



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE PEDAGOGIA

LUMA CRISTINA PINHEIRO DA FONSECA

**FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:** estudo na Escola Santa Terezinha, São
João de Pirabas - PA

CAPANEMA – PA
2025

LUMA CRISTINA PINHEIRO DA FONSECA

**FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: estudo na Escola Santa Terezinha, São
João de Pirabas - PA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como
requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura
em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Maria Gorete Rodrigues Cardoso

CAPANEMA – PA
2025

LUMA CRISTINA PINHEIRO DA FONSECA

**FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: estudo na Escola Santa Terezinha, São
João de Pirabas - PA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como
requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura
em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Maria Gorete Rodrigues Cardoso

Data de aprovação: 17/10/2025

Conceito: Excelente

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Maria Gorete Rodrigues Cardoso
Orientadora – Universidade Federal do Pará

Prof.^a Ma. Maria Helena Rodrigues Chaves
Avaliadora – Universidade Federal do Pará

Prof.^a Dr.^a Maria Natalina Mendes Freitas
Avaliadora – Universidade Federal do Pará

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pelo dom da vida e pela sabedoria concedida, que iluminou e abriu os caminhos desta jornada.

À minha mãe, Terezinha dos Santos Pinheiro, que, mesmo a distância, nunca deixou de estar presente, incentivando-me em cada passo. Ao meu pai, Valdete Piedade Fonseca, que, apesar da distância, sempre me confortou e acolheu como filha, oferecendo-me ensinamentos que levarei para toda a vida.

Ao meu esposo, Antonio da Silva Oliveira Júnior, meu alicerce e companheiro incondicional, presente nos momentos difíceis e também nas conquistas mais felizes. Sou imensamente grata por tê-lo ao meu lado, meu grande amor.

À minha saudosa vizinha, Nazaré Maria dos Santos, que partiu antes de presenciar esta realização, mas que sempre torceu por mim e por minhas vitórias. Tenho a certeza de que, de onde estiver, celebra comigo esta conquista.

Ao meu avô, Argemiro Pinheiro de Oliveira, por todos os ensinamentos de vida e por me ensinar a encarar a existência como um propósito maior.

Às minhas sobrinhas, Larah Sofia, Maria Vitória e Maria Helena, que ocupam um lugar especial no meu coração e que, com seu carinho, tornam meus dias mais felizes.

Aos meus irmãos, Luana Pinheiro e Luan Pinheiro, cujo amor e afeto permanecem mesmo na distância. Em especial à minha irmã, Cristina Pinheiro, exemplo de força e determinação, meu suporte familiar e afetivo. A ela, sou profundamente grata por me acolher em seu lar durante toda a graduação sem seu apoio, esta conquista não seria possível.

Agradeço também às pessoas que, embora não ligadas por laços de sangue, tornaram-se especiais e imprescindíveis nesta caminhada.

À minha orientadora, prof^a. Dra. Maria Gorete Rodrigues Cardoso, pela dedicação e orientação ao longo de toda a trajetória acadêmica e, especialmente, na construção deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Por fim, agradeço à Universidade Federal do Pará (UFPA), pelas experiências e vivências adquiridas durante os anos de graduação. Sou profundamente grata aos docentes e a todos os funcionários dessa grandiosa instituição, que tanto contribui para a sociedade.

FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: estudo na Escola Santa Terezinha, São João de Pirabas – PA

Luma Cristina Pinheiro da Fonseca¹

RESUMO

Este estudo investiga a formação de docentes para o uso de tecnologias digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco na Escola Santa Terezinha, localizada em São João de Pirabas, Pará. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva, que analisou percepções de professores e gestores sobre a incorporação de recursos digitais na prática pedagógica, considerando a influência da formação inicial e continuada. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários online com perguntas abertas e fechadas, buscando compreender experiências, desafios e estratégias adotadas para o uso eficaz das tecnologias digitais. Os resultados indicam que, embora os recursos digitais estejam cada vez mais presentes no cotidiano escolar, ainda existem lacunas na formação docente que limitam o pleno aproveitamento pedagógico dessas ferramentas. Destaca-se a importância do letramento digital, da capacitação continuada e do papel da gestão escolar na criação de condições favoráveis à integração tecnológica. O estudo evidencia que a formação docente e o suporte institucional são fatores essenciais para promover inovação pedagógica, práticas educativas mais inclusivas e significativas, além de preparar os alunos para um contexto digital em constante transformação.

Palavras-chave: Formação docente. Tecnologias digitais. Ensino Fundamental. Letramento digital. Prática pedagógica.

¹ Graduanda no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará.
e-mail: luma.fonseca@braganca.ufpa.br

ABSTRACT

This study investigates teacher training for the use of digital technologies in the early years of elementary school, focusing on the Santa Terezinha School, located in São João de Pirabas, Pará. This is a qualitative, exploratory, and descriptive study that analyzed teachers' and administrators' perceptions about the incorporation of digital resources into pedagogical practice, considering the influence of initial and continuing education. Data collection involved online questionnaires with open- and closed-ended questions, seeking to understand experiences, challenges, and strategies adopted for the effective use of digital technologies. The results indicate that, although digital resources are increasingly present in daily school life, gaps in teacher training remain that limit the full pedagogical use of these tools. The study highlights the importance of digital literacy, continuing education, and the role of school management in creating favorable conditions for technological integration. The study highlights that teacher training and institutional support are essential factors in promoting pedagogical innovation, more inclusive and meaningful educational practices, and preparing students for a constantly changing digital environment.

Keywords: Teacher training; Digital Technologies; Elementary education; Digital literacy; Pedagogical practice.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores para o uso de tecnologias digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem se configurado como um desafio crescente no cenário educacional contemporâneo. Embora os recursos digitais estejam cada vez mais integrados ao cotidiano escolar, muitos docentes ainda encontram dificuldades em utilizá-los de forma eficaz e pedagógica (Santos *et al.*, 2024).

Atualmente, os professores enfrentam a exigência do uso das tecnologias digitais em múltiplas dimensões: desde a gestão do trabalho pedagógico, com o lançamento de notas e registro de frequência em plataformas virtuais, até a prática didática, por meio de slides, aplicativos educativos e recursos multimídia. O avanço tecnológico intensifica tais práticas, sugerindo um futuro em que a integração entre tecnologia e educação será cada vez mais indissociável (Franco, 2024).

Nesse contexto, as tecnologias digitais apresentam grande potencial para favorecer a comunicação entre professores, alunos, gestores e demais membros da comunidade escolar. Contudo, exigem dos educadores o domínio de novas competências e habilidades, especialmente no que se refere ao letramento digital (Villarroel; Silva; Okuyama, 2022). A educação, diante desse cenário, precisa repensar práticas pedagógicas ainda marcadas pela tradição e, gradualmente, incorporar metodologias inovadoras que dialoguem com a cultura digital.

Entretanto, a ausência de uma formação consistente pode comprometer esse processo. A insuficiência da formação inicial em lidar com as demandas tecnológicas, somada à carência de programas de formação continuada, limita as possibilidades de inovação em sala de aula e pode impactar negativamente a aprendizagem dos estudantes (Scherer; Brito, 2020; Villarroel; Silva; Okuyama, 2022). Assim, torna-se imprescindível investir em formação continuada como estratégia para enfrentar os desafios educacionais emergentes e alinhar o uso das tecnologias digitais aos objetivos pedagógicos (Santos *et al.*, 2024).

O conceito de letramento digital, definido por Souza (2017) como um conjunto de valores, práticas e habilidades sociais e culturais que operam linguisticamente em ambientes eletrônicos abrangendo leitura, escrita e comunicação, revela-se central para essa discussão. Conforme defendem Villarroel, Silva e Okuyama (2022, p. 5), o letramento está consolidado:

quando esse conhecimento fizer parte da cultura da pessoa, quando ela ler, entender e usar esse conhecimento para interagir naturalmente, ou quase, em seu convívio social (Villarroel, Silva e Okuyama, 2022, p. 5).

Ainda assim, a apropriação pedagógica das tecnologias enfrenta obstáculos relacionados à qualidade dos cursos de formação, à infraestrutura tecnológica disponível nas escolas, ao suporte técnico e pedagógico, bem como à motivação e preparo dos próprios professores (Scherer; Brito, 2020). A partir dessa realidade, emerge a questão que norteia este estudo: como se encontram os docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e gestores da Escola Santa Terezinha, em termos de formação, para incorporar as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas?

Considera-se relevante compreender diferentes contextos educacionais e identificar os desafios específicos enfrentados pelos professores. Somente a partir desse diagnóstico será possível propor medidas de intervenção que contemplem as necessidades locais e, ao mesmo tempo, dialoguem com a realidade de outras escolas brasileiras, sobretudo públicas (Santos *et al.*, 2024).

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar como a formação docente e a atuação da equipe gestora contribuem para o uso de tecnologias digitais na prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Santa Terezinha, localizada no município de São João de Pirabas, região nordeste do Pará. Os objetivos específicos são: identificar a situação atual da formação dos docentes para o uso das tecnologias digitais; analisar o papel da equipe gestora na promoção de condições para o uso pedagógico das tecnologias digitais; compreender as percepções de docentes e gestores acerca dos desafios enfrentados e das estratégias utilizadas para superá-los.

A estrutura deste artigo contempla, além desta introdução, o referencial teórico, organizado em dois eixos principais: (i) o uso das tecnologias digitais na educação e (ii) a formação docente inicial e continuada. Em seguida, são apresentados os procedimentos metodológicos, a descrição da área de estudo, os participantes e as estratégias de coleta e análise de dados. Por fim, são discutidos os resultados e apresentadas as considerações finais, que retomam os objetivos da pesquisa, destacam suas contribuições e apontam perspectivas para estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. As tecnologias digitais na educação

O termo *tecnologia* tem origem no grego, combinando *tekne*, que significa “arte, técnica ou ofício”, e *logos*, que se refere a “conjunto de saberes”. Ele representa os conhecimentos que

permitem a criação de objetos, a transformação do ambiente e a formulação de soluções para atender às necessidades humanas (Rocha, 2021).

Nos últimos séculos, o mundo tem vivenciado grandes transformações tecnológicas. A internet consolidou-se como o principal meio de comunicação das últimas décadas, configurando-se como uma ferramenta de grande potencial para a criação de ambientes de aprendizagem, facilitando o acesso à informação e permitindo a comunicação global (Franco, 2024).

As tecnologias digitais vêm sendo incorporadas gradualmente ao contexto educacional. Elas se manifestam por meio de metodologias sugeridas aos professores, como metodologias ativas, uso de *games* e plataformas digitais; pelo uso de dispositivos pelos alunos, como celulares e tablets; ou ainda pelas exigências administrativas da escola, como lançamento de notas e presenças em sistemas digitais (Santos *et al.*, 2024; Rocha, 2021).

A legislação brasileira também reconhece a importância das tecnologias digitais na formação de professores. Até recentemente, esse aspecto estava previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2019). Entretanto, a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, trouxe atualização significativa ao instituir novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Esse documento reforça que os cursos de licenciatura devem assegurar aos futuros docentes o domínio de metodologias, diferentes linguagens, tecnologias digitais, inovações e evidências científicas, de forma crítica, reflexiva e ética, tanto como recurso pedagógico quanto como parte do desenvolvimento profissional. Além disso, prevê que a articulação entre teoria e prática ocorra desde os primeiros semestres do curso, o que inclui experiências formativas com o uso de tecnologias digitais em contextos escolares reais (Brasil, 2024).

Apesar das potencialidades, o uso de tecnologias digitais não garante inovação educacional se a prática docente permanecer conservadora. Bates (2017) alerta que a simples introdução de ferramentas tecnológicas não transforma a educação, sendo necessário que o professor domine seu uso pedagógico. A pandemia de COVID-19 evidenciou essa limitação, muitos docentes passaram a dominar apenas as funcionalidades básicas de ferramentas digitais, sem explorar recursos avançados que poderiam potencializar o ensino (Cani *et al.*, 2020). Essa lacuna compromete o aproveitamento integral das tecnologias e restringe o desenvolvimento de habilidades digitais mais aprofundadas.

Sobre essa questão, Moran (2005, p. 12) observa que:

Quanto mais avança a tecnologia, mais se torna importante termos educadores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar. Pessoas com as quais valha a pena entrar em contato, porque dele saímos enriquecidos (Moran, 2005, p. 12).

Embora as tecnologias já façam parte do cotidiano de alunos e professores, seu uso nem sempre é colaborativo. A falta de qualificação, as dificuldades de atualização e a insuficiência de formação continuada contribuem para que essas ferramentas sejam utilizadas de maneira limitada ou pouco produtiva (Modelski; Giraffa; Casartelli, 2019).

O aprimoramento do uso tecnológico depende da prática constante. A utilização diária dessas ferramentas permite superar dificuldades e descobrir novas possibilidades pedagógicas (Lima, 2020). O uso pedagógico da tecnologia está diretamente vinculado ao professor, que pode desenvolver estratégias diversas para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem (Modelski; Giraffa; Casartelli, 2019).

Lalueza, Crespo e Camps (2010) ao enfatizarem a importância do uso de ferramentas tecnológicas e seu papel na transformação da atividade humana, acompanhando sua evolução, afirmam que:

[...] as ferramentas não são apenas um complemento acrescentado à atividade humana, mas a transformam e, ao mesmo tempo, definem as trajetórias evolutivas dos indivíduos, cujas habilidades se adaptam às ferramentas em uso e às práticas sociais por elas geradas (Lalueza; Crespo; Camps, 2010, p. 47).

Nesse mesmo sentido, Stein (2021, p. 64) complementa que:

A tecnologia, por si só, não revoluciona o ensino, mas quando ela é utilizada pelo professor como mediadora do conhecimento, ela proporciona uma aprendizagem significativa para o aluno, podendo revolucionar todo o ato de aprendizagem (Stein, 2021, p. 64).

Plataformas digitais, softwares educacionais e jogos educativos são essenciais para diversificar as práticas pedagógicas. Esses recursos permitem que os professores ajustem suas metodologias e promovam atividades personalizadas, acessíveis a alunos com diferentes estilos de aprendizagem. O uso de projetores, tablets, jogos educativos e pesquisas favorece uma abordagem mais visual, interativa e inclusiva, aumentando o engajamento dos alunos. Dessa forma, é imprescindível oferecer acompanhamento formativo aos docentes para garantir o uso eficaz dessas tecnologias.

2.2 Formação docente inicial e continuada

A formação docente compreende o processo de preparação e desenvolvimento profissional, capacitando o professor a ensinar, refletir criticamente sobre sua prática

pedagógica e contribuir de forma efetiva para o processo de ensino-aprendizagem (Santos *et al.*, 2024).

O processo inicia-se com a formação inicial, geralmente oferecida por instituições de ensino superior. Entretanto, nem todos os docentes possuem essa formação muitos ingressam na profissão por meio do notório saber ou do curso de magistério, etapas iniciais da preparação profissional. A formação inicial não se limita à aquisição de conhecimentos teóricos e práticos; envolve também a construção da identidade docente, transformando o estudante em alguém capaz de assumir o papel de educador (Pimenta, 1999). Como destaca Pimenta (1999, p. 20):

O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor (Pimenta, 1999, p. 20).

Essa etapa formativa deve despertar nos futuros docentes o compromisso com uma educação de qualidade e com o aprendizado contínuo. Promove uma visão crítica e inovadora sobre o papel do professor na sociedade, incentivando práticas pedagógicas inclusivas, diversificadas e sensíveis às necessidades dos estudantes. A articulação constante entre teoria e prática permite ao futuro professor compreender os desafios reais da sala de aula e desenvolver soluções pedagógicas eficazes (Pimenta, 1999).

Contudo, a formação docente não se restringe à etapa inicial. Por mais completa que seja, ela não é suficiente para preparar o professor para todos os desafios da carreira (Azeredo, Pizzollo e Bitencourt, 2018). A formação continuada é essencial, proporcionando espaço para o desenvolvimento de novas competências, solução de problemas cotidianos e fortalecimento da liderança docente. Trata-se de uma estratégia fundamental para enfrentar as demandas educacionais contemporâneas (Santos *et al.*, 2024).

No contexto do uso de tecnologias digitais, o conceito de *letramento digital* ganha destaque. Gilster (1997) define-o como a habilidade de usar e compreender informações apresentadas em suportes digitais. Souza (2007) ressalta que o letramento digital envolve uma complexa série de valores, práticas e habilidades sociais e culturais que operam linguisticamente em ambientes eletrônicos, incluindo leitura, escrita e comunicação (Villarroel; Silva; Okuyama, 2022). Lankshear e Knobel (2008) ampliam o conceito para *letramentos digitais*, reconhecendo formas diversas de prática social que emergem, evoluem e, às vezes, desaparecem, substituídas por novas práticas (Freitas, 2010).

Em síntese, o letramento digital corresponde à formação do professor para o uso adequado das tecnologias. Espera-se que alunos e docentes letrados digitalmente não apenas dominem símbolos e habilidades tecnológicas, mas que pratiquem seu uso de forma social (Buzato, 2006, 2009). Sobre a importância do letramento digital, Freitas (2010) afirma:

Precisamos, portanto, de professores e alunos que sejam letrados digitais, isto é, professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente. O esperado é que o letramento digital seja compreendido para além de um uso meramente instrumental (Freitas, 2010, p.340).

O uso atual das tecnologias ainda é predominantemente pessoal, como celulares, redes sociais e computadores conectados à internet. Essa experiência é raramente incorporada à prática pedagógica de forma aprofundada. Muitos docentes utilizaram computadores em sua formação inicial, mas seu uso em sala de aula continua limitado, sem exploração da cibercultura e suas possibilidades (Castro *et al.*, 2008).

Na cibercultura, conexões entre pessoas e informações são mediadas por dispositivos tecnológicos conectados à internet, oferecendo desafios e oportunidades para repensar práticas educativas. Não são apenas os artefatos digitais que definem a cultura digital, mas como são utilizados (Modelski; Giraffa; Casartelli, 2019).

É necessário mencionar o impacto profundo da pandemia de COVID-19, período que trouxe uma transformação inesperada e desafiadora para o sistema educacional. Em um espaço de tempo extremamente curto, os professores precisaram adaptar-se às novas práticas pedagógicas (Cani *et al.*, 2020). Em contrapartida, Moro e Jung (2022) afirmam que a pandemia funcionou como um catalisador para a inovação tecnológica nas escolas, expondo brechas e desigualdades no acesso aos recursos digitais, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Muitos docentes, que até então mantinham uma abordagem de ensino mais tradicional, precisaram desenvolver rapidamente habilidades relacionadas a ferramentas tecnológicas, plataformas de ensino e metodologias digitais interativas, como as aulas remotas, essenciais para a nova realidade, refletindo criticamente sobre suas práticas (Cani *et al.*, 2020).

Com a introdução dessas tecnologias no contexto educacional, torna-se necessário compreender e utilizar adequadamente tais ferramentas. Narciso e colaboradores (2024) alertam para os aspectos éticos e de privacidade no uso de tecnologias digitais, ressaltando a importância de uma formação que aborde questões éticas e legais no ambiente escolar. Além disso, o uso de tecnologias em sala de aula deve contemplar a diversidade, como o ensino para pessoas com deficiência, por meio de tecnologias assistivas, entre outros recursos (Narciso *et al.*, 2024).

Pimenta (1999) observa que a prática mais comum nos processos de formação tem sido a oferta de cursos para suprir carências ou atualizar conteúdos específicos do ensino. Contudo, por não considerarem o contexto real da prática pedagógica nas escolas, muitos cursos têm se mostrado ineficazes para modificar a forma como os professores ensinam, uma vez que não estão adaptados às necessidades e desafios concretos do cotidiano escolar. Nesse sentido, a formação docente deve atentar-se à realidade e à prática das salas de aula, sendo fundamental

conhecer os desafios e possibilidades desse contexto.

Dessa forma, é imprescindível que os professores busquem ampliar seus conhecimentos e aprimorar suas habilidades, não apenas por meio de cursos isolados, mas também por meio da formação continuada, caracterizada como um processo permanente de aprendizagem. Como afirma Moran (2018):

[...] a formação continuada é um processo permanente de aprendizagem, essencial para que os educadores possam acompanhar as rápidas mudanças tecnológicas e sociais que impactam a educação (Moran, 2018, p. 12).

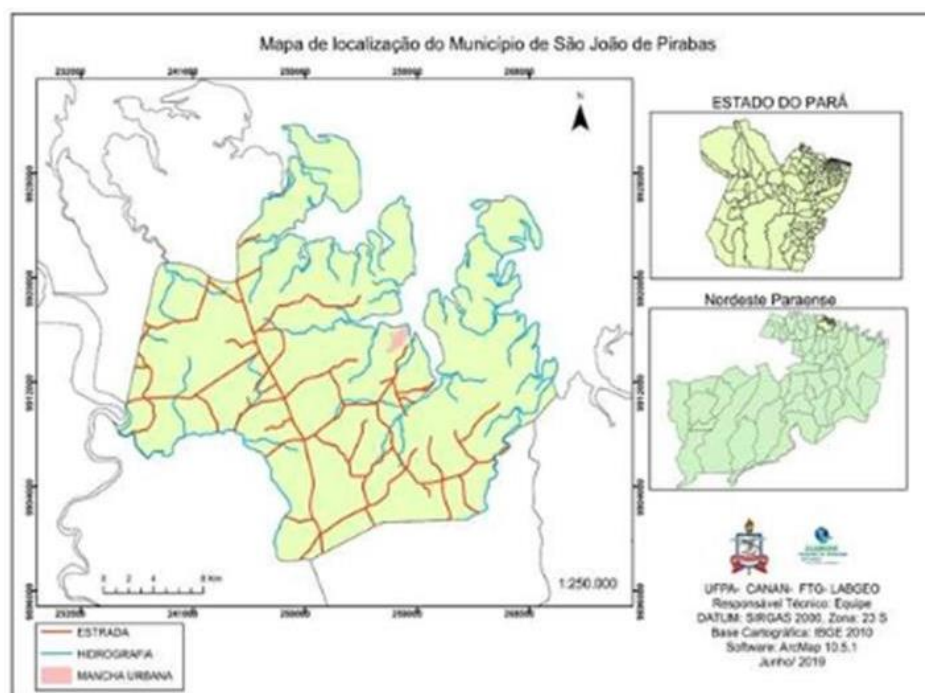
Compreender a importância da formação para o uso das tecnologias permite reduzir muitos desafios em sala de aula. A escola poderá adaptar-se às mudanças tecnológicas e, além disso, liderar a transformação da educação diante das demandas do século XXI (Santos et al., 2024). Entretanto, para que a formação seja efetiva, é necessário identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores e compreender quais barreiras precisam ser superadas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Área de estudo

O estudo foi realizado na Escola Santa Terezinha, localizada no município de São João de Pirabas, região nordeste do Pará (Figura 1). O município foi criado pela Lei n.º 5.433, de 10 de maio de 1988, sancionada pelo governador Hélio Mota Gueiros, a partir do desmembramento do município de Primavera (Santos *et al.*, 2021).

Figura 1 - Mapa de Localização do município de São João de Pirabas/PA



Fonte: Santos e colaboradores (2021)

O município é conhecido por sua economia fortemente baseada na pesca, exportação de pescado e pesca esportiva, ou seja, uma economia baseada principalmente no extrativismo (Santos *et al.*, 2021). Outras fontes de renda incluem aposentadorias, aluguel de embarcações e comércio de artesanato, mas a atividade pesqueira ainda constitui o principal meio de subsistência (Brito *et al.*, 2015). Segundo o último Censo do IBGE (2022), o município possui 20.689 habitantes distribuídos em 668 km².

A Escola Santa Terezinha está localizada no bairro Alegre, próximo a áreas de manguezal que influenciam diretamente a dinâmica socioeconômica da região (Figura 2).

Figura 2 – Imagem da Escola Santa Terezinha



Fonte: Registro da Pesquisadora (2025).

Embora localizada em um bairro simples, a escola é bastante procurada pelas famílias da cidade devido à sua infraestrutura, considerada superior em relação a outras instituições do município. A Escola Santa Terezinha passou por uma reforma recente, o que proporcionou ambientes amplos, bem iluminados e ventilados, salas climatizadas com ar-condicionado, mobiliário novo e em bom estado de conservação, além de uma área externa organizada e limpa. Esses aspectos tornam o ambiente escolar mais confortável e favorecem o desenvolvimento das atividades pedagógicas, sendo um dos principais fatores que diferenciam a instituição das demais escolas da sede do município.

3.2 Participantes

Os participantes da pesquisa foram professores e membros da equipe gestora da Escola Santa Terezinha, todos licenciados em Pedagogia e atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O contato inicial ocorreu com a direção da escola, momento em que foram apresentados os objetivos e a proposta do estudo.

Para inclusão, considerou-se a disponibilidade dos profissionais para participar e o preenchimento completo do instrumento de coleta (questionário online). Como critério de exclusão, seriam retirados aqueles que recusassem responder ao questionário ou desistissem antes de finalizá-lo.

Antes de iniciar o preenchimento, os participantes registraram seu consentimento, afirmando ter lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e concordado voluntariamente em participar da pesquisa.

3.3 Coleta de dados

A pesquisa tem abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, visando compreender os aspectos que envolvem a formação docente para o uso das tecnologias digitais na prática pedagógica.

De acordo com Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa ultrapassa a simples coleta de dados, configurando-se como um processo de imersão, sensibilidade e interpretação que busca revelar a complexidade do objeto estudado. Nessa mesma direção, Minayo (2002) destaca que tal abordagem investiga o “como” e o “porquê” dos fenômenos sociais, possibilitando compreensão aprofundada de contextos, subjetividades e significados que não podem ser explicados apenas por números.

A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário *online* elaborado na plataforma *Google Forms*, contendo perguntas abertas e fechadas. O instrumento buscou captar percepções, experiências e práticas dos docentes e gestores sobre o uso das tecnologias digitais na educação. A escolha pelo formato digital garantiu maior alcance, praticidade e sistematização das respostas.

O questionário foi organizado em cinco blocos temáticos com 25 perguntas direcionadas aos professores e à equipe gestora. Cada bloco continha questões específicas para compreender as características dos participantes, sua perspectiva docente e o posicionamento da gestão sobre a formação para o uso das tecnologias digitais. O primeiro bloco continha nove perguntas relacionadas as características dos participantes como nome, idade, função, participação em cursos sobre tecnologias e seu nível de qualidade, etc. O segundo bloco continha perguntas relacionadas ao uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e atividades de gestão escolar, contendo seis perguntas. No terceiro bloco, continha perguntas relacionadas à gestão

escolar e ao apoio ao uso de tecnologias, contendo seis perguntas. No quarto bloco, continha perguntas sobre a percepção sobre os impactos das tecnologias, contendo quatro perguntas (Apêndice A).

3.4 Análise dos dados

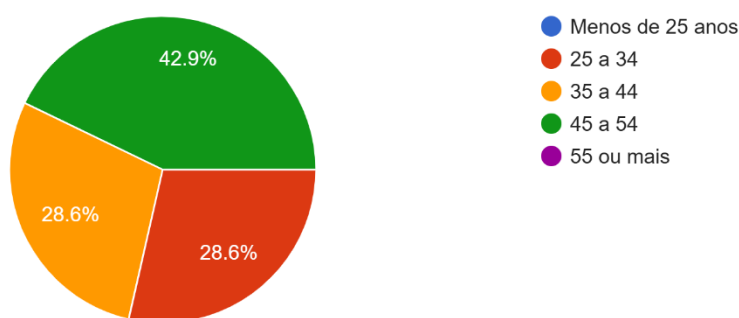
As respostas abertas foram analisadas por meio de análise de conteúdo (Bardin, 1997), com a identificação de categorias temáticas emergentes que dialogaram com os referenciais teóricos adotados. As informações fechadas foram descritas para caracterizar o perfil dos participantes e subsidiar a interpretação qualitativa. O tratamento dos dados observou os princípios éticos de confidencialidade e consentimento informado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram da pesquisa sete profissionais da Escola Santa Terezinha, sendo cinco professores, uma diretora e uma coordenadora pedagógica. Observa-se que os respondentes pertencem a faixas etárias distintas, o que permite compreender como a idade influencia a relação com as tecnologias digitais (figura 3).

Figura 3 – Perfil dos participantes: faixa etária.

Idade
7 responses



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

De forma geral, os docentes mais jovens (entre 25 e 35 anos) demonstram maior familiaridade, uso cotidiano e segurança no manuseio das ferramentas digitais, enquanto os profissionais entre 45 e 54 anos tendem a relatar maiores dificuldades, especialmente no domínio de plataformas e recursos pedagógicos mais inovadores.

A seguir, os resultados são apresentados e discutidos em blocos temáticos, de acordo com o questionário aplicado.

4.1 Situação da formação docente para o uso de tecnologias digitais

Todos os participantes relataram ter participado de cursos de formação sobre tecnologias

digitais, a maioria dos docentes jovens participou mais frequentemente de capacitações sobre tecnologias digitais através de curso de curta duração (40 horas), enquanto profissionais mais experientes indicaram participar apenas eventualmente em forma de oficinas. Contudo, independente da faixa etária, a avaliação da qualidade dessas formações foi majoritariamente classificada como “parcialmente satisfatória”, “regular” ou “insuficiente”. Porém, entre docentes mais velhos, houve maior tendência de considerar a formação insuficiente, o que indica que as capacitações ofertadas não contemplam as necessidades práticas desses profissionais. Esse dado revela uma lacuna significativa entre a oferta de cursos e a efetiva apropriação pedagógica das ferramentas digitais.

A insuficiência percebida pelos docentes confirma a crítica de Pimenta (1999), para quem cursos descontextualizados da realidade escolar tendem a não gerar mudanças efetivas na prática. De modo semelhante, Scherer e Brito (2020) já haviam destacado que formações superficiais comprometem a inovação pedagógica, limitando-se muitas vezes a aspectos técnicos.

A ausência de formações aprofundadas também contrasta com as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 4/2024, que reforça a necessidade de integrar tecnologias digitais à formação inicial de professores de forma crítica e prática (Brasil, 2024). A partir dos relatos, observa-se que os participantes reconhecem a importância da formação, mas ainda não encontram condições adequadas para consolidar o letramento digital, compreendido por Souza (2017) como um conjunto de práticas e habilidades sociais em ambientes eletrônicos.

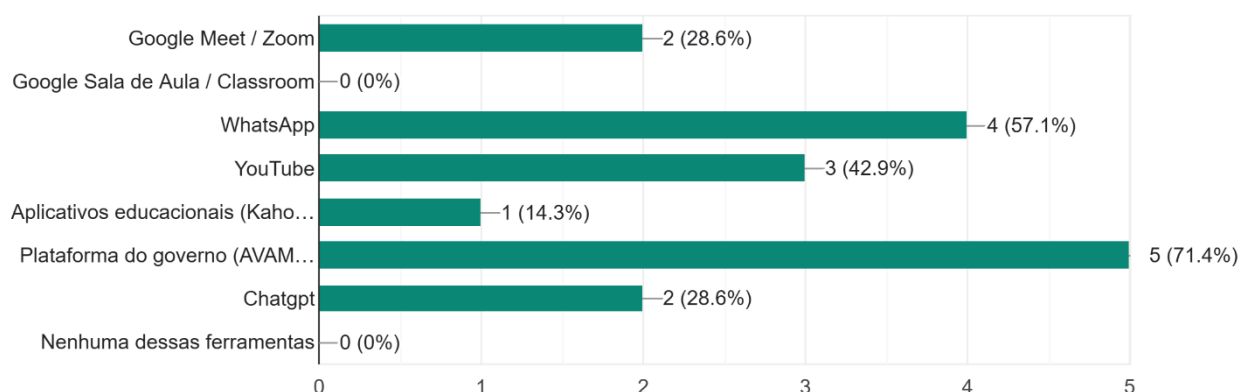
4.2 Uso de tecnologias nas práticas pedagógicas e de gestão escolar

A maioria dos participantes jovens declarou utilizar tecnologias digitais diariamente em suas atividades pedagógicas ou administrativas. Ferramentas como *WhatsApp*, *YouTube*, *AVAMEC*, *Educa Mais*, *Google Meet*, *Kahoot*, *Canva* e *ChatGPT* foram citadas. Já a faixa etária acima de 40 anos, o recurso mais utilizado para produção de materiais ainda é o Word, o que indica um predomínio de práticas mais tradicionais no uso das tecnologias digitais (figura 4).

Figura 4 – Uso das ferramentas digitais.

Quais ferramentas digitais você utiliza com mais frequência em suas práticas? (marcar mais de uma, se aplicável)

7 responses



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Esse resultado sugere que, embora os professores reconheçam o potencial das ferramentas digitais, a exploração pedagógica permanece limitada, conforme alerta Bates (2017), para quem a simples introdução de recursos não garante inovação. O fato de apenas um docente citar o *Canva* como principal ferramenta evidencia a permanência de práticas centradas em documentos impressos ou lineares, o que reduz as possibilidades interativas próprias da cibercultura (Castro et al., 2008).

As falas dos participantes também apontam os principais obstáculos: ausência de laboratórios de informática, número insuficiente de computadores e fragilidade no suporte técnico. Além disso, alguns professores mencionaram dificuldades de capacitação ou falta de acompanhamento para o uso das ferramentas. Esse cenário corrobora os estudos de Modelski, Giraffa e Casartelli (2019), que destacam a carência de atualização constante como um dos fatores que restringem o uso criativo das tecnologias na escola.

Ainda assim, professores mais jovens afirmam sentir-se preparados, enquanto parte dos mais experientes declara insegurança ou dependência de suporte técnico, especialmente em situações em que a escola fornece infraestrutura mínima, como internet, projetor e computadores. Isso confirma a análise de Stein (2021), segundo a qual a tecnologia pode proporcionar aprendizagens significativas quando integrada à prática pedagógica de maneira contextualizada.

4.3 Papel da gestão escolar no incentivo e apoio ao uso de tecnologias

Os dados revelam percepções divergentes sobre o incentivo da gestão: quatro participantes afirmaram receber apoio “às vezes”, dois disseram que esse apoio é “raro” e apenas um relatou incentivo “frequente”. Além disso, cinco participantes indicaram a inexistência de projetos específicos voltados ao uso de tecnologias digitais na escola, o que

demonstra a ausência de uma política institucional consolidada.

Essa situação reforça a importância da liderança escolar na promoção de condições adequadas para o uso pedagógico das tecnologias. Como destacam Santos et al. (2024), a formação docente precisa estar acompanhada de políticas institucionais de incentivo, que contemplem infraestrutura, acompanhamento e espaços formativos permanentes. A ausência de projetos estruturados também vai de encontro à visão de Moran (2018), para quem a formação e o uso das tecnologias devem ser contínuos e articulados às necessidades reais da escola.

As sugestões dos participantes reforçam essa necessidade: maior disponibilidade de equipamentos em todas as salas, realização de diagnósticos das necessidades pedagógicas, capacitação continuada e acompanhamento dos resultados. Essas propostas indicam que os docentes não rejeitam a integração tecnológica, mas sentem falta de políticas sistemáticas que sustentem sua prática, confirmando a análise de Pimenta (1999) sobre a ineficácia de formações e iniciativas desconectadas do cotidiano escolar.

4.4 Percepção sobre os impactos do uso das tecnologias digitais na educação

No que se refere aos impactos das tecnologias digitais, quatro participantes com diferentes níveis de idade reconheceram que elas favorecem a aprendizagem, enquanto três afirmaram que sua eficácia depende do modo como são utilizadas. Todos, porém, concordaram que as tecnologias facilitam processos administrativos da escola.

Esse resultado é coerente com o alerta de Moran (2005), para quem a tecnologia não transforma o ensino por si só: sua efetividade depende de educadores maduros, críticos e capazes de mediar o conhecimento. Assim, embora os professores percebam benefícios, também reconhecem que a ausência de formação consistente e infraestrutura limita o alcance pedagógico das ferramentas digitais.

Os principais desafios destacados foram: infraestrutura precária, limitações na formação docente e gestora, falta de tempo para planejamento, resistência de alguns profissionais e dificuldades dos alunos em acessar recursos digitais. Esses dados refletem problemas estruturais já apontados por Cani et al. (2020) durante a pandemia, quando a adaptação forçada ao ensino remoto expôs desigualdades de acesso e lacunas na preparação docente.

Entre as sugestões apontadas para superar tais desafios, destacam-se o investimento em laboratórios de informática e equipamentos atualizados, a contratação de profissionais especializados em tecnologia para apoiar a comunidade escolar e a implementação de ambientes virtuais de aprendizagem. Além disso, um dos participantes da pesquisa, pertencente à faixa etária de 45 a 54 anos, ressaltou que é necessário “oferecer formação contínua para que os professores se sintam confiantes e competentes no uso de novas ferramentas”. Essa fala evidencia a importância da formação continuada como estratégia

essencial para o desenvolvimento das competências digitais docentes. Essas recomendações vão ao encontro da defesa de Freitas (2010), que enfatiza a necessidade de práticas críticas e criativas, e não apenas instrumentais, no uso de tecnologias digitais.

Síntese dos resultados

Em síntese, os dados demonstram que os profissionais da Escola Santa Terezinha utilizam tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas e administrativas, porém esse uso ainda ocorre de forma limitada e desigual entre os docentes. Observou-se maior domínio e exploração das ferramentas entre professores mais jovens, enquanto aqueles com maior tempo de carreira relataram dificuldades e insegurança no manejo digital. Essa realidade está diretamente associada às fragilidades identificadas na formação docente, frequentemente avaliada como superficial, descontextualizada ou insuficiente para atender às demandas da prática escolar. Tais resultados confirmam as análises de Bates (2017), Stein (2021) e Villarroel, Silva e Okuyama (2022), ao apontarem que o letramento digital docente é condição indispensável para que a tecnologia ultrapasse o uso técnico e se torne um recurso pedagógico significativo.

Somam-se a isso os obstáculos estruturais evidenciados na pesquisa, como escassez de laboratórios, poucos equipamentos disponíveis, falta de suporte técnico e tempo reduzido para planejamento. Além disso, a ausência de projetos institucionais e de incentivo sistemático por parte da gestão escolar revela um distanciamento entre o que é previsto nas políticas educacionais e o cenário concreto da escola pesquisada. Desse modo, reafirma-se a necessidade de investimentos em infraestrutura, oferta de programas contínuos de formação e implementação de políticas de acompanhamento e apoio, de modo que a integração entre tecnologia e pedagogia possa ocorrer de forma efetiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objeto de investigação a formação de professores e o uso das tecnologias digitais na Escola Santa Terezinha, em São João de Pirabas, com o objetivo de compreender como esses recursos vêm sendo incorporados às práticas pedagógicas e de gestão escolar. Buscou-se identificar em que medida a formação docente, a infraestrutura disponível e o apoio institucional favorecem ou limitam a integração das tecnologias digitais no cotidiano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Encerrar esta pesquisa é também reconhecer que o caminho percorrido foi construído não apenas com dados e análises, mas com as histórias, os desafios e as expectativas de professores e gestores que, em seu cotidiano, lidam com a complexidade de integrar tecnologias digitais à prática pedagógica. O estudo realizado mostrou que o uso das tecnologias já faz parte

da realidade escolar, mas ainda marcado por lacunas relacionadas à formação docente, à infraestrutura disponível e ao suporte oferecido pela gestão.

Mais do que identificar limitações, a investigação evidenciou o esforço dos educadores em reinventar suas práticas diante das dificuldades. Cada resposta dos participantes expressou a disposição em aprender, adaptar-se e buscar alternativas para tornar o ensino mais significativo. Essa constatação reforça que a formação docente voltada ao uso das tecnologias digitais não deve ser compreendida apenas como uma exigência técnica, mas como parte de um processo contínuo de valorização da profissão e de reconhecimento das condições reais de trabalho.

O estudo também destacou a necessidade de programas de formação inicial e continuada que dialoguem com a realidade escolar e que sejam capazes de oferecer não apenas ferramentas, mas também segurança, criatividade e motivação aos professores. Do mesmo modo, evidenciou o papel central da gestão escolar na criação de um ambiente que favoreça a inovação, a colaboração e o uso crítico das tecnologias.

Conclui-se que o uso das tecnologias digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental não deve ser visto apenas como recurso didático, mas como caminho para a inclusão, para a ampliação das formas de ensinar e aprender e para a formação de sujeitos preparados para uma sociedade em constante transformação. Mais do que dominar softwares ou aplicativos, trata-se de reconhecer a comunidade escolar, professores, alunos e gestores como protagonistas de um processo educativo que se renova continuamente.

No entanto, a pesquisa também revelou lacunas importantes que merecem ser aprofundadas em futuros estudos, como a análise mais detalhada do impacto pedagógico de cada ferramenta tecnológica, a relação entre políticas públicas e práticas escolares e a investigação sobre como os alunos percebem e se apropriam das tecnologias digitais. Sugere-se, ainda, ampliar a investigação para outras instituições e contextos educacionais, possibilitando comparações que contribuam para o fortalecimento de práticas formativas e pedagógicas mais inovadoras e inclusivas.

Dessa forma, este trabalho não se encerra em suas conclusões, mas abre caminhos para reflexões e novas investigações, reafirmando a importância de integrar formação inicial, formação continuada e apoio institucional para que as tecnologias digitais sejam efetivamente recursos transformadores na educação básica.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, Jéferson Luís; PIZZOLLO, Maria Cristina Corrêa; DE BITENCOURT, Ricardo Luiz. A formação continuada de professores: um espaço para autoria?. Revista Internacional de Formação de Professores, p. 148-166, 2018.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATES, Anthony Willian Tony. Educar na era Digital: design, ensino e aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

BUZATO, Marcelo E. K. Letramentos Digitais e Formação de Professores. III Congresso Ibero-Americano EducaRede, 2006, São Paulo. Anais do III Congresso Ibero-Americano EducaRede. São Paulo: CENPEC, p. 81-86, 2006.

BUZATO, Marcelo. E. K. Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação. III Encontro Nacional sobre Hipertexto, 2009, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: CEFET-MG, p.12, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 4, de 29 de maio de 2024. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica. Diário Oficial da União, 29 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 72, p. 46-49, 15 abr. 2020.

BRITO, T. P.; OLIVEIRA, A. N. D.; SILVA, D. A. C.; ROCHA, J. A. S.. Caracterização socioeconômica e tecnológica da atividade de pesca desenvolvida em São João de Pirabas – Pará – Brasil. Ambiência: Revista do Setor de Ciências Agrárias e Ambientais, v.11, n.3, 2015.

CANI, Josiane Brunetti et al. Educação e covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. Revista Ifes Ciência, v. 6, n. 1, p. 23-39, 2020.

CASTRO, Ana Paula Pontes et al. Letramento digital e aprendizagem na era da internet: um desafio para a formação de professores. Principia: Caminhos da Iniciação Científica, v. 12, p. 108-117, 2008.

CHIZZOTTI A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação. 16 (2), 221-236, 2003.

FERREIRA, Jacques de Lima. Cultura Digital e Formação de Professores: uma análise a partir da perspectiva dos discentes da Licenciatura em Pedagogia. Educar em Revista, v. 36, p. e75857, 2020.

FRANCO, Pedro Henrique Nunes Costa Nogueira. O século XXI e a era digital na internet: o que a educação tem com isso? Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 24, nº 10,26 de março de 2024.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. Educação em revista, v. 26, p. 335-352, 2010.

GILSTER, P. Digital literacy. New York: John Wiley & Sons, Inc., 1997.

IBGE, Censo 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/sao-joao-de-pirabas/pesquisa/10102/122229>. Acesso em: 06 maio. 2025.

LALUEZA, José Luis; CRESPO, Isabel; CAMPS, Silvia. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. In: COLL, César; MONEREO, Charles. Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 47-65.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices. New York: Peter Lang, 2008.

LIMA, Maria Izabel Freire Silva. Eixo – 8, Tecnologia, Mídias e Educação. Anais Educon 2020, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 8, p. 1-15, set. 2020.

MINAYO, M. C. de S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia MM; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. Educação e Pesquisa, v. 45, p. e180201, 2019.

MORAN, José Manuel. As múltiplas formas do aprender. Entrevista publicada na Revista Atividades & Experiências do Grupo Positivo, p. 11-13, 2005.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018.

MORO, V; JUNG, H. S. A formação continuada docente no pós-pandemia da COVID-19: rupturas e inovações necessárias. cap. 10, pg. 84-91. 2022.

NARCISO, A. C. et al. Formação continuada de professores na era digital: desafios e oportunidades. Revista Brasileira de Educação, v. 29, p. 370-385, 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999. Disponível: <https://repositorio.usp.br/item/001026976>. Acesso em: 08 maio 2025.

ROCHA, Monique. A influência da tecnologia na educação. Tecnologias e mídias digitais na educação: conceitos práticos e teóricos/Organizador Wellington Júnior Jorge. – Maringá, PR: Uniedusul. Cap 1, p. 7-18, 2021.

SANTOS, Uilma Honorato et al. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA EDUCADORES NA ERA DIGITAL. Revista Ilustração, v. 5, n. 9, p. 215-230, 2024.

SANTOS, Ana Marcela Alves et al. Geografia física aplicada com o geoprocessamento nos municípios de Salinópolis e São João de Pirabas. *Natural Resources*, v. 11, n. 2, p. 30-40, 2021.

SCHERER, Suely; BRITO, Gláucia da Silva. Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades. *Educar em Revista*, v. 36, p. e76252, 2020.

SOUZA, V. V. Soares. Letramento digital e formação de professores. *Revista Língua Escrita*, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.

STEIN, S. Formação de professores do campo: O uso das tecnologias digitais por meio do letramento digital no ensino fundamental. 1ª. ed. Curitiba: Appris Ltda, 2021.

VILLARROEL, Márcia Ughini; DA SILVA, Graziela Triches; OKUYAMA, Fabio Yoshimitsu. O Letramento Digital para Formação de Professores com Resistência e/ou Dificuldades no Uso de Tecnologias Digitais: The Digital Literacy in Teacher Training to Deal with Resistance and/or Difficulties in the Use of Digital Technologies. *Revista Cocar*, v. 16, n. 34, 2022.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRÁTICA ESCOLAR

Pesquisa sobre o uso das tecnologias digitais na prática escolar

B*I*U

Este formulário integra uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo objetivo é investigar de que maneira a formação docente e a atuação da equipe gestora contribuem para o uso de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e nos processos administrativos da escola. As informações fornecidas serão tratadas de forma estritamente confidencial e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, sendo solicitado que, antes de iniciar o preenchimento do questionário, o participante leia atentamente o [termo de compromisso](#). Agradecemos sua colaboração.

Você confirma que leu as informações e concorda em participar da pesquisa? *

- ☐ Li e concordo em participar da pesquisa
- ☐ Li e não me interesso em participar

PESQUISA SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRÁTICA ESCOLAR

Descrição (opcional)

Endereço de email *

Texto de resposta curta

Gênero *

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Não binário
- ☐ Prefiro não informar

Idade *

- ☐ Menos de 25 anos
- ☐ 25 a 34
- ☐ 35 a 44
- ☐ 45 a 54
- ☐ 55 ou mais

Qual é o seu cargo na escola? *

- ☐ Professor(a)
- ☐ Coordenador(a) pedagógico(a)
- ☐ Diretor(a)
- ☐ Secretário(a)
- ☐ Outra opção...

Você é professor(a)? Se sim, em qual ano leciona? *

- ☐ Professor (a) do 1º ano
- ☐ Professor (a) do 2º ano
- ☐ Professor (a) do 3º ano
- ☐ Professor (a) do 4º ano
- ☐ Professor (a) do 5º ano
- ☐ Equipe Gestora (Diretor(a), Vice-Diretor(a), Coordenador(a) Pedagógico, Secretário(a))

Tempo de atuação na área da educação *

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ 1 a 5 anos
- ☐ 6 a 10 anos
- ☐ Mais de 10 anos

Você já participou de alguma formação sobre o uso de tecnologias digitais na educação? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se a resposta anterior for "Sim", marque o tipo de formação que já participou (marcar mais de uma, se aplicável): *

- ☐ Curso de curta duração (até 40h)
- ☐ Oficinas pedagógicas
- ☐ Palestra, conferência ou seminário
- ☐ Curso de pós-graduação lato-sensu com foco em tecnologias
- ☐ Curso de pós-graduação stricto-sensu com foco em tecnologias
- ☐ Não tive a formação
- ☐ Outra opção...

Como você avalia a formação recebida para uso das tecnologias digitais: *

- ☐ insuficiente
- ☐ regular
- ☐ parcialmente satisfatória
- ☐ plenamente satisfatória
- ☐ Não tive a formação

USO DAS TECNOLOGIAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ATIVIDADES DE GESTÃO ESOLAR

Descrição (opcional)

Com que frequência você utiliza tecnologias digitais em suas atividades pedagógicas e de gestão escolar?

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

Quais ferramentas digitais você utiliza com mais frequência em suas práticas? (marcar mais de uma, se aplicável) *

- ☐ Google Meet / Zoom
- ☐ Google Sala de Aula / Classroom
- ☐ WhatsApp
- ☐ YouTube
- ☐ Aplicativos educacionais (Kahoot, Padlet, Canva, etc.)
- ☐ Plataforma do governo (AVAMEC, EducaMais, etc.)
- ☐ Chatgpt
- ☐ Nenhuma dessas ferramentas

Quais desses aplicativos digitais você utiliza com mais frequência na preparação de aulas, materiais didáticos ou atividades de gestão escolar? (marcar mais de uma, se aplicável) *

- ☐ Word
- ☐ Google Docs
- ☐ Excel
- ☐ Power Point
- ☐ Canva
- ☐ Google Forms
- ☐ Não faço uso de aplicativos digitais

Para a realização de quais atividades você utiliza as tecnologias digitais? (marcar mais de uma, se aplicável) *

- ☐ Preparar slides de apresentação de temas/assuntos
- ☐ Elaborar apostilas de apresentação de conteúdos
- ☐ Elaborar exercícios
- ☐ Confeccionar jogos
- ☐ Criar e apresentar vídeos
- ☐ Elaborar provas
- ☐ Elaborar documentos de comunicação administrativa
- ☐ Elaborar relatórios e outros registros pedagógicos ou administrativos
- ☐ Outras atividades

☐ Não utilizo as tecnologias digitais em minhas atividades

Você se sente preparado(a) para utilizar as tecnologias digitais na sua prática pedagógica ou de gestão escolar? *

- ☐ Sim, plenamente
- ☐ Sim, mas ainda tenho dificuldades
- ☐ Não me sinto preparado(a)
- ☐ Outra opção...

Quais são os principais desafios que você enfrenta para usar tecnologias digitais na escola? *

Texto de resposta longa

GESTÃO ESCOLAR E APOIO AO USO DE TECNOLOGIAS

Descrição (opcional)

A equipe gestora incentiva o uso de tecnologias digitais na escola? *

- ☐ Sim, frequentemente
- ☐ Às vezes
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

Existem ações ou projetos na escola que envolvem o uso de tecnologias digitais? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei informar

(Se sim) Quais ações ou projetos você conhece ou participou?

Texto de resposta longa

A escola oferece suporte técnico ou pedagógico para o uso de tecnologias? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente

Quais dos itens abaixo relacionados a sua escola possui: *

- ☐ Conexão à internet banda larga
- ☐ Computador Desktop
- ☐ Notebook
- ☐ Tablet
- ☐ Datashow
- ☐ Celular

Na sua percepção, como a gestão escolar poderia melhorar o uso das tecnologias digitais na escola? *

Texto de resposta longa

PERCEPÇÃO SOBRE OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS

Descrição (opcional)

Você acredita que o uso das tecnologias digitais melhora a aprendizagem dos alunos? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Depende de como é utilizado

Você acredita que o uso das tecnologias digitais facilita os processos administrativos da escola (ex: registro de frequência, relatórios, ofícios)? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Em parte
- ☐ Outra opção...

Principais desafios que sua escola enfrenta com relação ao uso das tecnologias digitais: (marcar até 3) *

- ☐ Falta de infraestrutura física adequada para o uso das tecnologias digitais
- ☐ Falta de equipamentos em boas condições de uso e número suficiente
- ☐ Qualidade de conexão à internet
- ☐ Deficiência na formação de docente e gestores para uso das tecnologias
- ☐ Resistência por parte de professores e gestores à adoção das tecnologias digitais em suas práticas
- ☐ Limitação de tempo para planejamento e capacitação
- ☐ Dificuldades dos alunos no acesso ou uso das ferramentas digitais

Sugestões para melhorar o uso das tecnologias digitais na educação: *

Texto de resposta longa

Encerramento

Agradecemos sua resposta. Como você optou por não participar, o formulário é finalizado aqui