.	Desenvolveu-se uma pesquisa de campo de abordagem qualiquantitativa e de natureza descritiva, visto que este tipo de pesquisa tem por finalidade levantar dados sobre as opiniões, crenças e comportamento de 09 docentes do EM, com utilização de questionário semiestruturado sobre a formação docente inicial e continuada no âmbito dos recursos tecnológicos, a prática pedagógica mediada pelas TICs e as dificuldades enfrentadas pelos investigados quanto ao uso e manuseio de tais recursos.	Os resultados obtidos revelaram que todos os professores (100%) reconheceram a importância e eficácia dos recursos tecnológicos para a melhoria da qualidade do processo de ensino aprendizagem, bem como demonstraram que embora haja este reconhecimento ainda há resistência de grande parte dos pesquisados quanto à utilização das TICs em suas aulas.
16° Mediação, TDIC e educação: contribuições de uma unidade móvel de educação em saúde para a	Analisar como uma experiência de educação não-formal pode contribuir para as aprendizagens sobre autocuidado e qualidade de vida, utilizando uma unidade móvel equipada com jogos digitais sobre educação e saúde com foco	A Metodologia da investigação se deu por uma análise observacional longitudinal de um grupo de adolescentes, por meio de uma abordagem de construção de dados qualitativa.	Diante destas, foi possível compreender que a experiência da Unidade Móvel por meio da “Missão Gênese – Uma Jornada Neurocientífica”, dá indícios de que tem potencial para cumprir seus objetivos de promover desenvolvimento e aprendizagem, assim como, interferir positivamente na conduta dos participantes com relação a apropriação dos conceitos de autocuidado, qualidade de vida e promoção de saúde,

promoção da prevenção ao câncer	na prevenção de câncer.		promovendo engajamento e compartilhamento da temática proposta.
17° Pensamento crítico e jogos digitais: uma análise do jogo Plague Inc e das narrativas pandêmicas de seus jogadores	O jogo digital de estratégia <i>Plague inc.</i> tem como objetivo criar uma doença que destrói a humanidade antes da cura ser descoberta. Apesar da proposta extrema, ele apresenta as conexões entre os fatores biológicos, socioeconômicos e culturais em um contexto de pandemia de forma desafiadora, lúdica e bem construída em termos de jogabilidade e princípios de aprendizagem, além de oferecer outros recursos que visam a interação entre os jogadores da comunidade.	Foram coletadas na revisão 1173 avaliações utilizando os filtros de linguagem ?inglês?, ?português do Brasil? e ?português de Portugal?. A categorização progressiva e aplicação de critérios de exclusão resultaram em 545 avaliações que foram divididas em três categorias finais: pensamento crítico (n = 461), outros benefícios de aprendizagem (n = 134) e reflexões sobre a realidade (n = 133).	Os jogadores também reportaram outros benefícios de aprendizagem de ciências e geografia, mudanças de atitude em relação à saúde, interesse em ciências e autoria, além de construir suas avaliações com base em seus conhecimentos e reflexões a partir do mundo real e do que foi compreendido a partir do jogo, fazendo menção a doenças como a Zika e a pandemia de COVID-19. Dessa forma, entende-se que o jogo digital <i>Plague inc.</i> , apesar de alguns erros conceituais, tem potencial para ser utilizado como um recurso pedagógico para incentivar o pensamento crítico, pois oferece suporte e condições para o mesmo em suas mecânicas e dinâmicas e possibilidades de interação social por meio das comunidades online.
18° Ambientes de aprendizagem de programas de pós-graduação em contexto de distanciamento social	Identificar a percepção dos alunos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> (sentido específico) em relação a sua aprendizagem, a partir dos ambientes de aprendizagem experienciados durante o distanciamento social decorrente da pandemia de COVID-19.	A pesquisa foi realizada através de um levantamento com 734 estudantes de pós-graduação <i>stricto sensu</i> de diversos cursos, a nível nacional, através da estatística descritiva.	Identificou-se que, apesar de existirem dificuldades, há uma percepção geral por parte dos alunos de que seu(s) espaço(s) utilizado(s) durante o distanciamento social apresenta-se adequado às suas necessidades.
19° A forma de interação entre pares no fórum: um estudo exploratório	Analisar como ocorre a interação neste espaço marcado pela virtualidade no contexto de um curso EaD focado para pares.	Foi aplicado um questionário aos alunos do curso para verificar suas percepções sobre o fórum e sobre as participações que ocorreram neste espaço, tanto em relação aos demais alunos quanto ao tutor. Os dados analisados foram oriundos das respostas ao questionário e das próprias participações dos sujeitos envolvidos no fórum.	O resultado das análises mostrou que a interação neste contexto foi caracterizada pela troca de experiências e pela troca de saberes entre os pares. Além disso, foi também analisada a forma que ocorre a mediação do tutor no fórum, evidenciando a sua importância no processo de ensino e aprendizagem.
20° Formação docente das competências digitais tecnológicas: <i>práxis</i> docen-	Desenvolver uma proposta formativa para professores que atuam na EPT por meio da implementação do Dig Comp Edu no AVA Moodle, para auxiliá-los a aperfeiçoar e mensurar suas competências	Esta pesquisa é um estudo de natureza exploratória de abordagem qualitativa, onde a coleta e análise dos dados ocorreram por meio de três questionários. Quanto ao tratamento e análise dos dados, estes se	Os resultados do estudo mostraram que eles ainda sentem dificuldades em mensurar e desenvolver seus CDs, além de ainda aplicarem mecanismos encontrados e selecionados por conta própria para sanar as principais problemáticas de sala de aula.

te construtivista para a educação profissional	digitais, a fim de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos discentes por meio dos recursos didáticos tecnológicos inovadores.	deram com a utilização da análise de conteúdo de Bardin (2016).	
21º Formação Contin. para Mediadores Tecnol. do Município de Nova Iguaçu (Rio de Janeiro, Brasil): um estudo de caso	Compreender como esses profissionais colocaram em prática a formação recebida, que tipos de tecnologias eles têm acesso na escola e no seu cotidiano, e como são realizadas as atividades práticas com os alunos usando as TDICs.	O estudo conta uma metodologia qualitativa e interpretativa, com um design de estudo de caso, já que segue o objetivo de compreender os significados que os intervenientes no estudo (os Mediadores Tecnológicos) dão às ações em que se envolvem.	Concluimos que a formação dos professores, no que tange às TDICs e as concepções dos docentes participantes da pesquisa influencia diretamente nas práticas pedagógicas em curso nas unidades escolares, bem como proporciona relevante aspecto no desenvolvimento da aprendizagem dos envolvidos. Dessa forma, apresenta variante primordial para a qualidade do trabalho do educador.

Fonte: Dados da pesquisa

Com o objetivo de apresentar práticas pedagógicas para o desenvolvimento da escrita na Educação Básica por meio de tecnologias digitais, buscamos explorar os dados coletados, com foco em explorar concepções de língua e escrita, analisar contextos de uso das tecnologias por estudantes, discutir a integração das Tecnologias Digitais e Informacionais de Comunicação (TDICs) com o ensino da escrita, e levantar práticas relatadas na literatura científica brasileira, com ênfase na gamificação.

Como práticas vinculadas ao letramento digital em diferentes formações, incluindo a formação docente, encontram-se o Moodle e o Google Classroom como plataformas que permitem aos educadores a criação de ambientes virtuais de aprendizagem onde podem compartilhar materiais, promover discussões e avaliar o desempenho dos alunos. A familiarização com essas plataformas é crucial para o letramento digital, pois tanto educadores quanto alunos precisam saber como navegar e interagir com os recursos disponíveis.

Além disso, *softwares* como Kahoot! e Quizizz são utilizados para criar quizzes interativos que tornam a avaliação mais envolvente. Essas ferramentas ajudam na avaliação do conhecimento, ao mesmo tempo em que estimulam o engajamento dos alunos, promovendo um aprendizado ativo e participativo.

Os professores devem ser treinados para usar as ferramentas digitais de maneira eficaz, integrando-as ao seu planejamento pedagógico. Isso envolve o conhecimento das funcionalidades das plataformas e como elas podem ser aplicadas para atender às necessidades dos alunos. Os educadores precisam refletir sobre os impactos das tecnologias na educação, considerando questões éticas, sociais e culturais. Ana Elisa Ribeiro, em sua obra "Multimodalidade, textos e Tecnologias: provocações para a sala de aula" (2021), diz que “a seleção de um modo de apresentação do texto já implica uma escolha prévia, um projeto gráfico [...]” (Ribeiro, 2021, p.44) pois isso contribui para a construção da ideia se quer dizer a alguém. Para a autora, “entender a indissociação entre *design* e texto parece de suma importância para a projeção de qualquer objeto de ler e, especialmente, sugere uma necessidade para a formação de profissionais que lidam com projetos editoriais ou com textos [...]”. (p.49). Na concepção da autora, o docente não pode estar à margem desse cenário, seja como formador de leitores, seja como formador de produtores. Ela complementa que “nos dias de hoje, o domínio das questões visuais é tão importante quanto o domínio da coesão e da coerência, vide o que propõe a nossa Base Nacional Comum Curricular”. (p.49). A autora também reforça “[...] novas práticas da escrita e da leitura, geralmente relacionadas a tecnologias digitais, que, ao que parece, são o desafio mais recente em termos de história longa da leitura e da escrita”. (Ribeiro, 2021, p.168). Por isso, a formação de professores deve contemplar a articulação entre

o letramento digital e a multimodalidade, para que os educadores possam explorar os diversos modos de significação presentes nos textos contemporâneos.

Dentre os métodos observados, foram encontrados metodologia da pesquisa-ação, que visa encontrar soluções para problemas e dificuldades que priorizam a participação ativa dos sujeitos. Metodologia da revisão bibliográfica que reuniu os resultados acerca do letramento digital e a utilização das tecnologias da informação em sala. A pesquisa de campo com aplicação de questionários com questões abertas e fechadas. Também foram observadas narrativas de experiências, voltadas à reflexão da prática e a aplicabilidade de atividades propostas que colocam os alunos como sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem através dos computadores, *smartphones*, *laptop* e dentre outros. O modelo da oficina cujo objetivo foi elaborar um processo de formação de professores para utilizarem a gamificação. Houve também estudos de casos com foco da prática docente mediada pela utilização de recursos tecnológicos e quais as dificuldades enfrentadas por eles.

Dentre esses trabalhos, a abordagem qualitativa aparece com mais incidência, ocorrendo em pelo menos 17 dos 22 analisados. Enquanto o quantitativo ocorre majoritariamente em apenas um trabalho, o quali quantitativo ocorre em três.

O uso de pesquisa de campo com uso de questionário aos professores e alunos apareceu com mais evidência ao longo dos trabalhos (8 estudos); revisão de literatura (5 estudos); pesquisa-ação ou aplicada (4 estudos), estudos de caso (3 estudos) e pesquisa documental (1 estudo).

Esses números nos revelam a diversidade de metodologias utilizadas nesses estudos de levantamento, descrição e explicação de estratégias didáticas voltadas para o ensino e a aprendizagem de língua mediadas pelas TDICs, bem como o tímido investimento ainda em pesquisas aplicadas, que poderiam avançar a passos mais largos na resolução desse problema. É preciso refletir sobre as diferenças existentes sobre os fatos e o que se diz acerca dos fatos.

Diante dos trabalhos analisados e dos resultados encontrados, é possível analisar algumas semelhanças quanto às concepções de língua aqui apresentadas. Sobre a segunda concepção de língua, Geraldi argumenta que a gramática não é apenas um conjunto de regras, mas sim uma estrutura que permite a construção de enunciados compreensíveis e relevantes em diferentes contextos pode ser relacionada com o terceiro e o quinto trabalho analisado, uma vez que destacam a importância da clareza e eficácia na comunicação, além da interação entre emissor e receptor, que é essencial para a troca de informações e construção de conhecimento. A utilização de ferramentas digitais como o WhatsApp e a promoção do letramento digital

também se encaixam aqui, pois enfatizam a comunicação eficiente e o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

E sobre a terceira concepção da língua, a língua como interação, Geraldi (1984) ressalta que “o sujeito que fala e pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; e com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala”. Foi observada essa concepção perpassando alguns trabalhos, conforme se evidenciou no décimo nono trabalho analisado: “A forma de interação entre pares no fórum: um estudo exploratório” Em que o resultado encontrado foi que a interação neste contexto foi caracterizada pela troca de experiências e pela troca de saberes entre os pares. Além disso, foi também analisada a forma que ocorre a mediação do tutor no fórum, evidenciando a sua importância no processo de ensino e aprendizagem.

Essa última concepção dialoga diretamente com a visão de Antunes (2009) e Marcuschi (2008), uma vez que, para Antunes, a escrita é um processo contínuo de construção e para Marcuschi os textos são parte de práticas sociais mais amplas e que cada ato de escrita está inserido em um contexto de interação e comunicação com outras pessoas. Por isso, a visão da concepção sociointeracional está diretamente ligada ao contexto tecnológico, pois ela propicia novos contextos de interação entre sujeitos e quando utilizada de maneira eficaz pode ser vantajoso para os sujeitos envolvidos. Como exemplo do primeiro trabalho analisado “Práticas de gamificação em programas de slides para potencialização do letramento crítico nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio.” Resultou em um trabalho cuja participação foi descrita como boa durante a aplicação do jogo ou até mesmo em trabalhos cujo ponto alto foi a motivação durante a atividade proposta.

Infelizmente, nota-se que a grande parte dos trabalhos analisados foi o uso de questionários sobre os usos e desusos da TDICs no contexto educacional, o que denota que o resultado encontrado resulta em um objeto finalizado e não como uma prática social que visa a continuidade do processo. Porém os poucos trabalhos que mostram a prática social agindo evidenciam a importância da interação dos sujeitos, e os colocam como agentes ativos das atividades podem ser exemplos a serem seguidos.

Isso nos leva a outra percepção, se estamos usando as TDICs como ferramentas pedagógicas. Lévy (1999) argumenta que a introdução de tecnologias no ensino deve ir além da mera substituição de ferramentas analógicas por digitais. Como exemplo disso, temos o sétimo artigo analisado “Jogos digitais: um recurso pedagógico para o processo de alfabetização do 2º, do EF, do Cem Gov. Vilson Kleinubing”, cujo objetivo geral foi conhecer as possíveis contribuições das tecnologias digitais de Informação e de comunicação no processo de

alfabetização, com foco nos jogos digitais, como suporte para o desenvolvimento de novas habilidades e competências de escrita e leitura. E como resultado, foi observado que os alunos desenvolveram novas habilidades e competências de leitura e escrita, necessárias à alfabetização e os professores envolvidos no desenvolvimento e aplicação das aulas mostraram-se satisfeitos com os resultados obtidos na aprendizagem dos alunos, visto que, o autor foi além da mera substituição da ferramenta analógicas por digitais, mas criou um espaço novo para desenvolver nos alunos nova formas de aprenderem e se desenvolverem.

Já a Rojo (2012), nos diz que o conceito de multiletramentos refere-se à multiplicidade de linguagens e semioses presentes nas interações contemporâneas. Isso pode ser evidenciado pelo nono trabalho analisado “Multiletramentos, hipertextos e práticas textuais em curso de formação continuada na EAD”, o qual o objetivo foi compreender se as práticas textuais integradas ao ambiente virtual de aprendizagem Moodle contribuíram para a formação de estudantes designers ativos em relação ao texto. Como resultado, as atividades disponíveis no componente, por meio da plataforma Moodle, apresentaram gêneros textuais multiletrados característicos dessa interface. Além da possibilidade hipertextual da plataforma, o diálogo entre os alunos e os textos foi expandido para textos de diversas linguagens e modalidades de matérias. Isso nos revela a importância dos usos que a multiplicidade de linguagens nos possibilita quando aproveitada e usada de maneira eficaz e coerente.

Esses exemplos podem ser o começo de outras práticas a serem seguidas para os anos seguintes, visto que a Pandemia de Covid-19 fez com que o uso das tecnologias no ensino e aprendizagem avançassem de maneira rápida e inesperada, o que causou a maior incidência de discussão sobre o assunto. E nós, professores, iremos ver essa discussão de perto.

Por fim, quanto ao conceito da gamificação, ela nos mostra que, conforme Zichermann e Cunningham (2011), a gamificação desempenha um papel crucial no aumento do engajamento e da motivação dos alunos, além de facilitar o aprendizado, isso foi observado na maioria dos trabalhos em que a gamificação apareceu, seja na boa participação dos alunos, seja na melhora na aprendizagem dos alunos. E que é comprovada pelo Kapp (2012) ao afirmar que o um *game* é um sistema no qual jogadores se engajam em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e *feedback*; e que gera um resultado quantificável, frequentemente elicitando uma reação emocional. Como exemplo do Kahoot, que encaixa na descrição feita por Kapp, em que no aplicativo há interação com a tela, modelo interativo entre as questões.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de apresentar a professores da Educação Básica práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa mediadas pelas tecnologias digitais, realizamos esta revisão de bibliografia e os trabalhos analisados revelaram semelhanças nas concepções de língua, destacando a ideia de que a gramática é uma estrutura que facilita a construção de enunciados relevantes em diversos contextos, conforme argumenta Geraldi. Essa perspectiva se relaciona com a importância da comunicação clara e da interação entre emissor e receptor, enfatizando o papel das ferramentas digitais no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Além disso, tal concepção de língua como interação evidenciou-se em práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem de língua, evidenciando a troca de experiências, por exemplo, entre pares em fóruns de discussão. A relação entre escrita e práticas sociais também foi abordada, ressaltando que cada ato de escrita ocorre em um contexto interacional, o que se alinha ao uso de TDICs, que devem ir além da simples substituição de ferramentas analógicas. Exemplos de práticas bem-sucedidas, como o uso de jogos digitais e abordagens de multiletramentos em ambientes de aprendizagem; práticas variadas, que contemplem o uso de diferentes plataformas utilizadas com fins pedagógicos, como Moodle e AVA, redes sociais, como WhatsApp; e jogos, como Kahoot e da Webquest, demonstram o potencial de funcionamento de novas metodologias para engajar alunos e enriquecer o aprendizado.

Foram identificados o celular e unidades móveis de computadores como meios de acesso às plataformas, além de estratégias de trabalho com temas diversos como caminho para atividades de leitura e escrita que contribuem, segundo os estudos, para a formação crítica dos alunos e para o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever. Por fim, os estudos sobre gamificação apontam para um recurso valioso para aumentar a motivação e o engajamento dos alunos, evidenciando sua relevância no contexto educacional contemporâneo.

Por fim, pensando no percurso vivido e no que ainda pode ser desenvolvido, avaliamos que este trabalho tem potencial para abranger um número maior de dados para contribuir mais para os professores da educação básica, visto que, conforme o passar dos anos e a imersão cada vez maior de crianças e jovens no mundo digital, a tendência de trabalhos com o uso das TDICs tende a aumentar.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. 2009. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARBOZA, Sandra Noeli R. O.; TENO, Neide Araújo C.; COSTA, Natalina Sierra A. Linguística Aplicada e investigação científica: considerações teóricas para o ensino dos multiletramentos. **Revista Letra Capital**, v. 1, n. 2, jul./dez. 2016, p. 118-139.
- BRASILEIRO, A. M. M. Oficina de escrita: um circuito de interação e produção de textos. In: OLIVEIRA, Adilson Ribeiro; ASSIS, Juliana Alves; GUIMARAES, Raquel Beatriz (Org.). **Leitura e escrita na educação básica e no ensino superior: pesquisa, atuação e formação de professores**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2016. v.1.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks: Sage, 2011.
- DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. Paraná: Assoeste, 1984.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. 23.ed. São Paulo: Cultrix, 2008.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- LEITE, Bruno. (2020). **Kahoot! e Socrative como recursos para uma Aprendizagem Tecnológica Ativa gamificada no ensino de Química**. Química Nova na Escola.
- LEITE, Bruno. Aprendizagem tecnológica ativa. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 4, n. 3, p. 580–609, 2018.
- LÉVY, P. (1999). **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34.
- LINS JR., J. R. F. ; MORAES, R. M. A. (Org.) . **Linguística Aplicada e formação docente: perspectivas, tecnologias e inclusão**. São Carlos: Pedro e João, 2023. v. 1. 234p .
- LOPES, M. L. P. da. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996. 190p.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- PEREIRA DA SILVA SOBRAL, Denson Andre. **A integração das TDIC no ensino da língua portuguesa. Debates em Educação**, [S. l.], v. 13, n. Esp, p. 298–321, 2021.
- RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e Tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2021. v. 1. 182p.
- ROJO, R; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R; (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SILVA, D. A. P. . **A integração das TDIC no ensino de língua portuguesa**. DEBATES EM EDUCAÇÃO , v. 13, p. 1-24, 2021.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. 27. ed. Organizado e editado por Charles Bally e Albert Sechehaye. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997.

KAPP, K.M. **The gamification of learning and instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**, John Wiley & Sons, 2012.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps**. 1 edition ed. Sebastopol, Calif: O'Reilly Media, 2011.