

METODOLOGIAS INOVADORAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

DOI: 10.5281/zenodo.18614046

Anabelle Karla Barbosa Campos¹

RESUMO

Este artigo, oriundo de uma dissertação de mestrado, investigou a integração de metodologias inovadoras e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. O estudo parte do problema da predominância de práticas pedagógicas tradicionais e pouco articuladas às linguagens digitais, o que compromete o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e interpretação textual dos estudantes. O objetivo geral consiste em elaborar uma proposta de intervenção pedagógica que integre metodologias ativas e o uso das TICs, com foco na qualificação da produção textual, especialmente no gênero narrativo. A fundamentação teórica apoia-se na concepção da linguagem como prática social, na abordagem por gêneros textuais e nos estudos sobre multiletramentos, dialogando com autores como Bakhtin, Dolz e Schneuwly, além das orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Metodologicamente, adotou-se uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

caso, com coleta de dados realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula, grupos focais e análise documental. Os resultados revelaram que a ausência de metodologias inovadoras limita o engajamento discente, enquanto o uso pedagógico planejado das TICs favorece a participação, a autoria e a qualidade das produções textuais. Também se identificou a necessidade de fortalecimento da formação continuada docente para a integração efetiva das tecnologias no ensino. Conclui-se que a articulação entre metodologias inovadoras e TICs é uma estratégia promissora para a ressignificação das práticas de ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, contribuindo para o desenvolvimento de competências comunicativas, críticas e reflexivas dos estudantes.

Palavras-chave: Metodologias inovadoras. Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Ensino de Língua Portuguesa. Produção textual. Ensino Médio.

ABSTRACT

This article, originating from a master's thesis, investigated the integration of innovative methodologies and Information and Communication Technologies (ICTs) in the teaching of Portuguese in secondary education. The study starts from the problem of the predominance of traditional pedagogical practices, poorly articulated with digital languages, which compromises the development of students' reading, writing, and text interpretation skills. The general objective is to develop a pedagogical intervention proposal that integrates active methodologies and the use of ICTs, focusing on improving text production, especially in the narrative genre. The theoretical foundation is based on the conception of language as a

social practice, the approach through textual genres, and studies on multiliteracies, engaging with authors such as Bakhtin, Dolz, and Schneuwly, in addition to the guidelines of the Brazilian National Common Curriculum Base (BNCC). Methodologically, a qualitative approach was adopted, specifically a case study, with data collection carried out through semi-structured interviews, classroom observations, focus groups, and document analysis. The results revealed that the absence of innovative methodologies limits student engagement, while the planned pedagogical use of ICTs favors participation, authorship, and the quality of textual productions. The need to strengthen continuing teacher training for the effective integration of technologies in teaching was also identified. It is concluded that the articulation between innovative methodologies and ICTs is a promising strategy for the re-signification of Portuguese language teaching practices in secondary education, contributing to the development of students' communicative, critical, and reflective competencies.

Keywords: Innovative methodologies. Information and Communication Technologies (ICTs). Portuguese Language Teaching. Textual Production. Secondary Education.

1. INTRODUÇÃO

A produção textual narrativa no ensino de Língua Portuguesa é imprescindível para o desenvolvimento das competências linguísticas, cognitivas e sociocomunicativas dos estudantes da Educação Básica. Nesse contexto, o presente estudo investiga a integração de metodologias inovadoras e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino da produção textual narrativa no 1º ano do Ensino Médio,

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

considerando seus potenciais impactos nos processos de leitura, escrita e interpretação textual em uma escola pública da rede estadual.

A relevância do tema intensifica-se diante das transformações recentes no cenário educacional brasileiro, impulsionadas tanto pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto pela ampliação do uso das tecnologias digitais nos ambientes escolares. A BNCC (Brasil, 2018) propõe uma abordagem que ultrapassa o domínio técnico da língua, enfatizando o desenvolvimento de competências críticas, criativas e comunicativas, articuladas às práticas sociais de linguagem.

Contudo, os dados oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), especialmente aqueles oriundos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), revelam índices preocupantes de proficiência em leitura e escrita, evidenciando lacunas persistentes na formação dos estudantes brasileiros.

Estudos nacionais apontam que tais dificuldades estão relacionadas, entre outros fatores, à predominância de práticas pedagógicas tradicionais, centradas na memorização de conteúdos gramaticais e na fragmentação curricular, que limitam a formação de leitores críticos e a apropriação significativa da escrita (Silva; Silva Neto, 2013; Sebutal *et al.*, 2022). No Ensino Médio, esse cenário se agrava diante da dificuldade de articular conteúdos curriculares às práticas discursivas efetivas, especialmente no trabalho com gêneros textuais, comprometendo o desenvolvimento da autonomia interpretativa e da autoria dos estudantes.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Nesse sentido, a literatura destaca a necessidade de incorporação de metodologias inovadoras que promovam a reflexão crítica sobre os textos e ampliem o papel social da linguagem no contexto escolar (Sebutal *et al.*, 2022). A integração das TICs ao ensino de Língua Portuguesa surge, assim, como uma possibilidade de diversificação das práticas pedagógicas, favorecendo o engajamento discente e a construção de aprendizagens mais significativas. Porém, conforme aponta Chinaglia (2025), a efetividade do uso das tecnologias digitais depende da formação docente, da adequação às realidades escolares e das condições estruturais disponíveis.

No que se refere especificamente à produção de textos narrativos, destaca-se que essa prática ultrapassa o caráter mecânico da escrita, envolvendo processos complexos como planejamento discursivo, imaginação, organização lógica, construção de personagens e desenvolvimento da empatia. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de mediador do processo criativo, orientando os estudantes nas diferentes etapas da produção textual, desde o planejamento até a revisão, valorizando a expressão autoral e o contexto sociocultural dos sujeitos (Rosa; Lopes, 2021; Gomes; Silva, 2023; Paes; Silva, 2021).

Diante desse cenário, o presente estudo problematiza: de que maneira a ausência de metodologias inovadoras e o uso limitado das TICs no ensino de Língua Portuguesa dificultam o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e interpretação textual de estudantes do 1º ano do Ensino Médio? Parte-se da hipótese de que a adoção de estratégias metodológicas inovadoras, articuladas ao uso pedagógico das tecnologias digitais, pode tornar o ensino da Língua Portuguesa mais dinâmico, contextualizado e

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

significativo, contribuindo para a melhoria do desempenho linguístico dos estudantes. Entretanto, reconhecemos que a implementação dessas abordagens enfrenta desafios relacionados à formação docente, à infraestrutura escolar e à adaptação curricular.

Assim, o objetivo deste artigo é analisar as práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da produção textual narrativa no 1º ano do Ensino Médio, bem como discutir as possibilidades de integração de metodologias inovadoras e TICs como estratégia para qualificar os processos de ensino-aprendizagem. Especificamente, busca-se: identificar as metodologias utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa; investigar o uso e o nível de familiaridade docente com as TICs no contexto escolar; e discutir propostas pedagógicas inovadoras fundamentadas nos achados empíricos da pesquisa.

Metodologicamente, o estudo adota uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, com delineamento de estudo de caso. A coleta de dados envolveu entrevistas semiestruturadas com professores, observações em sala de aula, análise documental e grupos focais com estudantes, permitindo a triangulação das informações. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, possibilitando a identificação de categorias e padrões relacionados às práticas pedagógicas, ao uso das tecnologias digitais e ao desenvolvimento das competências linguísticas.

Como resultado, foi elaborada uma proposta de intervenção pedagógica, materializada em uma sequência didática voltada à produção de textos narrativos, que integra metodologias inovadoras e recursos tecnológicos acessíveis. Embora não aplicada durante o período da pesquisa, a proposta se

configura como um produto pedagógico fundamentado em evidências empíricas, com potencial para subsidiar futuras práticas docentes e pesquisas na área.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Linguagem Como Prática Social e Ensino por Gêneros Textuais

A concepção da linguagem como prática social representa um paradigma relevante para o ensino contemporâneo de Língua Portuguesa, ao superar abordagens centradas exclusivamente na transmissão de regras gramaticais descontextualizadas. Fundamentada nos estudos de Bakhtin (1997) e Marcuschi (2008; 2012), essa perspectiva compreende a linguagem como uma atividade histórica, social e interativa, que se materializa por meio de textos produzidos em contextos comunicativos concretos.

Nessa abordagem, a linguagem é entendida como instrumento de interação e construção de sentidos, indissociável das relações sociais, culturais e ideológicas que permeiam as práticas discursivas (Santos, 2012; Angélico, 2015). Assim, o ensino da língua passa a priorizar o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, preparando-os para atuar de forma crítica e eficaz nas diversas esferas da vida social.

A teoria dos gêneros discursivos, formulada por Bakhtin (1997), oferece importantes subsídios para essa compreensão, ao afirmar que todo enunciado se insere em uma cadeia dialógica de comunicação. No contexto educacional, essa concepção implica que o ensino de Língua Portuguesa deve partir dos gêneros que circulam socialmente, possibilitando aos

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

estudantes a apropriação progressiva das formas discursivas adequadas a diferentes situações comunicativas.

Estudos no campo da Linguística Aplicada evidenciam que a abordagem por gêneros textuais favorece significativamente o desenvolvimento das competências de leitura e escrita, promovendo avanços na coerência textual, na adequação ao contexto comunicativo e na autoria dos estudantes (Cardoso *et al.*, 2019; Silva; Costa, 2024). Além disso, a valorização dos letramentos múltiplos reconhece que as práticas de leitura e escrita variam conforme os contextos socioculturais, exigindo da escola o reconhecimento e a articulação entre os letramentos trazidos pelos alunos e aqueles legitimados no espaço escolar (Santos; Macedo, 2021).

Nesse sentido, a sistematização proposta pela Escola de Genebra, especialmente por Dolz e Schneuwly (2004), destaca-se como um referencial metodológico relevante. Os autores concebem a sequência didática como um conjunto organizado de atividades centradas em um gênero textual específico, estruturado em etapas progressivas que incluem produção inicial, módulos de ensino e produção final. Essa metodologia permite aos estudantes internalizar, de forma gradual, os aspectos discursivos, linguísticos e estruturais dos gêneros, promovendo uma aprendizagem contextualizada e funcional da linguagem.

A articulação entre linguagem como prática social e ensino por gêneros textuais fundamenta, portanto, metodologias inovadoras que conectam o ensino escolar às práticas sociais reais, ampliando o engajamento dos estudantes e conferindo maior sentido às atividades de leitura e produção

textual (Marcuschi, 2008; Bueno *et al.*, 2024). Tal abordagem exige, contudo, reorganizações curriculares e didáticas que favoreçam a progressão no trabalho com os gêneros, bem como práticas avaliativas que considerem a adequação comunicativa e os efeitos de sentido produzidos pelos textos.

2.2. Competências de Leitura, Escrita e Interpretação na BNCC

A BNCC propõe uma organização curricular alinhada à concepção da linguagem como prática social, estruturando o ensino de Língua Portuguesa em cinco eixos integrados: leitura, produção de textos, oralidade, análise linguística/semiótica e educação literária (Brasil, 2018). Essa organização reflete uma compreensão contemporânea da competência comunicativa, na qual as diferentes práticas de linguagem são interdependentes e se desenvolvem de forma articulada.

No eixo da leitura, a BNCC supera a noção de decodificação mecânica, concebendo-a como um processo ativo de construção de sentidos que envolve conhecimentos prévios, estratégias cognitivas e competências discursivas para interpretar textos em diferentes contextos e modalidades semióticas (Amorim; Souto, 2020; Duboc, 2019). Destaca-se, ainda, a ênfase na leitura crítica, capacitando os estudantes para avaliar informações, identificar posicionamentos ideológicos e construir interpretações fundamentadas.

A produção textual é compreendida como um processo complexo, que envolve planejamento, textualização e revisão, reconhecendo a escrita como prática social e cognitiva em constante construção (Mendonça; Soares,

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

2020). Essa abordagem valoriza a autonomia autoral dos estudantes, incentiva práticas colaborativas e promove a reflexão contínua sobre os textos produzidos, em consonância com os diferentes gêneros e contextos comunicativos.

A análise linguística/semiótica assume caráter transversal, subsidiando as demais práticas de linguagem ao promover a reflexão sobre os efeitos de sentido gerados pelas escolhas linguísticas e discursivas. Nessa perspectiva, a BNCC propõe superar abordagens normativas centradas na memorização gramatical, contextualizando o ensino da norma-padrão como uma entre as variedades linguísticas utilizadas em situações comunicativas específicas (Souza, 2024; Nascimento; Araújo, 2019).

No Ensino Médio, a BNCC estabelece habilidades que visam preparar os estudantes para os desafios comunicativos da vida acadêmica, profissional e cidadã, incluindo o uso crítico das linguagens verbais, visuais, sonoras e digitais (Brasil, 2018). A incorporação das competências de multiletramento reflete o reconhecimento das transformações comunicativas promovidas pela cultura digital, exigindo dos estudantes capacidades para interpretar, produzir e avaliar textos multimodais em ambientes digitais (Welter; Foletto; Bortoluzzi, 2020).

Desse modo, a BNCC propõe uma formação linguística ampla, crítica e integrada, orientada para o desenvolvimento de competências comunicativas que possibilitem aos estudantes atuar de forma consciente, reflexiva e participativa nos diferentes campos sociais. Tal orientação reforça a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras que articulem gêneros

textuais, metodologias ativas e tecnologias digitais, em consonância com as demandas contemporâneas do ensino de Língua Portuguesa.

2.3. Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino de Língua Portuguesa

As TICs têm assumido papel de destaque na ressignificação das práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa, ampliando as possibilidades metodológicas e aproximando o ensino da linguagem das experiências socioculturais dos estudantes. A incorporação de recursos digitais, como plataformas interativas, *blogs*, redes sociais e ferramentas multimidiáticas, contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, colaborativos e contextualizados (Mendonça; Soares, 2020; Kenski, 2012).

Moran (2013) destaca que as tecnologias digitais favorecem a personalização do ensino, permitindo percursos de aprendizagem mais flexíveis e ajustados aos ritmos e interesses dos estudantes. No ensino de Língua Portuguesa, essa personalização revela-se especialmente relevante, considerando a heterogeneidade no desenvolvimento das competências de leitura, escrita e interpretação textual.

Além disso, as TICs ampliam o repertório textual disponível aos alunos, possibilitando o contato com gêneros discursivos autênticos e multimodais, oriundos de diferentes esferas sociais (Bueno *et al.*, 2024). Essa diversidade contribui para o desenvolvimento dos multiletramentos, ao integrar linguagens verbais, visuais, sonoras e audiovisuais, em consonância com as

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

demandas comunicativas da cultura digital contemporânea (Ferreira *et al.*, 2018).

A dimensão comunicativa das tecnologias digitais também potencializa a produção textual, ao permitir que os estudantes escrevam para audiências reais e recebam *feedback* contínuo, tornando a escrita uma prática social significativa (Valente, 2005). Ferramentas colaborativas, como *blogs*, *wikis* e ambientes virtuais de aprendizagem, favorecem a autoria, a reflexão sobre escolhas linguísticas e a construção coletiva do conhecimento.

A integração entre TICs e metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida e ensino híbrido, promove maior protagonismo discente e aprendizagem significativa (Moran, 2013; Ferreira *et al.*, 2018). Essas abordagens deslocam o foco da transmissão de conteúdos para a construção ativa do conhecimento, exigindo do estudante participação, autonomia e pensamento crítico.

Entretanto, a efetiva incorporação das TICs enfrenta desafios relevantes, como a resistência docente, a insuficiência de formação pedagógica para o uso das tecnologias e limitações de infraestrutura, especialmente em contextos de vulnerabilidade social (Kenski, 2012; Guedes; Bressanin; Soares, 2019). Superar tais obstáculos demanda políticas públicas inclusivas, investimentos em formação continuada e suporte institucional adequado.

A avaliação das aprendizagens mediadas por tecnologias também requer reconfiguração, uma vez que práticas colaborativas e multimidiáticas não se adequam plenamente a instrumentos avaliativos tradicionais. Nesse sentido,

a avaliação formativa, apoiada em portfólios digitais, rubricas e *feedback* contínuo, apresenta-se como alternativa coerente com as propostas pedagógicas mediadas por TICs (Santos, 2018; Moran, 2013).

Assim, quando integradas de forma crítica e planejada, as TICs deixam de ser recursos auxiliares e se tornam elementos indispensáveis do ensino de Língua Portuguesa, contribuindo para o desenvolvimento de competências linguísticas, digitais e cidadãs.

2.4. Formação Docente e Inovação Pedagógica no Ensino de Língua Portuguesa

A inovação pedagógica no ensino de Língua Portuguesa está diretamente associada à formação docente e à articulação dos diferentes saberes que constituem a prática profissional. Tardif (2002) conceitua os saberes docentes como um conjunto integrado de conhecimentos disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais, cuja mobilização crítica é essencial para o exercício qualificado da docência.

No campo da Língua Portuguesa, essa articulação torna-se ainda mais complexa, em razão da diversidade de práticas linguísticas, gêneros discursivos e contextos comunicativos que permeiam o currículo escolar (Martins, 2018). O domínio dos saberes disciplinares, aliado à compreensão das diretrizes curriculares e à experiência docente, possibilita ao professor selecionar estratégias pedagógicas coerentes com as necessidades dos estudantes (Perrenoud, 2000).

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

A formação continuada assume, nesse contexto, notória importância, uma vez que a formação inicial não é suficiente para responder às constantes transformações sociais, tecnológicas e educacionais. Conforme destacam Sena *et al.* (2022), o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como processo permanente, articulando teoria e prática por meio de oficinas, grupos de estudo e projetos de pesquisa-ação.

A dimensão colaborativa da formação docente também se revela fundamental para a inovação pedagógica. Comunidades profissionais de aprendizagem favorecem a troca de experiências, o apoio mútuo e a reflexão crítica sobre as práticas de ensino, podendo ser potencializadas por ambientes digitais colaborativos (Rodrigues; Hentz, 2011).

Além disso, a implementação de práticas inovadoras exige condições institucionais favoráveis, incluindo liderança educacional comprometida, infraestrutura adequada e cultura escolar aberta à experimentação (Riedner, 2019). A ausência de suporte institucional tende a comprometer a sustentabilidade das inovações, gerando divergências entre expectativas pedagógicas e condições reais de trabalho docente (Perrenoud, 2000).

Portanto, promover um ensino de Língua Portuguesa inovador implica compreender a formação docente como processo sistêmico, que envolve desenvolvimento profissional contínuo, colaboração entre pares e apoio institucional, elementos indispensáveis para a consolidação de práticas pedagógicas significativas e contextualizadas.

2.5. Estado do Conhecimento Sobre Metodologias Inovadoras e TICs no Ensino de Língua Portuguesa (2020–2025)

A produção científica recente nos mostra um movimento consistente em direção à adoção de metodologias inovadoras e TICs no ensino de Língua Portuguesa, especialmente no contexto do Ensino Médio. Estudos publicados entre 2020 e 2025 indicam que abordagens como metodologias ativas, ensino híbrido, gamificação e uso de plataformas digitais contribuem para maior engajamento discente e desenvolvimento de competências linguísticas e críticas (Grigorio *et al.*, 2022; Gebing; Citolin, 2023).

As pesquisas analisadas apontam convergência entre os princípios das metodologias inovadoras e as orientações da BNCC, que enfatiza o protagonismo do estudante e o desenvolvimento de competências comunicativas em contextos diversos. Nesse cenário, o letramento digital surge como essencial para a formação crítica dos alunos, possibilitando o uso consciente e reflexivo das tecnologias digitais (Nascimento; Nascimento, 2022).

Estudos sobre gamificação, aprendizagem baseada em problemas e ensino híbrido demonstram resultados positivos no desenvolvimento da leitura, escrita e interpretação textual, integrando práticas pedagógicas contextualizadas e recursos tecnológicos acessíveis (Rodrigues; Pinto; Gomes, 2021; Sobral, 2022). A incorporação de plataformas digitais e ambientes virtuais amplia as possibilidades de multiletramentos e expressão discursiva dos estudantes.

Pesquisas mais recentes também apontam a emergência da Inteligência Artificial como recurso pedagógico no ensino de Língua Portuguesa, destacando seu potencial para práticas multimodais de leitura e produção textual, desde que mediadas criticamente pelo professor (Campos; Cruz; Medeiros, 2025).

Apesar dos avanços, a literatura também alerta sobre os desafios, que são, inclusive, recorrentes, como resistência docente, carência de formação específica e limitações estruturais, que dificultam a implementação sistêmica dessas inovações (Carvalho, 2021; Grigorio *et al.*, 2025). Tais desafios reforçam a necessidade de investimentos em formação continuada e políticas públicas que assegurem condições equitativas de acesso às tecnologias educacionais.

Em síntese, o estado do conhecimento expõe que a integração entre metodologias inovadoras, TICs e formação docente é um caminho promissor para a qualificação do ensino de Língua Portuguesa. Contudo, sua efetividade depende de ações articuladas que envolvam currículo, práticas pedagógicas, avaliação e suporte institucional, visando a uma aprendizagem significativa e alinhada às demandas da sociedade digital na qual nos encontramos.

3. METODOLOGIA

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, delineada como estudo de caso, com o objetivo de compreender em profundidade as práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de Língua

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Portuguesa no 1º ano do Ensino Médio, com foco na produção textual narrativa e no uso das TICs.

A opção pela abordagem qualitativa se justifica pela necessidade de apreender percepções, experiências, significados e práticas dos sujeitos envolvidos no processo educativo, considerando o contexto natural em que se desenvolvem as interações pedagógicas. Tal abordagem se mostrou adequada para investigar a complexidade dos processos de leitura, escrita e interpretação textual, bem como os desafios e potencialidades associados à integração das TICs no ensino (Silva; Silva Neto, 2013; Sebutal *et al.*, 2022; Chinaglia, 2025).

O caráter exploratório permitiu examinar aspectos ainda pouco sistematizados sobre as metodologias adotadas no ensino de Língua Portuguesa, favorecendo a identificação de padrões, dificuldades e possibilidades de inovação pedagógica. O estudo de caso, por sua vez, possibilitou uma análise aprofundada e contextualizada de uma realidade escolar específica, sem pretensão de generalização estatística, mas com potencial de contribuição analítica para contextos semelhantes.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede estadual, situada em um município do interior do Nordeste brasileiro, tendo como foco turmas do 1º ano do Ensino Médio. A escolha do contexto ocorreu em função de suas características socioculturais e educacionais, consideradas relevantes para a análise das práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Participaram do estudo professores de Língua Portuguesa, estudantes regularmente matriculados nas turmas investigadas e membros da equipe pedagógica. A amostragem foi intencional e não probabilística, considerando critérios como experiência docente mínima, atuação direta nas turmas analisadas e disponibilidade para participação voluntária na pesquisa.

A coleta de dados ocorreu em etapas complementares, iniciando-se com um diagnóstico das práticas pedagógicas vigentes e do uso das TICs no ensino de Língua Portuguesa. Para isso, foram utilizados os seguintes instrumentos: entrevistas semiestruturadas com professores, visando identificar concepções, metodologias adotadas, desafios enfrentados e percepções sobre o uso das tecnologias digitais; análise documental, envolvendo planos de ensino, sequências didáticas e instrumentos avaliativos, com o objetivo de compreender o planejamento pedagógico e sua coerência com as práticas efetivamente desenvolvidas; grupos focais com estudantes, que possibilitaram captar percepções, dificuldades e expectativas em relação ao processo de aprendizagem da leitura e da escrita; e registros reflexivos da pesquisadora, utilizados para documentar observações contextuais e apoiar a triangulação dos dados. As entrevistas e grupos focais foram gravados e posteriormente transcritos na íntegra, assegurando fidelidade às falas dos participantes e rigor na análise qualitativa.

Os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011). O processo analítico envolveu as seguintes etapas: leitura flutuante do material empírico, codificação das unidades de sentido, categorização temática e interpretação dos dados à luz do referencial teórico adotado.

A triangulação entre diferentes fontes de dados (entrevistas, documentos, grupos focais e registros reflexivos) permitiu ampliar a validade e a confiabilidade das análises, possibilitando uma compreensão integrada das práticas pedagógicas e do uso das TICs no ensino de Língua Portuguesa.

Com base nos dados analisados, foi elaborada uma proposta didática voltada à produção de textos narrativos, integrando metodologias inovadoras e o uso pedagógico das TICs. Essa proposta se configurou como um produto analítico e reflexivo, fundamentado nas evidências empíricas do estudo, sem aplicação imediata, mas com potencial de adaptação e implementação em contextos educacionais semelhantes.

Ressaltamos que a pesquisa observou rigorosamente os princípios éticos aplicáveis a estudos com seres humanos. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos e procedimentos da investigação e participaram mediante consentimento livre e esclarecido, sendo garantidos o anonimato, a confidencialidade das informações e o direito de desistência a qualquer momento. O projeto foi submetido e aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa, assegurando respaldo institucional e normativo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Diagnóstico das Práticas Pedagógicas no Ensino de Língua Portuguesa

O diagnóstico das práticas pedagógicas evidenciou a predominância de metodologias tradicionais, marcadas pela fragmentação dos conteúdos e pela centralidade da transmissão de conhecimentos gramaticais e literários. As

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

entrevistas com docentes revelaram que o livro didático permanece como principal organizador do trabalho pedagógico, orientando uma sequência linear que prioriza gramática normativa, literatura canônica e, de forma residual, atividades de produção textual.

Essa organização curricular se reflete também nos planos de ensino analisados, nos quais se observou pouca articulação entre os diferentes eixos da linguagem. Tal configuração contrasta com as diretrizes da BNCC, que defendem uma abordagem integrada das práticas de leitura, escrita, oralidade e análise linguística, articuladas às práticas sociais de uso da língua.

Os docentes demonstraram consciência das limitações desse modelo, especialmente no que se refere à dificuldade dos estudantes em transferir conhecimentos gramaticais para situações reais de escrita. Essa constatação dialoga com Marcuschi (2008), evidenciando os efeitos de práticas descontextualizadas que dissociam o estudo da língua de sua dimensão social e funcional.

No que se refere às estratégias metodológicas, observou-se um repertório restrito, caracterizado pelo predomínio de aulas expositivas, exercícios de fixação e avaliações centradas na memorização. As práticas de leitura mostraram-se predominantemente mecânicas, voltadas à localização de informações explícitas, com escasso estímulo à interpretação crítica. A oralidade, por sua vez, se apresentou como o eixo menos explorado, ficando restrita a apresentações formais sem reflexão sobre suas especificidades discursivas.

O trabalho com gêneros textuais revelou fragilidades conceituais e pedagógicas, sendo frequentemente confundido com o ensino de “tipos textuais”, tratados de forma estrutural e descontextualizada. Tal abordagem se distancia das proposições de Dolz e Schneuwly (2004), que compreendem os gêneros como práticas sociais historicamente situadas.

A formação continuada surgiu como um fator determinante para a manutenção dessas práticas. A baixa participação dos docentes em cursos específicos na área de Língua Portuguesa contribui para a reprodução de modelos pedagógicos tradicionais e dificulta a incorporação de metodologias inovadoras alinhadas às demandas contemporâneas do ensino da linguagem.

4.2. Tecnologias da Informação e Comunicação: Usos, Limites e Potencialidades

A análise do uso das TICs no ensino de Língua Portuguesa expôs um cenário marcado por limitações estruturais, fragilidades formativas e utilização pedagógica restrita. As condições tecnológicas disponíveis se mostraram insuficientes e instáveis, comprometendo a realização de atividades planejadas e desestimulando iniciativas inovadoras por parte dos docentes.

Além das questões infraestruturais, foram identificados níveis heterogêneos de competências digitais entre os professores. Enquanto alguns demonstraram interesse em explorar recursos tecnológicos, outros revelaram insegurança ou resistência, associadas à falta de suporte técnico, de tempo para planejamento e de formação pedagógica específica. Esses achados corroboram Moran (2013) e Valente (2005), ao evidenciarem que a

integração das TICs exige mais do que acesso a equipamentos, demandando desenvolvimento profissional contínuo e apoio institucional.

Quando utilizadas, as TICs assumem, em geral, um caráter instrumental, funcionando como suporte para aulas expositivas, sem promover mudanças significativas no paradigma pedagógico. A análise dos planos de aula indicou escassa integração das tecnologias ao desenvolvimento de competências linguísticas, com poucas experiências envolvendo produção multimodal, colaboração ou letramento digital.

Em contraste, os estudantes demonstraram elevada familiaridade com tecnologias digitais, especialmente em contextos informais, como redes sociais e plataformas de criação de conteúdo. Essa discrepância entre as competências digitais dos alunos e as práticas escolares configura uma oportunidade pedagógica pouco explorada. Os dados indicam potencial para o desenvolvimento de atividades que articulem produção textual, oralidade e multimodalidade, desde que acompanhadas de planejamento didático consistente.

Outro fator limitante diz respeito às normas institucionais restritivas quanto ao uso de dispositivos móveis, que inviabilizam estratégias pedagógicas alternativas capazes de mitigar as carências estruturais existentes. A ausência de práticas avaliativas mediadas por tecnologias reforça a manutenção de modelos tradicionais de ensino e avaliação, distanciados das práticas sociais contemporâneas de uso da linguagem.

4.3. Percepções e Expectativas dos Estudantes Sobre o Aprendizado

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Os grupos focais com estudantes mostraram percepções críticas em relação às metodologias adotadas nas aulas de Língua Portuguesa, frequentemente caracterizadas como repetitivas, pouco desafiadoras e desconectadas da realidade juvenil. A monotonia das aulas e o foco excessivo na memorização de regras gramaticais foram associados ao desinteresse e à desmotivação, confirmando os achados do diagnóstico docente.

Apesar disso, os estudantes demonstraram reconhecer a importância da Língua Portuguesa para sua formação pessoal e profissional, especialmente no desenvolvimento da comunicação e da escrita. A relação com a leitura revelou um interesse potencial que não é plenamente explorado pela escola, em razão da predominância de obras e abordagens consideradas distantes de suas vivências. Observou-se forte engajamento com práticas de leitura e escrita em ambientes digitais, o que desafia a concepção de desinteresse juvenil frequentemente atribuída pelos docentes.

No que concerne à produção textual, os estudantes expressaram desejo por propostas mais significativas, que permitam autoria, criatividade e diálogo com temas de interesse social e pessoal. Muitos relataram manter práticas de escrita fora da escola, o que sugere que as dificuldades observadas no contexto escolar estão mais relacionadas às condições de produção impostas do que à falta de competência dos alunos.

A oralidade também foi apontada como uma competência pouco desenvolvida, restrita a situações formais e avaliativas. Em contrapartida, os estudantes demonstraram desenvoltura comunicativa em contextos digitais,

evidenciando habilidades que poderiam ser potencializadas pedagogicamente.

As expectativas em relação ao uso das tecnologias se mostraram elevadas, com sugestões que incluem produção de vídeos, *podcasts*, *blogs* e projetos colaborativos com circulação real dos textos produzidos. Os estudantes também manifestaram insatisfação com os modelos avaliativos tradicionais, expressando interesse por avaliações diversificadas, processuais e participativas.

Assim, os resultados dos grupos focais revelaram um descompasso entre as práticas pedagógicas vigentes e as expectativas, interesses e competências dos estudantes. Ao mesmo tempo, indicam potencial significativo para transformação das práticas de ensino, desde que se promovam mudanças metodológicas, maior integração das TICs e valorização das experiências juvenis como ponto de partida para o ensino da Língua Portuguesa.

4.4. Análise Documental: Planejamento e Práticas Avaliativas

Por sua vez, a análise documental dos planos de ensino, sequências didáticas e instrumentos avaliativos sustentaram a consolidação de concepções tradicionais no ensino de Língua Portuguesa, marcadas pela fragmentação curricular e pela centralidade da gramática normativa. Os documentos analisados denunciaram uma organização linear dos conteúdos, com predomínio do ensino gramatical, seguido de literatura historicamente periodizada e, por fim, atividades de produção textual.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

A distribuição da carga horária entre os eixos da linguagem se mostrou desequilibrada, com maior ênfase em conteúdos normativos e menor atenção às práticas de leitura crítica, oralidade e escrita autoral. Tal configuração contrasta com as orientações da BNCC, que propõem a integração equilibrada das práticas de linguagem e o desenvolvimento de competências comunicativas contextualizadas.

Os objetivos de aprendizagem presentes nos planos priorizam operações cognitivas de baixa complexidade, como identificação e classificação, enquanto objetivos relacionados à análise crítica, criação e autoria aparecem de forma incipiente. Essa orientação se reflete nas metodologias descritas, predominantemente expositivas, com pouca recorrência de estratégias colaborativas, metodologias ativas ou integração efetiva de tecnologias digitais.

No que se refere ao trabalho com gêneros textuais, observou-se imprecisão conceitual, com recorrente confusão entre tipos e gêneros, além de abordagens descontextualizadas que desconsideram suas dimensões sociais e discursivas. Situação semelhante foi identificada no ensino de literatura, majoritariamente centrado em informações historiográficas, com escassas oportunidades para experiências estéticas e formação do leitor crítico.

As práticas avaliativas analisadas reforçaram esse modelo tradicional. De fato, predominam instrumentos voltados à verificação da memorização de regras e conceitos, com reduzido espaço para análise interpretativa, produção autoral ou avaliação processual. Nos casos de produção textual, os critérios privilegiam correção normativa em detrimento da coerência discursiva,

criatividade e adequação comunicativa. O *feedback*, quando presente, concentra-se na marcação de desvios linguísticos, com baixa incidência de orientações formativas.

As sequências didáticas examinadas apresentam estrutura simplificada, distante da complexidade metodológica proposta pela abordagem da Escola de Genebra, especialmente no que se refere à progressão didática e à avaliação formativa contínua. Além disso, a presença das TICs nos documentos acontece de forma pontual e genérica, sem articulação clara com objetivos pedagógicos ou estratégias de ensino.

Logo, a análise documental chamou a atenção para a necessidade de revisão dos instrumentos de planejamento e avaliação, com vistas à superação da fragmentação curricular, ao fortalecimento da abordagem por gêneros textuais e à incorporação de práticas avaliativas formativas.

4.5. Proposta de Intervenção: Sequência Didática para Produção Narrativa

À luz dos resultados obtidos no diagnóstico pedagógico, na análise documental e nos grupos focais com estudantes, foi elaborada uma proposta de intervenção centrada no desenvolvimento da produção textual narrativa, fundamentada na abordagem por gêneros textuais (Dolz; Schneuwly, 2004) e nas orientações da BNCC, com integração de metodologias ativas e Tecnologias da Informação e Comunicação.

A proposta foi estruturada em uma sequência didática organizada em módulos progressivos, distribuídos ao longo de quatro semanas, com foco no

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

desenvolvimento das competências narrativas, da autoria e dos multiletramentos. A sequência contempla etapas de diagnóstico, exploração do gênero, planejamento textual, produção, revisão colaborativa, reescrita, adaptação multimidiática e socialização das produções.

As atividades propostas articulam práticas de leitura, escrita e oralidade a partir de situações-problema contextualizadas, valorizando experiências culturais juvenis e promovendo maior engajamento discente. A integração das TICs ocorre de forma pedagógica, com uso de ferramentas digitais gratuitas para planejamento, escrita colaborativa, revisão textual e circulação das produções em ambientes digitais, ampliando as possibilidades de autoria e interlocução.

A avaliação é concebida como processo formativo, envolvendo autoavaliação, avaliação entre pares e uso de rubricas construídas de forma participativa, com critérios que contemplam aspectos discursivos, criativos e linguísticos. Tal abordagem busca superar práticas avaliativas centradas exclusivamente na correção normativa, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da consciência metalinguística dos estudantes.

A proposta também prevê ações de formação docente articuladas à implementação da sequência, com foco no uso pedagógico das tecnologias, no planejamento por gêneros textuais e na avaliação formativa. A utilização de recursos acessíveis e a documentação sistemática das etapas conferem viabilidade e potencial de replicabilidade da proposta em contextos educacionais similares.

Dessa forma, consideramos a intervenção apresentada como uma alternativa pedagógica coerente com os achados empíricos da pesquisa, uma vez que articula teoria e prática, promove a integração das TICs e valoriza as experiências socioculturais dos estudantes. Sua implementação aponta para possibilidades concretas de ressignificação do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, com impactos positivos no desenvolvimento das competências comunicativas e na participação ativa dos sujeitos no processo de aprendizagem.

4.6. Discussão dos Resultados: Convergências Teóricas e Implicações Práticas

Posto isso, verificamos convergências consistentes entre os achados empíricos e a literatura contemporânea sobre o ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere às críticas às abordagens tradicionais e à defesa da linguagem como prática social. A predominância de práticas pedagógicas centradas na gramática normativa e na fragmentação curricular confirma, no plano empírico, as análises de Marcuschi (2008) e Bakhtin (1997), que apontam as limitações de concepções que dissociam a língua de seus usos sociais e discursivos.

A fragmentação entre gramática, literatura e produção textual observada nos documentos e nas práticas docentes reforça a permanência de paradigmas que dificultam o desenvolvimento integrado das competências comunicativas, em desacordo com as orientações da BNCC e com contribuições teóricas que defendem abordagens holísticas do ensino da linguagem. Isso se manifesta também no desengajamento discente relatado

nos grupos focais, o qual pode ser compreendido como efeito da desconexão entre práticas escolares e experiências sociais de linguagem, conforme discutem Dolz e Schneuwly (2004).

Por outro lado, os dados revelam competências linguísticas e digitais desenvolvidas pelos estudantes em contextos extraescolares, especialmente em ambientes digitais, indicando a presença de letramentos múltiplos pouco explorados pedagogicamente. Tal constatação dialoga com estudos sobre multiletramentos e evidencia oportunidades de ressignificação das práticas de ensino, a partir da articulação entre letramentos informais e escolares.

No que se refere às Tecnologias da Informação e Comunicação, os resultados confirmam desafios amplamente descritos na literatura, como limitações infraestruturais, insegurança docente e ausência de formação pedagógica específica (Kenski, 2012; Moran, 2013; Valente, 2005). Entretanto, o contraste entre a receptividade discente e as resistências docentes sugere que a incorporação das TICs depende menos da aceitação dos estudantes e mais da transformação das concepções pedagógicas e dos processos formativos dos professores.

As práticas avaliativas identificadas, majoritariamente centradas na verificação de conteúdos normativos, reforçam concepções restritivas de competência linguística e se distanciam de perspectivas formativas e processuais. Tal achado confirma diagnósticos teóricos sobre o papel da avaliação na reprodução de modelos pedagógicos tradicionais e aponta para a necessidade de revisão dos instrumentos avaliativos à luz de princípios contemporâneos de ensino da linguagem.

Nesse contexto, a proposta de intervenção elaborada se embasou nas contribuições da Escola de Genebra, especialmente no trabalho com sequências didáticas orientadas por gêneros textuais, incorporando adaptações que consideram as especificidades do contexto investigado. A integração de metodologias ativas, tecnologias educacionais acessíveis e estratégias colaborativas busca operacionalizar princípios teóricos que reconhecem a natureza social, interativa e multimodal da linguagem.

As escolhas metodológicas da proposta dialogam com teorias socioconstrutivistas, de multiletramentos e de avaliação formativa, através da valorização da autoria, colaboração, contextualização temática e diversidade de linguagens. Dessa forma, a intervenção não se apresenta como solução prescritiva, mas como possibilidade concreta de superação das limitações identificadas, articulando fundamentação teórica e viabilidade prática.

4.7. Síntese dos Resultados

Os resultados desta investigação delineiam um cenário marcado pela coexistência de práticas pedagógicas tradicionais, limitações estruturais e potencialidades formativas no ensino de Língua Portuguesa. O diagnóstico constatou a centralidade de abordagens descontextualizadas e avaliativas normativas, em contraste com as expectativas estudantis por práticas mais significativas, interativas e alinhadas às linguagens contemporâneas.

Embora as condições tecnológicas apresentem restrições, os dados indicam que os estudantes dispõem de competências digitais relevantes, ainda pouco incorporadas ao trabalho pedagógico. A análise documental e os grupos

focais reforçam a necessidade de revisão dos processos de planejamento, avaliação e uso das tecnologias, de modo a promover maior integração entre teoria, prática e realidade social dos sujeitos.

A discussão dos resultados confirma convergências entre os achados empíricos e a literatura especializada, corroborando diagnósticos teóricos sobre os limites das abordagens tradicionais e as possibilidades de transformação a partir de metodologias inovadoras associadas às TICs. Assim, os resultados nos dizem que mudanças no ensino de Língua Portuguesa são não apenas necessárias, mas viáveis, desde que acompanhadas por investimentos articulados em formação docente, infraestrutura, avaliação formativa e políticas educacionais integradas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou a integração de metodologias inovadoras e TICs no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, com o objetivo de elaborar uma proposta de intervenção pedagógica fundamentada em evidências empíricas. A pesquisa qualitativa, desenvolvida como estudo de caso, possibilitou uma compreensão aprofundada das práticas pedagógicas vigentes, das condições institucionais para inovação e das percepções docentes e discentes acerca do ensino-aprendizagem da linguagem.

Os resultados evidenciaram convergências significativas entre os achados empíricos e a literatura contemporânea, confirmando diagnósticos teóricos que apontam a predominância de abordagens tradicionais, centradas na transmissão de conhecimentos gramaticais descontextualizados e na

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

fragmentação curricular. Tais práticas se revelaram desalinhadas às orientações da BNCC e às concepções que compreendem a linguagem como prática social, interativa e situada.

A investigação também destacou um descompasso entre as expectativas dos estudantes e as metodologias adotadas em sala de aula. Embora os alunos demonstrem competências linguísticas e digitais desenvolvidas em contextos extraescolares, essas potencialidades permanecem pouco exploradas no âmbito escolar, configurando oportunidades pedagógicas subutilizadas. Isso reforça a necessidade de práticas que articulem letramentos escolares e não escolares, ampliando a relevância social das aprendizagens.

No que se refere às TICs, os resultados confirmaram desafios recorrentes descritos na literatura, como limitações infraestruturais, insegurança docente e lacunas na formação continuada. Ao mesmo tempo, evidenciam que a resistência à integração tecnológica não pode ser compreendida de forma individualizada, mas como fenômeno institucional e cultural, demandando estratégias formativas contextualizadas e apoio sistêmico.

A proposta de intervenção elaborada, fundamentada na abordagem por gêneros textuais da Escola de Genebra e em princípios de multiletramentos, representa uma síntese das evidências empíricas e teóricas do estudo. A integração entre metodologias ativas, tecnologias acessíveis e avaliação formativa faz com que a proposta demonstre viabilidade pedagógica mesmo em contextos marcados por restrições estruturais, configurando-se como possibilidade concreta de ressignificação das práticas de ensino de Língua Portuguesa.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Como limitação do estudo, destacamos a não implementação empírica da proposta de intervenção, o que impede a avaliação direta de seus impactos sobre as aprendizagens dos estudantes. Tal limitação aponta para a necessidade de pesquisas futuras que acompanhem processos de implementação, com análises de médio e longo prazo sobre seus efeitos pedagógicos.

Apesar disso, o estudo oferece contribuições relevantes para o campo educacional, articulando fundamentos teóricos contemporâneos com evidências empíricas contextualizadas. Ao evidenciar desafios, potencialidades e caminhos possíveis para a integração de metodologias inovadoras e TICs, a pesquisa reforça que transformações no ensino de Língua Portuguesa são viáveis, desde que sustentadas por investimentos articulados em formação docente, infraestrutura tecnológica e políticas educacionais sistêmicas.

Portanto, a integração entre metodologias inovadoras e tecnologias educacionais constitui dimensão de grande impacto para a qualificação do ensino de Língua Portuguesa na educação básica, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, participativos e capazes de atuar de forma competente nas práticas comunicativas da sociedade atual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, M. A. D.; SOUTO, V. A. G. A resignificação da leitura literária e do leitor-fruidor na BNCC: uma abordagem dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 15, p. 98-121, 2020.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

ANGELICO, G. G. **A linguagem como identidade emancipatória em sociedades multiculturais**: desafios e possibilidades a partir de Jürgen Habermas. *In*: SEMANA DE RELAÇÕES INTERPESSOAIS. São Paulo. 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2018.

BUENO, L.; MAGALHÃES, T. G.; STORTO, L. J.; COSTA-MACIEL, D. A. G. da. Análise de gêneros orais: tecendo articulações a partir de Marcuschi e Dolz & Schneuwly. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 24, e1982, 2024.

CAMPOS, S. F.; CRUZ, J.; MEDEIROS, N. M. C. de. Do texto à imagem: a inteligência artificial como ferramenta de multimodalidade e reflexão crítica no ensino de Língua Portuguesa. **Interfaces entre Linguística e Computação**, v. 21, n. 1, 2025.

CARDOSO, A.; RODRIGUES, R. P.; PAULOS, B.; GONÇALVES, C.; PEREIRA, S.; SILVA, E. A receita culinária: recurso educativo digital para o desenvolvimento de competências textuais e linguísticas no 1.º CEB. *In*: **ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE**

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

PORTUGUÊS, 13., 2019, Leiria. Anais... Leiria: Biblioteca Municipal Afonso Lopes Vieira, 13 abr. 2019.

CARVALHO, L. S. F. B. **Aprendizagem colaborativa na formação docente**: contribuições das TIC's no ensino da Língua Portuguesa. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

CHINAGLIA, J. V. **A língua portuguesa e a participação na sociedade**. Cadernos EJA Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2025.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

DUBOC, A. P. M. Falando francamente: uma leitura bakhtiniana do conceito de “inglês como língua franca” no componente curricular Língua Inglesa da BNCC. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 48, p. 10-22, 2019.

FERREIRA, E. M. O.; MUNIZ, D. M. S.; OLIVEIRA JÚNIOR, O. B. Sequências didáticas, tecnologias e aprendizagem de língua portuguesa na escola de ensino médio. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 71-87, 2018.

GEBING, S. Â.; CITOLIN, C. B. Metodologias ativas e ensino de Língua Portuguesa: uma revisão de literatura. **Linguatéc**, v. 8, n. 2, 2023.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

GOMES, A. P. S.; SILVA, C. K. B. Estratégias de incentivo à leitura no 1º ano do ensino médio através dos textos narrativos. **Revista 15 de Outubro**, v. 2, n. 1, p. 63-71, 2023.

GRIGORIO, É. L. G. A.; ARAÚJO, E. S.; CANDEIA, I. S. Q.; SOUZA, R. D.; SILVA, J. B.; IZIDRO, M. C. P.; ALMEIDA, V. L. S.; AMARAL, M. S. R.; FERREIRA, J. R. S.; PINTO, L. J. S. Metodologias ativas no ensino de Língua Portuguesa: como engajar alunos em processos de recomposição da aprendizagem. **Linguística, Letras e Artes**, v. 29, n. 143, 2025.

GUEDES, I. C. O.; BRESSANIN, J. A.; PAULA SOARES, N. de. Os sentidos do ensino de Língua Portuguesa na BNCC para o Ensino Médio. **Traços de Linguagem: Revista de Estudos Linguísticos**, v. 3, n. 1, 2019.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. São Paulo: Cortez, 2012.

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

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARTINS, C. da S. L. Programa de residência pedagógica na UNIPAMPA: formação docente no horizonte da inovação pedagógica. In: **ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 7., SEMINÁRIO DO PIBID, 6., SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA, 1.**, 2018, Fortaleza. Anais [...]. Fortaleza: [s.n.], 2018.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

MENDONÇA, F. D. Q. C.; SOARES, C. V. C. O. Um breve olhar para a BNCC, as tecnologias digitais e a produção textual no ensino médio. **Portfólio – Revista de Letras**, v. 12, n. 1, 2020.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. M. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. São Paulo: Penso, 2013.

NASCIMENTO, A. N.; ARAÚJO, D. L. Transposição didática sobre o ensino de produção textual na BNCC. **Revista Espaço do Currículo**, v. 12, n. 2, 2019.

PAES, W. E.; SILVA, C. M. D. da. As concepções de criatividade na Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa. **Revista Vértices**, v. 23, n. 2, p. 425-436, 2021.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RIEDNER, D. D. T. Tecnologias digitais na formação inicial de professores: percepções dos estudantes sobre a inovação pedagógica. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 6, n. 12, p. 28-50, 2019.

RODRIGUES, N. C.; HENTZ, M. I. B. Desafios da formação de professores de língua portuguesa: a relação entre os saberes disciplinares e os saberes da prática. **Fórum Linguístico**, v. 8, n. 1, p. 55-73, 2011.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

RODRIGUES, K. L.; PINTO, S. B. C.; GOMES, A. C. A gamificação no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. **Repositório IFES**, v. 1, n. 1, 2022.

ROSA, C. A. G.; LOPES, A. de A. Propostas de produção textual em livros didáticos de português: reflexões sobre a criatividade. **Revista Areia**, v. 1, n. 4, p. 86-102, 2021.

SANTOS, C. C. C. Linguagem como prática social e mediadora da formação cultural e humana: algumas reflexões. **Rios Eletrônica: Revista Científica da FASETE**, n. 6, 2012.

SANTOS, W. P. Tecnologias da informação e comunicação (TICs) e suas possibilidades de uso no ensino de Língua Portuguesa. **Revista Polyphonia**, v. 29, n. 2, 2018.

SANTOS, P. A. D. G. C.; MACEDO, M. do S. A. N. Letramento acadêmico de estudantes estrangeiros: múltiplos desafios, múltiplas estratégias. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, e24410, jan. 2021.

SEBUTAL, M. A.; BRANT, M. do C.; GUARÁ, I. M. F.; BERGAMIN, M. E.; BRUNSIAN, I.; PIMENTEL, M. P. F. **Guia de ações complementares à escola para crianças e adolescentes**. São Paulo: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, 2022.

SENA, L. S.; PINHEIRO, A. P.; SOUSA, A. de; SERRA, I. M. R. S. O uso da nuvem de palavras como estratégia de inclusão e inovação pedagógica. **Video Journal of Social and Human Research**, v. 1, n. 2, p. 70-84, 2022.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

SILVA, J.; COSTA, M. Crítica curricular ao novo ensino médio: um relato discente da rede pública estadual de Santa Catarina. **Pesquisar – Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, v. 15, n. 2, p. 45-60, 2024.

SILVA, C. M. M. B. da; SILVA NETO, J. G. da. A Língua Portuguesa no ensino médio: conteúdos de ensino e o desenvolvimento da aula. **Alfa: Revista de Linguística**, São José do Rio Preto, v. 57, p. 295-314, 2013.

SOUZA, E. K. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): aproximações e afastamentos da perspectiva de prática de análise linguística. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 30, n. 2, p. 151-171, 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. São Paulo: Vozes, 2002.

VALENTE, J. A. **Tecnologia no ensino**: implicações para a aprendizagem. São Paulo: UNICAMP, 2005.

WELTER, R. B.; FOLETTO, D. da S.; BORTOLUZZI, V. I. Metodologias ativas: uma possibilidade para o multiletramento dos estudantes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, p. 102, 2020.

APÊNDICE

A seguir, apresenta-se, de forma sintética, a proposta de intervenção pedagógica desenvolvida no âmbito da pesquisa, estruturada como uma sequência didática voltada à produção textual narrativa no Ensino Médio. A organização em módulos progressivos permite visualizar a articulação entre

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

objetivos de aprendizagem, estratégias metodológicas e recursos tecnológicos, evidenciando o caráter inovador, colaborativo e contextualizado da intervenção.

Quadro 1 – Estrutura da sequência didática para produção textual narrativa.

Módulo	Foco	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias Metodológicas	Recursos Tecnológicos
1. Diagnóstico e contextualização	Levantamento de saberes prévios	Identificar práticas narrativas, hábitos de leitura e escrita dos estudantes	Grupo focal, produção inicial de narrativa pessoal a partir de imagem significativa	<i>Google Forms</i>

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

2. Explor ação do gênero narrati vo	Compre ensão do gênero	Analisar características discursivas, estruturais e sociais da narrativa	Leitura colaborativa, análise comparativa de textos, produção de <i>podcast</i> analítico	<i>Padlet, podcast</i>
3. Planeja mento narrati vo colabor ativo	Organiz ação do texto	Desenvolver competências de planejamento textual a partir de temas socialmente relevantes	Mapas mentais, <i>storyboards</i> e escrita colaborativa	<i>Canva, Google Docs</i>

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

4. Oficinas de escrita criativa	Desenvolvimento de habilidades narrativas	Aprimorar construção de personagens, diálogos, ambientação e tempo narrativo	Oficinas temáticas, jogos criativos, escrita colaborativa	Formulários digitais, apresentações multimídia
5. Produção individual orientada	Escrita do texto final	Produzir narrativa autoral com acompanhamento formativo	Escrita individual com <i>feedback</i> contínuo e consultorias pedagógicas	<i>Google Docs</i>

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

6. Revisão e reescrita a colaborativa	Aprimoramento textual	Desenvolver competências de revisão crítica e reescrita	Leitura entre pares, uso de roteiros de revisão e versões sucessivas	Ferramentas de comentários digitais
7. Produção multimidiática	Multiletamentos	Adaptar a narrativa para diferentes linguagens e suportes	Criação de podcasts, vídeos, HQs digitais ou apresentações	Aplicativos gratuitos, <i>blog</i> da turma
8. Avaliação e socialização	Consolidação das aprendizagens	Refletir sobre o processo e socializar as produções	Autoavaliação, avaliação entre pares e sarau multimidiático	Rubricas digitais, registros audiovisuais

Fonte: elaboração própria.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

O quadro sintetiza a organização da sequência didática desenvolvida ao longo de quatro semanas, evidenciando a progressão das atividades, a articulação entre objetivos, metodologias e recursos tecnológicos, bem como a centralidade das práticas colaborativas e multimodais no desenvolvimento das competências narrativas.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Europeia do Atlântico (UNEATLANTICO). E-mail: anabellekarla@hotmail.com.