

A INFLUÊNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL*THE INFLUENCE OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON THE TEACHING AND LEARNING PROCESS IN THE 3RD YEAR OF ELEMENTARY EDUCATION*Jamile Valverde Marcos¹Priscila de Souza²Laura Fernandes de Oliveira³Juliana Pedroso Bruns⁴Fábio Júlio Pereira Briks⁵

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo analisar a influência das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de uma turma de estudantes do 3.º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede Municipal de Ensino localizada no Vale do Itajaí–SC. Salienta-se que este estudo foi desenvolvido a partir do Estágio Supervisionado I, realizado no curso de Licenciatura em Tecnologias Educacionais do Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caracterizada como "pesquisa-ação", apresenta 20h de atividades desenvolvidas pelas acadêmicas no campo de estágio. As atividades integraram a utilização das tecnologias digitais, alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os dados são analisados por meio de uma análise descritiva realizada no diário de bordo das acadêmicas. Os resultados indicam que o uso de tecnologias digitais fortalece a interação dos alunos, tornando o ensino e a aprendizagem mais dinâmicos e acessíveis. Ao mesmo tempo, observa-se que as atividades realizadas durante a aplicação no estágio supervisionado evidenciaram o potencial das tecnologias digitais na construção de aprendizagens significativas. As ferramentas digitais facilitaram a compreensão de conteúdos complexos e estimularam o engajamento dos estudantes. Conclui-se, portanto, que o estágio foi um espaço de grande aprendizado para as acadêmicas, permitindo uma reflexão profunda sobre as práticas pedagógicas e o uso de tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: tecnologias digitais; educação; ensino aprendizagem; estágio supervisionado.

¹ Graduanda em Licenciatura em Tecnologia Educacional. Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE. *E-mail:* jamile.valverde@unifebe.edu.br

² Graduanda em Licenciatura em Tecnologia Educacional. Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE – *E-mail:* priscila.souza1549@unifebe.edu.br

³ Graduanda em Licenciatura em Tecnologia Educacional. Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE. *E-mail:* laura.fernandes@unifebe.edu.br

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Docente no Centro Universitário de Brusque - UNIFEBE. *E-mail:* juliana.bruns@unifebe.edu.br

⁵ Doutor em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente no Centro Universitário de Brusque - UNIFEBE. *E-mail:* fabio.julio@unifebe.edu.br

ABSTRACT: *This article aimed to analyze the influence of digital technologies on the teaching and learning process of a third-grade class in the early years of Elementary Education at a public school in the Vale do Itajaí region (SC), Brazil. We developed this study within the context of the Supervised Internship I, carried out by students of the Bachelor's Degree in Educational Technologies at Centro Universitário de Brusque – UNIFE. It is a qualitative, action-research-based study involving 20 hours of pedagogical activities conducted during the internship. The activities incorporated the use of digital technologies aligned with the guidelines of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC). We analyzed the data through descriptive records written by the students in their field journals. The results show that the integration of digital technologies enhanced student interaction, making the teaching and learning process more dynamic, accessible, and meaningful. Digital tools facilitated the understanding of complex content and fostered student engagement. We concluded that the internship provided a valuable learning experience for the student teachers, promoting critical reflection on pedagogical practices and the use of digital technologies in the educational context.*

Keywords: *Educational Technology; Education; Teaching-learning.*

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo analisar a influência das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de uma turma de estudantes do 3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede Municipal de Ensino localizada no Vale do Itajaí–SC. Para tanto, por meio do Estágio Supervisionado I, realizado no curso de Licenciatura em Tecnologias Educacionais do Centro Universitário de Brusque – UNIFE, as três primeiras autoras deste estudo desenvolveram atividades integrando a utilização das tecnologias digitais em consonância com a BNCC (Brasil, 2018). Vale ressaltar que o curso de licenciatura é recente na instituição, sendo esta a primeira turma a ter a oportunidade de cursá-lo por meio do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU).

Os Anos Iniciais referem-se às etapas do 1.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental, atendendo crianças em fase de alfabetização e consolidação das aprendizagens básicas. Em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), esses anos têm como prioridade a valorização de situações de aprendizagem que estabeleçam uma conexão essencial com as vivências da Educação Infantil. Essa conexão deve garantir o processo de organização das experiências e o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de se relacionar com o mundo, como ler e formular hipóteses sobre fenômenos, testá-las, refutá-las e chegar a conclusões, de maneira ativa na construção do conhecimento.

Nessa direção, não há dúvida de que o estágio oferece uma oportunidade única de conectar a teoria à prática, permitindo a aplicação concreta dos conceitos aprendidos. Na perspectiva de Lima e Pimenta (2006, p. 13), observa-se que “[...] a finalidade do estágio é a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará”.

Logo, o estágio docente tem um impacto profundo na formação profissional do professor, pois muitos profissionais da área, que estão cursando alguma licenciatura, só terão contato com a realidade do cotidiano escolar por meio dessa experiência prática. O convívio desses futuros professores com o ambiente escolar traz uma riqueza de conhecimentos, uma vez que, tendo contato com experiências práticas, é possível relacionar a teoria com as vivências experienciadas no cotidiano escolar.

Nesse contexto, compreende-se que o estágio docente permite a vivência prática do ambiente escolar. E as tecnologias digitais se tornam ferramentas para inovar o ensino. Estamos diante da primeira geração que domina as poderosas ferramentas digitais utilizadas para acessar e processar a informação que interfere na vida econômica, política e social, e ela faz isso melhor do que os mais velhos: pais, mães e professores (Pérez Gómez, 2015, p. 27).

Logo, a tecnologia educacional pode ser entendida como um recurso que contribui para tornar o ambiente de aprendizagem mais acessível e eficiente. De acordo com Gebran (2009), a tecnologia é uma aplicação do conhecimento científico para criar soluções que atendam às necessidades humanas, auxiliando na resolução de problemas antigos e novos. Assim sendo, se a tecnologia sempre teve o propósito de facilitar a vida humana, não diferiria na educação, cujo papel é transformar e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem.

Considerando também os benefícios da tecnologia na educação, Chiofi e Oliveira (2014, p. 5) asseveram que:

[...] há de considerar os benefícios didáticos da tecnologia na escola. Nesse sentido, mais que a inclusão digital, a tecnologia educacional nas escolas públicas pode promover uma grande oportunidade para a vida dos alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio, trazendo inovações na relação ensino-aprendizagem e conectando o estudante ao mundo de hoje por meio da tecnologia.

Dessa forma, por meio do estágio realizado, compreende-se que os estudantes se beneficiam da aplicação da tecnologia no ambiente escolar. Ela traz o engajamento e fortalece a interação e o aprendizado. O uso de recursos digitais permite adaptar o ensino às necessidades e interesses dos alunos, preparando-os para os desafios do mundo. Quando integradas corretamente às tecnologias educacionais, essas ferramentas auxiliam os estudantes a desenvolver competências essenciais para a vida.

Tecidas essas compreensões iniciais, a seguir, será apresentada a fundamentação teórica da pesquisa. Em seguida, será abordado o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento deste artigo. Após isso, serão analisados os dados da pesquisa, seguido das considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Com os avanços recentes na educação, observa-se um aumento gradativo nas discussões sobre as tecnologias educacionais. Segundo Gebran (2009, p. 10), “Em outro conceito prático de tecnologia, pode-se dizer que é tudo aquilo que o ser humano cria para: expandir os seus conhecimentos; tornar o seu trabalho mais fácil; fazer a sua vida mais agradável”. Aplicando esse pressuposto ao contexto educacional, é possível entender que as tecnologias educacionais seguem o mesmo princípio, mas adaptadas às necessidades da educação. Para aprofundar essa compreensão do que são tecnologias educacionais, serão analisados os seguintes aspectos: definições, benefícios e exemplos.

Definimos tecnologia educacional como tudo aquilo que, de alguma forma, facilita o ambiente de aprendizagem. Dessa forma, pode-se declarar que as tecnologias englobam os recursos analógicos e os digitais. Segundo Chiofi e Oliveira (2014, p. 333), “Ao utilizar a tecnologia a favor da educação de qualidade, contribuímos na promoção do desenvolvimento socioeducativo, além da socialização do saber e da informação pelo aluno”. Por isso, o uso de tecnologias educacionais visa melhorar a qualidade da educação, promovendo maior interatividade, personalização do ensino, acessibilidade ao conteúdo e eficiência na gestão do processo educativo.

Logo, os benefícios do uso das tecnologias educacionais são vastos e transformadores. As ferramentas possibilitam uma abordagem mais personalizada e interativa. A escolha apropriada de tecnologias pode enriquecer a experiência educacional, permitindo que os alunos construam o seu próprio conhecimento e explorem diversas formas de inteligência em uma variedade de atividades. Além disso, o uso das tecnologias não só facilita a compreensão do conteúdo programático, mas também promove o desenvolvimento de competências. O ambiente de ensino se torna mais envolvente e motivador, incentivando a colaboração e a comunicação entre estudantes e educadores, e oferecendo oportunidades para uma aprendizagem mais rica e adaptada às necessidades individuais.

Sabe-se que o professor não será substituído pela tecnologia, mas ambos juntos podem adentrar na sala de aula levando aprendizado e conhecimento para os alunos, pois basta que ele comece a pensar como introduzir no cotidiano escolar de forma decisiva para que após essa etapa passe a construir conteúdos didáticos renovados e dinâmicos, que estabeleça todo o potencial necessário que essa tecnologia oferece (Vieira, 2011, p. 134).

Como podemos perceber, as tecnologias digitais não consistem apenas no digital; o giz de cera, por exemplo, é considerado uma tecnologia, pois há poucos anos, foi um grande invento nas salas de aula, facilitando a aprendizagem. Ao passar dos anos, as invenções se deram o nome de inovações. Na área da educação, essas inovações apareceram em forma de dispositivos eletrônicos, plataformas digitais, assim como ambientes virtuais de aprendizagem, entre muitos outros, dando à educação um vasto campo para a aprendizagem.

Nesse contexto, a teoria construcionista de Seymour Papert oferece um exemplo ilustrativo. Papert (1986), educador e matemático conhecido por criar a linguagem LOGO, posteriormente adaptada para a plataforma *Scratch*, via as ferramentas digitais como catalisadoras da criatividade infantil. Ele acreditava que os computadores poderiam ir além de meros transmissores de informações e instruções, oferecendo às crianças a oportunidade de experimentar, explorar e expressar-se de maneira inovadora. Como destacado pelo *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) em 2016, Papert (1986) reconheceu o potencial dos computadores para capacitar as crianças a desenvolver habilidades criativas e investigativas, promovendo um aprendizado mais ativo e envolvente.

Em conclusão, os avanços recentes na educação ampliam o papel das tecnologias educacionais, que se mostram importantes para a evolução do processo educativo.

Na sequência, discorrer-se-á sob o conceito de ensino-aprendizagem.

2.2 CONCEITUANDO ENSINO E APRENDIZAGEM

Os conceitos de ensino e aprendizagem são centrais para a prática educativa e têm recebido destaque nas discussões pedagógicas contemporâneas. Tais processos envolvem tanto o docente quanto o discente, numa relação dialógica na qual o educador também aprende com os educandos, e estes assumem um papel ativo na construção do próprio conhecimento.

Silva e Nunes (2020, p. 5) afirmam que “o processo de ensino e aprendizagem não é estático, ou seja, está em constante mudança e assim as mudanças deveriam ocorrer também com todos os processos que fazem parte desse processo maior”.

Embora “ensino” e “aprendizagem” ocorram paralelamente, cada um deles possui especificidades teóricas. Para a teoria de aprendizagem, destacam-se, neste

estudo, as contribuições teóricas de Ausubel (1963), Vygotsky (1984) e Vygotsky (1973). Como teoria de ensino, destaca-se o currículo integralizador, conforme aprofundado por Briks (2024) na sua proposta de desenho curricular.

Ausubel (1963) traz contribuições sobre a aprendizagem significativa. Segundo Farias (2022, p. 61), “as pesquisas de Ausubel concentram-se na aprendizagem sistemática e na aprendizagem por descoberta”. Junior, Souza e Felinto (2020, p. 552) contribuem dizendo que “o aluno realmente aprende o conteúdo quando está disposto e quando o conteúdo tem significado lógico e psicológico para ele”. Dessa forma, o indivíduo deve ser um participante ativo do processo de aprendizagem, tendo fatores como o contexto social, cultural e econômico considerados para as condições possibilitarem a aprendizagem significativa.

Vygotsky (1984), por sua vez, é conhecido por sua teoria histórica e cultural, a qual identifica a importância das relações sociais para o desenvolvimento da aprendizagem. Para Vygotsky (1998), existe uma distância entre o que o indivíduo já sabe e o que ele ainda não sabe. A essa distância, o teórico nomeou como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Nessa perspectiva, o professor faz o papel de mediador para o aprendiz poder interagir com os outros e consigo mesmo, atingindo o seu verdadeiro potencial. Nas suas palavras:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 2007, p. 58).

Vygotsky (1973), a seu tempo, enxerga a aprendizagem como um processo construtivista, que corresponde ao nível de desenvolvimento do aprendiz, além de ações e práticas pedagógicas. Segundo Piaget (1967, p. 14): “cada estágio constitui então, pelas estruturas que o definem, uma forma particular de equilíbrio, efetuando-se uma evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa”.

No que diz respeito ao ensino, este trabalho evidencia o currículo integralizador como modelo teórico. Diferentemente de propostas fragmentadas, o currículo integralizador propõe uma abordagem sistêmica, que considera simultaneamente os objetivos, os conteúdos, os métodos e os instrumentos de avaliação como elementos igualmente relevantes no processo educativo.

Conforme Briks (2024), o currículo integralizador deve responder às seguintes questões: *o que será ensinado, para quem, em que contexto, como, quando, por quem e com quais resultados*. Essa abordagem amplia o foco do ensino, articulando dimensões cognitivas, afetivas e psicomotoras, e reconhecendo o papel central dos estudantes como protagonistas da aprendizagem.

Nesse modelo, os objetivos são elementos norteadores do processo de ensino e aprendizagem e são claramente definidos e desdobrados em objetivos de ensino (intenção do docente) e de aprendizagem (resultados esperados do discente). As *metodologias* são compreendidas como um conjunto de estratégias e recursos ajustados ao perfil dos alunos e à natureza dos conteúdos. Cada metodologia faz um apanhado de procedimentos, ferramentas e caminhos para atingir uma finalidade. A escolha da metodologia deve ser feita adequadamente, de acordo com os objetivos de ensino e com o perfil da turma ou grupo em que será aplicada.

A avaliação, por sua vez, é processual e formativa, funcionando como instrumento de regulação das práticas pedagógicas. Por meio dela, o professor pode definir o aproveitamento de determinado estudante em relação ao conteúdo apresentado durante o processo. As avaliações ditam o ritmo do ensino, servindo como um “*feedback*” para o professor, sendo uma ferramenta que, além de avaliar o aluno, define o andamento do processo, demonstrando a necessidade de retomar ou avançar o conteúdo.

Já o conteúdo é concebido não apenas como informação a ser transmitida, mas como elemento articulador de competências manifestadas em diferentes áreas do saber. Trata-se de um elemento que encaminha o aluno para um raciocínio que leva ao conhecimento.

Com base nas teorias de Ausubel (1963), Vygotsky (1984) e Vygotsky (1973), é possível afirmar que a aprendizagem não é um processo isolado, mas sim uma construção social, cognitiva e individual que exige a participação ativa do discente e o papel mediador do docente. Ao adotar o currículo integralizador, reconhece-se que ensinar é mais do que transmitir conhecimentos: é construir caminhos formativos coerentes com as necessidades dos estudantes, com o contexto educacional e com os objetivos formativos definidos.

Na sequência, elucida-se sobre as competências gerais da BNCC com ênfase nas tecnologias digitais.

2.3 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS: ENFOQUE NA TECNOLOGIA DIGITAL

A educação básica é o nível de ensino inicial na educação formal. Assim como definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei n.º 9394, Brasil, 1996), a educação básica é fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos. Ela visa formar cidadãos e prepará-los para o trabalho e estudos posteriores. De modo geral, a educação básica subdivide-se nas seguintes etapas: Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio. O Ensino Fundamental engloba a maioria da formação da educação básica, subdividindo-se nos anos iniciais (primeiro ao quinto ano), no qual recai a ênfase deste artigo, e nos anos finais, que contemplam do sexto ao nono ano.

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental são a etapa responsável pelo processo de ensino e aprendizagem dos alunos de 6 a 11 anos, período em que estão explorando novas formas de se relacionar com o mundo, envolvendo o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e motoras. Segundo Brasil (2018, p. 56), “Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem nas suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo”.

Dessa forma, foram estabelecidas competências gerais que devem ser desenvolvidas de forma integral, sem a limitação de conteúdo ou matéria. As competências gerais da Base Nacional Comum Nacional desenvolvidas por Brasil (2018, p. 8) podem ser definidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

No documento, apresentam-se 10 competências básicas que devem ser desenvolvidas nos anos da educação básica, sendo elas: conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

A primeira competência propõe que devemos não apenas reconhecer e valorizar o conhecimento que já possuímos sobre o mundo físico, social, cultural e digital, mas também incentivar a busca contínua por aprendizado e evolução ao longo da vida. Este enfoque visa construir uma sociedade fundamentada na justiça, democracia e inclusão, cujo conhecimento acumulado serve como base para promover a equidade e a participação ativa de todos os indivíduos. O aprimoramento constante das nossas competências é essencial para a criação de um ambiente mais justo e inclusivo, no qual a evolução pessoal e coletiva contribui para o fortalecimento da convivência social e das instituições democráticas.

A segunda competência enfoca a importância da curiosidade intelectual, da análise crítica e da criatividade como pilares para o desenvolvimento pessoal e profissional. Incentiva a exploração ativa e a aplicação de métodos científicos para investigar causas, testar hipóteses e resolver problemas complexos. Ao cultivar uma atitude curiosa e crítica, é possível gerar soluções inovadoras, incluindo avanços tecnológicos, que respondam de forma eficaz aos desafios contemporâneos.

A terceira competência aborda o repertório cultural, enfatizando a importância de cultivar um senso estético apurado para reconhecer, valorizar e apreciar tanto as manifestações artísticas e culturais locais quanto as globais. Essa competência envolve o desenvolvimento da capacidade de entender e interpretar diversas formas de expressão cultural, apreciando a sua diversidade e relevância em contextos históricos e sociais variados. Ao aprimorar esse repertório, o indivíduo não apenas enriquece o seu conhecimento e experiência cultural, mas também contribui para a construção de um diálogo mais profundo e respeitoso entre diferentes tradições e perspectivas culturais.

A quarta competência concentra-se na comunicação, destacando a importância de utilizar diversas linguagens para expressar e compartilhar informações, ideias e sentimentos de forma eficaz. Essa competência envolve a capacidade de adaptar a comunicação a diferentes contextos, seja por meio da linguagem verbal, não verbal, visual ou digital, para garantir que a mensagem seja compreendida e interpretada corretamente pelos interlocutores. Ao dominar essas múltiplas formas de comunicação, o indivíduo melhora a sua habilidade de transmitir as suas próprias ideias e também facilita o entendimento mútuo e a colaboração em ambientes variados.

A competência cinco expõe sobre a cultura digital. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais. Dessa forma:

[...] não basta reconhecer a importância das tecnologias e estar motivado para sua utilização, mas é imprescindível ter algum conhecimento tecnológico, sem o qual será difícil uma tomada de decisão fundamentada e esclarecida. Tratar-se-ia, neste caso, de procurar saber que tecnologias existem, o que permitem fazer, qual seu grau de dificuldade em termos de aprendizagem, que requisitos técnicos são necessários para poderem ser utilizadas pelos alunos, para referirmos apenas alguns dos aspectos essenciais ao seu uso efetivo (Costa *et al.*, 2012, p. 24).

Na competência de número seis, considerando que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegura o acesso universal à educação básica no Brasil, observamos que as nossas escolas refletem uma rica diversidade de saberes e experiências culturais desde os primeiros anos. Aproximar-se dessas variadas fontes de conhecimento e vivências permite criar um ambiente escolar inclusivo. Além disso, é possível integrar o projeto de vida dos alunos com liberdade, autonomia, consciência e responsabilidade.

A sétima competência proposta pela BNCC (Brasil, 2018) ressalta a importância da argumentação fundamentada, que exige a utilização de fatos e dados confiáveis para defender ideias e tomar decisões. Ela enfatiza que, ao articular e defender os nossos pontos de vista, devemos fazê-lo com um posicionamento ético, considerando o impacto das nossas ações sobre nós mesmos, os outros e o meio ambiente. Esse enfoque promove não apenas a clareza e a precisão nas argumentações, mas também a responsabilidade e a consciência social, assegurando que os nossos argumentos estejam alinhados com princípios de cuidado e respeito pelo planeta e pelas pessoas ao nosso redor.

A oitava competência é voltada para o desenvolvimento do autoconhecimento e do autocuidado, aspectos essenciais para uma vida equilibrada e saudável. Ela nos incentiva a explorar e entender as nossas próprias emoções, necessidades e limites, ao mesmo tempo que promove o cuidado pessoal e o respeito por nós mesmos e pelos outros. Além disso, essa competência valoriza a compreensão da diversidade humana, reconhecendo e celebrando as diferenças individuais como parte integrante da nossa identidade e das interações sociais.

A nona competência é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e harmoniosa, por focar no desenvolvimento da empatia e da cooperação. Ela visa incentivar as pessoas a praticarem a empatia, ou seja, a capacidade de se colocar no lugar do outro, compreendendo e respeitando diferentes perspectivas e sentimentos. Além disso, promove a importância do diálogo aberto e construtivo, essencial para a resolução pacífica de conflitos. Essa competência também destaca a necessidade de cooperação, na qual o trabalho conjunto e a colaboração são valorizados, independentemente de qualquer tipo de preconceito.

A décima competência enfatiza a importância de agir de forma tanto individual quanto coletiva, exercendo autonomia e responsabilidade em cada ação. Isso significa que as decisões tomadas devem sempre estar ancoradas em princípios sólidos, como a ética, a democracia, a inclusão, a sustentabilidade e a solidariedade. Esses valores norteiam não apenas as escolhas pessoais, mas também as interações e colaborações em uma comunidade, promovendo um ambiente em que todos têm a oportunidade de participar e contribuir de maneira justa e consciente.

para o bem comum. Assim, a competência visa formar cidadãos que atuem com integridade, respeitando e valorizando a diversidade e o equilíbrio nas relações humanas e ambientais.

Enfim, a análise das competências gerais da BNCC (Brasil, 2018) revela a importância de um ensino fundamental que desenvolva conhecimento, habilidades e atitudes essenciais para a formação integral dos alunos. O foco na quinta competência, que enfatiza a criação e o uso crítico de tecnologias digitais, é particularmente relevante na era atual. Ela é essencial para o sucesso social, acadêmico e profissional.

Em seguida, apresentam-se os procedimentos metodológicos da pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Durante o estágio, as duas primeiras autoras, sob a orientação da terceira autora e quarto autor, realizaram, na escola analisada, 20 horas de observação, 20 horas de regência e 16 horas de análise documental. O foco deste artigo está nas 20 horas de aplicação de atividades com uma turma do 3.º Ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no período vespertino. A turma era composta por 23 alunos, sendo 12 meninas e 11 meninos com idades entre 8 e 9 anos. A semana de aplicação em sala de aula, na condição de professoras regentes, ocorreu na semana do dia 30 de outubro a 5 de novembro de 2024, concluindo 20h de aplicação. As atividades pedagógicas foram desenvolvidas com a utilização das tecnologias digitais em consonância com a BNCC (Brasil, 2018) e em diálogo com a professora regente de turma que recebeu as acadêmicas em sala.

Para o desenvolvimento deste artigo, salienta-se que a pesquisa é de abordagem qualitativa e tem como foco a "pesquisa-ação". Segundo Carspecken (2011), a pesquisa qualitativa é fundamentada em uma teoria epistemológica e social que explora a relação entre conhecimento, ação, identidade, poder, liberdade e mudança social. Ou seja, esse tipo de pesquisa busca entender e analisar como as pessoas e as comunidades se relacionam com o conhecimento e como esse conhecimento pode influenciar as suas ações, identidades e a dinâmica de poder. Essa abordagem não se limita a observar a realidade ou apenas números e dados coletados, ela tenta entender melhor o contexto de cada situação.

Já a pesquisa-ação, na visão de Engel (2000), é uma abordagem de pesquisa participativa na qual o pesquisador participa ativamente da prática que está estudando, isso se opõe à pesquisa tradicional. Ela busca integrar conhecimento e prática, desenvolvendo a compreensão no contexto da ação. Assim sendo, a pesquisa-ação envolve um processo contínuo de reflexão e ação, no qual o

pesquisador e os participantes trabalham juntos para identificar problemas, testar soluções e promover mudanças.

O método adotado na pesquisa foi o descritivo, considerando que esse foi o primeiro contato com as estagiárias com a docência. O fato de ser tudo novo levou-as a registrar em um “diário de bordo” cada momento vivenciado nesse período de estágio. Os registros das atividades desenvolvidas e das observações das interações dos estudantes diante das atividades propostas, direcionaram a cada aula o planejamento das atividades, em consonância com a professora regente de classe, proporcionando uma base para a aplicação dos conteúdos de forma mais eficiente.

Nesse sentido, corrobora-se com Pedroso, Silva e Santos (2018), quando argumenta que a pesquisa descritiva visa descrever um fenômeno ou situação em detalhes, proporcionando uma compreensão clara das características de um indivíduo, grupo ou contexto, além de revelar as relações entre os eventos. A sua finalidade é observar e registrar os fenômenos, sem entrar em uma análise profunda.

Com base nas atividades desenvolvidas durante o estágio e, por meio da pesquisa qualitativa e da pesquisa-ação, foi possível identificar como a integração das tecnologias digitais ao ensino impactou positivamente a aprendizagem dos alunos. Observou-se um aumento no engajamento dos estudantes, na participação ativa durante as atividades e na construção do conhecimento de maneira mais interativa e dinâmica.

Os registros realizados ao longo do processo evidenciam que a utilização das ferramentas tecnológicas, alinhadas à BNCC (Brasil, 2018), favoreceu a personalização do ensino, permitindo que os alunos explorassem diferentes formas de aprender e desenvolver competências essenciais para sua formação acadêmica e cidadã.

Dessa forma, o estágio supervisionado demonstrou-se um espaço fundamental para conectar a teoria à prática e ampliar a compreensão sobre o uso pedagógico das tecnologias educacionais.

A seguir, apresenta-se a análise dos dados, com as atividades desenvolvidas pelas acadêmicas no campo de estágio.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Desenvolveram-se planos de aula para cinco dias de atividades desenvolvidas com os estudantes do 3.º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Cada um incorpora diferentes tecnologias digitais, visando tornar o ensino mais dinâmico e significativo. Focados no 3.º ano do Ensino Fundamental, estes planos contemplam os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências. Para o desenvolvimento das atividades, foram

utilizadas plataformas digitais, aplicativos e jogos educativos, com vistas a enriquecer a aprendizagem dos estudantes. Desse modo, na sequência, será discorrido sobre as atividades desenvolvidas em diferentes componentes curriculares.

Durante as duas primeiras aulas de Matemática, foi ensinado a ver a hora, tanto em formato digital quanto analógico, conforme a habilidade (EF03MA23) presente na BNCC que diz: “Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos” (Brasil, 2018, p. 289). Nessa aula, foi usado um vídeo explicativo sobre como funcionam os ponteiros e também “*Slides do Canva*”. Após a explicação do conteúdo, os alunos receberam os *Chromebooks* e realizaram uma atividade.

Nessa atividade, os alunos receberam várias horas impressas no papel. Essas horas estavam no relógio digital e eles teriam que transformá-las para o analógico por meio de um *aplicativo da web*. Enquanto a atividade era feita por eles, as acadêmicas se dirigiam até a mesa para conferir se estava correta. Se sim, eles trocavam com os colegas até tentarem o máximo de horas possíveis. A competência 5 da BNCC diz que devemos: “Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados” (Brasil, 2018, p. 267).

Depois disso, as acadêmicas apresentaram um jogo sobre as horas. Nesse jogo, as horas estavam em formato analógico e eles tinham que responder qual era a hora correta. Os estudantes que acertavam as horas, acumulavam moedas e podiam partir para um jogo de aventura dentro do próprio jogo.

Por meio dessa atividade, as acadêmicas compreendem que essa aula foi bem aproveitada, pois todos estavam empolgados e motivados para a realização da atividade. Por fim, elas observaram que os alunos que não sabiam ver as horas já estavam se saindo muito bem, e isso foi um sinal de que a aula planejada foi como o esperado.

Na aplicação das duas últimas aulas de Matemática, partimos para o assunto de divisão com a habilidade de resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais, onde os alunos haviam aprendido recentemente. Nessa aula, foi feita a explicação novamente de como funciona a divisão de maneira clara, por meio de imagens geradas no Canva. Após sanar algumas dúvidas, foi dado início à atividade em sala. Nessa atividade, os alunos foram divididos em grupos, cada grupo recebeu várias questões de divisão para resolver, e o grupo que finalizasse todas as divisões corretamente primeiro ganharia um prêmio maior. Os outros grupos que

terminassem em seguida também seriam premiados. Segundo a competência geral de número oito da BNCC, é necessário:

Interagir com os seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles. (Brasil, 2018, p. 267).

Na primeira etapa da atividade, cada grupo recebeu em torno de 15 questões e eles se organizaram para cada um fazer uma questão. Quando finalizado, eles tinham mais uma folha com 6 e depois outra com 4 e, por último, eles receberam uma questão para ser resolvida por meio do *Paint*. Essa última questão seria mais “difícil”, pois eles teriam que se organizar entre eles para resolverem-na juntos o mais rápido possível. No fim, todos se dedicaram muito para chegar ao final, vencedores. Grande parte da turma acertou todas as questões e não desistiu. Foram duas aulas de muito aprendizado. A BNCC diz que:

Na perspectiva de que os alunos aprofundem a noção de número, é importante colocá-los diante de tarefas, como as que envolvem medições, nas quais os números naturais não são suficientes para resolvê-las, indicando a necessidade dos números racionais tanto na representação decimal quanto na fracionária (Brasil, 2018, p. 269).

Na aula de Ciências, as acadêmicas trabalharam a habilidade de observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu. Iniciou-se a aula com uma breve explicação do conteúdo. Para tanto, elas apresentaram um vídeo animado, explicando sobre rotação, translação e sobre dia e noite. Após isso, responderam a algumas dúvidas dos estudantes e apresentaram-lhes um site chamado *Stellarium*. Nesse site, puderam observar o espaço, com os planetas, constelações, estrelas. Além disso, puderam observar o movimento do planeta, olhando o movimento do céu quando amanhece e quando escurece. Cada estudante conseguiu acessar o site e aprender a manuseá-lo para conhecer mais sobre o conteúdo. A partir disso, eles receberam uma atividade impressa onde teriam que desenhar na janela o que viram durante o dia e durante a noite.

Segundo a BNCC,

a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências (Brasil, 2018, p. 321).

As aulas de Língua Portuguesa ocorreram ao longo de quatro aulas de 45 minutos cada, sendo duas em um dia e duas no outro dia. O conteúdo ensinado foi

“reconhecimento e produção de notícias como gênero textual”, utilizando a habilidade de identificar gêneros textuais do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características. Logo, encontra-se na BNCC, que:

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências (Brasil, 2018, p. 136).

Desse modo, inicialmente, realizou-se uma aula expositiva com uso de *slides*, explicando as características das notícias e a sua importância na comunicação. Em seguida, os alunos criaram notícias em uma atividade em folha e, posteriormente, redigiram as suas próprias notícias em um Canva compartilhado. Na etapa final, foram compartilhadas as suas produções com a turma, simulando uma transmissão de notícias. O uso de tecnologia, como computadores, permitiu que os estudantes desenvolvessem habilidades de escrita e pesquisa, garantindo uma aprendizagem significativa. O documento da BNCC (Brasil, 2018) explica que ao componente de Língua Portuguesa compete oferecer aos estudantes experiências que promovam o desenvolvimento dos letramentos, possibilitando a sua participação de forma significativa e crítica nas diversas práticas sociais. Identificou-se que essa aula foi fundamental para o desenvolvimento do letramento dos estudantes da turma do 3.º ano.

A aplicação do plano de aula de Geografia e História ocorreu de forma interdisciplinar, integrando uma aula de Geografia e duas de História, cada uma com duração de 45 minutos. As habilidades trabalhadas foram relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno, conforme preconiza a habilidade (EF03GE08) da BNCC (Brasil, 2018).

As atividades também possibilitaram mapear os espaços públicos no lugar onde os estudantes vivem (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar as suas funções (EF03HI09). Ao mesmo tempo, eles puderam identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção (EF03HI10). Utilizou-se como tecnologia o *Google Earth* para explorar o espaço geográfico.

A aula começou com uma explicação introdutória sobre o conceito de espaço geográfico e sobre o consumo e a produção de lixo. Na parte prática, utilizando

Chromebooks e o *Google Earth*, os estudantes foram desafiados a localizar as suas casas, bairros e outros pontos de interesse.

Posteriormente, em grupos, os alunos foram instruídos a continuar o uso do *Google Earth* e editar imagens com informações relevantes sobre o ambiente estudado. Cada aluno escolheu um local, público ou privado, e registrou dados essenciais, incluindo o nome do ambiente, sua classificação (público ou privado), os tipos de resíduos gerados e as medidas adotadas para reduzir o acúmulo de lixo. Essa abordagem promoveu o desenvolvimento de habilidades digitais e a conscientização ambiental, estimulando os estudantes a refletirem sobre o impacto do lixo nos espaços que frequentam e sobre os lugares que são públicos ou privados. Sob o olhar de Rodrigues e Colesanti (2008, p. 64):

Tratando-se da Educação Ambiental, o professor deve conseguir problematizar o saber ambiental apresentado no suporte digital, colocando-o em uma perspectiva onde os alunos possam se apropriar e utilizá-lo para a construção das atitudes ecológicas.

Dessa forma, a atividade não apenas contribuiu para o desenvolvimento de habilidades tecnológicas, mas também para o fortalecimento da cidadania ambiental dos estudantes, estimulando-os a refletir sobre o papel que desempenham na preservação do meio ambiente.

Por fim, concluiu-se que o estágio supervisionado proporcionou uma análise detalhada das atividades pedagógicas aplicadas com os estudantes do 3.º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências. Cada plano de aula foi cuidadosamente estruturado, integrando diferentes tecnologias digitais para tornar o ensino mais dinâmico e significativo, conforme as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

As atividades desenvolvidas em Matemática foram fundamentais para a aprendizagem dos alunos, utilizando recursos tecnológicos para o ensino de conteúdos como leitura de horas e resolução de problemas de divisão. A utilização de aplicativos, como para a conversão de horas e jogos educativos, demonstraram-se eficazes em motivar os alunos e proporcionar uma aprendizagem envolvente e significativa.

Nas aulas de Ciências, os estudantes exploraram os corpos celestes através do uso de tecnologias, como o *site Stellarium*, para observar o céu e registrar os períodos diários de visibilidade do Sol, da Lua e das estrelas.

Já nas aulas de Língua Portuguesa, o foco esteve na produção de notícias, um gênero textual encontrado com grande evidência na BNCC, relevante para o desenvolvimento da comunicação e do letramento dos estudantes. O uso de

ferramentas digitais como o Canva e o incentivo à criação e compartilhamento de notícias ajudaram a integrar teoria e prática, permitindo que os alunos vivenciassem o processo de produção textual.

Nas aulas de Geografia e História, a interdisciplinaridade possibilitou uma compreensão mais ampla do espaço geográfico e das questões socioambientais, como o consumo e a produção de lixo. A utilização do *Google Earth* para explorar e mapear os espaços públicos e privados e a reflexão sobre a importância do consumo consciente contribuem para a identificação desses espaços, a conscientização ambiental e a preservação do meio ambiente.

Em resumo, todas as atividades realizadas durante a aplicação no estágio supervisionado evidenciaram o potencial das tecnologias digitais na construção de aprendizagens significativas. As ferramentas digitais facilitaram a compreensão de conteúdos complexos e estimularam o engajamento dos estudantes. As atividades desenvolvidas demonstraram estar alinhadas às necessidades e características do mundo contemporâneo, mas sem perder o propósito educativo. O estágio, portanto, foi um espaço de grande aprendizado para as acadêmicas, permitindo uma reflexão profunda sobre as práticas pedagógicas e o uso de tecnologias no ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste artigo foi analisar a influência das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa teve como foco a observação dessa influência em uma turma de estudantes do 3.º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Importante destacar que as três primeiras autoras deste estudo desenvolveram atividades que integraram a utilização das tecnologias digitais, alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O estágio ressaltou a importância da prática docente na formação profissional das acadêmicas, oferecendo uma oportunidade para as futuras professoras aplicarem os conhecimentos teóricos adquiridos e reflitam sobre a sua prática pedagógica, visando aprimorar as suas habilidades. O contato com a realidade escolar é fundamental para a construção de uma base sólida na carreira docente. Na perspectiva de Lima e Pimenta (2006, p. 13), observa-se que “[...] a finalidade do estágio é a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará”.

Foi observado que a experiência do estágio evidenciou o papel transformador das tecnologias digitais no ensino. Assim, compreende-se que as tecnologias digitais desempenham um papel fundamental como facilitadoras no processo de aprendizagem. Elas tornam o aprendizado mais dinâmico e despertam um maior interesse nos alunos ao integrar-se aos conteúdos abordados. Esse envolvimento

contribui para o desenvolvimento da autonomia, concentração e criatividade, potencializando o desempenho dos estudantes.

Pode-se afirmar que o estágio supervisionado foi uma experiência fundamental para analisar a influência das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no contexto dos estudantes do 3.º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Cada plano de aula integrou diferentes tecnologias digitais, visando tornar o ensino mais dinâmico e significativo, abrangendo os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências. As plataformas digitais, aplicativos e jogos educativos utilizados nas atividades demonstraram o seu potencial para enriquecer a aprendizagem, promovendo o desenvolvimento de habilidades como autonomia, concentração e criatividade nos estudantes.

Para finalizar, além de ter sido uma experiência enriquecedora para as acadêmicas, o estágio proporcionou uma compreensão mais clara e concreta sobre a futura prática profissional. Inicialmente, elas enfrentavam dificuldades para entender a realidade da docência; no entanto, por meio das vivências práticas em sala de aula, essa realidade tornou-se mais palpável e próxima do cotidiano que terão como futuras professoras. Outro ponto relevante foi o uso de tecnologias educacionais no ambiente escolar, que, apesar dos desafios e obstáculos encontrados, revelou-se eficaz e promissor no processo de ensino-aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar a nossa imensa gratidão ao professor Dr. Fábio Júlio Briks e à professora Dra. Juliana Pedroso Bruns pela orientação, apoio e valiosas correções durante a realização deste estudo. Agradecemos também à Escola de Ensino Fundamental localizada no município de Brusque–SC, que nos recebeu durante o nosso primeiro estágio, proporcionando um ambiente rico em aprendizado. Toda a orientação que recebemos foram essenciais para o nosso crescimento profissional, acadêmico e pessoal, impactando de forma significativa a trajetória das três primeiras autoras deste trabalho.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **The psychology of meaningful verbal learning**. Nova York: Grune & Stratton, 1963.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996**. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRIKS, Fábio Júlio Pereira. **Formação de tradutores: uma perspectiva para o ensino de inglês no contexto universitário**. 2024. 206 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

CARSPECKEN, Phil Francis. **Pesquisa Qualitativa Crítica: conceitos básicos**. Porto Alegre, maio/ago. 2011.

CHIOFI, Luiz Carlos. OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. **O uso das Tecnologias Educacionais como ferramenta didática no processo de ensino e aprendizagem**. Londrina, UEL, 2014.

PEDROSO, Júlia de Souza; SILVA, Kauana Soares da ; SANTOS, Laiza Padilha dos. Pesquisa descritiva e pesquisa prescritiva. **JICEX**, v. 9, n. 9, 2017. Disponível em: <https://unisantacruz.edu.br/revistas-old/index.php/JICEX/article/view/2604>. Acesso em: 8 de abr. 2025.

Pérez Gómez, Angel. **Educação na era digital: a escola educativa**. Trad. de Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191, 2000. Editora da UFPR. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf. Acesso em: 8 de abr. 2025.

GEBRAN, Mauricio Pessoa. **Tecnologias educacionais**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poíesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 5 abr. 2025.

MIT NEWS. **Professor Emeritus Seymour Papert, pioneer of constructionist learning, dies at 88**. Cambridge, Massachusetts, 2016. Disponível em: <https://news.mit.edu/2016/seymour-papert-pioneer-of-constructionist-learning-dies-0801>. Acesso em: 28 mar. 2025.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. São Paulo: Ática, 1973.

RODRIGUES, Gelze Serrat de Souza Campos. COLESANTI, Marlene T. de Muno. Educação ambiental e as novas tecnologias de informação e comunicação. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia, 20 (1): 51-66, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sn/a/4fsfCKXvpV8FvdxGyjJ95LS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2025.

SANTOS, Letícia Rodrigues., ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura., FERNANDES, Juliana Cristina da Costa., LIMA, Emmanuela Ferreira de. As contribuições da Teoria da Aprendizagem de Lev Vygotsky para o desenvolvimento da competência em informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 7, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1489>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SILVA, Flávia Maria da; NUNES, Cícera Alves. Avaliação e suas Dimensões no Processo de Ensino Aprendizagem: Uma

Dinâmica Pedagógica na Visão de Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Mello e Souza e, Sousa. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, v.14, n. 53, p. 95-107, 2020.

Disponível em:

<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2842>. Acesso em: 22 mar. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.