



MARIANGELA GIFONI TIERNO

**(TRANS) FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INOVAÇÕES
PEDAGÓGICAS FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS:
UMA ANÁLISE PELO VIÉS DO CÍRCULO DE BAKHTIN**

**LAVRAS-MG
2024**

MARIANGELA GIFONI TIERNO

**(TRANS) FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA ANÁLISE PELO VIÉS DO CÍRCULO
DE BAKHTIN**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Professor Dr. Marco Antonio Villarta-Neder
Orientador

**LAVRAS-MG
2024**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Tierno, Mariangela Gifoni.

(Trans) formação de professores e inovações pedagógicas
frente às tecnologias digitais : Uma análise pelo viés do Círculo de
Bakhtin / Mariangela Gifoni Tierno. - 2024.

189 p.

Orientador(a): Marco Antonio Villarta-Neder.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Lavras, 2024.

Bibliografia.

1. Tecnologias digitais. 2. Formação de professores. 3.
Enunciado e entonação. I. Villarta-Neder, Marco Antonio. II.
Título.

MARIANGELA GIFONI TIERNO

**(TRANS) FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA ANÁLISE PELO VIÉS DO CÍRCULO
DE BAKHTIN**

**TEACHER TRAINING AND PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN FRONT OF
DIGITAL TECHNOLOGIES: AN ANALYSIS THROUGH THE BAKHTIN CIRCLE
BIAS**

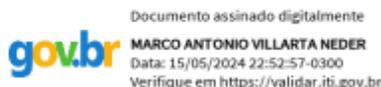
Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 22 de março de 2024.

Dra. Helena Maria Ferreira

Dr. Pedro Farias Francelino

Dra. Dedilene Alves de Jesus Oliveira



Professor Dr. Marco Antonio Villarta-Neder
Orientador

**LAVRAS-MG
2024**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente. Sem Ele nada seria possível.

À Universidade Federal de Lavras, especialmente ao Programa de Pós-graduação em Educação, pela oportunidade.

Aos professores da UFLA que compartilham seus saberes e experiências e nos conduzem brilhantemente nessa caminhada acadêmica.

Ao meu orientador, amigo de longa data, Marco Antonio, por todo apoio, conhecimento e condução durante todo o percurso.

Ao GEDISC, por me proporcionar reflexões bakhtinianas valiosas para o meu trabalho e para minha vida.

Aos meus pais, por serem exemplo e apoio em todos os momentos da minha vida.

À minha amiga Priscila, que esteve do meu lado desde o início dessa jornada acadêmica, me ouvindo, apoiando, incentivando.

Ao meu companheiro, Miguel, que me acompanhou em todas as viagens para Lavras, pela paciência e apoio.

Muito obrigada!

[...] A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo, o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.

(Mikhail Bakhtin)

RESUMO

Com o contexto presencial da educação pós-pandemia, novas adaptações foram necessárias em relação às plataformas e tecnologias digitais. Sendo assim, inevitavelmente, o debate a respeito da formação docente ganha notoriedade. Este trabalho tem a seguinte questão norteadora: De que maneira os professores da rede básica de Educação de São José dos Campos valoram o projeto de formação continuada para/no pós-pandemia, principalmente em relação às tecnologias da informação na escola? Dessa forma, o objetivo principal é analisar a entonação e a constituição dos enunciados dos professores da rede pública da Educação Básica com relação à formação continuada para o/no pós-pandemia referentes à perspectiva das tecnologias na escola; a fim de perceber, por meio das escolhas feitas, o projeto de sentido dos produtores desses enunciados. Esta pesquisa adota a abordagem qualitativa por considerar o processo de como aparecem os desafios, dilemas e realidades em relação à formação continuada de professores da rede básica do estado de São Paulo, no município de São José dos Campos - SP, frente às mídias digitais, principalmente analisando o período de antes, durante e pós-pandemia. Dois grupos constituíram os sujeitos de pesquisa: professores da educação básica da rede estadual e gestores escolares. A pesquisa foi feita por meio de grupo focal com os professores e entrevista com os gestores sobre a questão das tecnologias na educação, o que constitui o *corpus* do trabalho. Para a análise dos enunciados, foram utilizados pressupostos teóricos que se aproximam da perspectiva dialógica por estar penetrando no mundo das contradições existentes na relação do objeto com a sociedade em que ele está inserido, baseando-se em Bakhtin (2011), Volóchinov (2019), Medviédev (2010). A análise foi feita a partir dos conceitos de enunciado e entonação. E para isso foi necessário estabelecer o cotejo/correlacionamento entre os elementos dessa interação. Além disso, a pesquisa discute a respeito dos novos espaços do professor frente às tecnologias digitais. A partir do *corpus* analisado, foi possível perceber que os enunciados respondem a momentos anteriores, em que o ensino teve que se adaptar à situação da pandemia e ocorrer de maneira remota; pode-se dizer também que os enunciados respondem aos documentos oficiais. Com relação à entonação, os tons de protesto, indignação, decepção, revolta, entre outros, revelam as emoções desses professores diante da situação vivida antes, durante e pós-pandemia; evidenciando que a formação de professores para o uso das tecnologias no Brasil ainda é considerada insuficiente por diversos motivos.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; formação de professores; enunciado; entonação.

ABSTRACT

With the in-person context of post-pandemic education, new adaptations were necessary in relation to digital platforms and technologies. Therefore, inevitably, the debate regarding teacher training gains notoriety. This work has the following guiding question: How do teachers in the basic education network of São José dos Campos value the continuing education project for/in the post-pandemic, especially in relation to information technologies at school? Thus, the main objective is to analyze the intonation and constitution of the statements of teachers in the public Basic Education network in relation to continued training for/in the post-pandemic period referring to the perspective of technologies at school; in order to understand, through the choices made, the project of meaning of the producers of these statements. This research adopts a qualitative approach by considering the process of how challenges, dilemmas and realities appear in relation to the continued training of teachers in the basic network of the state of São Paulo, in the municipality of São José dos Campos - SP, in relation to digital media, mainly analyzing the period before, during and after the pandemic. Two groups constituted the research subjects: basic education teachers from the state network and school managers. The research was carried out through a focus group with teachers and interviews with managers on the issue of technologies in education, which constitutes the corpus of the work. To analyze the statements, theoretical assumptions were used that are close to the dialogical perspective as they penetrate the world of contradictions that exist in the relationship between the object and the society in which it is inserted, based on Bakhtin (2011), Volóshinov (2019), Medviédev (2010). The analysis was carried out based on the concepts of enunciation and intonation. And for this it was necessary to establish the comparison/correlation between the elements of this interaction. Furthermore, the research discusses the new spaces for teachers in the face of digital technologies. From the analyzed corpus, it was possible to see that the utterances respond to previous moments, in which teaching had to adapt to the pandemic situation and take place remotely; It can also be said that the utterances respond to official documents. Regarding intonation, the tones of protest, indignation, disappointment, revolt, among others, reveal the emotions of these teachers in the face of the situation experienced before, during and after the pandemic; showing that teacher training for the use of technologies in Brazil is still considered insufficient for several reasons.

Keywords: Digital technologies; teacher training; utterance; intonation.

INDICADORES DE IMPACTO

O objetivo principal desse trabalho foi analisar a entonação e a constituição dos enunciados dos professores da rede pública da Educação Básica de São José dos Campos com relação à formação continuada para/no pós-pandemia referentes à perspectiva das tecnologias na escola; a fim de perceber, por meio das escolhas feitas, o projeto de sentido dos produtores desses enunciados. Para analisar os enunciados, é necessário enfatizar a importância do contexto social e histórico para a construção dos sentidos. Entendendo que todo enunciado é uma resposta a outros, pode-se dizer que o significado de uma palavra ou expressão é construído pelas respostas que ela recebe dos outros enunciados presentes em um determinado contexto. Além disso, a entonação é um elemento importante nessa análise, pois revela a postura e as emoções do falante, contribuindo para a construção do sentido. Desse modo, a análise da constituição dos enunciados que constituíram o *corpus* do trabalho, com relação à formação continuada para/no pós-pandemia referentes à perspectiva das tecnologias na escola, possibilitou identificar a entonação que revela o projeto de sentido dos produtores desse enunciado. O trabalho foi realizado por meio de grupo focal com um grupo de professores e de uma entrevista com o diretor da escola. Dessa forma, as concepções presentes na compreensão dos professores a respeito do papel das tecnologias na interação entre sujeitos no interior do espaço escolar representam enunciados que respondem como dizeres, compreensões e fazeres aos documentos oficiais e demarcam, nesse encadeamento, entonações constitutivas dos sujeitos envolvidos, evidenciando a necessidade de uma formação mais sólida e contínua que prepare os professores para utilizar as tecnologias de forma pedagogicamente relevante, compreendendo suas possibilidades e limitações. Além de proporcionar uma reflexão sobre a formação docente, a partir desse diálogo com profissionais da educação, este trabalho se torna um documento histórico que dá voz aos professores que enfrentaram desafios durante esse período. Ao fornecer uma referência de um período histórico, a pesquisa permite que os professores façam uma análise reflexiva de suas práticas, contribuindo assim para o desenvolvimento e aprimoramento da educação em um contexto marcado pela utilização de tecnologias emergentes.

IMPACT INDICATORS

The main objective of this work was to analyze the intonation and constitution of the statements of teachers from the public Basic Education network of São José dos Campos in relation to continued training for/in the post-pandemic regarding the perspective of technologies in school; in order to understand, through the choices made, the project of meaning of the producers of these statements. To analyze the statements, it is necessary to emphasize the importance of the social and historical context for the construction of meanings. Understanding that every utterance is a response to others, it can be said that the meaning of a word or expression is constructed by the responses it receives from other utterances present in a given context. Furthermore, intonation is an important element in this analysis, as it reveals the speaker's posture and emotions, contributing to the construction of meaning. In this way, the analysis of the constitution of the statements that constituted the corpus of the work, in relation to continued training for/in the post-pandemic and referring to the perspective of technologies in school, made it possible to identify the intonation that reveals the meaning project of the producers of this statement. The work was carried out through a focus group with a group of teachers and an interview with the school director. In this way, the conceptions present in teachers' understanding regarding the role of technologies in the interaction between subjects within the school space represent statements that respond as sayings, understandings and actions to official documents and demarcate, in this chain, constitutive intonations of the subjects involved, highlighting the need for more solid and continuous training that prepares teachers to use technologies in a pedagogically relevant way, understanding their possibilities and limitations. In addition to providing a reflection on teacher training, based on this dialogue with education professionals, this work becomes a historical document that gives voice to teachers who faced challenges during this period. By providing a reference to a historical period, the research allows teachers to carry out a reflective analysis of their practices, thus contributing to the development and improvement of education in a context marked by the use of emerging technologies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS TECNOLOGIAS.....	18
2.1	Formação docente para as tecnologias: documentos oficiais.....	26
2.2	Formação docente no Estado de São Paulo.....	33
2.3	Formação docente para as tecnologias: produções acadêmicas.....	35
2.4	Formação de professores em uma perspectiva bakhtiniana.....	39
3	ENUNCIADO E ENTONAÇÃO: PRODUZINDO SENTIDOS NA INTERAÇÃO VERBAL.....	48
4	METODOLOGIA.....	57
4.1	Coleta do <i>corpus</i>.....	57
4.2	Análise do <i>corpus</i>.....	61
4.3	Produto Educacional.....	64
5	ENTONAÇÃO E ENUNCIADO EM CONTEXTO: EXPLORANDO O <i>CORPUS</i> SOB A PERSPECTIVA BAKHTINIANA.....	66
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
	REFERÊNCIAS.....	102
	APÊNDICE A – Perguntas para grupo focal com os professores.....	108
	APÊNDICE B – Perguntas para a entrevista semiestruturada (diretor).....	109
	APÊNDICE C – Transcrição do Grupo Focal e da Entrevista.....	110
	APÊNDICE D – E-book.....	128

1 INTRODUÇÃO

Os anos de 2020 e 2021 foram marcados por uma crise sanitária mundial desencadeada pelo Coronavírus (COVID 19) que impactou substancialmente todos os setores da sociedade. E, nesse cenário, no âmbito educacional, não foi diferente. Assim que a Organização Mundial de Saúde decretou uma pandemia¹, o Ministério da Educação (MEC) publicou em março de 2020 a portaria 343, a qual determinava a substituição das aulas presenciais por aulas através de plataformas e/ou meios digitais durante as restrições de isolamento social impostas pela pandemia. As instituições de ensino e os professores, por sua vez, tiveram que entrever novas possibilidades de ensino e aprendizagem mediadas pelas plataformas das mídias digitais. O que fazer? Muitas perguntas sem respostas, inúmeros desafios, inseguranças, tensões, turbulências e o medo tomaram conta da comunidade escolar das escolas básicas, principalmente. Para além das preocupações com a pandemia, neste cenário após 2020, o uso das tecnologias digitais por professores foi tão desafiador e inseguro, quanto a insegurança em relação à própria pandemia.

Como professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, participei ativamente dessas angústias e desafios: reformular planos e atividades, preparar aulas online, lidar com todas as plataformas digitais, adaptar avaliações, atender alunos e responsáveis, que também estavam perdidos diante do ensino remoto.

Posso dizer que minha vivência como professora despertou a pesquisadora me instigando a realizar essa investigação, essa discussão. Convivi com colegas de trabalho que desistiram da docência, porque não conseguiram lidar com as tecnologias, o que me levou a refletir sobre a formação de professores, entre outras questões.

Entendo que nós temos que nos responsabilizar pela nossa autonomia como sujeito-professor. Como professores, somos mediadores de um processo, nós somos responsáveis e deixamos nossa marca em nossos alunos, deixamos nossa marca no mundo. Com isso, pensando inicialmente no meu processo formativo, passei a refletir sobre o quanto nossa formação profissional consegue dar conta ou não de tudo que precisamos para não desistir. Especialmente durante a pandemia, a questão tecnológica se destacou no âmbito educacional.

¹ Pandemia: Segundo a Organização Mundial da Saúde, pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>. Acesso em: 07 dez. 2022.

Vale ressaltar que o debate acerca das tecnologias e, mais precisamente, das tecnologias digitais não é uma discussão recente. Entretanto, com a “nova” realidade as escolas presenciaram de perto o quão distante do manuseio das ferramentas tecnológicas e digitais estão os professores. Behrens (2009, p. 84) menciona que “a escola deve ser o ambiente transformador e as ferramentas tecnológicas não podem ser ignoradas na prática pedagógica”. Contudo, os desafios e os desesperos com as práticas professorais denotaram um distanciamento abissal de como tem sido nas escolas.

Portanto, com a chegada abrupta da pandemia as discussões a respeito da relevância das ferramentas tecnológicas e digitais na educação passaram a ser uma realidade e outros desafios começaram a ser despontados – a formação de professores com ênfase nos recursos digitais. O que as escolas, em sua grande maioria, fizeram foi se adequar numa perspectiva de urgência e passaram a usar as plataformas e ferramentas das mídias digitais para execução das práticas pedagógicas. Essa foi uma realidade que atingiu todos os sistemas de educação, desde o Ensino Básico até o Ensino Superior.

No entanto, não tem sido fácil a incorporação das tecnologias e mídias digitais para as práticas educacionais, sobretudo, na Educação Básica. Frente a essa situação, as instituições educacionais enfrentaram o desafio de incorporar os recursos digitais em suas disciplinas e também desenvolver práticas pedagógicas que promovessem o desenvolvimento de uma reflexão sobre os conhecimentos e os usos tecnológicos no âmbito escolar pelos professores, de modo a alcançar o alunado. Nesse contexto, inevitavelmente, a formação docente na perspectiva das inovações e práticas pedagógicas no exercício educativo passou a ser um desafio para as redes básicas de ensino, e ressurgiu uma urgência formativa, principalmente, diante da “nova” realidade educativa no período pós-pandemia.

A atual conjuntura da sociedade está passando por profundas mudanças com a valorização da informação e o processo de aquisição do conhecimento mediado pelas mídias digitais. E, nesse sentido, bem mais que antes, a Escola/Educação assume um papel de destaque, exigindo um profissional crítico com capacidade de adaptação ao novo.

Pensar sobre esse aspecto nos remete ao que diz Pimenta (2012) sobre a atualização dos conhecimentos e competências profissionais, que não se resume apenas ao domínio do conteúdo a ser ministrado, mas também envolve o aprender e o uso das tecnologias digitais de forma significativa para o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, entende-se que o paradigma da cultura digital, da era digital, na sociedade da informação², implica necessariamente em práticas professorais alicerçadas na construção do conhecimento no âmbito individual e coletivo, em que os professores possam romper com os desafios e barreiras nas práticas educativas, principalmente diante da realidade educacional no pós-pandemia.

Durante o período pandêmico, ficou notória a dimensão estratosférica das possibilidades de compartilhamento de saberes proporcionadas pelas mídias digitais. Essa dimensão também alcançou as escolas na reorganização dos processos de ensino e aprendizagem por meio da conectividade. E, com o retorno presencial das aulas, a conectividade e os recursos digitais estão incorporados na educação. O que fazer ou como fazer com toda essa inovação pedagógica?

Novas rotas no uso da tecnologia surgiram nesse período. A tecnologia tem possibilitado uma ampla variedade de relações e interações em várias esferas da vida, incluindo as áreas pessoal, profissional e social, permitindo que as pessoas se comuniquem globalmente em tempo real. E-mails, mensagens de texto, redes sociais, videoconferências e aplicativos de mensagens instantâneas podem tornar a comunicação rápida e acessível em escala global; recursos esses que foram amplamente utilizados na educação durante a pandemia. As ferramentas tecnológicas possibilitaram a aprendizagem online e a educação a distância, permitindo que alunos e professores interagissem sem estar no mesmo local físico, durante a pandemia.

Por meio da internet, as pessoas podem aprender, pesquisar, explorar e obter informações em uma ampla gama de tópicos. A tecnologia também possibilitou acesso a uma variedade de entretenimento, como *streaming* de música, filmes, jogos e eventos culturais online.

Essas são apenas algumas das muitas relações e interações facilitadas pela tecnologia. Ela desempenha um papel fundamental na sociedade contemporânea, criando diversas oportunidades de conexão e colaboração.

Nesse contexto, as leituras das produções acadêmicas publicadas entre os anos de 2020 a 2022 que versam sobre formação de professores e tecnologias educacionais, sobretudo, com

² De acordo com Carvalho e Kaniski (2020), o termo “Sociedade da Informação” surgiu na década de 1960 como uma expressão que se refere ao rápido avanço tecnológico. Fritz Matchlup foi o pioneiro no uso termo; enquanto conduzia pesquisas sobre a livre concorrência nos Estados Unidos, ele identificou o surgimento de um novo domínio: a produção de conhecimento. Ao mapear a produção e distribuição desse conhecimento em diversos setores da economia, ele evidenciou a emergência da indústria do conhecimento.

ênfase nas plataformas digitais, e os desafios relatados por estes estudos nos permitem refletir sobre essa realidade.

Dessa maneira, emerge a presente proposta de pesquisa, que dialoga com as discussões que articulam com a produção de conhecimentos nos/dos/com os afazeres diários escolares, isto é, as práticas educativas num permanente processo dialógico da formação continuada de professores, frente às necessidades formativas para lidar com os recursos digitais, mediante a conjuntura escolar do pós-pandemia. Entendemos que a proposta apresentada, intitulada *(Trans) formação de professores e inovações pedagógicas frente às Tecnologias Digitais: uma análise pelo viés do Círculo de Bakhtin*, torna-se pertinente pela relevância da própria pesquisa, diante dos debates e discussões acadêmicas a respeito da formação de professores, cujos desdobramentos reverberam na construção de novos saberes educativos a partir dos recursos digitais nas diferentes dimensões do fazer educativo nos/dos próximos anos.

Assim, este trabalho justifica-se pela relevância do tema diante da possibilidade de interações proporcionadas pela tecnologia, tendo em vista as adaptações e inovações ao mundo digital que aconteceram em todas as modalidades e níveis de ensino nas redes públicas e privadas da Educação na adequação ao ensino remoto. A pandemia de COVID-19 teve um impacto significativo nas interações sociais e acelerou o uso da tecnologia para manter as conexões e continuar com a vida cotidiana. Com o distanciamento social, muitas escolas adotaram o ensino remoto, com plataformas de videoconferência, videoaulas, ferramentas de colaboração online e plataformas de aprendizado, como o *Google Classroom* e o *Moodle*. Além disso, plataformas de mídia social e aplicativos de mensagens desempenharam um papel vital na manutenção das relações sociais. As pessoas se conectaram com amigos e familiares, compartilharam informações e ofereceram apoio emocional. Além da educação formal, as pessoas também buscaram aprender novas habilidades e *hobbies* online, usando plataformas como Coursera, Udemy e YouTube, por exemplo.

Essas interações possibilitadas pela tecnologia desempenharam um papel crucial em manter a conectividade e a continuidade das atividades durante a pandemia. No entanto, é importante reconhecer que a transição para um mundo mais digital também destacou questões como a desigualdade no acesso à tecnologia e a importância de encontrar um equilíbrio entre o mundo virtual e o mundo real.

Com o contexto presencial da educação, adaptações estão sendo necessárias em relação às plataformas e tecnologias digitais. Sendo assim, inevitavelmente, o debate a respeito da formação docente ganha notoriedade, quer seja no lugar das práticas educativas da educação

básica quer seja nas práticas formativas do ensino superior. Para Franco (2020), é por meio da formação docente (inicial ou continuada) que o professor adquire saberes para mediação pedagógica, que vão permitir práticas educativas inovadoras e atualizadas.

Diante desse cenário, a presente pesquisa tem a seguinte questão norteadora: De que maneira os professores da rede básica de Educação de São José dos Campos valoram o projeto de formação continuada para/no pós-pandemia, principalmente em relação às tecnologias da informação na escola?

Tem-se a hipótese de que a realidade da Educação Brasileira no pós-2020 enfrenta desafios relacionados ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC) na escola, com ênfase nos recursos das mídias e plataformas digitais, como por exemplo: acesso à tecnologia, formação de professores, conteúdo educacional digital, engajamento dos alunos, adaptação de métodos de avaliação para o ambiente digital, investimento em infraestrutura e desafios socioemocionais. A integração bem-sucedida das tecnologias da informação na Educação Brasileira no pós-2020 exige um esforço conjunto das autoridades educacionais, das instituições de ensino, dos professores, dos alunos e das famílias. Superar esses desafios é fundamental para garantir uma educação de qualidade, acessível e relevante no cenário digital em constante evolução.

Desse modo, o problema norteador da pesquisa desdobra-se em: (1) Como a educação na escola em estudo irá responder às novas rotas que foram propostas no tempo de isolamento social? (2) Quais as projeções legais da rede estadual de São Paulo para formação docente no pós-pandemia? (3) Como as concepções dos professores da rede estadual de São Paulo a respeito da tecnologia representam enunciados que respondem aos documentos oficiais e demarcam entonações constitutivas desses sujeitos?

O objetivo principal do presente estudo é analisar a entonação e a constituição dos enunciados dos professores da rede pública da Educação Básica com relação à formação continuada para/no pós-pandemia referentes à perspectiva das tecnologias na escola; a fim de perceber, por meio das escolhas feitas, o projeto de sentido dos produtores desses enunciados.

Os objetivos específicos são:

a) Identificar, por meio dos relatos de professores e gestores da Educação Básica dos anos iniciais de uma escola estadual localizada no município de São José dos Campos - SP³, os

³ Apesar de o presente trabalho constituir a Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Federal de Lavras, em Minas Gerais; o município de São José dos Campos (SP) foi selecionado para a pesquisa por ser a cidade onde mora a pesquisadora.

principais desafios encontrados em relação ao uso e disponibilidade das ferramentas tecnológicas para as práticas educativas nos períodos de antes, durante e pós-pandemia na rede pública de Educação.

b) Verificar de que maneira a formação docente para as tecnologias aparece nos documentos oficiais do estado de São Paulo, com intuito de identificar as incongruências entre o aspecto instituído e o aspecto prático na Educação.

c) Discutir como essas concepções presentes na compreensão dos professores a respeito do papel das tecnologias na interação entre sujeitos no interior do espaço escolar representam enunciados que respondem como dizeres, compreensões e fazeres aos documentos oficiais e que demarcam, nesse encadeamento, entonações constitutivas dos sujeitos envolvidos.

d) Propor como produto educacional um e-book informativo, descritivo, ilustrado, com informações e sugestões pertinentes sobre a importância da formação continuada dos professores com ênfase nas contribuições das TDICs, a partir do aporte teórico do Círculo de Bakhtin.

Diante desses objetivos, foram realizados um grupo focal com professores e uma entrevista com a equipe gestora de uma escola estadual de São José dos Campos; o que constitui *corpus* do trabalho. A análise foi feita a partir dos conceitos de enunciado⁴ e entonação⁵. E para isso foi necessário estabelecer o cotejo/correlacionamento entre os elementos dessa interação. O cotejo/correlacionamento, na perspectiva de Bakhtin, refere-se à prática de comparar e relacionar diferentes enunciados com o objetivo de identificar suas semelhanças e diferenças.

Para a transcrição do grupo focal e da entrevista, foi utilizada a análise da conversação (AC), com o objetivo de propor detalhes das interações e para que estes não fossem perdidos na transcrição e análise. Apesar de os pressupostos teóricos da AC serem diferentes da perspectiva bakhtiniana, essa teoria torna-se útil para este trabalho contribuindo para a transcrição da entrevista, ao indicar especificidades das interações verbais.

Diante dos objetivos propostos, o trabalho está dividido da seguinte maneira: o segundo capítulo trata da formação docente para as tecnologias, destacando o papel das tecnologias na educação, passando pelos documentos oficiais, produções acadêmicas, formação docente no Estado de São Paulo e finalizando com uma perspectiva bakhtiniana sobre o tema. O terceiro capítulo apresenta os conceitos de enunciado e entonação, que constituem a base para a análise.

⁴ O conceito de enunciado será explicitado no capítulo 3, página 47.

⁵ O conceito de entonação será explicitado no capítulo 3, página 51.

O quarto explica a metodologia do trabalho, situando a coleta a *corpus*, apresentando critérios de análise e descrevendo o produto educacional. O último capítulo apresenta a análise do *corpus* com trechos do grupo focal realizado com os professores e da entrevista realizada com o diretor da escola.

2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS TECNOLOGIAS

Tecnologia consiste em artefatos pré-históricos, descoberta do fogo, invenção da roda, lápis, papel, caneta, até os objetos eletrônicos mais modernos. (Lopes; Monteiro, 2014). Pode ser definida como um conjunto de conhecimentos, ferramentas, técnicas, processos e dispositivos criados pelo ser humano para facilitar tarefas, resolver problemas e melhorar a qualidade de vida. De acordo com Kenski (2012), “as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”. Ela engloba uma ampla gama de áreas, como ciência, engenharia, informática e eletrônica, entre outras.

A tecnologia pode se manifestar de várias formas, desde objetos físicos, como computadores, smartphones e máquinas industriais, até sistemas abstratos, como softwares, algoritmos e redes de comunicação. Ela está presente em quase todos os aspectos da vida moderna e tem um impacto significativo em diversas áreas, como comunicação, transporte, medicina, agricultura, indústria, entretenimento e muitas outras.

A tecnologia está em constante transformação, impulsionada pela pesquisa científica, inovação e demandas da sociedade. Novas tecnologias emergem regularmente, trazendo avanços e possibilidades antes inimagináveis. Essas inovações influenciam a maneira como vivemos, trabalhamos e interagimos, tornando-se essenciais para o progresso e desenvolvimento da humanidade.

Dessa maneira, é importante compreender que tecnologia não se refere somente aos aparelhos eletrônicos. “Faz-se substancial romper com a equivocada, porém fortemente disseminada, ideia de que tecnologia se restringe aos mais recentes aparatos eletrônicos ou digitais” (Lopes; Monteiro, 2014, p. 31). Lopes e Monteiro (2014) enfatizam a importância de romper com a ideia equivocada de que tecnologia se limita apenas aos dispositivos eletrônicos ou digitais mais recentes. Em vez disso, sugerem que o conceito de tecnologia é muito mais amplo e abrange uma variedade de ferramentas, técnicas e processos que podem ser utilizados para melhorar diferentes áreas da vida, incluindo a educação.

Durante muitos anos falava-se apenas no computador. Depois, outros dispositivos, como impressoras, scanners, plotters, ganharam importância e começou-se a falar em Novas Tecnologias de Informação (NTI) (Ponte, 2000). Com a associação entre informática em telecomunicações surgiu o termo Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

A partir daí, com a aplicação de elementos digitais às Tecnologias de Informação e Comunicação, surge um novo conceito: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) (Fontana; Cordenonsi, 2015).

Além destas, outras nomenclaturas aparecem com frequência. De acordo com Mill (2013), os termos mais recorrentes são: novas tecnologias, tecnologias digitais e analógicas, tecnologias educativas ou educacionais, informática educativa e ambientes virtuais.

Maia e Barreto (2012) explicam que, mesmo com uma pequena distinção conceitual, os termos TIC e TDIC vêm sendo utilizados como sinônimos na literatura acerca do assunto. O conceito de TIC é utilizado para expressar a junção entre a informática e as telecomunicações, agrupando ferramentas computacionais e meios telecomunicativos como: rádio, televisão, vídeo e Internet, facilitando a difusão das informações (Miskulin *et al.*, 2006).

Já as TDIC abarcam, ainda, uma tecnologia mais avançada: a digital. Por meio dela é possível processar qualquer informação, o que provocou mudanças radicais na vida das pessoas, principalmente no que se refere à comunicação instantânea e busca por informações (Kenski, 2012).

Dessa maneira, as TDIC se referem ao conjunto de tecnologias que permitem a criação, armazenamento, processamento e transmissão de informações de forma digital. São exemplos de TDIC: computadores, smartphones, tablets, softwares de gestão, redes sociais, aplicativos, entre outros.

Essas tecnologias transformaram profundamente a forma como nos comunicamos, trabalhamos, estudamos, nos divertimos e consumimos informação. A popularização das TDIC trouxe consigo uma série de novas oportunidades e desafios, incluindo a necessidade de desenvolver novas habilidades e competências digitais para se adaptar e aproveitar as oportunidades que surgem com a transformação digital.

Temos visto que na sociedade atual há profundas transformações ocorrendo devido à eclosão das tecnologias, especialmente, as digitais (Moran, 2004). Mediante esta percepção entende-se que as práticas educativas incumbidas à docência ao longo dos próximos anos, com o advento dos aparatos tecnológicos, vêm se modificando gradativamente para acompanhar as transformações da sociedade.

Assim, é fundamental pensar sobre a capacitação e utilização das tecnologias na prática docente, por isso a formação dos professores tanto inicial quanto continuada deve incluir métodos para se adquirir formação em novos domínios, ressaltando que um trabalho de

mudança didática pode proporcionar aos docentes a ampliarem seus recursos e modificarem sua prática pedagógica.

Incorporar as tecnologias na educação exige mudanças na postura dos professores e principalmente que eles estejam dispostos a aprender, que aceitem os desafios impostos pela sociedade da informação e que busquem se aperfeiçoar.

Com o advento da pandemia (2020 e 2021) e a inserção das plataformas digitais nas práticas educativas, abruptamente, a constatação dos desafios tem se tornado cada dia mais evidente. As inúmeras questões desafiadoras que aconteceram nas tentativas de adaptações da efetivação das práticas pedagógicas na perspectiva do ensino e aprendizagem configuram as razões motivacionais para se pensar a importância dos estudos aprofundados sobre o fenômeno.

Neste novo século, sem sombra de dúvidas, as tecnologias digitais assumem um protagonismo muito claro, evidente e consente; além de condicionar, impactar e definir as dinâmicas de uma sociedade altamente tecnológica em que estamos inseridos (Moran, 2004). Portanto, neste “novo” cenário da educação e sociedade, discutir a formação docente sob as lentes das tecnologias digitais passa a ser necessário para se repensar e reavaliar os processos mediadores da construção do conhecimento na dimensão da escola. Para tanto, não dá para deixar no esquecimento a importância e urgência da formação de professores e as mídias digitais.

A escola precisa dialogar com as práticas sociais que vêm sendo cada vez mais mediadas pelo digital em rede. É fundamental afastar definitivamente a ideia de que a internet e os computadores são meras ferramentas auxiliares do trabalho pedagógico, precisamos compreendê-las enquanto espaços sociais e como elementos estruturantes dos processos educacionais (Pretto, 2010).

Sabemos, portanto, que as tecnologias estão presentes na execução da grande maioria das tarefas do cotidiano em toda sociedade de modo que, inevitavelmente, todos se deparam com os recursos tecnológicos e digitais constantemente e “não podem os professores continuar trabalhando como se a realidade tecnológica não existisse” (Freitas, 2009, p. 29). Pensando no período pós-pandemia, não é possível descartar as aprendizagens e as adaptações com as plataformas e recursos digitais utilizadas em 2020/2021.

Para Imbernón (2011), o professor, em conjunto com a escola e a comunidade que a envolve, deve ter um papel mais ativo no planejamento, desenvolvimento, avaliação e reformulação de estratégias e programas educacionais, para que a instituição educativa possa de fato educar na vida e para a vida, abandonando o conceito de professor(a) tradicional. “Nas

próximas décadas, a profissão docente deverá desenvolver-se em uma sociedade em mudança, com um alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento” (2011, p. 37). O autor aponta a perspectiva de que a profissão docente enfrentará desafios significativos nas próximas décadas devido às mudanças rápidas e profundas na sociedade. Diante dessa situação, é importante que os educadores se preparem para um ambiente em constante transformação, com ênfase na integração de tecnologia e na atualização constante diante do rápido avanço do conhecimento.

Essa reflexão destaca a necessidade de repensar a formação dos professores, buscando capacitá-los adequadamente para lidar com os desafios contemporâneos da educação, o que envolve desenvolver competências relacionadas à utilização das tecnologias, à aplicação de abordagens pedagógicas inovadoras e à capacidade de integrar teoria e prática de forma efetiva. Além disso, o autor ressalta a importância da participação da escola e da comunidade nesse processo de transformação educacional. A colaboração entre os diferentes atores envolvidos na educação é essencial para promover mudanças significativas e garantir que as estratégias e programas educacionais sejam relevantes e adequados às necessidades dos estudantes e da sociedade como um todo.

Seguindo essa linha de raciocínio, Corsino (2015, p. 406) destaca que “a educação como uma prática social responde a partir de um contexto econômico, político, cultural e suas respostas se lançam para o futuro”. A formação de professores (re)pensada sob o prisma de novas compreensões da didática de ensino, pensar o ensinar criativo, significativo será mais um novo desafio à educação básica no presente-futuro.

Pimenta (2012, p. 25) defende a ideia de que a educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada tem a finalidade de “possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los, reconstruí-los com sabedoria”. Sendo essa uma tarefa complexa, é necessário discutir e pensar sobre a formação dos professores. “Os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os. É aí que se produzem saberes pedagógicos, na ação” (Pimenta, 2012, p. 28).

Os saberes pedagógicos se constituem a partir da prática, por isso é importante pensar e repensar a prática docente. E a escola deve ser vista como espaço de trabalho e formação, constituindo-se uma rede de formação contínua.

Para Moretto, Wittke e Cordeiro (2018), o professor é visto como sujeito (trans) formador e ativo no processo de pesquisa-ação-formação. Wittke e Theisen (2018) apresentam reflexões sobre o uso da tecnologia, o ensino de língua e a formação docente, explicando que hoje ainda existe uma prática docente que ignora a necessidade de adequar as atividades à realidade digitalizada. Esse novo contexto social precisa ser considerado pela comunidade escolar na elaboração dos componentes curriculares, no planejamento pedagógico e também no plano diário de trabalho. Por isso, também é necessário ajustar os currículos dos cursos universitários, para que os professores tenham uma formação adequada a essa realidade.

Moran, Masetto e Behrens (2013) propõem uma revisão ampla do papel do professor nos dias de hoje, já que as tecnologias digitais desafiam as instituições a buscar alternativas ao ensino tradicional e a focar na aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades online. Assim, professor e alunos interagem virtualmente e também mantêm vínculos pessoais e afetivos.

De acordo com Moran (2013), a escola precisa ser significativa, inovadora, empreendedora. Ela é pouco estimulante e burocrática demais. E as instituições superiores estão distantes das demandas da sociedade. “Elas sobrevivem porque são espaços obrigatórios para certificação” (Moran, 2013, p. 13). Por isso, a formação de professores continua a ser um desafio.

Muitos correm atrás de receitas milagrosas para mudar a educação. Se fossem simples, já as teríamos encontrado há muito tempo. Educar é, simultaneamente, fácil e difícil, simples e complexo. Os princípios fundamentais são sempre os mesmos: saber acolher, motivar, mostrar valores, colocar limites, gerenciar atividades desafiadoras de aprendizagem. Só que as tecnologias móveis, que chegam às mãos de alunos e professores, trazem desafios imensos de como organizar esse processo de forma interessante, atraente e eficiente dentro e fora da sala de aula, aproveitando o melhor de cada ambiente, presencial e digital (Moran, 2013, p. 13).

É necessária a mediação efetiva do professor, para que a utilização das ferramentas tecnológicas possa favorecer a aprendizagem. De acordo com Behrens, (2013), com os avanços dos meios de comunicação e da tecnologia, a prática pedagógica não pode continuar conservadora, repetitiva e acrítica. A tecnologia precisa ser contemplada na prática pedagógica do professor a fim de instrumentalizá-lo para agir e interagir no mundo com critério, ética e visão transformadora.

Como usuário da rede de informações, o aluno deverá ser iniciado como pesquisador e investigador para resolver problemas concretos que ocorrem no cotidiano de suas vidas. A aprendizagem precisa ser significativa, desafiadora, problematizadora e instigante, a ponto de mobilizar o aluno e o grupo a buscar soluções possíveis para serem discutidas e concretizadas à luz de referenciais teóricos/práticos. [...] (Behrens, 2013, p. 83).

Dessa maneira, ensinar/aprender de forma criativa e inovadora, nesse mundo globalizado e tecnológico, é um desafio, que passa por “criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora [...]” (Behrens, 2013, p. 84).

Masetto (2013) diz que a educação está totalmente envolvida pela cultura digital.

Esse cenário envolve totalmente o professor em sua função docente, colocando-o na contingência de conhecer os novos recursos tecnológicos, adaptar-se a eles, usá-los e compreendê-los em prol de um processo de aprendizagem mais dinâmico e motivador para seus alunos. [...] (Masetto, 2013, p. 143).

Assim surge a questão: Como desenvolver uma mediação pedagógica utilizando os recursos tecnológicos em sala de aula? Masetto (2013) afirma que faz parte da mediação pedagógica desenvolver habilidades para trabalhar com tecnologias, o que exige mudança de mentalidade, de valores, de atitudes.

Nesse contexto, de acordo com Menezes (2012), as ferramentas das TDIC vêm transformando constantemente e rapidamente a vida e as tarefas cotidianas em sociedade, o que tem favorecido mudanças significativas nas mais diferentes esferas sociais e do trabalho no mundo. A pandemia nos mostrou essa efetividade. Para Menezes (n.p., 2012), “é ilusório imaginar que elas não interferirão cada vez mais nas escolas. Mas quanto e de que forma lançar mão delas? Essa é uma questão discutida em todo o mundo”. Segundo o autor, essas ferramentas têm provocado transformações constantes e rápidas na sociedade, o que tem sido evidenciado de forma ainda mais expressiva durante a pandemia.

Menezes (2012) ressalta que esse reconhecimento leva a uma questão amplamente discutida em todo o mundo: como e em que medida devemos utilizar essas tecnologias no contexto educacional. Essa reflexão aponta para a necessidade de uma abordagem cuidadosa e crítica ao implementar as TDIC nas escolas. É fundamental considerar a relevância e a efetividade dessas ferramentas para aprimorar as práticas educacionais, levando em conta o contexto específico de cada instituição de ensino e a diversidade de seus estudantes.

A pandemia da COVID-19 foi um catalisador para a adoção acelerada das TDIC na educação, destacando sua importância para a continuidade das atividades escolares em um contexto de distanciamento social. Isso evidenciou a necessidade de repensar os modelos tradicionais de ensino e aprendizagem, abrindo espaço para novas formas de engajamento e interação.

As TDIC têm transformado significativamente a sociedade e sua influência nas escolas é inevitável. A questão-chave é como utilizá-las de maneira eficiente e adequada, levando em consideração as especificidades de cada ambiente educacional. Essa é uma discussão globalmente presente, destacando a importância de uma abordagem reflexiva ao implementar as tecnologias na educação.

Coscarelli e Carvalho (2015) explicam que precisamos pensar em como usar as tecnologias em sala de aula e em como preparar os alunos para lidar com os textos que encontram nelas. Os autores defendem a ideia de que é preciso pensar novas formas de ensinar a leitura, considerando as tecnologias digitais. Eles explicam que os alunos têm certa facilidade de acesso às informações, às novas mídias e às novas tecnologias, mas isso não garante o tratamento adequado das informações; por isso o professor tem a tarefa de ensinar a ler no mundo virtual e precisa estar preparado para isso. Esse profissional deve estar aberto a novas linguagens, disposto a repensar sua prática e os conteúdos que ensina.

Ferreira, Villarta-Neder e Vieira (2015) argumentam que é essencial discutir as novas mídias e as estratégias metodológicas que considerem as diferentes formas de ler e produzir textos.

[...] é preciso que estejamos abertos para uma discussão acerca das novas mídias e das estratégias metodológicas que contemplem essas diferentes formas de ler e de produzir textos. Essa discussão se justifica na medida em que coloca em pauta a questão dos gêneros textuais, das práticas discursivas e do letramento multimodal. Esse conceito é de suma importância para o encaminhamento das ações pedagógicas na atualidade, pois as mídias digitais se constituem como aparatos essenciais para as práticas de leitura. [...] (Ferreira; Villarta-Neder; Vieira, 2015, p. 69).

Os autores destacam a importância dos gêneros textuais, das práticas discursivas e do letramento multimodal. De acordo com os autores, compreender esses conceitos é fundamental para direcionar as ações pedagógicas na contemporaneidade, uma vez que as mídias digitais são recursos essenciais para as práticas de leitura. Assim, os autores ressaltam a importância de abordar as novas tecnologias de forma crítica e reflexiva, o que implica em desenvolver

estratégias metodológicas que explorem as potencialidades dessas mídias, ao mesmo tempo em que sejam capazes de lidar com os desafios e as armadilhas que podem surgir no ambiente digital.

Brylak e Fraga (2015) chamam a atenção para o fato de que não existe a possibilidade de não incorporar as tecnologias no sistema educacional. “O uso das tecnologias em educação desperta e possibilita aprendizados relevantes, pertinentes e encantadores colaborando para a permanência do aluno na escola [...]” (Brylak; Fraga, 2015, p. 66). As autoras discutem o fato de a escola tentar incluir a tecnologia em suas práticas, ao mesmo tempo que, para os alunos, é um lugar que os impede ou proíbe de utilizar ferramentas que eles já dominam. Brylak e Fraga (2015) explicam que

[...] Mesmo que estejamos vivendo um inegável desenvolvimento tecnológico, de avanços que permitem que, com mais facilidade, tenhamos acesso a todo tipo de informação, em contradição, alarga-se o abismo entre ensino, pensamento e reflexão, pois o mero progresso tecnológico não garante mudanças necessárias para que a educação melhore qualitativamente (Brylak; Fraga, 2015, p. 55).

Dessa maneira, é preciso que a escola seja repensada, reavaliada, em muitos sentidos; ela deve explorar todas as possibilidades de aprendizagem por meio da tecnologia.

O uso das tecnologias na educação tem o poder de despertar e possibilitar aprendizados relevantes, pertinentes e encantadores, podendo colaborar para a permanência dos alunos na escola, auxiliando no combate à evasão escolar. No entanto, é necessário que os professores se desarmem da pressão e dos conceitos enraizados de que devem saber tudo, considerando que a aprendizagem é um processo contínuo e que as tecnologias podem ser ferramentas valiosas nesse processo. Ao adotar uma postura aberta à aprendizagem, os professores podem se tornar facilitadores e guias no processo educacional, promovendo um ambiente mais dinâmico e estimulante para os estudantes.

Sobrinho e Komesu (2015) destacam que o uso das tecnologias tem se tornado cada vez mais comum entre crianças, adolescentes e jovens, e é necessário compreender como essas práticas se entrelaçam com as abordagens tradicionais de ensino e aprendizagem.

O pós-pandemia, certamente, demarca essa inserção das TDIC na escola, nas práticas professorais e “atualmente, todos podem acompanhar as tecnologias” (Barton; Lee, 2015, p. 97), por isso é importante que os professores sejam devidamente capacitados para utilizá-las de maneira eficiente, sem se tornarem reféns desses recursos.

Com a aceleração do uso das TDIC durante a pandemia, ficou evidente a necessidade de os professores se adaptarem e se atualizarem para utilizar essas tecnologias de forma eficaz em suas práticas educacionais. A formação adequada do corpo docente é fundamental para que eles possam manusear e explorar as TDIC de maneira significativa, promovendo um ambiente de aprendizagem enriquecido.

Ao mencionar a importância de os professores não se tornarem reféns das TDIC, Barton e Lee (2015) sugerem a necessidade de um uso consciente e crítico dessas ferramentas. É importante entender as potencialidades e limitações das tecnologias, selecionando e integrando adequadamente as ferramentas digitais nas práticas pedagógicas, de forma a complementar e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a urgência na formação docente ressalta a importância de programas de capacitação e desenvolvimento profissional contínuo, que permitam aos educadores adquirir as habilidades necessárias para utilizar as TDIC de forma eficiente. Essa formação deve abranger tanto o aspecto técnico, relacionado ao uso das ferramentas, quanto o aspecto pedagógico, visando integrar as tecnologias de forma significativa no contexto educacional.

A formação de professores, principalmente, a continuada está prevista em lei, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, o Plano Nacional de Educação, compreendida como fenômeno intrínseco e aliada ao trabalho dos educadores, conteúdo que será tratado a seguir.

2.1 Formação docente para as tecnologias: documentos oficiais

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. De acordo com o texto, a educação deve ser efetivada com a colaboração da sociedade, com o objetivo de desenvolver e preparar a pessoa para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; no entanto, esse documento não menciona diretamente as tecnologias.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96 (Brasil, 1996) destaca a utilização da Educação a Distância no Ensino Superior e na Educação Profissionalizante, para alunos portadores de necessidades especiais e para formação continuada de profissionais na área da educação. Nas duas primeiras etapas da Educação Básica, não aparecem muitas menções a respeito das tecnologias. Em seu artigo 32, há uma especificação dizendo que o Ensino Fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão a partir da compreensão de

vários fatores, entre eles a tecnologia. A LDB estabelece que o ensino desta etapa deve ser de forma presencial, podendo ser à distância para complementação ou em situações emergenciais.

Ainda na LDB (Brasil, 1996), o art. 43, Inc. III estabelece que a formação de professores na educação superior tem por finalidade “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive” (Brasil, 1996, p. 20).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997) destacam a relevância dos recursos tecnológicos na sociedade contemporânea, ressaltando o impacto do desenvolvimento tecnológico. A 5ª parte dos PCN (Brasil, 1997) discorre sobre o tema “Tecnologias da comunicação e informação” e apresenta que diversas atividades cotidianas, como ler jornais, assistir à televisão, utilizar telefone, fazer compras, entre outras, são influenciadas pela presença de recursos tecnológicos. A linguagem cultural incorpora cada vez mais esses recursos, influenciando a comunicação e a produção de conhecimento. Entretanto, o acesso desigual aos recursos tecnológicos amplia as disparidades sociais, apesar da interconexão global. A democratização efetiva da informação ainda não ocorre, e a falta de conhecimento crítico por parte da população é ressaltada. Os PCN (Brasil, 1997) também abordam a transformação no mercado de trabalho devido à automação e destaca a importância da educação na formação de indivíduos capazes de lidar com as mudanças tecnológicas.

Além disso, também destacam a importância dos recursos tecnológicos na educação. Argumenta-se que a tecnologia na escola deve ser mais do que uma mera presença física; ela deve ser integrada de maneira a aprimorar a qualidade do ensino. Destaca-se a necessidade de desenvolver habilidades críticas e procedimentais para lidar com a variedade de informações disponíveis. A discussão sobre a utilização dos recursos tecnológicos na educação deve envolver a comunidade escolar, adaptando-se às realidades regionais e culturais. O texto enfatiza que a tecnologia na educação só é significativa se contribuir efetivamente para a melhoria do ensino e da aprendizagem, promovendo ambientes de aprendizagem ativos e reflexivos.

Com relação à formação docente para as tecnologias, os PCN (Brasil, 1997) apresentam que

É fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as possibilidades do recurso tecnológico, [...]. A participação em projetos de capacitação é necessária e condição para o sucesso de práticas pedagógicas que incorporem

as tecnologias. A formação dos professores é alicerce fundamental para a melhoria da qualidade do ensino. É preciso que o professor compreenda as transformações que estão ocorrendo no mundo e a necessidade da escola acompanhar esse processo. Também o perfil do professor vem sofrendo modificações. Hoje é necessário questionar os paradigmas e estar habilitado para lidar com as mudanças na forma de produzir, armazenar e transmitir o conhecimento, que dão origem a novas formas de fazer, pensar e aprender. É fundamental também que o professor esteja disposto a aprender sempre, não tendo medo de experimentar e errar enquanto aprende, que se coloque no papel de problematizador de conteúdos e atividades, em vez de continuar no papel de transmissor de conhecimentos, e que desenvolva sua capacidade reflexiva, autonomia e postura crítica e cooperativa, para realizar mudanças educacionais significativas e condizentes com as necessidades atuais. (Brasil, 1997, p. 154-155).

Esse trecho destaca a importância do papel do professor no contexto da integração de recursos tecnológicos na educação, ressaltando que o professor precisa estar bem informado sobre as possibilidades oferecidas pelas tecnologias e indicando que a participação em programas de capacitação é crucial para o sucesso das práticas pedagógicas que incorporam essas ferramentas. A formação docente contínua é descrita como um alicerce fundamental para a melhoria da qualidade do ensino. Além disso, ressalta a necessidade de os docentes compreenderem as transformações em curso no mundo e reconhecerem a importância da escola em acompanhar essas mudanças.

De acordo com os PCN (1997), o perfil do professor vem passando por modificações, exigindo uma postura mais questionadora em relação aos paradigmas educacionais tradicionais. O documento também destaca a importância de os professores estarem dispostos a aprender continuamente, encorajando a experimentação e aceitando a possibilidade de errar durante o processo de aprendizagem. A formação contínua e a disposição para a adaptação e inovação por parte dos professores são fundamentais para que possam desempenhar efetivamente seu papel na integração das tecnologias na educação.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013), é possível perceber o início do destaque do uso das tecnologias também na Educação Infantil. O documento destaca a relevância das tecnologias como instrumento estratégico para consolidar uma Educação Infantil de qualidade. Ao promover o diálogo entre elementos culturais diversos e a ciência, tecnologia e cultura predominantes, as DCN buscam articular as necessidades locais com a ordem global, enfatizando a sensibilidade para a diversidade e pluralidade, transitando entre o relativismo e o universalismo.

Em relação às tecnologias no Ensino Fundamental, as Diretrizes específicas dessa etapa ressaltam que a tecnologia, juntamente com a ciência, deve envolver o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e a parte diversificada do currículo. Desta forma, estas Diretrizes apresentam que

Art. 28 - A utilização qualificada das tecnologias e conteúdos das mídias como recurso aliado ao desenvolvimento do currículo contribui para o importante papel que tem a escola como ambiente de inclusão digital e de utilização crítica das tecnologias da informação e comunicação, requerendo o aporte dos sistemas de ensino no que se refere à: I – provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para o atendimento aos alunos; II – adequada formação do professor e demais profissionais da escola (Brasil, 2013, p. 113).

No que diz respeito ao Ensino Fundamental, o artigo 28 destaca a utilização qualificada das tecnologias e conteúdos das mídias como recursos aliados ao desenvolvimento do currículo. Esse enfoque reconhece a escola como um ambiente propício para a inclusão digital e a utilização crítica das tecnologias da informação e comunicação.

Além disso, o texto chama a atenção para a importância da provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para atender aos alunos, bem como destaca a necessidade de uma formação adequada para os professores e demais profissionais da escola. Essas diretrizes indicam a compreensão de que a efetiva integração das tecnologias no processo educacional requer investimentos em infraestrutura e capacitação, evidenciando a responsabilidade dos sistemas de ensino nesse processo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2019 para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior (Brasil, 2019) abordam a integração das tecnologias na formação de professores, destacando aspectos como competências digitais, abordagem crítica, inovação, criatividade e acesso equitativo às ferramentas tecnológicas.

As Diretrizes estabelecem que o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) deve ser integrado ao processo formativo, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, contemplando as peculiaridades de cada área de conhecimento e das diferentes etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2019). De acordo com o documento, é evidente a importância de integrar as tecnologias digitais de forma significativa na formação inicial e continuada de professores, o que inclui o desenvolvimento de competências digitais e a capacitação para utilizar as tecnologias como ferramentas pedagógicas eficazes.

As diretrizes também enfatizam a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva em relação ao uso das tecnologias na educação. Os professores devem ser capazes de avaliar criticamente as ferramentas digitais disponíveis, considerando seu potencial educativo, impacto na aprendizagem dos alunos e questões éticas e sociais relacionadas.

Além disso, as DCN tratam da promoção da inovação e criatividade por meio do uso das tecnologias na prática pedagógica, apontando que os projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores devem promover a inovação e a criatividade no uso das TDIC como ferramentas de ensino e aprendizagem, possibilitando a experimentação de práticas pedagógicas inovadoras apoiadas nas tecnologias digitais (Brasil, 2019). Dessa maneira, os professores são encorajados a explorar novas abordagens de ensino e aprendizagem apoiadas por tecnologias, visando a melhoria da qualidade da educação.

Com relação ao acesso equitativo às tecnologias, as DNC apresentam que as instituições de educação superior devem adotar estratégias que assegurem o acesso equitativo dos estudantes às TDIC, considerando as diversidades regionais, culturais, econômicas e sociais (Brasil, 2019). Isso envolve a implementação de políticas e estratégias que assegurem que todos os alunos e professores tenham acesso adequado às ferramentas digitais necessárias. Assim, esse documento reflete o reconhecimento da importância das tecnologias na educação contemporânea e a necessidade de preparar os professores para utilizá-las de forma eficaz e responsável.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é o documento que mais se refere ao uso das tecnologias, além das outras etapas, na Educação Infantil e Ensino Fundamental, ressaltando a questão de uma melhor infraestrutura, bons equipamentos, boas condições quanto ao uso de tecnologias educacionais e capacitação profissional, além de também mencionar sobre programas para equipar as escolas, incluindo a informática e equipamento multimídia para o ensino.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) faz parte do Plano Nacional da Educação, previsto na Constituição Federal de 1988, e foi homologada pelo MEC em dezembro de 2017. É um documento de caráter normativo que regulamenta as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Tendo como objetivo nortear os currículos dos estados e municípios de todo o Brasil, a BNCC (Brasil, 2018) pretende colocar em prática o que está previsto no artigo nove da LDB sancionada em 1996. De acordo com a LDB, cabe ao Governo Federal

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (LDB, Brasil, n. p., 1996).

A BNCC (Brasil, 2018) estabelece dez competências gerais para nortear as áreas de conhecimento e seus componentes curriculares. Segundo o documento, o desenvolvimento dessas competências é essencial para assegurar os direitos de aprendizagem de todos os estudantes da Educação Básica. A competência geral cinco refere-se às tecnologias digitais:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, Brasil, p. 9, 2018).

A BNCC (Brasil, 2018) propõe o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável dessas tecnologias, tanto de forma transversal – presentes em todas as áreas do conhecimento e destacadas em diversas competências e habilidades com objetos de aprendizagem variados – quanto de forma direcionada – tendo como fim o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais –, ou seja, para o desenvolvimento de competências de compreensão, uso e criação de TDIC em diversas práticas sociais.

Além desses documentos oficiais que tratam das tecnologias na educação, existem programas e projetos disponibilizados pelo governo que pretendem promover a inclusão digital da comunidade em geral, como por exemplo, o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o site do Ministério da Educação (MEC). Entretanto, são poucos os projetos que se voltam para o trabalho pedagógico com as tecnologias em escolas com o objetivo intencional do ensino e aprendizagem.

Mesmo de forma a não contemplar as premissas de alguns dos documentos apresentados, foram identificados programas e projetos que apresentam algumas contribuições para esta finalidade, como por exemplo, no site do FNDE⁶ foram identificados os seguintes programas:

⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>. Acesso em: 06 set. 2022.

- ProInfo: O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) foi criado pelo Ministério da Educação, em 1997, para promover o uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio. A partir de 12 de dezembro de 2007, mediante a criação do Decreto nº 6.300, foi reestruturado e passou a ter o objetivo de promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica.

- PBLE: O Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) foi lançado em 04 de abril de 2008 pelo Governo Federal, por meio do Decreto 6424, que altera o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público (PGMU).

No site do MEC⁷ é possível encontrar, por exemplo:

- WebEduc: É um portal de conteúdos educacionais gratuitos, onde é possível acessar uma lista de páginas eletrônicas com material de pesquisa, objetos de aprendizagem e outros.

- Mídias na Educação: É um programa de educação à distância, com estrutura modular, que visa proporcionar formação continuada para o uso pedagógico das diferentes tecnologias da informação e da comunicação – TV e vídeo, informática, rádio e impresso. O público-alvo prioritário são os professores da educação básica. Entre os objetivos do programa estão: destacar as linguagens de comunicação mais adequadas aos processos de ensino e aprendizagem; incorporar programas da Seed (TV Escola, Proinfo, Rádio Escola, Rived), das instituições de ensino superior e das secretarias estaduais e municipais de educação no projeto político-pedagógico da escola e desenvolver estratégias de autoria e de formação do leitor crítico nas diferentes mídias.

Os programas, projetos e ações apresentados por esses sites encontram-se ativos e disponíveis para acesso público. Porém não há um que contemple totalmente os aspectos dispostos pelos documentos educacionais para o trabalho pedagógico com as tecnologias de forma qualitativa. Alguns programas e projetos priorizam a capacitação de professores para lidarem com as tecnologias por meio de conteúdos e materiais como auxílio pedagógico ou complemento do ato educacional, outros prezam por um vasto e relevante conteúdo visando contribuir com o aprimoramento do conhecimento dos sujeitos, além das ações voltadas para que a instituição educacional disponha de acesso à internet e equipamentos que contribuam com o processo de ensino-aprendizagem.

⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 06 set. 2022.

2.2 Formação docente no Estado de São Paulo

Especificamente no Estado de São Paulo, a formação continuada dos professores acontece por meio do Programa Rede São Paulo de Formação Docente – REDEFOR, que é voltado à capacitação profissional de educadores da rede estadual, pertencentes ao quadro do Magistério, em diversas áreas do conhecimento⁸.

A iniciativa é desenvolvida por meio de convênios com a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). As instituições são responsáveis pela promoção de cursos de formação continuada aos profissionais do quadro do Magistério. Todo o conteúdo dos cursos é acompanhado por especialistas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, garantindo o atendimento da demanda da rede e ao Currículo do Estado de São Paulo.

Mais de 25 mil profissionais obtiveram acesso à especialização universitária por meio do REDEFOR em sua primeira e segunda edição, entre os anos de 2012 e 2013.

Entre 2014 e 2016 foram desenvolvidos os cursos do Programa REDEFOR Educação Especial e Inclusiva, uma parceria entre a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e a UNESP, tendo como objetivo principal a formação continuada dos professores e gestores escolares para o atendimento especializado dos Estudantes Público Alvo da Educação Especial – EPAEE, com mais 1.599 educadores envolvidos.

A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores Paulo Renato Costa Souza (EFAPE) centraliza os cursos para profissionais da Educação. Criada em 2009, a EFAPE promove cursos presenciais em ambientes de aprendizagem instalados nas 91 diretorias de ensino ou online por meio da Rede do Saber, plataforma digital que integra o material pedagógico e videoconferências de cada capacitação.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) lançou seu Planejamento Estratégico 2019-2022 em julho de 2019, apresentando como um de seus objetivos desenvolver maior qualidade do ensino, buscando resultados que possibilitem à rede estadual paulista estar entre as mais avançadas do mundo até 2030.

Com essa ideia, a SEDUC-SP criou o Centro de Mídias SP, uma plataforma composta por dois canais digitais abertos e por um aplicativo que permite acesso a diversos conteúdos

⁸ Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

para professores e estudantes da rede estadual de ensino, com dados patrocinados pelo Governo do Estado de São Paulo. O Centro de Mídias SP tem como objetivo favorecer a formação dos profissionais da rede e aumentar a oferta aos alunos de uma educação mediada por tecnologia.

Nesse espaço, podem ser encontrados conteúdos elaborados por especialistas e oferecidos por meio de tecnologias digitais. As aulas são transmitidas a partir de estúdios de TV e podem ser acompanhadas, ao vivo, pelo aplicativo do Centro de Mídias SP, suas redes sociais, e, ainda, pelos canais digitais da TV Educação (Anos Finais, Ensino Médio e EJA – Educação de Jovens e Adultos) e da TV Univesp (Educação Infantil e Anos Iniciais). Os conteúdos apresentados ficam à disposição para consulta de alunos e educadores, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem, fomentando a cultura digital e promovendo maior conexão entre todos os integrantes da rede.

O Centro de Mídias foi o meio utilizado pela rede estadual para promover a educação durante a pandemia. As aulas eram realizadas em formatos de vídeos e as atividades eram disponibilizadas na plataforma do Centro de Mídias.

Diante dos esforços das escolas para promover a educação durante o período da pandemia ficou evidente a desigualdade social, no que diz respeito ao acesso à internet, às tecnologias digitais e, conseqüentemente, à educação de qualidade.

É inegável que o ensino virtual durante a pandemia traz benefícios aos estudantes que têm acesso, pois propicia a manutenção da rotina e estimula a continuidade do processo de aprendizagem. A questão é que nem todos os alunos possuem acesso aos aparatos necessários para acessarem aos conteúdos on-line (Cardoso; Ferreira; Barbosa, 2020, p. 42).

Por isso, é necessário avaliar os programas existentes, levando em consideração seus conteúdos e a forma como são aplicados, além de criar mais programas e ações governamentais direcionados para a implantação das tecnologias na Educação Básica, em relação à capacitação de professores, equipamentos, infraestrutura nas escolas.

Diante disso, é necessário possibilitar aos sujeitos se tornarem autônomos e críticos nesse contexto. É preciso que sejam desenvolvidas metodologias não apenas de aprendizagem dos alunos, como também de formação dos educadores, para que haja possibilidade de que os docentes promovam o aprendizado das disciplinas da base curricular em conjunto com o aprendizado de tecnologia. Durante a pandemia houve investimentos em diferentes recursos, mas é preciso que se saiba como incorporá-los à realidade da aula que voltou a ser presencial.

É importante que os alunos tenham a oportunidade de manipular os equipamentos, por isso também são necessários investimentos nessas infraestruturas.

Mesmo com essas características positivas encontradas nas propostas e objetivos dos programas e projetos, há que se considerar que ainda são poucos e de que na prática ainda necessitam de uma boa infraestrutura, bons equipamentos, capacitação profissional, entre outros fatores, o que implica a importância de se pensar em mais políticas que atendam às necessidades dos sujeitos, garantindo-lhes educação de qualidade social.

Nesse contexto, é preciso pensar que incorporar as tecnologias digitais na educação não se trata de utilizá-las somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos alunos, mas sim de utilizá-las com os alunos para que construam conhecimentos com e sobre o uso dessas TDIC.

O uso de tecnologias educacionais está essencialmente vinculado à questão da qualidade do ensino e da aprendizagem, inclusive porque novas tecnologias possibilitam aplicabilidades pedagógicas inovadoras que podem contribuir para resultados positivamente diferenciados.

A próxima seção trata da formação docente para as tecnologias com base em artigos publicados em periódicos, entre os anos de 2020 até 2022, e tem a finalidade de ampliar a discussão sobre o assunto, refletindo sobre o período da pandemia.

2.3 Formação docente para as tecnologias: produções acadêmicas

Com o objetivo de identificar o que tem sido pesquisado e discutido sobre o assunto, além de constituir embasamento para este trabalho, foi feito um levantamento de produções acadêmicas *stricto sensu* entre os anos de 2020 até 2022. Para isso, foram analisados alguns artigos que discutem o tema da tecnologia na educação no período da pandemia, utilizando conceitos baseados no Círculo de Bakhtin. Esses artigos foram encontrados em periódicos a partir de uma busca na Plataforma Sucupira e Google Acadêmico, a partir dos descritores tecnologia, educação, pandemia, Círculo de Bakhtin.

No artigo “Covid-19 e uso de plataformas digitais: reverberações da sala de aula do espaço físico para o virtual”, na Revista *EntreLinguas*, Fistarol, Silveira e Fischer (2021) analisaram pronunciamentos enunciativos extraídos de questionários semiestruturados realizados por e-mail, em meio à pandemia do Coronavírus, com 13 professores de língua inglesa da Rede Pública Municipal de Ensino de Blumenau, que trabalharam em modo remoto durante o ano letivo de 2020.

Os autores utilizaram os conceitos bakhtinianos de dialogismo e de discurso para realizar a análise, por meio de contribuições pontuais dos estudos do Círculo de Bakhtin para os Estudos da Linguagem. Os autores explicam que o enunciado é a unidade real da comunicação discursiva e as esferas da atividade humana estão relacionadas aos usos efetivos da língua que ocorre por meio desses enunciados concretos. O enunciado é visto na forma de um diálogo porque todo enunciado é dialógico, já que mantém relação com outros enunciados. Além disso, todo enunciado é responsivo ativo, o que implica em responsividade. A responsividade refere-se à capacidade e à necessidade dos indivíduos de responderem uns aos outros em um diálogo. Para Bakhtin, a comunicação humana não é unidirecional; ela é essencialmente interativa, baseada em trocas e respostas mútuas. Quando nos comunicamos, estamos constantemente respondendo às vozes dos outros, construindo significados em conjunto.

Na análise efetuada, os autores focaram na devolutiva dos docentes acerca da experiência de formação durante a licenciatura sobre o uso de tecnologias digitais no âmbito educacional. Os professores comentaram sobre suas experiências formativas que, de maneira geral, parecem ser insuficientes para prepará-los para trabalhar com a tecnologia de maneira eficiente. Conclui-se que os sujeitos discursivos são singulares, intercambiáveis e o enunciado concreto se articula a um ato responsável e responsivo, que reitera a inter-relação entre enunciados e o dialogismo das instâncias de interação verbal.

O artigo “Crianças, tecnologias e atividades não presenciais no contexto da Covid-19”, na Revista de Educação da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco, discute a relação entre infâncias, tecnologia e atividades não presenciais, no contexto da pandemia da Covid-19 (Souza; Scramingnon, 2020). Como proposta metodológica, a análise versa sobre o texto do Parecer N°5/2020, deliberado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que tratou da reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, no âmbito da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica.

Considerando o contexto de isolamento social, o debate proposto apresentou questões e tensões relacionadas ao trabalho pedagógico direcionado às crianças. Partindo do pressuposto de que os textos são produtos de um contexto político e social, que materializam concepções e tendências, o estudo dialoga com as contribuições da obra de Mikhail Bakhtin.

As análises destacaram: a diversidade das experiências infantis na pandemia; os impactos da crise na vida das crianças; o lugar das famílias na construção das propostas; a

crítica às noções de aceleração e progresso nas atividades pedagógicas; os artefatos tecnológicos como possibilidade para a construção de uma continuidade para o trabalho educativo; dentre outras questões. Essas análises sobre a educação infantil em tempos de pandemia trazem reflexões sobre desafios históricos do atendimento às crianças pequenas.

Sem a presença física da escola, durante a pandemia, surgiu a demanda de pensar ações de enfrentamento dessa situação. Entretanto, sem separação entre mundo do trabalho e mundo privado, entre casa e rua, as pessoas ficaram angustiadas com uma vida tomada por diversas tarefas, com experiências precárias. Os relatos foram de crianças pequenas que ficaram muitas horas por dia realizando atividades da escola em plataformas educativas, em livros didáticos, em “folhinhas”. Profissionais da educação e as famílias se preocuparam com os conteúdos e reposição das aulas, reduzindo as crianças a alunos. Os encaminhamentos relacionados às práticas e às políticas educacionais evidenciaram fragilidades e desafios das instituições no atendimento às crianças nas creches e pré-escolas.

Muitas redes e instituições produziram propostas para as crianças durante o isolamento. Porém esse exercício demanda encontros e formação para os profissionais, e não uma lógica prescritiva. O contexto da pandemia reforçou a invisibilidade dos bebês e das crianças no âmbito das políticas sociais. Muitas discussões ocorreram sem considerar as especificidades das crianças, que são sujeitos sociais e históricos, imersas na cultura. Negar a presença das tecnologias em suas vidas é negar a presença e a atuação delas na cultura. Porém muitas ações que ocorreram na pandemia assumiram contornos que se afastaram dos princípios da educação infantil.

No artigo “Tecnologias digitais e educação escolar em tempos de pandemia da Covid-19: Percepções de professores/as de Língua Portuguesa”, encontrado no periódico Educação, Sociedade & Culturas, os autores analisaram percepções de professores/as que ensinam Língua Portuguesa na educação básica no Estado de Alagoas, Brasil, no contexto pandêmico da Covid-19 (Santos; Santos; Santos, 2021). O *corpus* de análise é composto de respostas a um questionário online que tinha por foco coletar reflexões dos participantes sobre suas aulas durante o ensino remoto emergencial.

Os dados foram tratados a partir da análise textual discursiva, da qual emergiram as categorias de análise: desafios à prática docente; designs de aula; letramento digital no ensino remoto emergencial.

De acordo com a pesquisa, os professores apontaram os maiores desafios encontrados nesse período: as limitações de acesso aos suportes digitais atrelados ao pouco tempo destinado

ao planejamento, a produção de material didático e a participação em sucessivas reuniões pedagógicas. Na percepção dos professores, os desafios postos à docência estavam diretamente relacionados com a desconstrução de um modelo tradicional de ensino centrado no professor e no uso de recursos tecnológicos não digitais.

Evidenciou-se um ensino remoto emergencial sem uma didática de ensino-aprendizagem adequada a esse modelo, implicando retorno às concepções e às práticas mais tradicionais de ensino. Entretanto, o diálogo com as percepções dos professores demonstrou que eles ressignificaram a prática docente ao experienciar os usos das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em um novo tempo e espaço. Fica evidente também a necessidade de uma formação de professores alinhada às reflexões sobre os processos de ensino de Língua Portuguesa com a mediação de recursos digitais.

O artigo “(Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto”, que se encontra na Revista Com Censo, apresenta uma análise do acesso à educação durante a pandemia de Covid-19. A readaptação educacional que ocorreu durante a pandemia foi desigual e colocou à prova a educação brasileira (Cardoso; Ferreira; Barbosa, 2020).

A educação, assim como outros diversos setores, sofreu os impactos do isolamento social, e encontrou no ensino remoto uma forma de tentar minimizar os danos causados pela pandemia. O objetivo deste artigo era analisar como as adaptações realizadas no âmbito da educação para garantir o ensino durante a pandemia afetaram determinada parcela dos alunos em piores condições socioeconômicas. Ficaram evidentes os impactos da pandemia na educação e aspectos a serem observados na formulação de políticas públicas e práticas de gestão de enfrentamento a este período.

O artigo destacou que o ensino remoto tende a reforçar a desigualdade do acesso e qualidade da educação brasileira, além de carecer de planejamento; no entanto, cabe ponderar, no âmbito dessa dissertação, que, sem negar essa tradição do sistema escolar brasileiro, havia, entretanto, no contexto específico da pandemia, uma urgência para a adequação à situação da pandemia e à impossibilidade do ensino presencial. Assim, as escolas fizeram o que foi possível no momento para dar continuidade ao ensino.

As autoras realizaram uma pesquisa qualitativa e bibliográfica a respeito do tema. Elas apontam como desafios à educação no período pandêmico as discrepâncias de acesso às tecnologias no país; o engajamento dos alunos; dificuldades dos educadores em relação à tecnologia.

De acordo com o artigo, a pandemia de Covid-19 evidenciou déficits sociais que sempre foram conhecidos e agravou problemas educacionais já existentes. Os impactos na educação serão sentidos a curto, médio e longo prazo, o que exigirá uma reestruturação do sistema educacional. Serão necessárias ações de apoio não só aos estudantes, mas também aos diretores, coordenadores pedagógicos, professores e famílias.

A partir da leitura desses materiais, foi possível refletir sobre o uso das tecnologias na educação, principalmente durante o período da pandemia. O ensino remoto foi a solução encontrada para dar continuidade às aulas; e, diante dessas pesquisas, foi possível identificar algumas dificuldades relacionadas à adaptação ao ensino online, como por exemplo: experiências formativas, de maneira geral, parecem ser insuficientes para preparar o professor para trabalhar com a tecnologia de maneira eficiente; o contexto da pandemia reforçou a invisibilidade dos bebês e das crianças no âmbito das políticas sociais, já que não foram consideradas as especificidades dessas crianças; ensino remoto emergencial foi adotado sem uma didática de ensino-aprendizagem adequada a esse modelo, implicando no retorno às concepções e às práticas mais tradicionais de ensino; o ensino remoto evidenciou a desigualdade do acesso e qualidade da educação brasileira, além de carecer de planejamento.

Foi possível perceber que diversos desafios surgiram nesse período e muitos foram superados; porém, com a volta das aulas presenciais, é importante pensar em como as mídias digitais estão sendo incorporadas na educação. Fica evidente a necessidade de uma formação de professores alinhada à mediação de recursos digitais no processo de ensino. Esses aspectos também aparecem nos enunciados dos professores, os quais constituem *corpus* desse trabalho.

Esta pesquisa trabalha com os conceitos de enunciado e entonação, a partir do viés teórico do Círculo de Bakhtin. Além desses conceitos, pensar a formação de professores por uma perspectiva bakhtiniana pode trazer contribuições valiosas para a pesquisa, assunto que será tratado a seguir.

2.4 Formação de professores em uma perspectiva bakhtiniana

Mikhail Bakhtin, renomado teórico russo da linguagem e da comunicação, juntamente com o Círculo, deixou uma marca duradoura no campo da educação com suas teorias. Seu trabalho influenciou profundamente a forma como entendemos a linguagem, a comunicação e, por extensão, o processo educacional.

De acordo com Brait e Campos (2023), entender o que é conhecido como pensamento bakhtiniano implica percorrer um trajeto que não se restringe apenas ao indivíduo Bakhtin, mas abrange um conjunto de intelectuais, cientistas e artistas que, especialmente nas décadas de 1920 e 1930, participaram de diálogos em diversos espaços políticos, sociais e culturais. Como homem de sua época, Bakhtin não foi um produtor isolado, pois esteve inserido em circunstâncias diversas que marcaram um extenso período compreendido entre as décadas de 1920 e 1970.

Bakhtin era ativo em diversos círculos de estudos ao longo de sua vida, como: Vítebsk, Niével e Leningrado (atual São Petersburgo). Esses círculos eram grupos de discussão e estudo nos quais intelectuais se reuniam para trocar ideias, debater teorias e discutir questões relacionadas à linguagem, literatura e filosofia.

Bakhtin sobreviveu por um período mais longo do que muitos dos seus colegas, permitindo-lhe continuar sua influência e participação em discussões intelectuais. Tornou-se uma figura proeminente no horizonte de interesse das discussões filosófico-literárias na União Soviética pós-Stalin.

A designação Círculo de Bakhtin indica que o nome do autor ficou associado a esses círculos de estudos nos quais ele esteve envolvido. Essa associação ocorre não somente devido à influência de Bakhtin nas discussões desses grupos, mas por ser Bakhtin um dos poucos sobreviventes à época pós-stalinista.

A filosofia da linguagem centrada na dialogicidade do Círculo de Bakhtin pode ser uma ferramenta importante para a compreensão e para a transformação da educação, especialmente em contextos desafiadores, que representam a sala de aula nos dias de hoje.

Bakhtin escreveu apenas um texto a partir de seu trabalho enquanto professor de língua russa no Ensino Médio entre 1937 e 1945, que trata das dificuldades no ensino da língua. Em *Questões de estilística no ensino da língua* (2013), Bakhtin critica a separação entre a gramática e a estilística, demonstrando sua preocupação com a efetividade do ensino. Ao integrar a gramática com a estilística, Bakhtin propõe um ensino mais dinâmico e criativo da linguagem. Ele busca promover não apenas a correção gramatical, mas também o desenvolvimento de uma linguagem viva, expressiva e autêntica. Essa crítica de Bakhtin é relevante até os dias de hoje, especialmente no contexto do ensino de línguas, onde a gramática muitas vezes é ensinada de forma desconectada do contexto estilístico e comunicativo. Essa abordagem fragmentada da linguagem pode resultar em um ensino “escolástico”, onde a gramática perde sua relevância prática e se torna desinteressante para os alunos.

Embora Bakhtin não tenha abordado a educação de maneira direta, é possível extrair ensinamentos de seus escritos, especialmente ao analisar suas reflexões sobre a linguagem, a interação, a literatura. Essas reflexões podem ser aplicadas não apenas para entender a emergência de um gênero literário, mas também para abordar questões relacionadas à formação humana, que são centrais para a educação. De acordo com Geraldi (2021),

[...] Se não encontramos na obra indicações diretas a que se referir quando pensamos a educação, podemos sim dizer que Bakhtin nada escreveu sobre o assunto, mas isso não autoriza dizer que nada teria dito aos educadores, ainda que tenha sido um deles. É porque escreveu o que escreveu que podemos dizer que Bakhtin disse tudo o que disse também aos educadores, que muito podem dizer a partir de suas reflexões e das reflexões de seu Círculo (Geraldi, 2021, p. 12).

O autor defende que, mesmo que Bakhtin não tenha escrito explicitamente sobre a escola e sua função formativa, suas ideias têm relevância para os educadores, porque, ao analisar suas reflexões, é possível encontrar contribuições valiosas que podem ser aplicadas ao campo educacional. Assim, embora Bakhtin não tenha escrito diretamente sobre educação, seu trabalho pode ser fonte de inspiração e reflexão para os educadores.

Partindo desse princípio, pensar a formação docente sob uma perspectiva bakhtiniana implica em compreender a importância da interação e do diálogo no processo de ensino-aprendizagem, entendendo que o conhecimento é construído de maneira social e contextualizada. Essa perspectiva implica envolver o desenvolvimento da capacidade de escutar ativamente, responder às vozes dos alunos, promover a construção conjunta de significados e considerar o contexto sociocultural em que a educação ocorre. Além disso, implica em valorizar a linguagem como uma ferramenta fundamental na construção do conhecimento e na promoção da interação dialógica, reconhecendo que a linguagem é um processo dinâmico que reflete a diversidade e a complexidade da comunicação humana.

A respeito da interação professor-aluno, Freitas (2021) sugere que os textos de Bakhtin

[...] possibilitam compreender a relação professor-aluno como uma relação dialógica em que se enfrentam dois sujeitos em um processo de construção compartilhada do conhecimento. Dessa forma, pode-se compreender o ensino e a aprendizagem como partes de um mesmo processo que se desenvolve na dialética das interlocuções entre seus diferentes atores. Bakhtin não tem propriamente uma definição de aprendizagem, mas dedica em vários de seus textos um espaço para a discussão da compreensão. Sua forma de abordar a compreensão me dá elementos para relacioná-la com a aprendizagem. O autor distingue duas formas de compreensão. A compreensão passiva é aquela que

se detém apenas da decodificação de um sinal e exclui a possibilidade de uma resposta. Permanecendo passiva, não traz nada de novo para a compreensão do discurso, ela apenas o dubla, reproduzindo-o, ficando prisioneira dos limites de seu contexto, não rompendo a independência de expressão e sentido. O que importa realmente é a compreensão ativa, que já deve conter em si um germe de resposta. A resposta, como um princípio ativo, cria o terreno favorável à compreensão de maneira dinâmica e interessada. [...] (Freitas, 2021, p. 97).

Freitas (2021) destaca a contribuição dos textos de Bakhtin para a compreensão da relação professor-aluno como uma interação dialógica. Essa visão enfatiza que o processo de ensino e aprendizagem envolve a construção compartilhada do conhecimento entre dois sujeitos ativos, em contraste com uma visão mais passiva da aprendizagem. Bakhtin, embora não forneça uma definição direta de aprendizagem, discute a compreensão em seus textos, o que pode ser relacionado ao processo de aprendizagem. Ele diferencia a compreensão passiva, que apenas decodifica, da compreensão ativa, que envolve uma resposta ativa e dinâmica, promovendo uma compreensão mais profunda e engajada no discurso.

Sendo assim, o sujeito-professor, de acordo com a perspectiva bakhtiniana, é alguém que desempenha um papel fundamental na dinâmica do discurso educacional. Ele não é apenas um transmissor de conhecimento, mas também um mediador ativo na construção dos sentidos. O Círculo de Bakhtin enfatiza que a linguagem é intrinsecamente dialógica, ou seja, sempre ocorre em um contexto de interação social, e o sujeito-professor desempenha um papel central nessa interação.

De acordo com Lima e Melo (2021),

Nessa perspectiva bakhtiniana, não se pode desconsiderar todo o arsenal que o indivíduo carrega no dialogismo de seu enunciado. Isto é, o professor mediador deve levar em consideração que cada um de seus alunos está inserido em um meio que o difere do outro. Esse conhecimento social e cultural também deve ser inserido em sala de aula, trazendo mais proximidade entre o que se aprende e o que vive fora dos muros escolares (Lima; Melo, 2021, p. 65).

As autoras destacam a importância do contexto social e cultural na compreensão e produção de enunciados. Segundo essa perspectiva, cada indivíduo traz consigo um “arsenal” de experiências, valores, crenças e conhecimentos que influenciam sua forma de se expressar e de interpretar a linguagem. Ao considerar o dialogismo do enunciado, ou seja, a interação entre diferentes vozes e perspectivas dentro do discurso, o professor mediador precisa reconhecer a diversidade de conhecimentos dos alunos. Cada aluno está inserido em um contexto social e

cultural único, que constrói suas percepções e modos de comunicação. Portanto, o conhecimento dessas características individuais e coletivas dos alunos deve ser integrado ao processo de ensino, criando uma ponte entre o que é aprendido na sala de aula e a realidade vivida fora da escola.

Essa abordagem bakhtiniana valoriza a inclusão de múltiplas vozes e pontos de vista no ambiente educacional, promovendo uma maior proximidade entre o conteúdo curricular e a vida cotidiana dos alunos. Isso não apenas enriquece a experiência de aprendizado, tornando-a mais significativa e relevante, mas também contribui para uma educação mais inclusiva e sensível às diversidades culturais e sociais dos estudantes.

Nessa linha de raciocínio, pode-se dizer que o sujeito-professor é o profissional da educação responsável por ministrar aulas e desempenhar um papel fundamental na formação dos alunos. No entanto, essa função vai além da simples transmissão de conhecimento, já que esse profissional enfrenta uma série de desafios e desempenha diversos papéis em um contexto educacional complexo.

O sujeito-professor atua como educador, facilitando o aprendizado dos alunos; desempenha o papel de mediador da aprendizagem, criando ambientes de ensino que promovem a participação ativa dos alunos e a interação entre eles; lida com uma grande diversidade de origens culturais, sociais e econômicas.

De acordo com Kramer (2021),

Assumir a educação como resposta responsável exige atuar contra todo tipo de preconceito, discriminação, estereótipo, negação, exclusão ou eliminação de alguém (criança, jovem ou adulto), pelas ideias que expõe, por sua deficiência, etnia, religião, nacionalidade, opção política, idade, gênero ou orientação sexual (Kramer, 2021, p. 34).

Essa resposta responsável significa agir de forma contrária a qualquer forma de preconceito, discriminação, estereótipo, negação, exclusão ou eliminação de indivíduos com base em características como suas ideias, deficiência, etnia, religião, nacionalidade, opção política, idade, gênero ou orientação sexual.

Essa abordagem destaca a necessidade de uma educação inclusiva e equitativa, que respeite a diversidade e promova o respeito mútuo entre os diferentes membros da comunidade educacional. Ao reconhecer e combater ativamente essas formas de discriminação, a educação pode se tornar um espaço mais acolhedor e justo para todos os envolvidos.

Esse professor também é um profissional que enfrenta diversos desafios na realidade brasileira, como a falta de recursos nas escolas, a desvalorização da profissão, a falta de capacitação adequada e, muitas vezes, a necessidade de lidar com a violência e a falta de segurança.

A realidade brasileira é marcada por mudanças frequentes na legislação educacional, currículos e métodos de avaliação e o professor precisa ser altamente adaptável e estar disposto a se atualizar constantemente para atender às novas demandas do sistema educacional.

Os professores no Brasil também enfrentam várias dificuldades relacionadas ao uso de tecnologias na educação, especialmente em um contexto de crescente digitalização e adoção de ferramentas tecnológicas. Existe ainda, o fato de alguns professores e comunidades poderem ser resistentes à adoção de tecnologia na educação devido a barreiras culturais e falta de compreensão sobre os benefícios potenciais.

Lidar com essas dificuldades exige investimentos em infraestrutura, formação adequada, políticas educacionais sólidas e esforços para reduzir a desigualdade digital. Também é importante reconhecer que a tecnologia, quando usada de forma eficaz, pode ser uma ferramenta valiosa para melhorar o ensino e o aprendizado, tornando-o mais envolvente, acessível e personalizado.

Por último, esse sujeito-professor é responsável por sua formação. Pensar a formação de professores por uma perspectiva bakhtiniana implica em responsabilizá-los pelo seu processo formativo.

Bakhtin enfatiza a importância do ato responsável como um componente essencial da interação comunicativa e da construção de significados. De acordo com Bakhtin,

Cada um dos meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir. Tal pensamento, enquanto ato, forma um todo integral: tanto o seu conteúdo-sentido quanto o fato de sua presença em minha consciência real de um ser humano singular, precisamente determinado em condições determinadas – ou seja, toda a historicidade concreta de sua realização – estes dois momentos, portanto, seja o do sentido, seja o histórico-individual (factual), são dois momentos unitários e inseparáveis na valoração deste pensamento como meu ato responsável. [...] (Bakhtin, 2020 [1986], p. 44).

Cada pensamento de uma pessoa é um ato singular e responsável. Os pensamentos são produtos da interação social, que são percebidos e vividos na singularidade de cada sujeito.

Bakhtin sugere que a vida de uma pessoa pode ser vista como um agir ininterrupto, composta por uma série contínua de atos. Cada pensamento e experiência vivida são considerados momentos desse agir, contribuindo para a totalidade da experiência de vida de alguém. Ele destaca que cada pensamento, quando considerado como um ato, forma um todo integral. Isso implica que a avaliação desse pensamento como um ato responsável deve levar em consideração tanto o conteúdo do pensamento (seu significado) quanto o contexto específico em que ele ocorreu.

Bakhtin sublinha a importância da historicidade concreta de um pensamento, o que significa que a compreensão de um pensamento como um ato responsável não pode ser separada do contexto histórico-individual em que esse pensamento surgiu. Também enfatiza que os aspectos do sentido do pensamento e sua historicidade individual são inseparáveis e unitários na avaliação desse pensamento como um ato responsável. Assim, a compreensão completa de um pensamento requer a consideração tanto de seu conteúdo quanto das circunstâncias em que ele ocorreu.

Cada pensamento é visto como um elemento essencial do agir ininterrupto que constitui a experiência de vida individual na relação com outras vidas individuais, sendo assim, social. O pensamento é um ato responsável e significativo na vida de uma pessoa, o que significa que os educadores, como sujeitos-professores, devem assumir a responsabilidade por seus próprios processos de pensamento e reflexão. Eles precisam ser críticos e conscientes de como estão desenvolvendo suas ideias e abordagens pedagógicas.

A partir da perspectiva bakhtiniana, é possível pensar a formação de professores como um processo contínuo, que não se limita à sua educação inicial, mas se estende ao longo de toda a carreira. Os sujeitos-professores precisam refletir constantemente sobre suas práticas, buscar novos conhecimentos e se adaptar às mudanças no campo da educação.

De acordo com Kramer (2021),

Pensar os conceitos presentes na obra de Bakhtin e os dilemas que a realidade nos coloca, traz à tona a exigência para a educação de que se constitua como exercício de direitos e deveres, em práticas responsáveis. Entender o outro como prioridade absoluta se ata ao meu dever em relação ao outro e ao dever do outro com relação a todos. [...] (Kramer, 2021, p. 40).

Esse trecho ressalta a importância de refletir sobre os conceitos presentes na obra de Bakhtin em conexão com os desafios enfrentados na realidade contemporânea, destacando a necessidade de a educação se configurar como um processo que promova não apenas direitos,

mas também deveres, enfatizando a importância das práticas responsáveis. A ideia de entender o outro como prioridade absoluta está relacionada à noção de dever tanto em relação ao próximo quanto à coletividade, destacando a importância de uma ética de cuidado e responsabilidade mútua no contexto educacional e social.

Para Geraldi (2021),

[...] Uma educação numa perspectiva bakhtiniana há de ser uma atividade essencialmente estética, realizada eticamente, operando com a cognição como instrumento. Isso significa alterar por completo a perspectiva atual do ensino a partir do qual se tem definido a atividade escolar: uma relação com o conhecimento, somente mediada por um agente ético, com total esquecimento estético porque desconsidera precisamente os acabamentos provisórios que definem o futuro desejado (Geraldi, 2021, p. 27).

Assim, o autor destaca a visão bakhtiniana de educação como uma atividade essencialmente estética e ética, na qual a cognição desempenha um papel fundamental como instrumento. Essa perspectiva implica uma mudança significativa na forma como o ensino é tradicionalmente concebido, que muitas vezes é reduzido a uma relação meramente ética com o conhecimento, negligenciando a dimensão estética. Para pensar a educação em uma perspectiva bakhtiniana, é preciso considerar a aprendizagem como um processo dinâmico e em constante evolução, onde os momentos de experimentação, reflexão e criação são fundamentais para a formação dos sujeitos. Essa abordagem valoriza não apenas o conteúdo em si, mas também a forma como é apresentado e como os alunos interagem com ele de maneira ativa e criativa.

Oliveira e Szundy (2014) defendem que se torna cada vez mais urgente que os professores se tornem analistas dos discursos, capazes de envolver os alunos em práticas de análise e reconstrução de significados baseadas nos multiletramentos, em um mundo onde o avanço tecnológico permite a fusão de linguagens e culturas em processos complexos de criação e recriação de significados, o que implica na integração de várias modalidades de comunicação e culturas diferentes. Essa integração requer relações constantes entre as práticas de letramento na escola e aquelas da vida cotidiana, em processos de criação de significados éticos. De acordo com as autoras,

Ao destacar nosso não álibi perante atos sempre inscritos e avaliados na singularidade do existir evento, o ensaio *Por uma filosofia do ato responsável* nos leva a pensar que uma educação responsável e responsiva à contemporaneidade não permite que se apartem os conhecimentos científicos

de suas implicações éticas sobre as formas de vida (Oliveira; Szundy, 2014, p. 198).

As autoras destacam a importância de não separar os conhecimentos científicos de suas implicações éticas nas formas de vida. A referência ao “não álibi perante atos sempre inscritos e avaliados na singularidade do existir evento” sugere que não podemos usar desculpas para justificar a falta de responsabilidade diante das consequências de nossas ações, que estão sempre inseridas em contextos únicos e avaliadas de acordo com essas circunstâncias específicas.

Dessa maneira, uma educação verdadeiramente responsável e adaptada à contemporaneidade deve considerar as implicações éticas dos conhecimentos científicos. Isso significa que os educadores devem não apenas transmitir conhecimentos técnicos, mas também promover a reflexão sobre como esses conhecimentos impactam as vidas individuais e coletivas, incentivando a responsabilidade e a consciência ética dos alunos.

Portanto, pensar na formação de professores a partir de uma perspectiva bakhtiniana implica em responsabilizar os educadores pelo seu próprio processo formativo, incentivando-os a serem ativos na construção de seu conhecimento e práticas. Isso contribui para profissionais de educação mais éticos, críticos, reflexivos e adaptáveis, que estão continuamente buscando aprimorar sua atuação em sala de aula e, assim, promovendo uma educação mais significativa e eficaz.

A partir dessa reflexão sobre formação docente, foi feita uma análise dos enunciados dos professores da Educação Básica (Fundamental I) de uma escola de São José dos Campos – SP. A análise do *corpus* foi baseada nos conceitos de enunciado e entonação fundamentados no Círculo de Bakhtin, e esses conceitos serão explicados no capítulo seguinte.

3 ENUNCIADO E ENTONAÇÃO: PRODUZINDO SENTIDOS NA INTERAÇÃO VERBAL

Para esse trabalho interessa entender as práticas educativas nos períodos de antes, durante e pós-pandemia e os desafios encontrados pelos professores, em relação ao uso e disponibilidade das ferramentas tecnológicas na rede pública de Educação. Faz-se necessário perceber e ouvir esse sujeito professor que vivenciou essa situação, refletindo sobre os sentidos produzidos na comunicação discursiva, baseando-se nos conceitos de enunciado e entonação/tom, (Bakhtin, 2011 [1979]; Volóchinov, 2019 [1930]; Medviédev, 2019 [1928]).

Todo enunciado efetivo e real é dotado de um sentido e a compreensão da construção dos enunciados que compõem a comunicação discursiva deve ser realizada a partir da relação com as condições reais produtoras desses enunciados. “Além da orientação social, o enunciado encerra um sentido, um conteúdo” (Volóchinov, 2019 [1930], p. 282). Em cada enunciado abrangemos, interpretamos, sentimos a intenção discursiva de discurso ou a vontade discursiva do falante, que determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras.

Para Bakhtin, os sujeitos colocam-se no mundo pela linguagem e compreendem a língua como sendo um fenômeno social que se manifesta na interação verbal. É justamente por esse motivo que ele considera fundamental observarmos, além da estrutura dos enunciados, os aspectos extralinguísticos que os constituem, ou seja, as condições de produção. Esses aspectos são imprescindíveis para a produção de sentidos, a qual está em acordo com a realidade do evento interacional. Assim, a concretização da palavra ocorre no fluxo da interação verbal, sendo (re)significada a partir do contexto no qual ela surge, no momento de enunciação.

Uma questão fundamental para os pensadores do círculo de Bakhtin é o fato de o enunciado estar sempre orientado para o outro, para o seu interlocutor, ou seja, a palavra é um ato bilateral. De acordo com Volóchinov (2018 [1929]),

[...] o enunciado se forma entre dois indivíduos socialmente organizados, e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence. A palavra é orientada para o interlocutor, ou seja, é orientada para quem é esse interlocutor: se ele é integrante ou não do mesmo grupo social, se ele se encontra em uma posição superior ou inferior em relação ao interlocutor (em termos hierárquicos), se ele tem ou não laços sociais mais estreitos com o falante (pai, irmão, marido etc.) (Volóchinov, 2018 [1929], p. 204-205).

Para o autor, portanto, a realidade da linguagem, sua concretude, está no “acontecimento social”, na “interação discursiva”. Por esse motivo, a constituição humana e, conseqüentemente, da língua se faz em relação ao outro, em ambiente social, onde as pessoas, as ideias, os sentimentos, as ideologias entram em contato: onde os discursos interagem. Essa interação, segundo o autor, ocorre por meio de enunciados. Quando falamos, nos dirigimos ao outro por meio de palavras. A palavra é o meio pelo qual a relação com outro se estabelece.

[...] Enquanto palavra, ela é justamente *o produto das inter-relações do falante com o ouvinte*. Toda palavra serve de expressão ao “um” em relação ao “outro”. Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor (Volóchinov, 2018 [1929], p. 205, grifos do autor).

A existência de todo enunciado pressupõe a presença de um falante e de um ouvinte, pois todo discurso está voltado para outra pessoa. Enunciamos uma palavra tendo em vista o outro, mesmo este sendo ausente. De acordo com Volóchinov (2019 [1930]),

[...] Toda expressão linguística das impressões do mundo exterior – tanto as indiretas quanto as que se estratificaram nas profundezas de nossa consciência e receberam contornos ideológicos mais precisos e estáveis – sempre está orientada para o outro, para o ouvinte, mesmo que esse outro esteja, de fato, ausente. [...] (Volóchinov, 2019 [1930], p. 267).

O ouvinte não assume uma posição passiva diante do falante, porque a comunicação discursiva é um processo ativo e complexo, e o enunciado sempre vai provocar uma resposta. De acordo com Bakhtin (2011 [1979]),

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo processo de audição e compreensão desde seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...] (Bakhtin, 2011 [1979], p. 271).

Todo discurso é intrinsecamente dialógico, voltado para outro sujeito. De acordo com Volóchinov (2019 [1930]), nosso discurso interior é permeado por vozes e adota uma natureza dialógica. Por exemplo, quando precisamos tomar uma decisão, essa forma dialógica se

evidencia. “Discutimos com nós mesmos, começamos a nos convencer sobre a correção desta ou daquela decisão. É como se a nossa consciência se dividisse em duas vozes independentes e contraditórias entre si” (Volóchinov, 2019 [1930], p. 275).

Uma dessas vozes, independentemente da nossa vontade e consciência, sempre funde-se com o ponto de vista, com as opiniões e avaliações da classe à qual pertencemos. A segunda voz sempre se torna aquela do representante mais típico e ideal da nossa classe (Volóchinov, 2019 [1930], p. 275, grifos do autor).

É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva.

As pessoas só se constituem mediante uma relação de alteridade, no diálogo instituído por meio de enunciados concretos; uma obra de arte só se constitui em relação à outra obra de arte; uma teoria só se constitui em relação à outra teoria: na apropriação de seus traços, na crítica, na negação, na reformulação.

As concepções de mundo, as crenças, a ideologia não se organizam no mundo interior das pessoas, elas se constituem na exterioridade. A ideia de ser rico existe a partir da existência do pobre, assim como a ideia de superioridade do branco existe em relação à ideia de inferioridade do negro. Essas ideias tornam-se realidade ideológica somente quando realizadas “nas palavras, nas ações, na roupa, nas maneiras, nas organizações das pessoas e dos objetos, em uma palavra, em algum material em forma de um signo determinado. Por meio desse material, eles tornam-se parte da realidade que circunda o homem” (Medviédev, 2019 [1928], p. 48-49).

O homem isolado não cria ideologia porque o eu só tem consciência de si a partir da existência do outro, conseqüentemente os enunciados não podem ser analisados fora do processo social.

O meio ideológico é a consciência social de uma dada coletividade, realizada, materializada e exteriormente expressa. Essa consciência é determinada pela existência econômica e, por sua vez, determina a consciência individual de cada membro da coletividade. De fato a consciência individual só pode tornar-se uma consciência quando é realizada nessas formas presentes no meio ideológico: na língua, no gesto convencional, na imagem artística, no mito e assim por diante (Medviédev, 2019 [1928], p. 56).

Como o enunciado deve ser analisado a partir do contexto de produção, a compreensão é responsiva, ativa, é um ato em resposta. O enunciado vai aludir a algo que vem antes e vai provocar algo que vem depois. Assim, a obra do Círculo de Bakhtin só existe pelo diálogo que é estabelecido com o pensamento precedente e, além disso, pela certeza dos diálogos subsequentes.

[...]. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra “resposta” no sentido mais amplo) [...]. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva [...] (Bakhtin, 2011 [1979], p. 297, grifos do autor).

Os enunciados não existem de forma isolada, mas sim em constante diálogo e interação com outros enunciados em um determinado contexto discursivo. Bakhtin destaca que os enunciados não são indiferentes entre si, estão interconectados, criando um ambiente discursivo dinâmico. A ideia de que cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados destaca a natureza dialógica da linguagem. A noção de que cada enunciado é uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo ressalta a importância do contexto e da continuidade discursiva.

A afirmação de que é impossível definir uma posição sem correlacioná-la com outras posições ressalta a interdependência dos enunciados e a impossibilidade de isolá-los do contexto mais amplo, indicando que a compreensão de um enunciado requer a consideração de suas relações com outros enunciados na mesma esfera discursiva. De acordo com Medviédev (2019 [1928], p. 183), o enunciado “organiza a comunicação que é voltada para uma reação de resposta, ele mesmo reage a algo; ele é inseparável do acontecimento de comunicação”.

De acordo com Bakhtin (2011 [1979]), os limites de cada enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Isso significa que em qualquer interação verbal, seja um diálogo casual ou um texto mais extenso como um romance ou um tratado científico, há uma delimitação entre o que é dito por alguém e o que é dito em resposta por outra pessoa. Mesmo que não haja uma resposta verbal imediata após um enunciado, pode haver uma compreensão responsiva silenciosa por parte do outro participante, ou até mesmo uma ação

responsiva baseada nessa compreensão. De acordo com Villarta-Neder (2019, p. 1661), “os enunciados não precisam ser tomados apenas como respostas verbais. Quando Bakhtin menciona a compreensão como resposta, destaca que essa compreensão está sendo conceitualmente por ele como ‘compreensão ativamente responsiva’, ainda que seja silenciosa”. Essa ação responsiva pode ser considerada uma resposta a outros enunciados, constituindo-se um fazer e, conseqüentemente, o enunciado pode ser considerado uma ação.

O enunciado é, portanto, uma unidade dialógica, pois é sempre produzido em um contexto social e interativo, em que os interlocutores estão em constante interação e influência mútua. Assim, o enunciado de Bakhtin reconhece a importância do diálogo e da interação na construção do significado e do conhecimento. Bakhtin afirma que

[...] As formas das atitudes responsivas, que preenchem o enunciado, são sumamente diversas [...]. Essas formas, é claro, diferenciam-se acentuadamente em função da distinção entre aqueles campos da atividade humana e da vida nos quais ocorre a comunicação discursiva. Por mais monológico que seja o enunciado (por exemplo, uma obra científica ou filosófica), por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto, sobre dada questão, ainda que essa responsividade não tenha adquirido uma nítida expressão externa: ele irá manifestar-se na tonalidade do sentido, na tonalidade da expressão, na tonalidade do estilo, nos matizes mais sutis da composição. O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. (Bakhtin, 2011 [1979], p. 298, grifos do autor).

O tom⁹ determina a “complexa tonalidade da nossa consciência, tonalidade que serve de contexto axiológico-emocional na nossa interpretação (plena e centrada nos sentidos) do texto que lemos [...]” (Bakhtin, 2011 [1979], p. 403-404). A teoria de Bakhtin sobre a entonação é relevante porque destaca a importância da dimensão subjetiva da linguagem e mostra como ela pode ser usada para expressar diferentes pontos de vista, intenções e atitudes.

A alternância entre sujeitos do enunciado acontece pela marcação de tonalidades, de tons, que delineiam a singularidade desse sujeito na enunciação, naquele momento irrepitível de sua relação com o outro. A variação nos tons utilizados ao longo da enunciação pode indicar mudanças de perspectiva, de emoções, de atitudes, enfim, de como cada sujeito se posiciona e se relaciona com os outros participantes da interação verbal.

⁹ Tom e entonação são o mesmo conceito bakhtiniano.

Essas tonalidades constituem tomadas de posição desses sujeitos em relação a si mesmos, ao outro e à própria interação. Esse posicionamento resulta da constituição intersubjetiva dos sujeitos no/do discurso. Esses sujeitos assumem posições no tempo e no espaço que constituem o outro e se fazem constituir a partir da necessária extralocalização do outro [...] (Villarta-Neder, 2019, p. 1665).

Assim, todo ato de escrita ou de fala – dentro de suas especificidades – carrega valorações que são explicitadas, dentre outros modos, pela entonação, o que define a posição dos indivíduos na interlocução. A linguagem só pode ser manifestada socialmente, em forma de enunciados historicamente situados, portanto, inerentemente valorativos.

A ideologia para o Círculo de Bakhtin expressa uma tomada de posição. O sujeito nunca será indiferente ao objeto de apreciação, mas sempre se posicionará em relação a ele, seja com apreciação, depreciação, elogio, crítica, ironia, dentre outras possibilidades. Mesmo quando o indivíduo silencia diante de algo, sua posição já está determinada; mesmo quando parece intocado pelo acontecimento, este surge em sua consciência e determina outras ações no decorrer da história, ou seja, a “tomada de posição” é vital ao próprio ser humano e, portanto, à linguagem.

Essa tomada de posição evidencia que “não existe enunciado sem avaliação. Todo enunciado é antes de tudo uma orientação avaliativa. Por isso, em um enunciado vivo, cada elemento não só significa, mas também avalia” (Volóchinov, 2018 [1929], p. 236). Isso sugere que a linguagem não pode ser compreendida apenas como uma estrutura objetiva, já que abarca a questão valorativa.

De acordo com Volóchinov (2019 [1930], p. 123), “a entonação estabelece uma relação estreita da palavra com o contexto extraverbal: é como se a entonação viva levasse a palavra para fora dos seus limites verbais”. O autor acrescenta que “*A entonação sempre está no limite entre o verbal e o extraverbal, entre o dito e o não dito*. Na entonação, a palavra entra em contato direto com a vida” (Volóchinov, 2019 [1930], p. 123, grifo do autor). Volóchinov destaca a importância da entonação na comunicação verbal. Segundo ele, a entonação não apenas transmite informações verbais, mas também estabelece uma conexão profunda com o contexto extraverbal, ou seja, com elementos não expressos diretamente pelas palavras, por isso a entonação vai além dos limites verbais e traz consigo uma carga de significados, emoções e intenções que fazem parte da comunicação.

Para Volóchinov (2019 [1930]), o sentido e o significado que o enunciado tem na vida não correspondem com a sua composição puramente verbal. “As palavras ditas são repletas de

subentendido e do não dito” (Volóchinov, 2019 [1930], p. 129). O autor destaca que a entonação contribui para a singularidade e irrepetibilidade de cada expressão linguística, transformando-a em um evento único e contextualmente significativo. “A entonação se encontra no limite entre a vida e a parte verbal do enunciado, é como se ela bombeasse a energia da situação cotidiana para a palavra, atribuindo ao todo linguisticamente estável num movimento histórico vivo e um caráter irrepetível” (Volóchinov, 2019 [1930], p. 129).

De acordo com Volóchinov, qualquer enunciado provido de sentido é construído por meio de três elementos fundamentais: “o *som expressivo* da palavra, isto é, a entonação; em seguida, a *escolha* da palavra; e, finalmente, a *disposição* da palavra no todo do enunciado” (Volóchinov, 2019 [1930], p. 286). Assim, a mesma palavra, se pronunciada com entonações diferentes, adquire significações diferentes. “A entonação é o condutor mais flexível e sensível daquelas relações sociais existentes entre os falantes em uma dada situação. [...] a entonação é a *expressão sonora da avaliação social*” (Volóchinov, 2019 [1930], p. 287, grifo do autor).

A “seleção das palavras” se apresenta aqui como um dos pontos centrais, pois cada palavra escolhida é “contagiada” com uma expressão valorativa, o que implica por tonalidades sociais; dispostas de maneira coerente à situação.

Trata-se de uma relação verdadeiramente social em que esses indivíduos, na interlocução, apreendem qual é a característica entonativa de seu interlocutor e, no momento da leitura de um texto escrito por ele, é possível, também, ler a entonação, desde que se tenha conhecimento sobre a situação.

De acordo com Villarta-Neder e Ferreira (2020, p. 14), o conceito bakhtiniano de tom “incide sobre como o sujeito se faz presente nos enunciados que produz (seja pela elocução, seja pela compreensão responsiva ativa) em acontecimentos concretos, dentro dos quais (se) constitui (pel) outro”. O conceito de tom refere-se à maneira como um sujeito se faz presente nos enunciados que produz. Isso ocorre tanto na expressão oral (elocução) quanto na compreensão responsiva ativa, em contextos concretos de interação, nos quais o sujeito se constitui em relação ao outro.

Bakhtin destaca a importância do contexto social e interativo na formação do discurso. O tom não é apenas uma escolha linguística, mas uma manifestação da presença do sujeito, influenciada pela interação com os outros. A compreensão responsiva ativa refere-se à

capacidade de um indivíduo não apenas produzir enunciados, mas também de compreender ativamente e responder aos enunciados dos outros.¹⁰

É relevante destacar que o conceito de entonação, na perspectiva bakhtiniana, vai muito além de uma marcação prosódico-estilística. Do ponto de vista bakhtiniano, a entonação está relacionada ao inevitável e constitutivo posicionamento do sujeito na relação com outros sujeitos, indicando a orientação do discurso em relação a valores, atitudes ou intenções do interlocutor. Portanto, a entonação, na visão bakhtiniana, está mais relacionada à orientação ideológica e à expressão de posicionamentos em um discurso.

Entender os conceitos de enunciado e entonação do Círculo de Bakhtin é fundamental para o contexto da formação de professores, porque esses conceitos têm implicações profundas para a prática pedagógica.

Bakhtin argumentou que a linguagem é essencialmente uma atividade social, e os enunciados são unidades de comunicação carregadas de significado em um contexto específico. É importante entender como a interação verbal ocorre na sala de aula, e o conceito de enunciado pode ajudar a analisar as trocas verbais entre professores e alunos, bem como entre os próprios alunos.

A noção de enunciado de Bakhtin e do Círculo destaca a importância do contexto social na construção do significado. Para os professores, isso significa que a língua não é uma entidade estática, mas sim uma forma de comunicação em constante evolução, influenciada pela cultura, pelo contexto e pelas interações. Esse fato é relevante para o ensino, porque os alunos precisam entender como a linguagem é usada em diferentes contextos e por diferentes grupos.

Bakhtin também discutiu a entonação como um componente importante do enunciado, que transmite emoção, atitude e ênfase. Professores podem usar essa compreensão para aprimorar suas habilidades de comunicação, tornando suas aulas mais envolventes e eficazes.

Portanto, os conceitos de enunciado, entonação e a teoria dialógica de Bakhtin são valiosos para a formação de professores, pois ajudam os educadores a entender a natureza dinâmica da linguagem, a importância da interação verbal e a necessidade de promover a participação ativa dos alunos.

¹⁰ A teoria de Mikhail Bakhtin também oferece contribuições sobre o papel do tom e estilo nos gêneros discursivos. Bakhtin enfatiza que a linguagem é inerentemente social e contextual, e, portanto, o tom e o estilo desempenham um papel crucial na construção do significado e na interação comunicativa, porém o conceito de estilo não foi utilizado nesse trabalho.

A partir desses conceitos, foi feita a análise do *corpus* que se apresenta no capítulo 5. O capítulo a seguir explica a metodologia do trabalho, contextualizando o *corpus* e apresentando o Produto Educacional.

4 METODOLOGIA

Quanto à abordagem, essa pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois considera o contexto no qual os fenômenos ocorrem, reconhecendo que os eventos e comportamentos estão enraizados em contextos sociais, culturais e históricos, e buscando compreender essas influências. Apresenta uma abordagem qualitativa respaldada em Triviños (2011), por considerar o processo de como aparecem os desafios, dilemas e realidades em relação à formação continuada de professores da rede básica do estado de São Paulo, localizada no município de São José dos Campos - SP, frente às mídias digitais, principalmente analisando o período de antes, durante e pós-pandemia. De acordo com Brasileiro (2021), a pesquisa qualitativa destaca-se por seu comprometimento com a interpretação aprofundada, a atribuição de significados, a ausência de técnicas estatísticas tradicionais, e a ênfase nos processos, dinâmicas, variáveis e relações como elementos-chave para a construção de sentidos mais complexos e ricos em contextos específicos de estudo.

Quanto aos objetivos, a pesquisa se classifica como exploratória, pois busca proporcionar maior familiaridade com um problema, envolve levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema (Gil, 2022).

Em relação aos elementos constitutivos da Metodologia da Pesquisa, optamos por apresentá-los de maneira que cada elemento apareça destacado dentre os principais fatores que compõem o conjunto de elementos fundamentais por onde envereda o estudo.

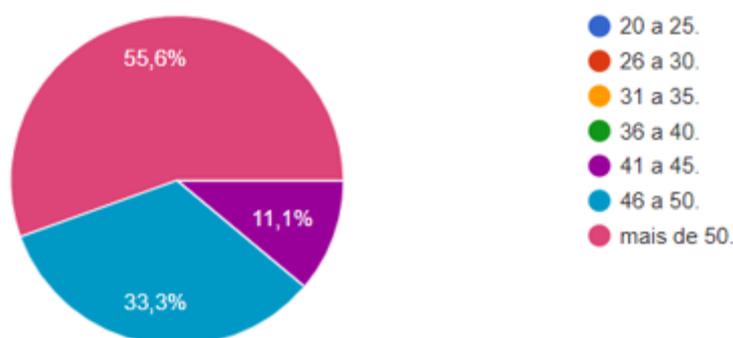
4.1 Coleta do *corpus*

O campo empírico da pesquisa consiste em uma escola pública do Ensino Fundamental vinculada à rede estadual de ensino de São Paulo, no município de São José dos Campos.

O grupo focal aconteceu na Escola Estadual Professor Felício Savastano, em São José dos Campos, com 17 professoras do Fundamental I em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). A coordenadora da escola participou juntamente com os professores, já que ela era a responsável por esse momento formativo. Além disso, foi realizada a entrevista semiestruturada com o diretor, que também contou com a presença da coordenadora.

As professoras entrevistadas têm idades variadas, porém a maioria tem mais de 50 anos, conforme pode ser observado no gráfico a seguir:

Figura 1 – Gráfico: Idade das professoras entrevistadas.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O gráfico mostra a idade das professoras que participaram do grupo focal e tem o objetivo de apresentar uma caracterização dos participantes.

Todas as professoras entrevistadas trabalharam em escolas públicas, com o ensino remoto, no período da pandemia. Como são professoras do Fundamental I (1º ao 5º ano), lecionam todas as disciplinas para a turma. A maioria é formada e atua há mais de vinte anos. 56% das professoras entrevistadas nunca fizeram uma pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*.

Para esta análise faz-se necessário situar o *corpus* e o contexto da pesquisa. Considerando que o enunciado é a unidade real da comunicação discursiva e está relacionado ao uso efetivo da língua, é fundamental compreender o contexto em que foi realizada a entrevista.

São José dos Campos é um município brasileiro no interior do Estado de São Paulo. Está situado no Vale do Paraíba Paulista, a leste da capital do Estado. É sede da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte e ocupa uma área de 1 099,409 km², da qual 353,9 km² estão em perímetro urbano. Em 2021, sua população foi estimada pelo IBGE em 737 310 habitantes, sendo o quinto mais populoso de São Paulo e o 23.º de todo o país.¹¹

De acordo com dados do IBGE (2021), São José dos Campos tem um PIB per capita (2020) de R\$53.646,74. Em 2020, o salário médio mensal era de 3.3 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 29.6%.

¹¹ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-jose-dos-campos/panorama>. Acesso em: 04 fev. 2023.

De acordo com Muniz e Henrique (2014), o município é a sede de importantes empresas, como: Panasonic, Johnson & Johnson, Ericsson, Philips, General Motors (GM), Petrobras, Monsanto, Embraer (sede), entre outras. Possui também relevantes centros de ensino e pesquisas, tais como: o DCTA, o INPE, o Cemaden, o IEAv, o IAE, o IFI, a UNESP, o ITA, a FATEC, a UNIVAP, a Anhanguera, o IP&D e a UNIFESP, sendo um importante polo tecnológico, de material bélico, metalúrgico e sede do maior complexo aeroespacial da América Latina. O Parque Tecnológico de São José dos Campos, o maior do tipo no país, sedia unidades de pesquisa de grandes empresas, sendo a única cidade do mundo com centros de pesquisas das três maiores fabricantes mundiais de aeronaves, a Embraer, a Boeing e a Airbus.

A Escola Estadual Professor Felício Savastano faz parte da rede estadual de ensino de São Paulo, que é a maior rede de ensino do país, contando com mais de 250 mil professores e cerca de 65 mil funcionários, que atuam em funções administrativas ou técnicas nas mais de cinco mil escolas estaduais ou órgãos centrais da Secretaria da Educação.¹²

No Estado de São Paulo, as escolas oferecem recursos aos professores, como notebook, televisão nas salas de aula, sala de informática, plataformas digitais, entre outros. Durante a pandemia, o Centro de Mídias foi o meio utilizado pela rede estadual para promover a educação. As aulas eram realizadas em formatos de vídeos e as atividades eram disponibilizadas na plataforma do Centro de Mídias. Os professores recebem formação constante, principalmente, online.

De acordo com o conceito de enunciado, é relevante entender esse contexto em que estão inseridos esses professores, para discutir como essas concepções presentes na compreensão dos professores a respeito do papel das tecnologias na interação entre sujeitos no interior do espaço escolar representam enunciados que respondem como dizeres, compreensões e fazeres aos documentos oficiais e que demarcam, nesse encadeamento, entonações constitutivas dos sujeitos envolvidos (Villarta-Neder, 2019, p. 1660). Conforme foi combinado com o diretor e a coordenadora, o grupo focal aconteceu em Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) dos professores. Para preservar a privacidade dos professores participantes do grupo focal, foram nomeados apenas por meio de uma letra aleatoriamente, para fins de especificação.

¹² Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/servicos-professores>. Acesso em 30 jan. 2023.

Conforme as questões foram sendo apresentadas, os professores foram fazendo suas colocações a respeito de como se sentiram e como foi o trabalho durante a pandemia. Foram considerados excertos ou paráfrases das respostas, para o *corpus* em análise.

Para o aspecto sujeitos de pesquisa, optamos por dois grupos de participantes, a saber: a) Professores da educação básica da rede estadual. Foi feita uma entrevista por meio de grupo focal, a fim de identificar os desafios e os conhecimentos adquiridos por esses educadores com as adaptações ao uso de recursos digitais na perspectiva do ensino e aprendizagem; b) Gestores Escolares (coordenação e direção) – para alcançar esses públicos, foi utilizada a entrevista semiestruturada (Trivinos, 2011; Minayo, 2015) a partir de gravação autorizada.

A entrevista semiestruturada refere-se à entrevista aberta, “em que as perguntas são previamente estabelecidas, mas não são oferecidas alternativas de resposta. Os entrevistados podem respondê-las livremente” (Gil, 2021, p. 128). Esta modalidade tem como vantagem sua adequação às características do entrevistado.

Os sujeitos selecionados para a pesquisa são docentes e gestores da rede estadual de São Paulo, na cidade de São José dos Campos, e foram selecionados a partir da disponibilidade da escola em participar da pesquisa, contando com a colaboração da direção. A equipe gestora (direção e coordenação) aceitou participar da pesquisa por entender que seria um momento formativo, como parte do projeto de formação dos professores, por isso o grupo focal ocorreu em horário de HTPC. Além da disponibilidade da escola, os docentes e equipe gestora trabalharam com as tecnologias no momento da pandemia, com aulas/atividades online, o que é o foco de análise dessa pesquisa. A decisão da equipe gestora em fazer parte desse trabalho pressupõe que todos os professores que participam do HTPC se enquadram nessa pesquisa.

Em horário combinado com a direção e coordenação da escola, foi realizada a entrevista com os professores por meio do grupo focal. Em um segundo momento, foi realizada a entrevista com o diretor da Escola Estadual Felício Savastano, localizada no município de São José dos Campos, em São Paulo. A coordenadora da escola participou da entrevista juntamente com os professores e depois com o diretor.

Em sua essência, a técnica do grupo focal visa à interação entre os participantes e o pesquisador, a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos. Tem caráter interpretativo em vez de descritivo. Para Perosa e Pedro (2009), é uma forma de obter informações diretamente por meio da fala de um grupo, que relata suas experiências e percepções em torno de um tema. O grupo focal é um instrumento no qual o pesquisador tem a possibilidade de ouvir vários sujeitos ao mesmo tempo, além de observar as interações

características do processo grupal. Tem como objetivo obter uma variedade de informações, sentimentos, experiências, representações de pequenos grupos acerca de um determinado tema (Kind, 2004).

Quanto aos cuidados éticos do estudo, o projeto de pesquisa foi enviado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAEE)¹³ número: 60315122.8.0000.5148.

Todos os sujeitos foram informados sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Minayo, 2015) disponibilizado aos entrevistados para garantir a seriedade e compromisso com as informações, as quais os sujeitos assumem o caráter estritamente científico. A partir desses conteúdos, a leitura foi realizada com base nos objetivos propostos e com a finalidade de identificar a relevância da narrativa ao revelar informações importantes apresentadas no decorrer dos resultados da dissertação. No âmbito do rigor científico, os sujeitos participantes foram identificados por letras aleatoriamente objetivando a garantia do anonimato e a preservação da identidade.

4.2 Análise do *corpus*

Quanto às questões das análises do *corpus, a priori*, buscamos pelos pressupostos teóricos que se aproximam da perspectiva da dialética-dialógica por estar penetrando no mundo das contradições existentes na relação do objeto com a sociedade em que ele está inserido. Foram utilizados para isso os conceitos de enunciado e entonação a partir do viés teórico do Círculo de Bakhtin, considerando a língua como um fenômeno social que se manifesta na interação (Bakhtin, 2011 [1979]).

O conceito bakhtiniano de enunciado traz implicações metodológicas, pois ao analisar um enunciado concreto não se pode recortá-lo do campo em que ele tem vida, isolá-lo de suas condições de produção, recepção e circulação e dos enunciados com os quais mantém relações dialógicas. Para Bakhtin, todo enunciado é uma resposta a enunciados anteriores, e essa cadeia dialógica é fundamental para a compreensão dos significados e da construção dos sentidos. A ideia central é que a linguagem é um fenômeno social e, portanto, está enraizada em um contexto específico e influenciada pelas várias vozes presentes nesse contexto. Os enunciados

¹³ CAEE é a numeração gerada para identificar o projeto de pesquisa que entra para apreciação ética no Comitê de Ética em Pesquisa.

não são produzidos isoladamente, mas são construídos pelo diálogo constante com outros enunciados e vozes que já circulam na sociedade. Dessa maneira, para realizar a análise proposta nesta pesquisa faz-se necessário que se estabeleça o cotejo/correlacionamento entre os elementos dessa interação.

O cotejo/correlacionamento, na perspectiva de Bakhtin, refere-se à prática de comparar e relacionar diferentes enunciados com o objetivo de identificar suas semelhanças e diferenças. Essa abordagem é especialmente relevante para a análise, já que pode levar a uma compreensão mais profunda da linguagem e do contexto em que são produzidos.

Para Bakhtin, todo discurso é um enunciado carregado de significado e dependente do contexto em que é produzido. Nesse sentido, o cotejo/correlacionamento pode ser visto como uma ferramenta metodológica para analisar a diversidade e a riqueza dos discursos presentes em uma determinada cadeia enunciativa. Isso permite uma compreensão mais profunda da pluralidade de vozes e perspectivas presentes em uma sociedade, rompendo com visões homogêneas e totalizantes.

Além disso, o conceito de entonação é fundamental para a análise, já que expressa a atitude do falante em relação ao que está sendo dito. Um enunciado é definido como uma unidade comunicativa completa, produzida por um sujeito falante em um contexto específico e dirigida a um interlocutor. Esse enunciado é constituído de uma série de elementos, incluindo as palavras escolhidas, o contexto sociocultural e também a entonação.

A entonação é essencial para a compreensão adequada de um enunciado, pois ela pode mudar o significado de uma frase ou expressar nuances e emoções diferentes. Por exemplo, a mesma palavra ou frase pode ter significados contrastantes, dependendo da entonação utilizada. Bakhtin enfatiza que a entonação está intrinsecamente relacionada ao contexto social e à interação entre os sujeitos.

Para Bakhtin, a entonação é um elemento crucial da linguagem falada que afeta significativamente a comunicação e a compreensão mútua entre as pessoas. Ela é parte integrante do processo dialógico, permitindo que os enunciados sejam interpretados em sua plenitude dentro do contexto social e cultural em que são produzidos e recebidos.

Conforme as questões foram sendo apresentadas, os professores foram fazendo suas colocações a respeito de como se sentiram e como foi o trabalho durante a pandemia. Foram considerados excertos ou paráfrases das respostas para o *corpus* em análise, a partir da transcrição do áudio gravado no grupo focal.

Os trechos e suas respectivas análises foram apresentados na ordem em que as questões foram feitas e aparecem no texto seguindo os temas: como a pandemia afetou as atividades escolares, e como as aulas e atividades aconteceram nesse período; acesso à internet e o uso das tecnologias; forma de avaliar o desenvolvimento dos alunos; impacto dessa experiência no futuro da educação; relação professor-aluno durante a pandemia; atividades online após o retorno às aulas presenciais.

Para a transcrição do áudio foi utilizada a Análise da Conversação. De acordo com Marcuschi (1988, p. 319-320) a conversação é entendida “como uma interação centrada da qual participam pelo menos dois interlocutores que se revezam, tomando cada qual pelo menos uma vez a palavra, dando-se o evento comunicativo em uma identidade temporal”. Ele esclarece que o termo conversação pode ser tomado em sentido amplo, abrangendo todas as formas de interação: “entre médicos e pacientes, no tribunal, em sessões de terapia, na escola, nos aconselhamentos, nas entrevistas, na interação intercultural, interétnica” (Marcuschi, 1988, p. 322).

De modo geral, a Análise da Conversação (AC) pode ser entendida como as análises das interações verbais e não verbais em uma conversação face a face. AC deve “preocupar-se sobretudo com a especificação dos conhecimentos linguísticos, paralinguísticos e socioculturais” (Marcuschi, 2007, p. 6). As trocas conversacionais ou simplesmente conversas se desenvolvem apenas quando duas ou mais pessoas decidem conversar. Marcuschi (2007) explica que:

a AC é uma tentativa de responder a questões do tipo: como é que as pessoas se entendem ao conversar? Como sabem que estão se entendendo? Como sabem que estão agindo coordenada e cooperativamente? Como usam seus conhecimentos linguísticos e outras para criar condições adequadas a compreensão mútua? Como criam desenvolvem e resolvem conflitos interacionais? (Marcuschi, 2007, p. 7).

Diante do desenvolvimento da AC enquanto campo de pesquisa, foi necessário criar mecanismos e padronizações para as transcrições objetivando propor análises detalhadas das interações e para que detalhes não fossem perdidos na transcrição e análise de textos orais. Apesar de os pressupostos teóricos da AC serem diferentes da perspectiva bakhtiniana, essa teoria torna-se útil para este trabalho contribuindo para a transcrição da entrevista, ao indicar especificidades das interações verbais.

Baseando-se na proposta de Marcuschi (2007) para a transcrição de conversações, foi elaborado um quadro com os símbolos utilizados neste trabalho.

Figura 2 – Quadro dos símbolos utilizados na transcrição.

Símbolo	Função
(+)	Pausas e silêncios
/	Truncamentos
MAIÚSCULA	Ênfase ou acento forte
::	Alongamento de vogal
(())	Comentários do analista
” (aspas duplas – corresponde ao ponto de interrogação)	Sinais de entonação
' (aspa simples – indica uma subida leve, algo como uma vírgula ou ponto-e-vírgula)	
... ou /.../	Indicação de transcrição parcial ou eliminação

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

É importante destacar que a entonação, enquanto conceito bakhtiniano, difere de um enfoque exclusivamente prosódico. Enquanto a entonação marca um posicionamento; a marcação prosódica refere-se à variação de características acústicas na produção da fala. Isso inclui mudanças de altura da voz ao longo de uma frase, ritmo, intensidade e duração das sílabas.

4.3 Produto Educacional

Em relação ao produto educacional que é inerente aos Mestrados Profissionais, foi elaborado um e-book para disponibilizá-lo virtualmente, com informações e ilustrações, dicas e sugestões sobre as plataformas digitais e a Educação Digital pós-pandemia. Esse material será disponibilizado à escola, cujos sujeitos foram participantes da pesquisa.

O e-book tem o título “Tecnologia na educação: um guia abrangente para a inovação pedagógica” e está dividido em duas partes. A primeira apresenta o tema “Tecnologias na educação: desvendando um mundo de possibilidades” e traz uma “conversa” inicial com os professores. Em seguida, apresenta-se o item “Tecnologias e formação docente”, com uma explicação sobre a formação docente a partir de uma perspectiva bakhtiniana e com sugestões de leitura/bibliografia sobre o tema das tecnologias no contexto educacional. A segunda parte, intitulada “Sugestões para o uso da tecnologia em sala de aula”, traz alguns recursos e plataformas que podem ser utilizados em sala de aula, com explicações, exemplos e links. Esta parte apresenta os seguintes itens:

- Google classroom
- Kahoot!
- Padlet
- YouTube
- Videoaulas
- Podcast
- Jogos online

Vislumbramos com os resultados deste estudo que a proposta de formação continuada para professores com ênfase nas TDICs também alcance como desdobramento do trabalho as escolas municipais, de forma que a Secretaria Municipal de Educação de São José dos Campos possa aderir à urgência em formação continuada dos professores no âmbito do debate em relação às Tecnologias Digitais na Educação.

5 ENTONAÇÃO E ENUNCIADO EM CONTEXTO: EXPLORANDO O *CORPUS* SOB A PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Ao serem questionados sobre como a pandemia afetou as atividades escolares e sobre como as aulas e atividades aconteceram nesse período, os professores revelaram suas vivências, dificuldades, experiências. A professora C relatou que, na escola onde estava, por exemplo, teve aula online, mas não teve uma preparação prévia.

A gente teve que se virar sozinhas na raça' e não era toda criança que tinha disponibilidade de internet em casa' às vezes o celular era do pai que chegava à noite' então a porcentagem de aulas dadas / era 50% ou 40% das crianças que participavam muito complicado / porque a gente falava eles não entendiam' eles queriam falar e não conseguiam' mas foi indo ((baixa o tom de voz)) (Professora C, 2022).

Esse enunciado revela certa tristeza por parte da professora. Entendendo que a entonação marca um posicionamento e o enunciado provoca uma resposta, essa fala explícita uma situação que gera aflição, impotência. A entonação provoca uma sensação de impotência ou aflição, marcando a vivência da Professora C e evidenciando sua postura diante do fato. Esse trecho representa uma queixa da professora, o que constitui uma reação diante da situação vivida durante a pandemia.

É importante mencionar a questão ideológica, já que ela constitui a prática discursiva. A frase “A gente que teve se virar sozinhas, na raça” produz um sentimento de abandono. Com a pandemia, muitas instituições de ensino que adotavam o modelo presencial usavam poucos recursos tecnológicos em sala de aula e precisaram criar um modelo de ensino online além de padronizar a utilização de ferramentas para dar continuidade às aulas. Os educadores, acostumados ao modelo de ensino tradicional, encontraram dificuldades para lidar com as novas tecnologias. A formação desses profissionais provavelmente não dá subsídios suficientes para o professor lidar “sozinho” com todos os desafios que se apresentaram. Apesar de o governo fornecer predominantemente treinamento online para os professores, não está ocorrendo uma preparação adequada ou efetiva. O método de formação online pode não estar atendendo às necessidades reais de capacitação dos professores ou existem lacunas significativas no conteúdo, na abordagem ou na implementação do treinamento.

A professora I disse que muitos filhos ficaram abandonados pelos pais e os professores ficaram abandonados pelo governo “porque não adianta dar um notebook, dar um celular e não ensinar a mexer” (Professora I, 2022).

A entonação revela que essas professoras se sentiram “abandonadas”, além de sugerir crítica e preocupação. A professora I está enfatizando que simplesmente fornecer dispositivos tecnológicos não é suficiente. Ela está destacando a importância de ensinar as pessoas, tanto os professores quanto os pais, a utilizar eficazmente esses dispositivos. A entonação enfatiza a insuficiência da abordagem atual. A professora I está expressando uma preocupação legítima com a falta de orientação e capacitação adequada para lidar com a tecnologia. Ela está argumentando que dar dispositivos tecnológicos não é o suficiente; é necessário fornecer também o conhecimento e o suporte necessários para que tanto os professores quanto os pais possam tirar o máximo proveito dessas ferramentas. A entonação sugere uma crítica em relação à política governamental em questão, evidenciando seu posicionamento. Esse enunciado foi produzido em resposta a essa política e produz compreensões e fazeres, que são outros enunciados.

A professora F acrescentou aos sentimentos de abandono, revolta e indignação um tom de tristeza, quase que fazendo uma súplica:

Se você for ver o lado do professor também (+) quantos professores têm filho em casa para fazer atividade” tem um computador para ele poder usar que não é nem compatível ao que pedia (+) foi o meu caso’ um computador para dar aula para os filhos também fazerem as atividades (+) não dava’ um celular velho que não é compatível ((fala nervosamente)) até esperar acabar tudo ou melhorar a situação para poder correr atrás de algo melhor’ tudo isso (+) vê o lado da família e do aluno e ninguém viu o lado do professor’ ninguém parou para pensar (+) e o professor não tem família” ele não tem filho” ((fala nervosamente)) eu levantava sete horas da manhã e saía do computador meio-noite por causa das *lives*’ disso’ daquilo / meu marido falou’ nunca sai da frente desse computador” parece que a gente não tinha vida e todo mundo dentro de casa’ porque é fácil você dar uma entrevista na televisão olha a casa dele com piscina, campo de golfe’ vai morar numa casa pequena onde a sala é o centro de tudo para todo mundo estudar ali’ foi difícil’ agora ninguém cita o papel do professor e as dificuldades do professor ((fala nervosamente gesticulando)) se você puder ter um capítulo lá na sua tese você coloca isso’ o papel do professor’ com família (+) porque ele tinha que trabalhar dentro de casa não tinha outro lugar com a luz dele’ com o equipamento dele com a internet tudo dele ((tom de indignação)) (Professora F, 2022).

Quando uma pessoa fala e se expressa por meio de gestos, ela não está apenas comunicando informações, mas está, ao mesmo tempo, desempenhando um papel ativo em sua

posição social. “Ao entonar e gesticular, o homem ocupa uma posição social ativa em relação a determinados valores, condicionada pelos próprios fundamentos da sua existência social” (Volóchinov, 2019, p. 127). As maneiras como entoamos palavras e realizamos gestos não são neutras; elas refletem nossa relação com os valores sociais específicos que permeiam nossa existência. É relevante destacar os gestos e a mudança no tom de voz da Professora F ao dizer “Se você puder ter um capítulo lá na sua tese você coloca isso”. A entonação na fala da Professora F revela como ela se sentiu durante a pandemia, mostrando revolta e indignação, revelando sua posição de professora que enfrentou diversas dificuldades durante a pandemia.

A palavra “difícil” destaca que o contexto ou a situação mencionada foi desafiadora e complicada. Isso prepara o terreno para a discussão das dificuldades que os professores enfrentaram. No trecho “Ninguém cita o papel do professor e as dificuldades do professor”, a escolha lexical destaca a falta de reconhecimento ou atenção dada ao papel dos professores e às dificuldades que eles enfrentaram. A fala sugere que a contribuição dos professores está sendo ignorada ou não é devidamente valorizada. Ao dizer “se você puder ter um capítulo lá na sua tese, você coloca isso”, a professora F revela um tom de protesto. A inclusão do trecho “com família” ressalta que os professores tiveram que equilibrar suas responsabilidades profissionais com suas obrigações familiares, destacando as pressões adicionais que muitos professores enfrentaram durante o período em questão. O trecho “com a luz dele, com o equipamento dele, com a internet, tudo dele” destaca as condições nas quais os professores tiveram que trabalhar e indica que os professores estavam usando seus próprios recursos, incluindo eletricidade, equipamento e acesso à internet, para cumprir suas responsabilidades profissionais. No geral, as escolhas lexicais nesse trecho enfatizam a necessidade de reconhecimento e valorização do papel dos professores, bem como as dificuldades que muitos deles enfrentaram durante esse período específico, especialmente no contexto do ensino remoto ou híbrido, em que tiveram que lidar com desafios pessoais e profissionais.

Entendendo que o enunciado “é inteiramente um produto da interação social, tanto a mais próxima, determinada pela situação da fala, quanto a mais distante, definida por todo o conjunto das condições dessa coletividade falante” (Volóchinov, 2018, p. 216), é preciso pensar nessas condições de produção. Não é de hoje que se diz que a educação no Brasil está em crise e não é de qualidade. Frequentemente são divulgadas pesquisas de diferentes órgãos apresentando informações sobre a atuação do professor brasileiro, muitas afirmam que a maioria dos professores não desempenha de forma eficiente o seu trabalho. No entanto, essas pesquisas não verificam os fatores que afetam a qualidade do trabalho do professor. Esse

profissional, em geral, vive cansado diante de tantas atividades que a função requer; o excesso de tarefas ligadas à função de professor causa um esgotamento físico e intelectual; comportamento resultante do sistema de ensino extremamente burocrático adotado no país.

Além dessa situação que já faz parte da realidade dos professores no Brasil, durante a pandemia do COVID-19, o trabalho desses profissionais foi desafiador e significativamente afetado. Com as escolas fechadas para evitar a propagação do vírus, muitos professores tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino à distância. Isso envolveu a criação de novos planos de aula, a produção de material didático virtual e a realização de aulas online, o que foi novo para muitos. Além disso, muitos enfrentaram desafios tecnológicos e logísticos, como a falta de equipamentos e recursos adequados, dificuldades de conexão à internet e problemas de acessibilidade para alunos em áreas remotas ou com baixa renda. Isso teve um impacto significativo na qualidade e na efetividade do ensino à distância.

No entanto, a partir dos enunciados analisados, é possível perceber também que essas professoras demonstraram resiliência e criatividade durante esse período, buscando maneiras de apoiar seus alunos e garantir que eles continuassem a aprender mesmo em um ambiente de ensino remoto. Pode-se perceber que durante a pandemia o trabalho dessas professoras foi marcado por desafios e incertezas, mas também por uma dedicação e resiliência incansáveis para garantir a continuidade da educação, constituindo uma resposta ativa à situação da pandemia.

A professora I afirma que

‘.../ a pandemia escancarou os defeitos as coisas piores que talvez o governo nunca olhou que é a qualidade da aprendizagem’ não é nem o ensino (+) porque os professores estavam trabalhando e ensinando’ fazendo o seu melhor’ entrando em depressão com crise de ansiedade (+) mas escancarou a deficiência da tecnologia aonde não chegava a educação aonde não chegava o celular não chegava rede’ em vários casos a gente viu / os professores devem ter acompanhado de aluno que andava não sei quantos quilômetros para conseguir um sinal lá em cima perto da torre (Professora I, 2022).

No trecho “a pandemia escancarou os defeitos”, o verbo “escancarou” é usado de forma figurativa para indicar que a pandemia expôs de forma clara e evidente algo que antes poderia estar oculto ou menos visível. É uma escolha lexical que apresenta a ideia de que os problemas ou defeitos se tornaram muito visíveis e inegáveis durante a pandemia. A palavra “defeitos” refere-se a falhas, imperfeições ou problemas em algo. Nesse contexto, ela se refere aos problemas, vulnerabilidades ou desafios que foram acentuados ou revelados durante a

pandemia. É uma escolha lexical que sugere que a pandemia expôs fraquezas ou questões problemáticas que precisam ser abordadas. Essa fala enfatiza a amplitude da crise da pandemia e como ela tornou evidentes problemas e desafios que talvez não fossem tão óbvios antes desse evento. “Escancarou” é uma palavra especialmente expressiva que destaca a clareza da exposição desses problemas.

Na fala “o governo nunca olhou”, mais uma vez, é possível perceber o tom de protesto, insatisfação, indignação, abandono, desprezo, indiferença, descaso, desrespeito. Ao utilizar essas escolhas lexicais, a Professora I está enfatizando a seriedade das questões relacionadas à qualidade da aprendizagem e sugerindo que o governo pode não ter dado a atenção necessária a esses aspectos cruciais. A expressão “coisas piores” cria um tom de urgência, enquanto as palavras “talvez” e “nunca olhou” realçam a incerteza e a possível negligência por parte do governo. Essas escolhas lexicais contribuem para a construção do tom crítico e reflexivo presente na frase. A escolha da expressão “qualidade da aprendizagem” como a questão negligenciada destaca a preocupação central da Professora I. Em vez de se concentrar em aspectos quantitativos, a frase enfatiza a importância da qualidade do processo de aprendizagem, sugerindo uma abordagem mais crítica em relação aos resultados educacionais.

A professora D relatou que os alunos tinham muita dificuldade em responder as atividades, mesmo que fossem postadas e explicadas, pois os pais trabalhavam e as crianças precisavam de ajuda. A professora comentou que os alunos do 4º ano “não sabem pegar uma régua, não sabem medir nada”, revelando um tom de indignação. Essa fala mostra a irresponsabilidade por parte dos pais, já que, nessa situação, a educação dependia principalmente das famílias, dos pais. Porém, também é importante ressaltar que a família não tem a formação pedagógica e os pais precisavam continuar trabalhando.

A professora H relatou sua dificuldade, por ser professora de Educação Física. Ela precisou pensar atividades que contemplassem o plano e que os alunos fizessem em casa.

Porque o objetivo era socialização (+) eram atividades que a maioria a gente faz em grupo’ não individual aí tinha que contar com a colaboração dos pais pra ajudar os filhos’ dos irmãozinhos pra ajudar em algumas atividades / eu trabalho na rede municipal também’ lá a gente tinha o *forms*’ então eu mandava as atividades’ mandava exemplo da atividade um vídeo’ alguma coisa inserida nesse *forms* fazendo com que eles ou a família preenchessem pra eu saber de que forma mais ou menos eles estavam participando (+) às vezes eles me enviavam vídeos da criança participando’ fazendo aquela atividade que eu propus’ mas não vinha muito de encontro porque a aula é de 50 minutos’ eles faziam a atividade em dois minutos ((tom de desânimo)) não ficou legal porque precisa do grupo’ você mandava alguma brincadeira eles

faziam em dois minutinhos uma coisa que na aula é mais motivador (Professora H, 2022).

Sabendo que “a entonação estabelece uma relação estreita da palavra com o contexto extraverbal: é como se a entonação viva levasse a palavra para fora dos seus limites verbais” (Volóchinov, 2019, p. 123), é possível perceber nessa fala a entonação de decepção da professora H com relação à realização das atividades que deveriam contemplar a socialização. As escolhas lexicais no trecho destacam a importância do trabalho em grupo e a diferença entre a realização de uma atividade individualmente e fazê-la em grupo. A expressão “não ficou legal” indica que a situação não foi satisfatória ou adequada. A fala enfatiza a ideia de que a atividade requer a colaboração de várias pessoas para ser mais eficaz ou significativa. O trecho “Você mandava alguma brincadeira, eles faziam em dois minutinhos, uma coisa que na aula é mais motivador” destaca a diferença entre o envio de uma atividade que pode ser realizada individualmente e a dinâmica de uma aula em grupo.

A professora H enfatiza a importância do trabalho em grupo na realização de atividades e sugere que, embora as atividades individuais possam ser realizadas de forma rápida e eficiente, a colaboração e a interação em grupo na sala de aula contribuem para uma experiência mais motivadora e significativa.

A professora J também revelou sua indignação diante da situação. Ela disse que o governo disponibilizou alguns recursos, porém nem os pais, nem os alunos, nem os professores sabiam utilizá-los.

É importante ressaltar que a pandemia mexeu com todo mundo’ principalmente com as crianças e quando a gente fala de tecnologia / porque o governo tentou’ o governo estadual e o municipal tentou de várias maneiras colocar essa tecnologia tanto para os professores quanto pros alunos’ com entrega de chip’ atividade para quem não podia’ notebook para professor (+) só que nem os pais nem os alunos nem os professores sabem usar o notebook e o celular então você falava filma’ faz atividade no WhatsApp’ responde um *forms* (+) pra que um pai ou uma mãe usa o celular” mexer no WhatsApp’ não é uma função social pra eles aquilo ali’ eles só veem conversa (+) no Facebook ver imagens (+) no Instagram ver fotos’ então eles não enxergam nada além disso muito menos a criança que não tem acesso e quando tem é a base que os pais ensinam é ver um videozinho aqui’ é ver uma foto’ postar alguma coisa e os professores também não têm essa formação que não foi dada’ nunca foi mesmo antes da pandemia então o que mais prejudicou foi a falta de informação’ de formação (+) dar tecnologia não adianta nada porque a maioria dos alunos tem celular mas eles não sabem para que usar que nem os pais ((tom de indignação)) (Professora J, 2022).

Essa fala destaca a importância da formação dos professores em relação ao uso de tecnologia na educação, bem como a falta de preparação anterior à pandemia. No trecho “Não têm essa formação”, a escolha lexical se concentra na falta de preparação ou treinamento dos professores em relação ao uso de tecnologia na educação. “Formação” se refere à capacitação ou ao treinamento necessário para que os professores possam usar eficazmente a tecnologia em suas práticas pedagógicas. A expressão “nunca foi mesmo antes da pandemia” destaca que a falta de formação em tecnologia não era um problema recente. Ela ressalta que, mesmo antes da pandemia, os professores não estavam devidamente preparados para integrar a tecnologia em suas aulas. O trecho enfatiza que o principal fator que causou prejuízo à educação foi a falta de informações e formação adequada dos professores. “Prejudicou” indica que a falta de preparação teve um impacto negativo significativo. A frase “Dar tecnologia não adianta nada” destaca que apenas fornecer tecnologia, como dispositivos, não é suficiente para melhorar a qualidade da educação. A escolha lexical enfatiza que a tecnologia sozinha não resolve o problema se os professores não tiverem a capacitação necessária para usá-la de forma eficaz. O trecho “A maioria dos alunos tem celular, mas eles não sabem para que usar, que nem os pais” enfatiza que a posse de dispositivos, como celulares, não garante automaticamente a habilidade de usá-los de maneira educacional. “Não sabem para que usar” destaca a falta de conhecimento sobre como aproveitar a tecnologia para fins educativos, tanto por parte dos alunos quanto dos pais.

Essa fala representa denúncia, crítica, além da indignação da professora com relação ao despreparo para usar tecnologias. É uma resposta e uma tomada de posição a respeito da situação discutida.

É importante destacar que essa despreparação não é intrínseca às pessoas, mas sim uma consequência de circunstâncias sociais, culturais e econômicas. Por isso, é importante investir em programas de educação e treinamento que possibilitem aos indivíduos adquirir as habilidades e conhecimentos necessários para usar as tecnologias de forma efetiva.

Além disso, a inclusão digital é fundamental para garantir que todas as pessoas tenham acesso às tecnologias e possam participar plenamente da sociedade, o que inclui fornecer acesso a equipamentos e serviços de internet de qualidade, bem como a educação e treinamento adequados.

A professora K explicou que estava trabalhando em uma comunidade simples de São José dos Campos na época, e que as famílias possuíam celulares simples, em sua maioria. Com

isso, as crianças não conseguiam utilizar as plataformas necessárias para assistir aulas e fazer as atividades. As mães iam buscar as atividades na escola toda semana.

Mas se dependesse da tecnologia' somente da tecnologia' eles ficariam fora' porque a tecnologia lá infelizmente eles não têm' o que tem é para o serviço do pai' da mãe' mas assim a escola eles ficariam fora' como ficaram (Professora K, 2022).

De acordo com a Agência Brasil (2021), a pandemia de Covid-19 intensificou o uso de tecnologias digitais no Brasil, passando de 71% dos domicílios com acesso à internet em 2019 para 83% em 2020, o que corresponde a 61,8 milhões de domicílios com algum tipo de conexão à rede. O integrante do Cetic.br Fábio Storino destacou que a migração das atividades de ensino, trabalho, lazer e serviços públicos para o mundo online se refletiu no aumento da conectividade nos domicílios em 2020. Porém é importante considerar que esse aumento foi mais expressivo na classe C, onde em 2015 pouco mais da metade dos domicílios contavam com internet e passou dos 90% em 2020. Nas classes D e E, em que a diferença em relação às classes A e B era de 83 pontos percentuais, em 2020 foi para 36 pontos percentuais, mostrando ao mesmo tempo um cenário de redução das desigualdades, mas ainda em patamares desiguais entre as classes. De acordo com Storino, a pesquisa mostrou que a presença do computador se tornou uma questão relevante, com acesso muito desigual. Enquanto o equipamento está presente em 100% dos domicílios da classe A, está em apenas 13% das classes D e E.

Essa situação também foi evidenciada pelas falas das professoras ao discorrerem sobre o acesso à internet e o uso das tecnologias. A professora L diz que

/.../ A gente acha que as pessoas têm acesso os professores também não têm essa formação que não foi dada' nunca foi mesmo antes da pandemia mas na verdade é o mínimo que tem acesso as comunidades mais humildes' eu também sou professora do município' na minha escola tinha família que não tinha celular então teve que nós::s professores fazer vaquinha ver com algum aluno se tinha celular em casa sobrando pra ainda ensinar o pai e a mãe a como abrir o Google *forms* ((fala nervosamente)) que no nosso caso no município era o *forms* para aí ele poder fazer porque os pais também não conseguiam ir à escola buscar e aí é uma coisa muito mais além porque antes da pandemia os pais não estavam dando conta' os pais não dão conta dessa geração dos filhos' e quando veio a pandemia os pais se desesperaram de uma forma / assim' ou eu como' ou eu faço atividade ou eu trabalho' então pais que não estavam preparados pra ser pais ficaram mais despreparados ainda porque realmente viram que não conseguiam fazer nada (+) alguns até tentaram mas muitos não conseguiram ((tom de indignação ou revolta)) (Professora L, 2022).

Nesse sentido, ao considerar que a maioria das famílias tem acesso à internet via uso de celular, muitas vezes compartilhado, perceber cada sujeito como singular e com dificuldades inerentes à condição socioeconômica aponta para o fato de que a subjetividade é produzida na relação com a alteridade. A professora L está falando da sua percepção enquanto docente e de um desconforto que parte de uma impressão coletiva, já que sua voz é perpassada por outros enunciados no elo da cadeia discursiva. Produz-se, assim, dialogicamente, não apenas uma afirmação sobre a questão do acesso à tecnologia, mas uma indignação ou revolta apresentada no enunciado em questão e nos enunciados de J e K, entre outros.

A entonação no trecho indicado reflete uma mistura de frustração, preocupação e indignação por parte da professora L. Há uma evidente expressão de frustração e desespero ao mencionar a falta de formação dos professores, a dificuldade de acesso às comunidades mais humildes e a necessidade de os professores se mobilizarem para garantir que os alunos tenham acesso à educação remota. Isso é enfatizado ao mencionar a “vaquinha” para adquirir celulares para famílias sem acesso. A professora expressa indignação ao abordar a falta de preparo dos pais para lidar com a educação remota durante a pandemia. Ela destaca como muitos pais se viram despreparados para apoiar os filhos, exacerbando as dificuldades que já existiam antes da crise. O tom de indignação ou revolta é perceptível ao descrever como os pais, que já enfrentavam desafios antes da pandemia, ficaram ainda mais incapazes de lidar com as demandas adicionais impostas pela situação. Essa indignação representa uma resposta, uma atitude em relação à situação.

A professora G relatou que, para ela, algo que facilitou muito seu trabalho foi o grupo que ela manteve com alguns pais no WhatsApp. Ela tinha em média dez contatos. Assim, ela enviava os avisos no grupo e eles repassavam para os outros. Quando ia ter aula no Centro de Mídias ou quando tinha atividades, ela avisava no grupo. Depois de um mês mais ou menos, a escola forneceu uma lista com os contatos dos pais, porém aqueles que já estavam em contato com a professora iam tirando as dúvidas e repassando as informações para os outros pais. É evidente a importância da tecnologia, especificamente o uso do WhatsApp, e das redes sociais na otimização do trabalho da professora G e na comunicação com os pais dos alunos.

Com relação à forma de avaliar o desenvolvimento dos alunos, as professoras relataram que a avaliação ocorreu por meio das atividades entregues impressas ou digitais e por meio da presença nas aulas no Centro de Mídia. As professoras acompanhavam as aulas online junto com os alunos e verificavam a presença dos alunos.

A professora G relatou que continuou verificando a leitura dos alunos:

Eu não diminuí com relação à atividade de leitura porque tinha que dar leitura eu dava leitura eu pegava a leitura / eles gravavam (+) todo mundo fez isso eles gravavam pra gente a leitura aí a gente analisava a leitura deles' isso está melhorando' não está melhorando' quer dizer / nós trabalhamos muito mais do que só na sala de aula. (Professora G, 2022).

Nesse trecho, a entonação reflete ênfase, clareza e até mesmo uma certa vivacidade ao relatar as experiências com a atividade de leitura. O uso do “porque tinha que dar leitura” indica a razão por trás da sua ação. As professoras continuaram avaliando a leitura dos alunos, mesmo com o modelo remoto de ensino. O uso da expressão “Quer dizer” é acompanhado por uma entonação que sugere uma pausa para explicação ou esclarecimento, referindo-se à sobrecarga de trabalho durante o período da pandemia.

A professora C relata que “quem não fez nada passou de ano como qualquer um que tenha feito tudo, participado de tudo. Porque foi um contexto pandêmico” (Professora C, 2022). É possível perceber o quanto as professoras se esforçaram para continuar desenvolvendo o trabalho com os alunos durante a pandemia, o que resulta em indignação mais uma vez; já que o aluno que não fez nada também passou de ano. Como o conceito de entonação é uma dimensão fundamental da linguagem que expressa a atitude do falante em relação ao que está sendo dito, pode-se depreender desse enunciado que ela sente que todo o trabalho não valeu de nada.

A professora M diz que isso ainda ocorre, referindo-se à progressão automática. “Mas isso até hoje' o aluno não fez nada tem que passar' a passagem automática é um lixo ((com ênfase)) isso aí não é por causa de pandemia' é o sistema”. (Professora M, 2022).

A gente tinha que continuar normal avaliando' passando as coisas mas no final chegou ((gesticulando)) passou' passou' ah' (+) tá com 60 porque não fez nada' bota zero falta' porque estamos numa pandemia tem que olhar para o aluno ((tom de revolta)) era mais fácil não ter trabalhado já que todo mundo ia passar mesmo' ninguém fez nada então ficasse cada um com sua família. (Professora K, 2022).

Para Bakhtin, a entonação é uma forma de atribuir significado às palavras revelando um posicionamento. No trecho, a entonação sugere a frustração e a descrença da professora K em relação à avaliação dos alunos durante a pandemia. Na parte “Ah! Está com 60 porque não fez nada, bota zero falta”, a entonação reflete frustração ou indignação e destaca sua insatisfação com essa abordagem.

Ao dizer “Era mais fácil não ter trabalhado, já que todo mundo ia passar mesmo, ninguém fez nada”, a entonação reflete desencanto e frustração. A professora K parece estar questionando a eficácia de seu próprio esforço em continuar trabalhando durante a pandemia, já que que muitos alunos não estavam participando ativamente. A entonação sugere uma sensação de desapontamento, refletindo a frustração e desilusão da professora K em relação às práticas de avaliação durante a pandemia.

Outro ponto destacado nos enunciados é a questão da formação profissional com relação à tecnologia, que parece insuficiente, o que pode ser observado no enunciado da professora H:

./.../ uns tinham condição de ter a tecnologia e de fazer e outros não’ agora a questão maior é a falta mesmo do letramento digital já estamos no século XXI as pessoas utilizam isso desde o século XIX no final do século XIX já se iniciou com isso (+) século XX também século XXI e não houve assim por exemplo / eu que andei nas escolas municipais eles entregavam os computadores lá e eu cheguei a ver computador mofado’ sem ser aberto porque não tinha o letramento ((tom de decepção)) eu acho que o governo foi obrigado a dar tudo isso mas não planejou antes uma formação. (Professora H, 2022).

O trecho destaca a falta de preparação e planejamento adequado por parte do governo em relação à distribuição de computadores e à capacitação necessária. O uso do verbo “entregar” indica que o governo estava distribuindo os computadores, mas não necessariamente garantindo o uso efetivo ou o cuidado adequado com eles. A frase “Eu cheguei a ver computador mofado sem ser aberto” destaca a negligência no cuidado dos computadores. O fato de mencionar “computador mofado” sugere que alguns equipamentos estavam em más condições devido à falta de manutenção ou ao uso inadequado. A frase “sem ser aberto” indica que os computadores podem nem mesmo terem sido utilizados devido à falta de capacitação ou conhecimento sobre como fazê-lo. A fala também sugere que os alunos e professores não tinham as habilidades necessárias para utilizar os computadores de forma produtiva. A escolha lexical enfatiza que a falta de treinamento era um obstáculo. “Não planejou antes uma formação” indica a ausência de planejamento prévio para a capacitação, indica que o governo não tomou medidas adequadas para treinar professores e alunos antes de fornecer os computadores, o que resultou em problemas na utilização desses recursos.

A professora demonstra a sua decepção diante da situação e ressalta a importância de não apenas fornecer recursos tecnológicos, como computadores, mas também de planejar e fornecer formação adequada para garantir que esses recursos sejam usados eficazmente na

educação. A falta de letramento digital e a ausência de treinamento prejudicaram a implementação bem-sucedida da iniciativa de distribuição de computadores.

Com relação ao impacto dessa experiência no futuro da educação, as professoras comentaram que os dois anos de pandemia constituem um atraso na aprendizagem dos alunos. A professora D comparou essa situação à da aprovação automática:

Porque a criança por exemplo se ela não sabe / não digo morar 10 anos no 1º ano / mas se cada criança tem um amadurecimento (+) se ela tivesse parado vamos supor' no 2º ano e voltado para o 2º ano seria chique mas não foi o que aconteceu então automaticamente principalmente o 1º ano e o 2º ano (+) eles tiveram uma disponibilidade assim / os pais abraçaram mais porque eram os mais novos mas o 3º e 4º os pais já ficam mais à vontade pra não dizer largados' aí já fica mais complexo ainda pra eles (+) pra você ter uma ideia eles não sabem o lado da folha ((tom de indignação, protesto, revolta)) eu achei assim execrável o ponto que chegou (Professora D, 2022).

O Círculo de Bakhtin enfatiza a importância da entonação na construção da significação social e sua relação com o contexto e o significado das palavras. De acordo com os estudiosos do Círculo, a entonação é uma parte integrante da linguagem e da comunicação humanas e é essencial para compreender a natureza da interação social e da cultura. Por isso, essa entonação revela a indignação da professora, já que a progressão automática incentiva a falta de motivação e de esforço por parte dos alunos, pois eles sabem que serão automaticamente promovidos, independentemente de suas notas. Isso pode levar a uma perda de qualidade no ensino e a uma falta de habilidades e conhecimentos adequados para o próximo nível de ensino, o que é a principal queixa das professoras, constituindo-se uma compreensão e um fazer diante da progressão automática.

Ainda nessa fala, a palavra “execrável” é uma escolha lexical bastante forte. Significa algo extremamente detestável, abominável ou repugnante. Ao usar essa palavra, a Professora D está expressando um julgamento muito negativo sobre a situação ou o ponto a que se refere. A escolha de “execrável” indica um alto grau de desaprovação e repulsa em relação ao assunto. A expressão “o ponto que chegou” sugere que algo atingiu um estágio crítico ou inaceitável, revelando que houve uma progressão de eventos ou uma deterioração em uma situação que levou a um estado que ela considera execrável. É uma maneira de destacar a gravidade da situação. As escolhas lexicais revelam forte desaprovação e repulsa em relação ao estado atual das coisas ou a uma determinada situação, demonstrando uma visão muito negativa e crítica sobre o assunto em discussão.

A professora H ressaltou que, hoje em dia, essa geração não lê. “Tudo é vídeo. Tudo que eles veem é vídeo no YouTube. Então eles não leem nada”. A entonação aqui enfatiza a observação crítica e preocupada da professora sobre o impacto dos vídeos no comportamento de leitura dos alunos. A afirmação “Tudo é vídeo” sugere que a predominância de vídeos é uma característica marcante da situação descrita; assim como a frase “Tudo que eles veem é vídeo no YouTube” enfatiza a exclusividade das preferências dos indivíduos por vídeos no YouTube. O trecho sugere que a maioria das pessoas não está envolvida em outras formas de mídia ou entretenimento, como a leitura. No trecho “Então eles não leem nada”, a entonação reflete uma preocupação ou crítica, indicando que a professora acredita que a preferência quase exclusiva por vídeos está afetando negativamente o hábito de leitura das pessoas. A entonação expressa lamentação ou desaprovação.

A entonação no trecho reflete a preocupação da professora em relação à predominância de vídeos em detrimento da leitura e enfatiza a observação crítica de que a leitura está sendo negligenciada, possivelmente devido à preferência por vídeos no YouTube.

A professora I disse que os alunos têm muita preguiça. A professora J disse que eles escrevem textos utilizando a linguagem da Internet.

Você coloca para escrever texto’ eles começam a escrever / vocês estão no WhatsApp pra trocar mensagem” é texto de português’ LINGUAGEM FORMAL não é informal e nem informal usa o VC’ o informal a gente usa uma gíria ou outra (+) e os pais também não leem / e muitos ali / eu estava fazendo uma análise esses dias / tem um aluno que quer fazer logo porque ele quer desenhar’ no meio da escrita dele ele coloca desenhos’ ele quer se expressar falar através de desenhos ele enche a folha de desenho. (Professora J, 2022).

O trecho apresenta uma variedade de entonações, refletindo diferentes atitudes e observações em relação ao comportamento dos alunos em relação à escrita, ao uso da linguagem formal e à comunicação no WhatsApp. Na pergunta “Vocês estão no WhatsApp para trocar mensagem?”, a entonação sugere uma pergunta crítica ou retórica. A professora está questionando a atitude dos alunos que parecem estar mais interessados em trocar mensagens no WhatsApp do que em escrever textos. A entonação expressa censura ou preocupação.

No trecho “É texto de português, linguagem formal, não é informal. E nem informal usa o VC...”, a entonação enfatiza a importância da escrita formal em contraste com a linguagem informal, como o uso de abreviações, como “VC”. A entonação reflete a seriedade ao abordar

o uso apropriado da linguagem. A professora também menciona que os pais também não leem, indicando uma preocupação. A entonação sugere consternação ou desaprovação.

O trecho “É texto de português, linguagem formal, não é informal” possibilita uma reflexão sobre adequação da linguagem aos gêneros discursivos e às situações de comunicação. De acordo com Bakhtin (2011),

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (Bakhtin, 2011 [1979], p. 285).

Bakhtin destaca a ideia de que, ao dominarmos diferentes estilos ou gêneros discursivos, ganhamos uma maior liberdade e habilidade para utilizá-los. O autor sugere que, ao compreendermos profundamente os diversos tipos de expressão verbal, podemos empregá-los de forma mais livre e fluente. Esse domínio permite que revelemos mais plenamente nossa individualidade, quando apropriado e necessário. A competência em vários gêneros permite que expressemos de forma única e pessoal o que queremos comunicar. Ao fazê-lo, conseguimos refletir de maneira mais flexível e sutil as nuances da situação de comunicação específica, o que implica uma capacidade aprimorada de adaptar nossa linguagem ao contexto e às necessidades da interação verbal. Ao utilizar diferentes gêneros discursivos de maneira hábil, estamos efetivamente realizando nosso objetivo de comunicação de forma mais livre, consciente e refinada.

Para o professor, a compreensão dos gêneros discursivos tem relevância prática em sala de aula, já que pode ajudar os alunos a se tornarem mais proficientes na escolha e uso apropriado de estilos de linguagem variados; além de incentivá-los a desenvolverem uma voz própria na escrita, a explorarem seu estilo pessoal e a se sentirem mais à vontade para expressar suas ideias de maneira única. A partir dessa compreensão, o professor pode levar o aluno a entender e a adequar seu discurso de acordo com o contexto, público e propósito da comunicação, habilidade crucial em diferentes situações da vida.

Ao serem questionadas sobre a relação professor-aluno na pandemia, as professoras comentaram que tinham mais contato com os pais. Muitas utilizaram grupos do WhatsApp e disseram que isso foi um facilitador do trabalho, pois avisavam os pais a respeito do momento das aulas, das atividades que deveriam ser realizadas, das datas.

Muitos pais trabalhavam e o filho não podia assistir à aula, porque precisava do aparelho para isso. Muitos não sabiam utilizar as plataformas ou realizar as atividades online, não sabiam utilizar os recursos do próprio aparelho. A professora B disse que “uns não ajudavam porque tinham que trabalhar, outros não sabiam manusear o celular, outros, o equipamento não era favorável, muitos não sabiam nem baixar o multimídia” (Professora B, 2022).

O contato era basicamente com os pais. A professora B comenta que cada sala tinha um grupo no WhatsApp monitorado pela coordenadora. Quando tinha algum encontro pelo “*Meet*”, poucos participavam.

Cada sala tinha o seu grupo e esse grupo era monitorado pela CP que era a ((nome)) (+) cada uma tinha o seu grupo mas a coordenadora tinha toda a escola no celular dela e reunião pra fazer o conselho (+) a gente mandava aviso era um ou dois que abria pelo *meet* o diretor também cada um na sua casa nem ele estava aqui na escola (+) era um ou outro que aceitava naquele horário abrir esquecia da hora ((tom de tristeza)) (Professora B, 2022).

Essa fala demonstra tristeza ao destacar que poucos participavam das aulas pelo *meet*, e a entonação marca-se por um dizer que evidencia os desafios (atitude de ênfase) em conseguir a participação de todos, já que apenas um ou dois participavam da reunião pelo *meet*.

A professora C comentou que a questão do acesso dificultou a relação professor-aluno.

/.../ eu acho que única dificuldade que nós tivemos aqui nessa escola é a falta de comunicação que nem todo mundo tinha acesso então acho que foi essa a maior dificuldade (+) vontade de falar com a gente os alunos tinham mas eles não tinham aparelho’ não tinham internet não tinha como’ no entanto quando abriu pra vir à aula a maioria veio (Professora C, 2022).

O trecho destaca as dificuldades enfrentadas pelos alunos devido à falta de acesso a aparelhos e à internet, bem como o desejo de participar das aulas quando a oportunidade de retornar presencialmente surgiu. A fala enfatiza que os alunos estavam ansiosos para se envolver e interagir com os professores e colegas. “Mas eles não tinham aparelho, não tinham internet, não tinham como” destaca as barreiras que os alunos enfrentaram. O uso de “não tinham” enfatiza a falta de recursos essenciais, como dispositivos (aparelho) e acesso à internet, que são necessários para o ensino à distância. “No entanto” indica uma mudança nas circunstâncias. Neste caso, ela destaca a oportunidade de os alunos voltarem para a sala de aula presencial. A frase “a maioria veio” enfatiza que, quando a opção de aulas presenciais foi oferecida, a maioria dos alunos aproveitou essa oportunidade e compareceu.

Esse trecho destaca a vontade e o desejo dos alunos de participar ativamente das aulas, apesar das limitações de acesso a recursos tecnológicos durante o ensino à distância. A oportunidade de retornar à sala de aula presencial foi valorizada pelos alunos, demonstrando a importância do contato físico e da interação no processo de aprendizagem.

A professora D disse que deixava as atividades e os materiais organizados na escola para os pais irem buscar e muitos não foram. Depois eles reclamavam e diziam que não tinham material. Muitos não entravam nas aulas no Centro de Mídias. E as professoras tiveram que fazer a Busca Ativa, que é uma metodologia utilizada desde antes da pandemia. É uma estratégia desenvolvida, que mobiliza gestores municipais e estaduais com o objetivo de monitorar os índices de evasão e promover o fortalecimento de vínculos entre os estudantes e a escola¹⁴.

A paralisação das atividades presenciais das escolas em razão da pandemia da Covid-19 agravou os riscos de evasão e abandono em todo país. Mesmo com os esforços de gestores e educadores, muitas crianças e adolescentes se distanciaram do espaço escolar, seja pela falta de acesso a serviços e equipamentos adequados para o ensino remoto, seja pelos mais variados impactos da crise econômica e sanitária.

As professoras comentaram que, logo que as aulas voltaram, poucos pais não quiseram mandar os filhos para a escola, já que a maioria vai à escola para comer.

Tem uma época' um período que foi aberto pra dar a merenda mas só que não era todos que tinha acesso (+) quando entrou uma vó aqui e ele deu e veio naquela semana um pacote de carne pra ela você vê essa mulher chorando porque ela não tem dinheiro nem pra comprar carne ISSO AQUI DÁ CARNE ((fala com ênfase)) ela não acreditava a hora que ele deu a cesta básica acho que veio (+) acho que era um pacote de dois quilos carne em cubos não era carinha era de primeira (Professora F, 2022).

O trecho “Ela não tem dinheiro nem para comprar carne, isso aqui dá carne” enfatiza a carência financeira da avó e a importância do pacote de carne que ela recebeu. A escolha lexical “isso aqui dá carne” indica que a escola proporcionou algo essencial e valioso para ela. A expressão “Ela não acreditava a hora que ele deu” mostra a surpresa e a gratidão da avó ao receber o pacote de carne, também indica a reação emocional. O trecho destaca a importância da distribuição de merenda e assistência alimentar para famílias em situação de vulnerabilidade.

¹⁴ Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/>. Acesso em: 26 fev. 2023.

A professora G explicou que nem todos sabiam que tinham acesso ao benefício, e somente os alunos cadastrados no programa Bolsa Família poderiam receber a cesta básica.

A entonação é social e depende do contexto no qual a palavra ocorre (Volóchinov, 2019, p. 123). De acordo com Volóchinov (2019, p. 123), “na entonação a palavra entra em contato direto com a vida”. A entonação é um elemento vivo da linguagem, conectando-se de maneira íntima e imediata com a realidade e as experiências das pessoas. Sendo assim, é possível perceber que as dificuldades enfrentadas por essa comunidade escolar vão além da tecnologia, não se limitam apenas à esfera tecnológica. A entonação, ao estar intrinsecamente ligada à vida e ao contexto social, indica as complexidades e desafios que vão além da simples utilização de tecnologia na escola. As dificuldades podem estar relacionadas a aspectos sociais, culturais, econômicos ou educacionais mais amplos. É preciso pensar nessas famílias que tiveram dificuldades até para se alimentar durante a pandemia.

De acordo com Alpino *et al* (2020), a pandemia afetou a oferta e demanda de alimentos, reduziu o poder de compra e a capacidade de produzir e distribuir alimentos, afetando especialmente os mais vulneráveis. Se muitas famílias tiveram dificuldades para se alimentar, como ficaria então a educação dessas crianças?

Com relação à questão das atividades online após o retorno às aulas presenciais, as professoras contaram sobre como continuam utilizando a tecnologia.

Depois da pandemia, algumas professoras mantiveram grupo de WhatsApp com os pais para enviar informações. A maioria disse que usa a televisão que pode ser conectada ao notebook. Elas utilizam principalmente para passar vídeos como forma de complementação às aulas ou para acessarem as aulas do Centro de Mídias, que estão disponíveis para os professores da rede estadual. “A televisão a gente acaba usando direto. Porque o Estado disponibiliza para gente as aulas do Centro de Mídias ainda. Então a gente tem o conteúdo no livro, a gente joga lá” (Professora G, 2022).

A professora F comentou que

/.../ agora daqui pra frente não vai ter como trabalhar sem a tecnologia e a gente deu sorte que aqui até que tá bom (+) tá funcionando legal (+) eu pus jogo para eles (+) eles queriam assistir jogo eles terminaram as provas dei atividade e dei meia hora de jogo pra eles assistirem aí chegou uma hora eu parei e dei revisão. (Professora F, 2022).

O trecho apresenta um tom positivo em relação ao uso da tecnologia na sala de aula, especialmente com a afirmação de que “não vai ter como trabalhar sem a tecnologia”. No

entanto, é importante problematizar essa questão do uso pedagógico da tecnologia sob vários aspectos. Embora a professora tenha incorporado a tecnologia na aula, é fundamental avaliar se assistir ao jogo constitui uma ferramenta eficaz de aprendizado. O simples uso da televisão, por exemplo, não garante automaticamente o aprendizado significativo. A tecnologia deve ser usada com um propósito educacional claro e alinhada aos objetivos de ensino.

Embora a Professora F mencione que “aqui está bom” em relação ao uso da tecnologia, é importante reconhecer que a acessibilidade à tecnologia varia de uma escola para outra e entre os alunos, podendo acentuar as desigualdades no acesso a recursos educacionais. É fundamental avaliar se o uso da tecnologia está efetivamente contribuindo para o aprendizado dos alunos e se os objetivos educacionais estão sendo atingidos.

O uso pedagógico da tecnologia na educação é uma questão complexa que envolve considerações sobre dependência, eficácia, equidade, variedade de abordagens e avaliação de resultados. Embora a tecnologia tenha o potencial de melhorar a experiência de aprendizado, é essencial abordá-la de maneira crítica e equilibrada para garantir que atenda às necessidades educacionais dos alunos de forma eficaz.

A professora A contou sobre o uso da televisão:

Hoje cada sala tem uma televisão (+) quando é atividade que a gente consegue utilizar lá vamos supor a gente vai usar lá o livro tem várias cantigas parlendas a gente trabalha bastante oralidade com eles’ a gente trabalha o livro’ a escrita e a gente também coloca o áudio pra eles ouvirem pra gente trabalhar o fonema das letras para eles memorizarem a melodia porque tem muitas palavras ali que a gente trabalha rima’ quando eles ouvem eles falam tem rima / outro dia na aula de Geografia e Ciências eu coloquei o vídeo do lixo’ eles não conheciam eles ficaram bobos de ver o processamento do lixo e a separação do orgânico e do reciclado (+) há diferença de você vê um vídeo e vê só a foto (Professora A, 2022).

O trecho descreve uma experiência de ensino em que a professora A utilizou um vídeo sobre um lixo para ilustrar conceitos de Geografia e Ciências. O uso de vídeos e recursos visuais em sala de aula pode enriquecer o aprendizado, pois proporciona aos alunos uma experiência visual e prática que complementa o conteúdo teórico. No caso do vídeo do lixo, os alunos tiveram a oportunidade de ver o processamento do lixo e a separação entre orgânico e reciclado, o que pode ter uma influência mais marcante do que apenas a descrição em palavras ou uma imagem estática.

A descrição de que os alunos ficaram “bobos” ao ver o vídeo destaca o impacto emocional que experiências visuais podem ter. Ver o processo real de separação do lixo e

compreender as implicações ambientais e sociais pode sensibilizar os alunos para questões relacionadas ao meio ambiente e ao consumo. O uso de vídeos e recursos visuais também pode aumentar o interesse dos alunos pelo conteúdo. Quando o ensino é mais envolvente e relevante, os alunos tendem a ficar mais motivados para aprender e participar ativamente das discussões em sala de aula. O trecho destaca a diferença entre ver um vídeo e ver apenas uma foto, ressaltando a importância da profundidade na compreensão. Um vídeo pode oferecer uma visão mais completa e dinâmica de um processo, permitindo que os alunos compreendam melhor a complexidade de um tópico.

Os alunos também realizam algumas avaliações online. A professora B explicou sobre a prova de leitura, para avaliar a proficiência dos alunos.

A gente também usa o centro de mídia o CAED que é uma plataforma do governo / também tem a prova de leitura' é a proficiência da leitura (+) você grava eles lendo' tem palavras e textos com letras bastão cursiva / alguns leem fluentemente' e tem o tempo para eles lerem. (Professora B, 2022).

A coordenadora explicou que o nível da criança é visto conforme a quantidade de palavras que ela lê e o percurso do texto até onde ela vai, já que tem o tempo é cronometrado. Também explicou que esse ano teve o projeto de tecnologia, projeto de convivência e o inglês.

As professoras falaram sobre a falta de formação, principalmente, no que se refere à prática. Elas precisam fazer vários cursos, mas a maioria é online e não há muita preocupação com a prática.

/.../ Tecnologia seria viável para o adulto na Faculdade / tem aquela Faculdade de Belas Artes (+) é uma outra realidade todo mundo com notebook' mas até pro adulto tem que ter foco pra estudar' gente tem que fazer curso formação online e não é só assistir' tem que responder questionário eles sabem o período que a gente tá online está sendo computado no Centro de Mídias e o relatório que a gente responde é a nossa presença' se a gente não tiver computado lá essas horas a gente não recebe no final do mês' eu acho que pra um ensino público precisa de muita disciplina na área da tecnologia em todos os ângulos tanto de professor como aluno (+) por isso a gente usa a tecnologia como apoio porque se a gente já tivesse essa disciplina e os alunos também a gente ia trabalhar igual lá na Faculdade (Professora B, 2022).

Essa fala revela a complexidade e os desafios associados à incorporação da tecnologia na educação, destacando a importância da disciplina, do engajamento ativo e da responsabilidade tanto por parte dos alunos quanto dos professores. O trecho em questão reflete uma abordagem realista em relação ao papel da tecnologia como uma ferramenta valiosa, mas

que requer uma gestão cuidadosa para alcançar seus benefícios plenos. Ao comparar a Faculdade de Belas Artes com o ensino público, a expressão “outra realidade” denota uma distinção significativa. Essa escolha lexical sugere que a dinâmica na Faculdade de Belas Artes, onde todos têm notebooks, é notavelmente diferente de outros ambientes educacionais, possivelmente indicando um maior grau de integração tecnológica.

A professora D disse que é difícil assimilar os conteúdos e incorporá-los na prática:

Isso também eu acho falho porque não tem muito a mão na prática’ eles fazem um monte de curso mas tudo online (+) a professora que é da tecnologia tem que ficar repassando’ às vezes ela também não tem essa habilidade toda (Professora D, 2022).

O trecho aborda preocupações relacionadas à formação e ao desenvolvimento profissional de professores, especificamente no que diz respeito à falta de prática e ao uso de cursos online. A primeira preocupação mencionada é a falta de prática, indicando que os professores recebem treinamento teórico ou participam de cursos de desenvolvimento profissional, mas não têm oportunidades suficientes para aplicar esse conhecimento na prática. A falta de experiência prática pode limitar a eficácia do treinamento. Essa fala também retrata que os professores fazem cursos online. Embora os cursos online possam ser uma maneira conveniente de acessar conteúdo de desenvolvimento profissional, eles podem carecer de interação pessoal, aplicação prática e *feedback* direto; o que é fundamental para o aprendizado eficaz, especialmente em áreas que envolvem habilidades práticas, como o uso da tecnologia na educação. A professora também aponta que a pessoa encarregada da tecnologia às vezes não tem todas as habilidades necessárias para repassar o conhecimento de forma eficaz. Fato que destaca a importância de ter recursos e suporte adequados para a capacitação de professores, bem como de contar com formadores bem preparados e qualificados.

A fala ressalta preocupações legítimas em relação à formação de professores. A formação profissional dos educadores deve ser equilibrada, incluindo oportunidades de aprendizado teórico e prático, bem como suporte adequado e recursos para ajudar os professores a desenvolver as habilidades necessárias para enfrentar os desafios da educação, incluindo o uso da tecnologia. A qualidade da formação de professores desempenha um papel fundamental na melhoria da educação e no atendimento às necessidades dos alunos.

A professora C comentou que, mesmo com os equipamentos mais simples, algumas ainda encontram dificuldades. E complementa dizendo que não isso não foi ensinado.

É igual a TV / a TV aqui na nossa escola tem gente que não sabe usar’ não sabe se conectar o computador na TV vai aparecer tudo na TV’ mas foi ensinado” não foi’ ((com ênfase)) mas isso é uma coisa que a gente a vai aprendendo mexendo. (Professora C, 2022).

Nesse contexto, a parte “é igual a TV” indica que a situação em que as pessoas não sabem usar a TV na escola é semelhante à falta de conhecimento sobre como conectar um computador à TV. O trecho “não sabe se conectar o computador na TV vai aparecer tudo na TV” enfatiza a dificuldade em entender como conectar um computador à TV e garantir que o conteúdo seja exibido corretamente na TV. Na parte “Mas foi ensinado? Não foi.”, a escolha lexical destaca a falta de instrução ou ensinamento em relação ao uso da TV e à conexão com o computador. A pergunta sugere uma reflexão sobre se houve orientação ou treinamento adequado. O trecho também enfatiza que o aprendizado ocorre por meio da prática e da experimentação (“mexendo”). A expressão “a gente vai aprendendo” indica um processo gradual de aquisição de conhecimento, muitas vezes por tentativa e erro. O tom desse trecho ressalta a dificuldade inicial em usar a TV e conectar um computador a ela, bem como na necessidade de aprender por meio da experiência prática.

A professora L disse que a filha de uma outra professora precisou ir até a escola auxiliar as professoras que realizaram uma atividade pelo *Kahoot*. A professora M disse que elas não sabem mexer no *Padlet*, porém gostariam de utilizar a plataforma.

A professora B contou que tem um aluno que é seu “assistente tecnológico”.

Eu tenho um aluninho meu que eu falo que é o meu assistente tecnológico às vezes eu conecto tudo lá’ mas eu não sei tudo eu peço ajuda’ a gente faz uma vez mas se a gente não pratica a gente não sabe (+) às vezes a gente tem medo de mexer / eu tenho medo de entrar em um negócio que não tem nada a ver de vir vírus no computador / é a prática em si’ tem muita coisa que eu estou aprendendo ainda mas tem gente que desistiu de tudo por causa dessa pandemia por causa da tecnologia (Professora B, 2022).

O tom no trecho da Professora B apresenta uma mistura de humildade e um toque de apreensão em relação à tecnologia. Ao se referir a um aluno como seu “assistente tecnológico” e ao admitir que ela não sabe tudo, a professora demonstra humildade e reconhece suas próprias limitações em relação à tecnologia. A professora compartilha seu medo de mexer com a tecnologia, indicando uma certa insegurança ou receio, especialmente em relação a possíveis problemas, como vírus no computador. Esse aspecto do trecho sugere uma preocupação legítima que alguns indivíduos podem sentir ao lidar com a tecnologia. Ela menciona que

algumas pessoas desistiram devido à pandemia e à tecnologia. Essa observação destaca como a introdução rápida de mudanças, especialmente relacionadas à tecnologia durante a pandemia, pode ter impactos variados nas pessoas, incluindo a desistência em face de desafios percebidos, o que sugere um tom de reflexão sobre os desafios enfrentados por alguns durante a pandemia.

De acordo com Bakhtin (2011), o enunciado é uma unidade básica da comunicação verbal que sempre responde a algo anteriormente enunciado e que sempre provoca uma resposta posterior. Ele afirma que todo enunciado é uma resposta a um enunciado anterior e, ao mesmo tempo, antecipa uma possível resposta futura. Portanto, ao mesmo tempo em que responde a algo anteriormente enunciado, o enunciado também provoca uma resposta posterior, abrindo espaço para o diálogo e para a construção conjunta de significado. Por isso, pode-se depreender que esses enunciados respondem aos documentos oficiais e à legislação, no que diz respeito ao uso das tecnologias em aula.

No que tange os documentos oficiais, a legislação brasileira estabelece a formação de professores em relação ao uso das tecnologias em sala de aula. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, prevê que a formação de professores deve incluir o uso de tecnologias de informação e comunicação, em consonância com as diretrizes curriculares nacionais e com as propostas pedagógicas das instituições de ensino. Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, estabelece como uma das metas do Ensino Superior a formação de professores para a educação básica em nível de pós-graduação *lato sensu*, com objetivo de qualificar o uso das tecnologias de informação e comunicação na educação. Por fim, o Ministério da Educação (MEC) publicou em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as competências e habilidades que os estudantes brasileiros devem desenvolver em cada etapa da educação básica. A BNCC prevê o uso das tecnologias de informação e comunicação como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas.

Embora a legislação possa estabelecer diretrizes e regulamentações para a formação de professores em relação ao uso das tecnologias, percebe-se que ela não é suficiente para garantir uma boa formação. Isso é evidente nos trechos: “A gente teve que se virar sozinhas na raça” (Professora C); a pandemia “escancarou a deficiência da tecnologia” (Professora I); “eu acho que o governo foi obrigado a dar tudo isso, mas não planejou antes uma formação” (Professora H); “não tem muito a mão na prática” (Professora D); “Mas foi ensinado? Não foi” (Professora C); “tem gente que desistiu de tudo por causa dessa pandemia por causa da tecnologia” (Professora B); “os professores também não têm essa formação que não foi dada, nunca foi

mesmo antes da pandemia” (Professora L). Esses dizeres constituem-se fazeres e suscitam outros dizeres, compreensões, fazeres; como por exemplo, essa percepção de que o governo não garante a formação e as condições necessárias para lidar com todos os desafios e, mesmo assim, elas continuaram realizando seu trabalho, garantindo a continuidade do ensino durante a pandemia.

De acordo com os enunciados analisados, é possível identificar que existem vários fatores que podem afetar a eficácia da formação de professores em relação ao uso das tecnologias, como a qualidade dos programas de formação, a disponibilidade de recursos e infraestrutura adequados nas escolas, o nível de acesso dos professores às tecnologias, entre outros.

Além disso, a formação de professores não é um processo único e isolado, mas sim um processo contínuo de desenvolvimento profissional que requer uma combinação de esforços, como a participação em treinamentos e cursos, a colaboração com outros professores, a experimentação de novas estratégias de ensino, entre outros.

Portanto, embora a legislação possa estabelecer um quadro regulatório para a formação de professores em relação ao uso das tecnologias, é necessário que haja um esforço conjunto de todos os envolvidos – governos, escolas, professores, universidades, empresas de tecnologia – para garantir uma formação efetiva e contínua que atenda às necessidades do mundo atual e futuro.

Analisando esses enunciados, percebe-se que é necessário refletir sobre a formação de professores para o uso das tecnologias no Brasil. A incorporação das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem é uma realidade cada vez mais presente na educação, especialmente com a pandemia de COVID-19, que acelerou ainda mais a adoção de tecnologias educacionais. No entanto, muitos professores ainda enfrentam desafios para integrar as tecnologias em suas práticas pedagógicas de forma efetiva e significativa. Isso ocorre, em parte, devido à falta de formação adequada, que muitas vezes não prepara os professores para lidar com as tecnologias e as novas demandas do mundo digital.

Para que a tecnologia seja realmente transformadora na educação, é necessário que os professores tenham uma formação sólida e contínua que os prepare para utilizar as tecnologias de forma pedagogicamente relevante, compreendendo suas possibilidades e limitações. Além disso, é preciso garantir que a infraestrutura tecnológica esteja disponível nas escolas e que haja suporte técnico e pedagógico para auxiliar os professores na implementação de tecnologias educacionais.

A professora N contou sobre uma atividade de tecnologia que está realizando com seus alunos.

A proposta do 5º ano de tecnologia era os alunos planejarem / tem todo o mandamento do livro primeiro eles faziam uma história em quadrinhos mas não era história em quadrinhos eles usam outro termo em quatro quadradinhos daí tinha lá como ia ser o personagem da história quantos personagens (+) aí eu fiz a primeira etapa com eles e dei na mão deles pra fazerem em casa agora a gente vai sentar e vai jogar isso aqui (+) o problema é o computador funcionar a hora que liga lá às vezes não liga todos os computadores até ligar desbloquear a gente coloca senha' aí colocaram lá pontinho, barra, aluno' aí os alunos não conseguem achar a barra (Professora N, 2022).

No trecho, a entonação reflete o posicionamento da professora diante da complexidade e dos desafios associados ao uso dos computadores na sala de aula, bem como a preocupação em relação aos problemas enfrentados, como o funcionamento dos computadores e a compreensão dos alunos sobre como usá-los.

A professora N ainda explicou que na escola eles utilizam *Chromebook*, da Positivo, ressaltando que não é de boa qualidade.

É complicado' vem só coisa boa assim quando vem ((tom irônico)) eles gostam de desenhar no *Paint* / na verdade lá no livro já fala qual é o aplicativo que tem que usar pra fazer a história em quadrinho' no livro tem todos os encaminhamentos / vamos ver o que vai sair quinta-feira (+) eu sei que tem um negócio para editar. (Professora N, 2022).

A exclamação “É complicado!” indica frustração, dificuldade ou preocupação. A entonação é usada para destacar a natureza desafiadora da situação. Na parte “Vem só coisa boa, assim quando vem”, a entonação indica uma mudança de atitude. O tom irônico é indicado pela entonação, sugerindo uma observação sarcástica sobre o fato de que, embora se espere que venham coisas boas, a realidade pode ser diferente.

A professora M explicou que vem tudo explicado no livro, porém ninguém ensinou como funciona na prática.

Acontece que vem no livro explicando tudo' mas ninguém vem aqui / Olha é assim que funciona / tem o roteiro' o manual' tem umas coisas que é difícil de fazer' tem um que é uma roldana assim' só que é uma roldana aqui e outra aqui (+) aí o pai de um fez' é uma bailarina' aí roda' a bailarina sobe e desce (Professora M, 2022).

Na frase “Acontece que vem no livro explicando tudo, mas ninguém vem aqui...”, a entonação sugere frustração ou decepção. A professora demonstra estar desapontada com o fato de que, embora as instruções estejam disponíveis no livro, é algo difícil de colocar em prática e ninguém ensinou.

A coordenadora comentou sobre o trabalho de uma professora do 4º ano que fez uma “Wikipédia” e ia publicar.

Ela pegou os notebooks’ fez grupos e ficou três aulas fazendo (+) ela fez a pesquisa e montou a Wikipédia (+) não sei se ela conseguiu publicar’ daí ela pesquisou como fazia / abriu três telas’ só que ela foi de grupo em grupo’ explicando (+) com 30 fica mais difícil (Coordenadora, 2022).

A expressão “fez uma Wikipédia e ia publicar” foi pronunciada com uma entonação que indica ênfase e entusiasmo, mostrando que a coordenadora está destacando uma ação significativa realizada pela professora. Esse tom entusiástico sugere essa iniciativa como algo positivo e digno de nota. O trecho “com 30 fica mais difícil” apresenta um tom de observação sobre a dificuldade enfrentada com um grupo maior.

As professoras disseram que faz pouco tempo que elas aprenderam a utilizar o diário online e que mantêm também um diário no papel, para acompanhamento da coordenadora. A prática de manter um diário em papel, destinado ao acompanhamento da coordenadora, sugere uma adaptação às novas tecnologias (diário online) sem abandonar métodos mais tradicionais (diário no papel). A incorporação de novas práticas, especialmente quando coexistem com métodos mais antigos, pode, em alguns casos, resultar em um aumento temporário da carga de trabalho enquanto todos se ajustam às mudanças. É importante considerar esse fator ao analisar a dinâmica de trabalho das professoras.

A professora T disse que os alunos têm dificuldades com o uso dos computadores porque eles não sabem utilizar o mouse, não sabem usar os equipamentos. Há um tom de preocupação ou frustração na observação, pois a professora T está destacando uma lacuna no conhecimento dos alunos em relação à tecnologia. O tom pode ser interpretado como um chamado à ação para abordar essas deficiências e oferecer suporte adequado aos alunos para melhorar suas habilidades tecnológicas. Outra questão a ser analisada na fala da professora T é o uso do mouse. Hoje em dia, muitas pessoas usam notebook sem o mouse. Embora um aluno possa ter dificuldades com o uso de um mouse em um computador, ele pode ser proficiente em outras áreas, como a utilização de dispositivos móveis e a edição de vídeos. Por isso é importante

desenvolver uma abordagem inclusiva e flexível ao ensino, adaptando-se às habilidades individuais dos alunos e oferecendo suporte quando necessário.

É possível depreender desses enunciados que a pandemia trouxe muitas mudanças e desafios para a educação, incluindo a necessidade urgente de incorporar a tecnologia no processo de ensino e aprendizagem. Após a pandemia, a incorporação da tecnologia na educação continua a ser um tema importante.

Uma das principais mudanças que vem ocorrendo é que a tecnologia passa a ser vista como uma ferramenta essencial para a educação, não apenas como um recurso opcional. Muitas escolas e universidades optaram por manter algumas das práticas que adotaram durante a pandemia, como a utilização de plataformas de ensino à distância, ferramentas de colaboração online e outras tecnologias que ajudaram a melhorar o acesso e a qualidade do ensino em meio ao distanciamento social.

Também é possível que a pandemia acelere o desenvolvimento de novas tecnologias e soluções para a educação, abrindo caminho para novos modelos de ensino e aprendizagem que utilizam inteligência artificial, realidade aumentada, gamificação e outras tecnologias avançadas para melhorar a experiência educacional dos alunos e professores. De modo geral, é provável que a incorporação da tecnologia na educação continue a evoluir e a se tornar cada vez mais importante, independentemente da situação da pandemia.

Diante dos enunciados analisados, é possível identificar a sinalização de nova cultura no processo de ensino-aprendizagem, destacando a necessidade de instaurar e efetivar essa nova cultura no contexto da prática educativa. No âmbito das tecnologias na educação, a criação e vivência dessa cultura assumem uma importância central. É perceptível a indicação de uma potencial transformação cultural no processo de ensino-aprendizagem.

O advento das tecnologias na educação trouxe consigo oportunidades significativas para inovar e aprimorar métodos de ensino. A incorporação de dispositivos digitais, plataformas online e recursos interativos pode propiciar uma abordagem mais dinâmica e personalizada, adequada às demandas dos estudantes contemporâneos. Contudo, a mera introdução de ferramentas tecnológicas não garante a efetiva mudança cultural.

É fundamental que a utilização das tecnologias na educação vá além do aspecto instrumental, integrando-se ao ambiente educativo, o que implica não apenas em adotar novas ferramentas, mas em promover uma mentalidade inovadora entre educadores e alunos. A mudança cultural pressupõe uma visão ampliada sobre o papel da tecnologia no processo educacional, não apenas como meio de transmissão de conhecimento, mas como facilitadora

do pensamento crítico, da colaboração e do aprendizado autônomo. A vivência dessa nova cultura no cotidiano educativo envolve a formação contínua de professores para a integração efetiva das tecnologias em suas práticas pedagógicas. Além disso, é crucial fomentar uma mentalidade aberta à experimentação, ao erro como parte do processo de aprendizagem e à constante adaptação às evoluções tecnológicas.

A entrevista com o diretor também foi acompanhada pela coordenadora. Ele comentou que estava em outra escola em 2020 e que postava todos os trabalhos no Facebook. Ele estava trabalhando com o Ensino Médio e foi tudo online.

Ele disse que os alunos participavam de maneira satisfatória. Na escola em que estava trabalhando, ele era coordenador pedagógico, em 2020. Em 2021, ano que a escola funcionou parcialmente, ele já trabalhava na presente escola. Os professores já tinham adequação ao Centro de Mídias, e as aulas e provas eram online.

Todos os trabalhos eu postava no Facebook e os alunos participavam melhor que escola particular (+) eram treze disciplinas então eu já programava todos os trabalhos de pesquisa que tinha que fazer pra eles poderem entregar e a data certa' cada dia era uma sala / o próprio pessoal da secretaria separava' pegava aquelas caixinhas de arquivo aí marcava um dia / os professores pegavam e levavam para casa' fizeram mais do que deviam (Diretor, 2022).

Esse trecho apresenta um tom de satisfação e eficiência por parte do diretor. Ele está descrevendo uma prática na qual ele, como diretor, organizava e gerenciava a entrega de trabalhos dos alunos por meio do Facebook. A expressão “melhor que escola particular” sugere uma visão positiva da abordagem adotada, indicando que ele ficou satisfeito com a eficácia dessa estratégia.

Ao mencionar que já programava os trabalhos de pesquisa e estabelecia datas específicas para entrega, o diretor destaca a organização e o planejamento envolvidos no processo. No entanto, a última frase “Fizeram mais do que deviam...” pode indicar uma possível reflexão sobre a sobrecarga de responsabilidades ou esforços além do esperado por parte dos professores, sugerindo que o sucesso da abordagem pode ter exigido mais esforço do que antes da pandemia.

De acordo com ele, as famílias eram participativas. Por ser remoto, aqueles que não tinham acesso à tecnologia iam buscar material impresso, principalmente o livro didático. A avaliação era feita pelo que foi realizado, atividades e presença nas aulas. Ele comentou que tinha relatório de tarefas e as aulas eram disponibilizadas pelo Centro de Mídias.

Quem não fazia a gente tinha que fazer a ação da busca ativa por que não fez” tem que entrar e fazer’ a gente ligava pro pai (+) quando não tinha internet a gente pedia para vir fazer na escola que a gente tinha os notebooks na escola dos Protec aí agendava um horário ele vinha fazer’ a hora que terminava a gente ligava para o pai vir buscar (+) era o controle que a gente tinha (Diretor, 2022).

A expressão “Quem não fazia a gente tinha que fazer a ação da busca ativa” sugere uma abordagem proativa e incisiva para garantir que todas as tarefas fossem realizadas. Ao descrever a ligação para os pais e a realização das tarefas na escola, mesmo sem internet, o tom mantém-se pragmático e adaptável às circunstâncias. A menção dos notebooks do Protec e o agendamento de horários demonstra uma abordagem organizada e a utilização de recursos disponíveis para superar desafios. A frase final, “era o controle que a gente tinha”, sugere uma sensação de domínio sobre o processo, indicando que essa abordagem prática e organizada era a maneira pela qual eles asseguravam o progresso e cumprimento das tarefas.

O diretor também comentou que, com a tecnologia, não é possível identificar a falha na aprendizagem, ele disse que, com as atividades em casa, não era possível acompanhar o desenvolvimento do aluno.

As falas do diretor confrontam a perspectiva do professor que estava inseguro e despreparado com relação ao uso das tecnologias durante a pandemia. É um discurso institucionalizado que tenta minimizar as dificuldades reveladas nas falas das professoras.

O contexto das falas das professoras demonstra dificuldades e insegurança em relação ao uso das tecnologias. Elas expressaram suas dificuldades em se adaptar às novas ferramentas e métodos de ensino online. Suas preocupações refletem uma perspectiva mais prática e cotidiana das salas de aula durante a pandemia, onde estavam lidando diretamente com as dificuldades do ensino remoto. Por outro lado, o discurso do diretor pode ser visto como mais institucionalizado e voltado para uma perspectiva mais ampla da administração escolar. Ele pode estar tentando suavizar as preocupações das professoras, enfatizando que a tecnologia tem suas limitações, mas também destacando a importância do acompanhamento dos alunos. É uma tentativa de fornecer uma visão mais ampla e controlada da situação.

No entanto, é importante notar que as preocupações das professoras não devem ser subestimadas, pois suas perspectivas estão diretamente envolvidas no processo de ensino-aprendizagem e nas complexidades do ensino remoto.

O diretor também relatou a experiência com dois professores que relutaram com a tecnologia e só queriam utilizar o material impresso. A coordenadora também relatou sobre professores que resistem ao uso da tecnologia.

Até mesmo pelo celular pelo WhatsApp todas as reuniões que a gente fazia online eu tinha que estar junto / olha estou mandando o link clica nele que vai abrir aí para você (+) Todas as reuniões online eu participava, muitos não entravam porque não sabiam. (+) já deu certo” a gente só começava a reunião a hora que estivesse todo mundo online / ah! mas meu celular (+) dá sim’ porque quando a gente faz a chamada pelo *Teams* que é próprio da secretaria a gente fazia a chamada e muitos não tinham acesso ao e-mail por causa do e-mail institucional, aí a gente jogava o link depois /ah! mas eu não sei / tinha que explicar o e-mail institucional (Diretor, 2022).

O tom ao mencionar “todas as reuniões que a gente fazia online eu tinha que estar junto” reflete uma certa frustração ou desafio em relação à necessidade constante de apoio para participar das reuniões online. O uso da palavra “tinha” sugere uma obrigatoriedade que pode ser enfatizada pela entonação.

A coordenadora acrescentou: “Estou esperando elas entregarem prova para mim online, elas não entregaram até hoje” (Coordenadora, 2022).

São as duas (+) as outras já conseguem (+) o problema é que vai se acomodando / antigamente a gente tinha aquele caderninho de preparação de aula que a gente usava vários anos (+) hoje não é mais aconselhável usar / eu tinha ((tom nostálgico)) (Diretor, 2022).

A entonação indica uma ênfase na diferença entre as práticas atuais e antigas de preparação de aula. A expressão “as outras já conseguem” sugere que existe uma distinção entre aquelas que conseguem e as duas mencionadas pelo diretor. A afirmação “O problema é que vai se acomodando” é pronunciada com uma entonação que denota preocupação, indicando que o diretor percebe uma tendência negativa de acomodação, relacionada à resistência em adotar novas práticas. Ao se referir ao caderninho de preparação de aula usado anteriormente, o tom sugere nostalgia, indicando que era algo que “facilitava” o trabalho do professor.

A partir desses enunciados, percebe-se que ainda existe resistência por parte de alguns professores com relação ao uso das tecnologias. Isso pode ocorrer por diversos motivos, como: falta de formação adequada, desconhecimento das potencialidades das tecnologias, dificuldade de acesso, medo de perder o controle da sala de aula, preocupação com a segurança dos alunos, entre outros.

Muitos professores não tiveram acesso a uma formação que os preparasse para utilizar as tecnologias de forma pedagogicamente relevante. Dessa forma, podem não se sentir confiantes ou seguros para incorporar essas ferramentas em suas práticas pedagógicas.

Alguns podem não compreender as possibilidades que as tecnologias oferecem para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Essa falta de conhecimento pode gerar resistência ou preconceito em relação ao uso dessas ferramentas. Em muitas escolas, a infraestrutura tecnológica ainda é precária, o que pode dificultar a utilização das tecnologias em sala de aula.

Além disso, alguns professores podem não ter acesso a equipamentos e recursos tecnológicos em sua rotina pessoal, o que pode dificultar o uso dessas ferramentas em suas aulas. Outros podem temer que a utilização de tecnologias possa prejudicar a sua autoridade em sala de aula, tornando o ambiente menos disciplinado e comprometendo o aprendizado dos alunos.

Ademais, em um mundo cada vez mais conectado, há preocupações com a segurança e a privacidade dos alunos no ambiente virtual. Essas preocupações podem gerar resistência em relação ao uso de tecnologias na educação. Portanto, é importante que as escolas ofereçam formação adequada para os professores, criem infraestrutura tecnológica adequada e garantam suporte técnico e pedagógico para auxiliar os professores na implementação de tecnologias educacionais. Além disso, é necessário trabalhar para conscientizar os professores sobre as potencialidades das tecnologias e superar as resistências e os obstáculos ao seu uso na educação.

Outro aspecto relevante para essa discussão é a reflexão sobre a responsabilidade que cada sujeito tem por seus atos. Abordar a formação de professores a partir de uma perspectiva bakhtiniana significa atribuir-lhes a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento, concebendo que a formação de professores é um processo em constante evolução, indo além da educação inicial e estendendo-se ao longo de toda a trajetória profissional. Os educadores devem estar constantemente envolvidos na reflexão de suas práticas, na busca por novos conhecimentos e na adaptação às mudanças no cenário educacional.

Faz-se necessário destacar a responsabilidade do sujeito ao tomar decisões éticas e a impossibilidade de se eximir de responsabilidade ao atribuir as consequências a regras gerais ou circunstâncias externas. O sujeito ético, ao tomar decisões, não pode posteriormente se apresentar como vítima delas ou culpar normas gerais, pois o conteúdo ou significado das decisões éticas está intrinsecamente ligado ao processo de decisão e à situação específica em que se encontra.

De acordo com Villarta-Neder e Ferreira (2020, p. 37) “a compreensão responsiva ativa de enunciados é também um fazer, um ato que nos engaja enquanto sujeitos na relação com o outro, porque é com o outro que compreendemos o mundo, sempre em uma relação dialética de visões que são outras, mas que só se formam porque se encontram”. Pensando por essa ótica, pode-se dizer que esses enunciados provocam uma resposta enunciativa dos docentes, a partir do momento que assumem uma postura, uma atitude diante da situação. Compreender essa responsabilidade e esse papel que desempenham na educação constitui uma resposta.

Dessa forma, a abordagem bakhtiniana para a formação de professores envolve responsabilizar os profissionais da educação por sua própria formação, incentivando-os a desempenhar um papel ativo na construção de seus conhecimentos e práticas. Isso resulta em profissionais mais críticos, reflexivos e flexíveis, que continuamente se esforçam para aprimorar seu desempenho em sala de aula. Como consequência, essa abordagem promove uma educação mais significativa e eficaz.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desse trabalho foi analisar a entonação e a constituição dos enunciados dos professores da rede pública da Educação Básica com relação à formação continuada para/no pós-pandemia referentes à perspectiva das tecnologias na escola; a fim de perceber, por meio das escolhas feitas, o projeto de sentido dos produtores desses enunciados. Para analisar os enunciados, é necessário enfatizar a importância do contexto social e histórico para a construção dos sentidos. Entendendo que todo enunciado é uma resposta a outros, pode-se dizer que o significado de uma palavra ou expressão é construído pelas respostas que ela recebe dos outros enunciados presentes em um determinado contexto. Além disso, a entonação é um elemento importante nessa análise, pois revela a postura e as emoções do falante, contribuindo para a construção do sentido. Desse modo, a análise da constituição dos enunciados que constituem o *corpus* desse trabalho, com relação à formação continuada para/no pós-pandemia referentes à perspectiva das tecnologias na escola, possibilitou identificar a entonação que revela o projeto de sentido dos produtores desse enunciado.

Como objetivos específicos foi proposto:

a) Identificar, por meio dos relatos de professores e gestores da Educação Básica dos anos iniciais de uma escola estadual localizada no município de São José dos Campos - SP, os principais desafios encontrados em relação ao uso e disponibilidade das ferramentas tecnológicas para as práticas educativas nos períodos de antes, durante e pós-pandemia na rede pública de Educação.

b) Verificar de que maneira a formação docente para as tecnologias aparece nos documentos oficiais do estado de São Paulo, com intuito de identificar as incongruências entre o aspecto instituído e o aspecto prático na Educação.

c) Discutir como essas concepções presentes na compreensão dos professores a respeito do papel das tecnologias na interação entre sujeitos no interior do espaço escolar representam enunciados que respondem como dizeres, compreensões e fazeres aos documentos oficiais e que demarcam, nesse encadeamento, entonações constitutivas dos sujeitos envolvidos.

d) Propor como produto educacional um e-book informativo, descritivo, ilustrado, com informações e sugestões pertinentes sobre a importância da formação continuada dos professores com ênfase nas contribuições das TDICs, a partir do aporte teórico do Círculo de Bakhtin.

Analisando os enunciados produzidos durante o grupo focal, pode-se entender que eles respondem a momentos anteriores, em que o ensino teve que se adaptar à situação da pandemia e ocorrer de maneira remota. Pode-se dizer também que os enunciados respondem ao que os documentos oficiais apresentam a respeito do assunto. A resposta que esses enunciados produzem constitui a atitude tomada por esses professores. Enunciados como “A gente teve que se virar sozinhas na raça”, “Nós trabalhamos muito mais...” revelam todo esforço e resiliência para continuar trabalhando, buscando superar os obstáculos, constituindo-se uma resposta, um fazer.

Com relação à entonação, os tons de protesto, indignação, decepção, revolta, entre outros, revelam as emoções e o posicionamento desses professores diante da situação vivida antes, durante e pós-pandemia. A entonação é um elemento crucial na comunicação, pois ajuda a transmitir emoções, intenções e posições que podem não ser totalmente expressas pelas palavras sozinhas. Quando se trata de tons de protesto, indignação, decepção, revolta e outros sentimentos, esses elementos de entonação são particularmente importantes para revelar as emoções dos professores nas diferentes falas. A entonação dos professores ao expressar esses tons reflete não apenas as palavras que estão dizendo, mas também a intensidade de suas emoções e a urgência de suas preocupações em relação ao assunto tratado. Enunciados como “Ninguém cita o papel do professor, as dificuldades do professor...”, “Não tem muito a mão na prática”, “A pandemia escancarou os defeitos, as coisas piores que talvez o governo nunca olhou”, além de representar uma tomada de posição, constituem compreensões e fazeres diante da situação. São dizeres que representam protesto, crítica, denúncia, indignação, preocupação, entre outros.

A partir do *corpus* analisado, foi possível identificar os principais desafios encontrados em relação ao uso e disponibilidade das ferramentas tecnológicas para as práticas educativas nos períodos de antes, durante e pós-pandemia na rede pública de Educação. É possível entender que a formação de professores para o uso das tecnologias no Brasil ainda é considerada insuficiente por diversos motivos, tais como, falta de investimentos na educação, pouca ênfase na formação, dificuldades na infraestrutura, falta de políticas públicas adequadas e resistência dos próprios professores. Já as falas do diretor contradizem a visão do professor que se sentia inseguro e despreparado ao lidar com as tecnologias durante a pandemia. Esse discurso reflete uma posição institucionalizada, buscando diminuir as dificuldades mencionadas pelas professoras em suas falas.

A falta de investimentos na educação básica e no ensino superior pode dificultar o acesso dos professores às formações continuadas, bem como à atualização tecnológica necessária para o uso adequado das tecnologias em sala de aula. A formação inicial dos professores muitas vezes não inclui a preparação adequada para o uso das tecnologias na sala de aula, o que pode levar a dificuldades na integração dessas tecnologias no ensino. A falta de infraestrutura nas escolas, como computadores, internet de qualidade, equipamentos multimídia, entre outros, pode dificultar a implementação de práticas pedagógicas com o uso das tecnologias. A falta de políticas públicas que incentivem a formação de professores para o uso das tecnologias, bem como a implantação dessas tecnologias nas escolas, pode dificultar a integração dessas ferramentas no ensino. Por fim, em alguns casos, a resistência dos próprios professores ao uso das tecnologias pode dificultar a sua formação adequada e a aplicação dessas ferramentas na sala de aula.

Dessa maneira, ficam evidentes as incongruências entre o aspecto instituído nos documentos oficiais do Estado de São Paulo e o aspecto prático na Educação, já que o que a legislação estabelece não é suficiente para garantir uma boa formação. De acordo com os enunciados e entonações analisados, é possível identificar que existem vários fatores que podem afetar a eficácia da formação de professores em relação ao uso das tecnologias, como a qualidade dos programas de formação, a disponibilidade de recursos e infraestrutura adequados nas escolas, o nível de acesso dos professores às tecnologias, entre outros.

Diante desse cenário, as concepções presentes na compreensão dos professores a respeito do papel das tecnologias na interação entre sujeitos no interior do espaço escolar representam enunciados que respondem como dizeres, compreensões e fazeres aos documentos oficiais e demarcam, nesse encadeamento, entonações constitutivas dos sujeitos envolvidos, evidenciando a necessidade de uma formação mais sólida e contínua que prepare os professores para utilizar as tecnologias de forma pedagogicamente relevante, compreendendo suas possibilidades e limitações. Portanto, é imprescindível investir em políticas públicas que incentivem a formação continuada dos professores para o uso das tecnologias, bem como na infraestrutura das escolas para a implementação dessas ferramentas no ensino, visando à melhoria da qualidade da educação no país.

Além disso, é preciso implicar os professores em sua própria formação. Os educadores, enquanto sujeitos-professores, devem assumir a responsabilidade por seus próprios processos de pensamento e reflexão. É necessário que eles sejam críticos e conscientes em relação ao desenvolvimento de ideias e abordagens pedagógicas.

Para Bakhtin, ser responsável não é apenas sobre agir de acordo com normas sociais ou regras preestabelecidas, mas envolve mostrar-se diante do outro e assumir a responsabilidade pelo que se diz ou faz. O sujeito deve se responsabilizar por suas ações, reconhecendo que seus atos têm impacto na coletividade da qual faz parte. Assim, agir é comprometer-se, e essa ação envolve uma responsabilidade ética.

Ao agir, o sujeito não apenas deixa sua marca única, mas também é afetado e alterado pelo contato com os outros. A interação com o outro é constante, e as ações ocorrem em um contexto de relações sociais. Pensar e agir, mesmo em um contexto individual, representam um compromisso contínuo com as circunstâncias do sujeito, com outros sujeitos e com a situação concreta da interação, o que destaca a inseparabilidade do indivíduo do contexto social e ético.

Portanto, a responsabilidade está enraizada na singularidade dos atos individuais, na interação constante com os outros e na necessidade de assumir a responsabilidade pessoal perante a coletividade. Agir é mais do que uma simples execução de tarefas; é um comprometimento ético que envolve uma constante responsividade às demandas e expectativas do ambiente social, sendo esses professores responsáveis por sua formação.

Assumir um ponto de vista bakhtiniano pressupõe que a formação de professores é um processo contínuo que não se limita à educação inicial, estendendo-se ao longo de toda a carreira. Os sujeitos-professores são instados a refletir constantemente sobre suas práticas, buscar novos conhecimentos e adaptar-se às mudanças na área da educação.

Assim, pensar na formação de professores a partir dessa perspectiva implica responsabilizar os educadores pelo próprio processo formativo, incentivando uma postura ativa na construção do conhecimento e práticas. Esse enfoque contribui para profissionais de educação mais críticos, reflexivos e adaptáveis, que buscam continuamente aprimorar sua atuação em sala de aula. Dessa forma, promove-se uma educação mais significativa e eficaz, alinhada com os princípios bakhtinianos de responsabilidade e diálogo constante.

A partir desse diálogo com profissionais da educação, este trabalho se torna um documento histórico que dá voz aos professores que enfrentaram desafios durante esse período. Ao fornecer uma referência de um período histórico, a pesquisa permite que os professores façam uma análise reflexiva de suas práticas, contribuindo assim para o desenvolvimento e aprimoramento da educação em um contexto marcado pela utilização de tecnologias emergentes.

Entendendo que o enunciado deve ser analisado a partir do contexto de produção, a compreensão é responsiva, ativa, é um ato em resposta. O enunciado vai aludir a algo que vem

antes e vai provocar algo que vem depois. Como resposta a esses enunciados, foi proposto como produto educacional um e-book informativo, descritivo, ilustrado, com informações pertinentes sobre a importância da formação continuada dos professores da referendada pelas diretrizes e leis da Educação com ênfase nas contribuições da Tecnologia Digitais da Informação e Comunicação – TDIC e com exemplos de ferramentas tecnológicas que podem ser aplicadas na prática.

REFERÊNCIAS

- ALPINO, T. de M. A.; SANTOS, C. R. B.; BARROS, D. C. de; FREITAS, C. M. de. COVID-19 e (in)segurança alimentar e nutricional: ações do Governo Federal brasileiro na pandemia frente aos desmontes orçamentários e institucionais. **Cad. Saúde Pública**, 2020; 36(8):e00161320. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csp/2020.v36n8/e00161320/#:~:text=A%20pandemia%20afeta%20a%20oferta,afetando%20especialmente%20os%20mais%20vulner%C3%A1veis>. Acesso em: 15 fev. 2023.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, [1979] 2011.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, [1986] 2020.
- BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.
- BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BEHRENS, M. A. Projetos de Aprendizagem Colaborativa num Paradigma Emergente. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16ª ed. Campinas, São Paulo, Papirus, 2009.
- BRAIT, B.; CAMPOS, M. I. B. Da Rússia czarista à web. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin e o círculo**. São Paulo: Contexto, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEE, 1997.
- BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. Brasília: MEC, 2020.
- BRASIL. **Parecer CNE/CES nº 32/2013, aprovado em 31 de janeiro de 2013**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. 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, Brasília**, 15 de abril de 2020.

BRASILEIRO, A. M. M. **Como produzir textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Contexto, 2021.

BRYLAK, E. Z.; FRAGA, L. A prática de professores de Língua Portuguesa e o trabalho com/sobre oralidade: uma experiência com tecnologia. In: BORGES, R. R. (Org.). **#Sou + tec: ensino de língua(gem) e literatura**. Campinas: Pontes Editora, 2015.

BUSCA ATIVA ESCOLAR. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/>. Acesso em: 26 fev. 2023.

CARDOSO, C. A.; FERREIRA, V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 38-46, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929>. Acesso em: 30 out. 2022.

CARVALHO, I. C. L.; KANISKI, A. L. A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para que e para quem. **Ciência da Informação**, [S. l.], v. 29, n. 3, 2000. DOI: 10.18225/ci.inf.v29i3.871. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/871>. Acesso em: 21 dez. 2023.

COSCARELLI, C. V.; CARVALHO, R. S. de. Ensinar leitura para alunos conectados. In: BORGES, R. R. (Org.). **#Sou + tec: ensino de língua(gem) e literatura**. Campinas: Pontes Editora, 2015.

CORSINO, P. Entre Ciência, Arte e Vida: a didática como ato responsivo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 399-419, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/Gf6PwJnfrRt5LCX6Q7RR6Mz/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 ago. 2021.

FERREIRA, H. M.; VILLARTA-NEDER, M. A.; VIEIRA, M. S. de P. Letramento multimodal: múltiplas práticas na construção do sujeito-leitor. In: BORGES, R. R. (Org.). **#Sou + tec: ensino de língua(gem) e literatura**. Campinas: Pontes Editora, 2015.

FIOCRUZ. **O que é uma pandemia**. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>. Acesso em: 07 dez. 2022.

FISTAROL, C. F. da S.; SILVEIRA, É. L.; FISCHER, A. COVID-19 e uso de plataformas digitais: reverberações da sala de aula do espaço físico para o virtual. **Revista EntreLinguas**, Araraquara, v. 7, n. 00, p. e021001, 2021. DOI: 10.29051/el.v7i00.15158. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15158>. Acesso em: 6 nov. 2022.

FONTANA, F. F.; CORDENONSI, A. Z. TDIC como mediadora do processo de ensino-aprendizagem da arquivologia. **ÁGORA: Arquivologia Em Debate**, Florianópolis, v. 25, n.

51, p. 101-131, jul./dez. 2015. Disponível em :
<https://agora.emnuvens.com.br/ra/article/view/548/pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

FNDE. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfo>. Acesso em 06 set. 2022.

FRANCO, A. P.; CARMO, R. de O. S. Tutoria online: desafios da docência em tempos e espaços digitais. **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 9, n. 1, p.107-120, jan./abr. 2020. Disponível em:
<http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/54803/28921>. Acesso em: 18 set. 2021.

FREITAS, M. T. de A. A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 1 – 12, 2009. Disponível em: www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias. Acesso em: 18 set. 2021.

FREITAS, M. T. de A. Implicações de ser no mundo e responder aos desafios que a educação nos apresenta. In: FREITAS, M. T. de A. (Org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

GERALDI, J. W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, M. T. de A. (Org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2022.

GOVERNO do Estado de São Paulo. **Serviços para professores e funcionários**. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/servicos-professores>. Acesso em: 30 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2023. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-jose-dos-campos/panorama>. Acesso em: 04 fev. 2023.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KIND, L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124 -136, jun. 2004. Disponível em:
<http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/202/213>. Acesso em: 20 mai. 2022.

KRAMER, S. A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade. In: FREITAS, M. T. de A. (Org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LIMA, J. P. de; MELO, J. A. B. de. Diálogos da educação socioconstrutivista. In: SOUZA, F. M. de; HAWI, M. M.; VASCONCELOS, T. C. (Org.) **Diálogos da educação com Bakhtin, Freire e Vigotski**. vol. 2. São Paulo: Mentis Abertas, 2021.

LOPES, A. H. R. G. de P.; MONTEIRO, M. I.; MILL, D. R. S. Tecnologias Digitais no contexto escolar: Um estudo bibliométrico sobre seus usos, suas potencialidades e fragilidades. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 30–43, 2014. DOI: 10.14244/19827199658. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/658>. Acesso em: 1 mar. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, D. L.; BARRETO, M. C. Tecnologias digitais na educação: uma análise das políticas públicas brasileiras. **Educação, Formação e Tecnologias**. 2012, vol.05, n.01, pp.47-61. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1646-933X2012000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 mar. 2023.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2021.

MARCUSCHI, L. A. Questões atuais na Análise da Conversação. 3º Encontro Nacional da ANPOLL; 3. jul. 1988; Recife, Brasil. Recife: ANPOLL; 1988. p. 319-335.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 2007.

MASETTO, M. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16ª ed. Campinas, São Paulo, Papyrus, 2009.

MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnlem/29973-programas-e-acoes-1921564125>. Acesso em: 06 set. 2022.

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. São Paulo: Contexto, [1928] 2019.

MENEZES, L. C. Tecnologia na educação: quanto e como utilizar. **Revista Nova Escola**. 2012. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/809/tecnologia-na-educacao-quanto-e-como-utilizar>. Acesso em: 08 nov. 2022.

MILL, D. Análise da educação a distância como interseção entre a formação docente, as tecnologias digitais e a pós-graduação. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 4, n. 2, 2013. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v4i2.413. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6621>. Acesso em: 01 mar. 2023.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: Teoria, métodos e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MISKULIN, R. G. S. *et al.* Identificação e Análise das Dimensões que Permeiam a Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Aulas de Matemática no Contexto da Formação de Professores. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 19, n. 26, p. 103-123, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2912/291221866006.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

MORAN, J. M. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**. Quadrimestral. Curitiba, v. 4, n. 12, p. 13 -21, mai./ago. 2004.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

MORETTO, M.; WITTKKE, C. I.; CORDEIRO, G. S. **Dialogando sobre as (trans)formações docentes: (dis) cursos sobre a formação inicial e continuada**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018.

MUNIZ, S. T. G; HNERIQUE, M. A. Desenvolvimento econômico regional: uma análise a partir da história econômica de São José dos Campos – SP. **ReFAE – Revista da Faculdade de Administração e Economia**, v. 5, n. 2, p. 55-75. 2014. Disponível em: <https://www.metodista.br>. Acesso em: 04 fev. 2023.

NITAHARA, A. Estudo mostra que pandemia intensificou uso das tecnologias digitais. **Agência Brasil**, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-11/estudo-mostra-que-pandemia-intensificou-uso-das-tecnologias-digitais>. Acesso em: 15 fev. 2023.

OLIVEIRA, M. B. F. de; SZUNDY, P. T. C. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. Port. 184–205 / Eng. 191, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19345>. Acesso em: 11 abr. 2024.

PEROSA, C. T.; PEDRO, E. N. R.; Perspectivas de jovens universitários da região norte de Rio Grande do Sul em relação à paternidade. **Rev Esc Enferm USP**. v. 43, n. 2, p. 300-6, 2009.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PONTE, J. P da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 24, p. 63-90, set./dez. 2000. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3993/1/00-Ponte%28TIC-rie24a03%29.PDF>. Acesso em: 01 mar. 2023.

PRETTO, N. De L. Professores universitários em rede: um jeito hacker de ser. **Motrivivência**, Florianópolis, ano XXII, n. 34, p. 156-169, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia>. Acesso em: 30 ago. 2021.

SANTOS, A. C. dos.; SANTOS, N. A. dos.; SANTOS, W. P. dos. Tecnologias digitais e educação escolar em tempos de pandemia da COVID-19: Percepções de professores/as de

Língua Portuguesa. **Educação, Sociedade & Culturas**, [S. l.], n. 59, p. 97–115, 2021. DOI: 10.24840/esc.vi59.338. Disponível em: <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/338>. Acesso em: 11 fev. 2022.

SOBRINHO, V. V. L.; KOMESU, F. Práticas letradas digitais e concepções de “língua” e “escrita” na internet em produções textuais escritas escolares. In: BORGES, R. R. (Org.). **#Sou + tec: ensino de língua(gem) e literatura**. Campinas: Pontes Editora, 2015.

SOUZA, M. C.; SCRAMINGNON, G. (2020). Crianças, tecnologias e atividades não presenciais no contexto da COVID-19. **Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco**, 10(22), 629–659. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1257>. Acesso em: 30 out. 2022.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**, 1º edição, São Paulo: Atlas, 2011.

VILLARTA-NEDER, M. A; FERREIRA, H. M. O Tom De Como Eu Aprendo e de Como Eu Ensino: Uma Reflexão Bakhtiniana Sobre Ações Entre Sujeitos. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 21, n. 50, p. <http://dx.doi.org/10.5935/1981-4755.20200012>, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/24404>. Acesso em: 15 nov. 2023.

VILLARTA-NEDER, M. A. Verbivocovisualidade no documentário Histórias de quando a água chegou: ato responsável e diálogo na constituição intersemiótica. **Revista Estudo Linguísticos**, São Paulo, v. 48, n. 3, p. 1657-1672, dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2353/1618>. Acesso em: 10 maio 2022.

VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. São Paulo: Editora 34, [1930] 2019.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, [1929] 2018.

APÊNDICE A – Perguntas para grupo focal com os professores

- 1 – Como a pandemia da Covid-19 afetou as atividades da instituição de ensino em que você trabalha?
- 2 – Como as aulas e atividades aconteceram durante o período da pandemia nessa escola (ou na escola onde estavam trabalhando)?
- 3 – Você já tinha experiência com ensino remoto anteriormente?
- 4 – Quais foram as adaptações necessárias para passar do ensino presencial para o remoto?
- 5 – Como a relação professor-aluno se alterou sem o contato presencial?
- 6 – Como foi a participação dos alunos nesse período?
- 7 – Todos os alunos conseguiram aderir o ensino à distância?
- 8 – Como foi a forma de avaliar o desenvolvimento dos alunos?
- 9 – Continuaram alguma atividade online após o retorno às aulas presenciais?
- 11 – Qual o impacto dessa experiência no futuro da educação?

APÊNDICE B – Perguntas para a entrevista semiestruturada (diretor)

- 1 – Como a pandemia da Covid-19 afetou as atividades da instituição de ensino em que você trabalha?
- 2 – Como as aulas e atividades aconteceram durante o período da pandemia nessa escola (ou na escola onde estavam trabalhando)?
- 3 – Como foi a participação dos alunos nesse período? Todos os alunos conseguiram aderir o ensino à distância?
- 4 – Como era feita a avaliação?
- 5 – Continuaram alguma atividade online após o retorno às aulas presenciais?
- 6 – Quais foram as dificuldades enfrentadas com relação às tecnologias?

APÊNDICE C – Transcrição do Grupo Focal e da Entrevista

(Fala da coordenadora e apresentação)

Pesquisadora: Como a pandemia afetou as atividades escolares?

A: De repente entrega tudo, tem que ir embora, vai fechar a escola. Parecia uma guerra.

B: Tinha um grupo no WhatsApp. Cada sala tinha o seu grupo e a gente mandava as atividades pelo grupo.

C: Tinha aula online. Onde eu estava, por exemplo, teve aula online, mas a gente não teve uma preparação prévia. A gente que teve se virar sozinhas, na raça. E não era toda criança que tinha disponibilidade de internet em casa, às vezes o celular era do pai que chegava à noite. Então a porcentagem de aulas dadas, era 50% ou 40% das crianças que participavam. E muito complicado, porque a gente falava eles não entendiam, eles queriam falar e não conseguiam. Mas foi indo né... (tom de tristeza)

D: Indo mesmo. Eles tinham muita dificuldade de responder as atividades, mesmo que a gente postasse, mesmo que a gente fizesse pelo meet, a questão de disponibilidade de horário de trabalho dos pais, entendeu? Os pais não tinham possibilidade às vezes de nos ajudar, as crianças também não. Tanto que teve um atraso, alunos de 4º ano não sabem pegar uma régua, não sabem medir nada. Elas vieram assim. Eu acredito que seria mais interessante ter parado tudo, por exemplo, se a criança estava no 1º ano... não foi um ganho. É que nem a passagem automática. Ela não é ganha. Porque a criança, por exemplo, se ela não sabe (não digo morar 10 anos no 1º ano), mas se cada criança tem um amadurecimento. Se ela tivesse parado, vamos supor, no 2º ano e voltado para o 2º ano seria chique, mas não foi o que aconteceu. Então automaticamente, principalmente o 1º ano e o 2º ano, eles tiveram uma disponibilidade assim... os pais abraçaram mais porque eram os mais novos. Mas o 3º e 4º... os pais já ficam mais à vontade, para não dizer “largados”. Aí já fica mais complexo ainda para eles. Para você ter uma ideia, eles não sabem o lado da folha. Eu achei assim execrável o ponto que chegou. (tom de indignação.)

E: Eles não sabem usar caderno, né?

D: Não sabem! Não sabem nada! Não sabem usar régua, não sabem se organizar. Sabe? E eles falam que não, mas o treino leva à perfeição, né? Muito poucos vinham à escola, porque a escola também disponibilizava xerox de atividade para crianças que não tinham internet em casa. Os pais não vinham buscar mesmo. O negócio é complexo, viu? Bem ruim mesmo.

F: A gente percebeu também que as famílias que eram presentes procuraram até professor particular.

D: Mas aquelas que tinham condições, né?

F: Então quem tinha condições. Família presente, que tinha condições... Mesmo fora daquele grau alto da pandemia, crianças que voltaram, eu tive aluno que teve professor particular, mesmo na pandemia dava-se um jeito de fazer atividade, corria e fez. Então, quer dizer, não vamos generalizar. Até hoje acontece isso. Os que vão tem a família presente. Não sei você conhece a realidade da escola pública, que deve ser diferente da particular. Aqui acontece por falta de recurso da família. Acho que se você na particular, você não tem tanta falta de recurso. Então se a criança não vai, ela é largada, é porque o pai prioriza o emprego em vez da educação do filho. Bota na escola, eu estou pagando, eu posso, se vira aí. Os que não foram foi por N motivos... não tinha recurso, não tinha nada. O pouco que a gente oferecia, eles também não vinham... E o medo de sair de casa. São N motivos. Não é o problema da educação em si. Essa pandemia veio para ensinar muito a gente.

G: Para mim foi um facilitador, é que na última reunião que a gente teve logo que a gente soube que ia paralisar... Os pais que vieram na reunião conversar comigo, eu queria que eles tivessem iniciativa e tiveram. Eles falaram “Eu posso pegar seu telefone?”. Eu falei “Pode”. Eu falo pai e mãe. Então os meus pais, eu tinha 10 que eu tinha contato. Aí começou a ter aula no centro de mídia, eu falava “acontece isso”, “vai acontecer isso”, “tem aula dia tal”, “a minha sala é esse horário”... Aqueles 10 foram falando com os outros e depois a escola nos forneceu, depois de um mês e meio mais ou menos, uma relação dos pais e os telefones, mas eu já tinha o contato daqueles 10. Isso me ajudou muito. E foi muito bom para eles e eles também conversavam com os outros pais. E aí eu tirava as dúvidas deles. Isso foi um aspecto facilitador muito grande. Tanto é que na minha busca ativa, que depois a gente passou a ser professor que tinha que ir atrás dos alunos, a gente ia... Todo mundo foi atrás dos alunos... O meu facilitador foi isso, porque eu já tinha esses dez. Ainda tinha um aluno que tinha problema de bronquite asmática... Então tinha 11. Isso ajudou muito, porque eu esclarecia tudo que eles precisavam de dúvida... Eu falava com aqueles 10 e aí cada um espalhava. Isso ajudou bastante. E não diminuí com relação à atividade de leitura. Porque tinha que dar leitura. Eu dava leitura, eu pegava a leitura... eles gravavam. Tudo mundo fez isso. Eles gravavam para gente a leitura, aí a gente analisava a leitura deles: “Isso está melhorando”, “não está melhorando”... Quer dizer, nós trabalhamos muito mais... do que só na sala de aula.

H: Foi muito mais difícil ainda para minha área que é Educação Física. Eu tive que me refazer, me reinventar para arrumar atividades que contemplassem o plano e que os alunos fizessem em casa. Porque o objetivo era socialização, eram atividades que a maioria a gente faz em grupo, não individual. Aí tinha que contar com a colaboração dos pais para ajudar os filhos, dos irmãozinhos para ajudar em algumas atividades. Eu trabalho na rede municipal também. Lá a gente tinha o forms. Então eu mandava as atividades, mandava exemplo da atividade, um vídeo, alguma coisa inserida nesse forms, fazendo com que eles ou a família preenchessem, para eu saber de que forma mais ou menos eles estavam participando. Às vezes eles me enviavam vídeos da criança participando, fazendo aquela atividade que eu propus, mas não vinha muito de encontro, porque a aula é de 50 minutos. Eles faziam a atividade em dois minutos. Não ficou legal, porque precisa do grupo. Você mandava alguma brincadeira, eles faziam em dois minutinhos, uma coisa que na aula é mais motivador. (tom de decepção)

I: Não teve foco de atenção como se eles estivessem presencial em uma aula. Eu vejo meu neto fazendo aula, na Educação Infantil. É totalmente diferente.

J: É importante ressaltar que a pandemia mexeu com todo mundo, principalmente com as crianças, e quando a gente fala de tecnologia, porque o governo tentou, o governo estadual e o municipal, tentou de várias maneiras colocar essa tecnologia tanto para os professores quanto para os alunos, com entrega de chip, atividade para quem não podia, notebook para professor. Só que nem os pais, nem os alunos, nem os professores sabem usar o notebook e o celular. Então a você falava “filma”, “faz atividade no WhatsApp”, “responde um forms”. Para que um pai ou uma mãe usa o celular? Mexer no WhatsApp. Não é uma função social para eles aquilo ali. Eles só veem conversa. No Facebook, ver imagens; no Instagram ver fotos. Então eles não enxergam nada além disso. Muito menos a criança, que não tem acesso, e quando têm é a base que os pais ensinam. É ver um videozinho aqui, é ver uma foto, postar alguma coisa. E os professores também não têm essa formação, que não foi dada, nunca foi mesmo antes da pandemia. Então o que mais prejudicou foi a falta de informação, de formação. Dar tecnologia não adianta nada. Porque a maioria dos alunos tem celular, mas eles não sabem para que usar, que nem os pais. (tom de indignação)

K: Pegando o gancho de J, nesse período eu trabalhei no Pinheirinho dos Palmares. É uma comunidade bem simples de São José. Lá a gente teve uma dificuldade imensa, porque a questão do celular, são celulares simples. Eles não conseguiam fazer nada, porque o celular é muito básico e as mães, religiosamente, toda semana, estavam lá buscando as atividades. Eles não deixaram de fazer, pelo contrário, eles fizeram, mas aconteceu que eles faziam bem no

automático mesmo, mas eles tiveram essa preocupação. Mas se dependesse da tecnologia, somente da tecnologia, eles ficariam fora, porque a tecnologia lá infelizmente eles não têm. O que tem é para o serviço do pai, da mãe, mas assim a escola eles ficariam fora, como ficaram.

L: Mas nem nós professores tínhamos.

I: A gente acha que as pessoas têm acesso, mas na verdade é o mínimo que tem acesso. As comunidades mais humildes, eu também sou professora do município, na minha escola tinha família que não tinha celular. Então teve que nós professores fazer vaquinha, ver com algum aluno se tinha celular em casa sobrando, para ainda ensinar o pai e a mãe a como abrir o Google forms, que no nosso caso, no município, era o forms, para aí ele poder fazer, porque os pais também não conseguiam ir à escola buscar. E aí é uma coisa muito mais além, porque antes da pandemia os pais não estavam dando conta, os pais não dão conta dessa geração dos filhos. E quando veio a pandemia o pais se desesperaram de uma forma assim “ou eu como, ou eu faço atividade, ou eu trabalho”. Então pais que não estavam preparados para ser pais ficaram mais despreparados ainda porque realmente viram que não conseguiam fazer nada. Alguns até tentaram, mas muitos não conseguiram. Os filhos ficaram abandonados pelos pais e nós, enquanto professores, ficamos abandonados pelo governo, porque não adianta dar um notebook, dar um celular e não ensinar a mexer.

M: Falta o letramento digital. Muitas pessoas não têm.

H: E na minha área, ainda a gente tem que pensar uma atividade e colocar material que não seja difícil para o pai. Por exemplo, uma atividade com corda e se a criança não tem corda em casa? A gente tem ficar adaptando.

I: E ninguém também olhou para a questão do psicológico do professor.

N: E também foi algo que aconteceu muito rapidamente. Foi inesperado. E muitos desses pais, principalmente da rede pública, são pais simples. A maioria deles, eles não conseguem, não têm essa facilidade. Muitos têm a escolaridade até o 4º ano ou não tiveram. Muitos estão com os avós. A avó não sabe.

O: E sem contar que tem pai analfabeto.

N: E tem ainda o caso de pais que reclamam que tem muita atividade, são muitos filhos e eles não conseguem fazer. Então foi algo muito difícil.

O: Tecnologia é bom como apoio na sala de aula, mas o professor jamais vai ser substituível na vida de uma criança. Eu apoio a tecnologia como um subsídio dentro da sala de aula. É muito mais gostoso para o aluno ver uma aula de Geografia com o professor explicando no quadro, em vez de ver fotografia no livro, ele vê o vídeo e a explicação do professor. A aula

ficaria muito mais rica, do que você ficar mostrando fotografia em livro, como era no nosso tempo. Aí sim. Mas pura tecnologia, o aluno sentar e fazer tudo, isso aí não funciona e com alguns casos contrários. Até na faculdade tem gente assim.

P: As pessoas falam que os alunos têm muita facilidade... Eles têm facilidade com jogos. Quando é para estudo, eles não sabem. Eles não sabem filtrar, não sabem nada. Não é tanto assim não.

I: A pandemia escancarou os defeitos, as coisas piores que talvez o governo nunca olhou, que é a qualidade da aprendizagem, não é nem o ensino, porque os professores estavam trabalhando e ensinando, fazendo o seu melhor, entrando em depressão, com crise de ansiedade, mas escancarou a deficiência da tecnologia, aonde não chegava a educação, aonde não chegava o celular, não chegava rede. Em vários casos a gente viu, os professores devem ter acompanhado, de aluno que andava não sei quantos quilômetros para conseguir um sinal lá em cima perto da torre.

Q: Não precisa ir muito longe, aqui mesmo em São José tinha isso.

I: Em São Paulo nós estamos em um estado rico, tem muita desigualdade, mas é um estado rico. Em outros estados do país não teve aula, não tinha papel, não celular, não tinha internet. Os alunos ficaram a Deus dará.

Q: Se você for ver o lado do professor também. Quantos professores têm filho em casa para fazer atividade, tem um computador para ele poder usar que não é nem compatível ao que pedia. Foi o meu caso, um computador para dar aula, para os filhos também fazerem as atividades. Não dava, um celular velhinho que não é compatível. Até esperar acabar tudo, ou melhorar a situação, para poder correr atrás de algo melhor. Tudo isso, vê o lado da família e do aluno. E ninguém viu o lado do professor. Ninguém parou para pensar “E o professor não tem família? Ele não tem filho?”. Eu levantava 7 horas da manhã e saía do computador meia-noite. Por causa das lives, disso, daquilo. Meu marido falou “Nunca sai da frente desse computador?” Parece que a gente não tinha vida. E todo mundo dentro de casa. Porque é fácil você dar uma entrevista na televisão, olha dele com piscina, campo de golfe. Vai morar numa casa pequena onde a sala é o centro de tudo, para todo mundo estudar ali. Foi difícil. Agora ninguém cita o papel do professor e as dificuldades do professor, se você puder ter um capítulo lá na sua tese, você coloca isso. O papel do professor, com família, porque ele tinha que trabalhar dentro de casa, não tinha outro lugar, com a luz dele, com o equipamento dele, com a internet, tudo dele... (tom de revolta, indignação)

R: E a família dele.

Q: E a família dele ali ainda!

S: Sem contar as mensagens 11h, meia-noite. Os pais exigindo que você responda.

Q: Minha filha chegou a dizer: “A senhora não vai atender. A senhora trabalha até sexta-feira, tal hora. A senhora não é médica! Médico que tem dar plantão fora do horário dele. É véspera de feriado!”. Eu falei: “Mas eu preciso, porque eu tenho responsabilidade”. Mas porque ninguém estava aguentando mais a pressão, de todos os lados. Ninguém mais estava aguentando. A família viveu isso com a gente na pele. E chegou um ponto que eles também não aguentaram ver o sofrimento da gente. Porque a gente também sofreu. Falo isso por mim... Foi cansativo, e foi uma coisa que pegou todo mundo de surpresa. Eu sei que foi mundial, a gente aprendeu a lidar com a situação, que foi algo novo para todo mundo. Ninguém imaginava isso. Achou que nem uma guerra é tão drástica quanto isso, com todo mundo dentro de casa. Quem tinha sítio, ia para longe. “Ah! Lá eu vou para o meio do mato, vou gritar, vou correr”. No meio do mato não tem vírus. Agora fica dentro de casa, as coisas acabando, você tem que ir no supermercado, e tudo mais. E não pode sair e o medo de trazer alguma coisa para casa. tudo isso, não foi fácil. E quanto à educação, pai reclama daqui, pai reclama de lá, pai fala isso e tudo que você faz não está certo, não é aquilo. Não foi fácil. Mas a gente venceu. Passou.

I: Uma grande falha no processo enquanto governo, tanto municipal, estadual, federal, é querer empurrar que é normal ficar dentro de casa estudando. Como X disse, eu não sei se talvez retenção para todos seria a solução. Não sei, mas a gente não tinha que, em 2020, fingir que não estava morrendo de gente e voltar as aulas online, porque segregou mais do que já era segregado, todo mundo que não teve acesso continuou sem estudar. O acesso foi para poucos, a educação foi para poucos. A gente fingia que ensinava, eles fingiam que aprendiam, os pais fingiam que ajudavam e todo mundo foi para frente, sem passar nada, fingindo que estava tudo normal e não estava. Estava morrendo gente toda hora, os alunos perderam parentes, os professores perderam parentes e todo mundo lidando como se isso tivesse que ser normal. Sem olhar o psicológico de todas as partes envolvidas no processo. O governo, em todos os anos, só foi empurrando, “Você que se vire, você que se exploda, você dá o seu jeito, eu estou te dando notebook, estou te dando chip, se vira”. E não teve um olhar para o professor e também não teve olhar para o aluno. O professor é o único que olhou para o aluno, porque nem os próprios conseguiram olhar para os seus filhos. Foi o professor que teve que olhar.

Pesquisadora: Como eram feitas as avaliações?

T: As atividades entregues impressas ou digitais. As presenças nas aulas no centro de mídia, porque quando eles estavam assistindo, a gente tinha como ver quem estava presente. Foi um ano assim bem...

U: Na verdade foi pouco... Porque quem não fez nada passou de ano como qualquer um que tenha feito tudo, participado de tudo. Porque foi um contexto pandêmico.

V: Mas isso até hoje, o aluno não fez nada que passar. A passagem automática é um lixo. Isso aí não é por causa de pandemia. É o sistema.

T: A gente tinha que continuar normal, avaliando, passando as coisas, mas no final chegou, passou, passou. Ah! Está com 60 porque não fez nada, bota zero faltas. Porque estamos numa pandemia, tem que olhar para o aluno. Era mais fácil não ter trabalhado, já que todo mundo ia passar mesmo, ninguém fez nada. Então ficasse cada um com sua família.

X: Acho que seria injusto se passasse só uns e não passasse outros. É esse processo que você falou, que uns tinham condição de ter a tecnologia e de fazer e outros não. Agora a questão maior é a falta mesmo do letramento digital. Já estamos no século XXI, as pessoas utilizam isso desde o século XVIII, XIX, no final do século XIX já se iniciou com isso. Século XX também, século XXI e não houve, assim por exemplo, eu que andei nas escolas municipais, eles entregavam os computadores lá e eu cheguei a ver computador mofado sem ser aberto. Porque não tinha o letramento. Eu acho que o governo foi obrigado a dar tudo isso, mas não planejou antes uma formação.

Y: Mas foi a partir da BNCC, que aí incorporou lá uso das tecnologias, aí sim começaram a exigir mais, mas até então não era tanto assim. Eu mesma não usava.

X: Elas só foram implementadas mesmo em 2019.

Q: Paralela à tecnologia, outra coisa que é bem falha na educação do nosso país são línguas. Para você ver, em outros países, além da língua nata, você aprende outra linguagem. Desde lá da pré-escola. O Brasil agora que acordou, que precisa estudar outra língua.

I: O estado de São Paulo acordou.

Q: Agora... Por aí você vê. Como a nossa educação ante o mundo ainda é defasada. Muito. Pega um aluno de fora para ver, ele sabe... pega um judeu, ele sabe uns três, quatro idiomas.

X: Eu não sei por que o estado de São Paulo é tão atrasado em educação.

Z: Não, o estado de São Paulo não é o pior. Tem muito pior.

X: Eu acho que a pandemia até ajudou a dar um pulou. Porque até então não se sabia como que era.

W: Eu não sei quais escolas municipais estão sendo faladas aí, porque a minha escola ajudou o professor sim. Deu notebook, deu formação para gente fazer o forms, a equipe estava em cima ajudando, não estava nos conformes, ela voltava, ela sentava do lado para ajudar o professor. A gente tinha formação no HTC noturna da prefeitura. Abandonado lá, só recebeu o note... Não foi isso não.

H: Eu trabalhei numa escola municipal que eu tinha que gravar vídeos, fazer as videoaulas e a DRM ganhou para a escola uma plataforma. A gente enviava por essa plataforma e o aluno conseguia focar. Quando ele pegava o celular dele ou o computador, ele conseguiria entrar direto na aula. Então a gente dava uma aula de história, geografia, português, matemática, todas as aulas. Nós dividimos, tinham três, quatro professores, então uma ficou com história e geografia, outra ficou com português e matemática, e a gente tinha gravar as aulas seguindo as habilidades todas e de todos os conteúdos. Então esses alunos ficaram bem incluídos no sistema e para quem não tivesse eram xerocadas atividades e eles faziam em casa. É lógico que muitos faziam de qualquer jeito, é lógico que o pai fazia para o filho. É lógico que tem gente que sumiu, que desapareceu. Por mais busca ativa, sumiu mesmo, não compareceu. Eu vejo que cada escola se virou como conseguiu. Nesse caso, essa diretora, como ela tinha acesso, ela conseguiu isso. Depois disso, no outro ano, passou para o formulário do Google para outras atividades, atividades que focavam mais no aluno. Mesmo com todos esses esforços, tanto do aluno quanto do professor, eu não vejo que até mesmo os alunos que estiveram presentes de todo esse sistema, eles tivessem absorvido tanto conteúdo... Mesmo com nossos esforços. O presencial não pode ser substituído de maneira alguma pelo online. Muito menos na idade das crianças. No caso, a gente pode ser autodidata, a gente pode fazer faculdade pelo computador. Mas é muito diferente uma criança, a gente não pode achar que uma pandemia veio para mudar tudo e que a presença do professor, o contato dos alunos entre si e que esse trabalho em grupo pode ser substituído por alguma coisa. Não pode! Isso é já a gente levar para outras áreas, que não é a gente pensar nem do aluno, nem no professor, nem da sociedade. A tecnologia complementa a aprendizagem. O aluno vai ter a visão, a imagem a seu favor, vai ter várias coisa. Até mesmo se os professores quiserem gravar vídeo, vai ajudar, mas nunca vai substituir.

F: Dificuldade para todo mundo teve. Não faz muito tempo que a gente saiu do diário físico. A gente estava começando a mexer com a tecnologia, a gente não fazia isso no dia a dia. Nem na escola estadual, nem na municipal, a gente não trabalhava com o computador do lado. Aí você foi aprendendo junto, só isso daí foi difícil para o professor também, porque nem todo

mundo tem, não sabe Word, Excel, não tem pacote. Para você mexer em formulário, mexer nisso, mexer naquilo, é um passo a passo.

B: Mas eu achei um facilitador para gente, logo no início da pandemia, porque aqui na escola nós fizemos a lista dos livros deles, eles tinham os livros, eles vieram buscar os livros e nós colocamos... Eu fiz até maio a data e a página que eles tinham que estudar. Isso facilitou muito. Ficaram dois meses. Eu sabia onde ele tinha que estar.

A: Realmente os livros ajudaram bastante, porque quando você tem uma coisa global para o aluno fazer não é como formato, ainda mais o EMAC, que estava uma edição no ano passado.

C: Eu passava pelo WhatsApp, as páginas do livro da atividade do dia, eu colocava foto da página. Depois se alguém entendesse, falava com a gente. E a gente explicava.

J: E aqueles que não tinham livro, a gente fazia isso. Eles lá imprimiam, porque era para buscar aqui.

K: A direção já tinha conhecimento dos professores... quem que trabalhava com a tecnologia, quem poderia dar aula normal, aparecer, e também sabia quem trabalhava só livro, ela montou uma sala com vários computadores, jogou aquele programa do Windows 8, que era o que maioria conhecia e alguns professores ficaram como suporte (POI). Eu fui uma POI. Então eu trabalhava oito horas por dia, estudando as habilidades, e estudando quais as atividades que serviriam e se para mandar para os estudantes. Para o fundamental e para o ensino médio. Sem suporte algum. Eu tive que colocar do meu bolso, formatar meu computador, colocar o pacote. Foi um transtorno! Mas eu penso que tudo vem para somar. A gente não pode sair dessa pandemia achando que não melhorou nada... Acho que daqui para frente a gente vai ter suporte tecnológico.

Pesquisadora: Como ficou a relação professor-aluno na pandemia?

A: Foi difícil, viu? Porque o grande problema, nós dávamos atividade pelo Whatsapp, mas a maior parte dos pais não fazia, não ajudava as crianças. Eles tinham muita dificuldade.

B: Uns não ajudavam porque tinham que trabalhar, outros não sabiam manusear o celular, outros o equipamento não era favorável, muitos não sabiam nem baixar o multimídia.

A: E muitos não tinham interesse.

Entrevistador: E vocês não tinham contato com o aluno?

B: Tinha. Cada sala tinha o seu grupo e esse grupo era monitorado pela PC, que era a Cada uma tinha o seu grupo, mas a como coordenadora tinha toda a escola no celular dela. E reunião para fazer o conselho... A gente mandava aviso, era um ou dois que abria pelo

meet, o diretor também, cada um na sua casa, nem ele estava aqui na escola. Era um ou outro que aceitava naquele horário abrir, esquecia da hora.

A: Minha turma nunca entrava, quando era no meet. Era muito difícil.

B: Era difícil. Eu tenho até o grupo ainda no Whatsapp. Então muitos pais... pai separado de mãe, aí vinha tomar a frente, sabia que o menino não estava fazendo nada... que não estava estudando. Aí vinha tomar as dores da mãe... Muito complicado. A gente deixava atividade aqui, eles não vinham buscar. A gente veio aqui separou todos os livros, eles não vieram buscar material. Aí eles reclamavam que não tinha material. Deixamos tudo lá em cima da carteira com nome, na caixinha... A gente mandava tarefa, eles diziam que não tinha. Aí eles não faziam, aí tinha que entrar no centro de mídia eles não entravam... E a busca ativa então... “Fulano foi para a roça com a avó. Eu sou guarda noturno, tenho que continuar trabalhando. Ele foi para a roça com a avó, lá não tem internet, tem nada não, professora. Quando der, eu vou aí buscar material.” Só que esse quando der, nunca veio.

A: Não foi só na pandemia não. Agora também está acontecendo isso. Tem aluno que sumiu. Compensação de ausência também não veio buscar.

B: Eu tenho aluno sumiu, não atende. Carta já mandou, não responde. A gente para os amiguinhos da sala, eles falam “Ah! Pro, eu passo lá em frente, a casa está fechada, não vejo ninguém lá não”. Mas a nossa comunidade aqui é Vila Guarani, é favela da prefeitura. É gente barra pesada. A gente não sabe com quem está lidando. Muita coisa a gente tem que fazer de conta que não está enxergando. Tem que fazer de conta, porque no meio dos bons tem as laranjas podres. Sem contar isso, nós temos a Casa dos Meninos e a Casa das Meninas. São crianças hiperproblemáticas. Eu tenho aluno que saiu esse mês. Depois de muito custo, ele foi alfabetizado, ele voltou... A gente é um ícone que a gente já sabia da história e a gente era parceira das da casa de do pessoal de lá porque né? Participa e descontam então a gente procura fazer o máximo pra ajudar a gente acaba sendo parceira. A gente conseguiu alfabetizar ele, um menino que é maior do eu. Ele tem nove anos, no 1º ano. Olha o histórico da família... agora pensa um aluno desse na pandemia. Onde que ele estava?

A: Na rua.

B: Na rua. Era morador de rua. Acharam ele na rua. Ele, o bebê, e a outra irmã. Agora com muito custo acharam um tio para levar todo mundo para casa. Esse tio teve que arrumar toda a rotina dele, arrumar uma casa maior, modificar toda a vida dele para acolher essas crianças.

A: É difícil.

B: Você vê o emocional deles. Eles ficavam numa angústia, num desespero para ir embora. Todo final de semana que eles iam para a casa do tio, eles ficavam “Ai! Vou para casa do meu tio! Ah! professora, eu fui no shopping, eu fui tomar sorvete.” A pandemia, é eles... não é só a educação. Onde que vai entrar a tecnologia? No cinema, na Netflix... Qual era a distração? Isso. Quem tinha condição de ir para um lugar mais longe foi. Mas quem ficou dentro de casa, ficou. Já não tem muito espaço. Uma experiência minha, eu moro em um apartamento com dois quartos, sala, cozinha. Em um ambiente fechado com 5 pessoas dentro, eu precisando do computador para dar aula, minha filha mais velha precisando trabalhar no mesmo computador antigo, a outra precisando estudar no mesmo computador, marido dentro de casa. Houve o bom senso de todo mundo, nós vencemos, nós passamos, mas pensa na dificuldade. É totalmente diferente de uma pessoa que tem uma casa ampla, você sai, vai no quintal ver uma planta, vai na rua... Agora pensa você em um apartamento fechado. Onde ficou a tecnologia nisso? Na televisão.

D: Eu acho que eu não sei se elas comentaram, mas eu acho que única dificuldade que nós tivemos aqui nessa escola é a falta de comunicação que nem todo mundo tinha acesso. Então acho que foi essa a maior dificuldade, vontade de falar com a gente, os alunos tinham, mas eles não tinham aparelho, não tinham internet, não tinham como. No entanto, enquanto abriu para vir à aula, a maioria veio. A nossa relação a maioria veio e a gente fez escala. Era a turma ABC. Depois a gente tornou a turma A e B

E: Aí depois a gente voltou. Tipo assim, foi poucos aqueles que os pais não quiseram mandar, né? Vamos dizer assim, ah porque daí dava pra dar um suporte, só que quem não dá suporte mandou todo mundo e outra que a maioria vem aqui pra comer. É as duas refeições, é o café na entrada e o almoço, né? Que é na hora do lanche. Então, e eles vem e comem mesmo. Então é a grande, no entanto quando teve o diretor fez a inscrição, né? Tem uma época uma um período que foi aberto pra dar a merenda. Mas só que não era todos que tinha acesso. Quando entrou uma vó aqui e ele deu e veio naquela semana um pacote de carne pra ela, você vê essa mulher chorando. Porque ela não tem dinheiro, nem pra comprar carne, isso aqui dá carne. Ela não acreditava a hora que ele deu. A cesta básica acho que veio acho que era um pacote de dois quilos, né? Que veio fechar em cubos. Carne em cubos, não era carninha e primeira só vim acho que é coxão mole e patinho as carnes.

F: Porque aqui vem pro lanche mesmo. Pro lanche, né? Da merenda. Daí quem recebia essa cesta não eram todos os alunos, era os alunos do Bolsa Família.

G: Só que não era todos que sabiam que tinha acesso. O poder. Quando uma mãe uma vez falou, mãe vai ter que voltar aula porque a gente não tem condições de comprar alimento e tal. E aí fala assim, ah, mas você tem Bolsa Família? Daí foi onde ele ficou sabendo e alguns só que vieram porque a maioria não ficou sabendo.

H: Lá na escola que eu estava a gente ligou para todos Bolsa Família. Eles foram mesmo eu acho que foi feito tinha marmita também que podia vim buscar né? Em qualquer criança. O ano passado poderia. Poderia vir. E dava a marmita na hora do almoço. Da manhã e da tarde. Mas também não eram todos os que vinham não. Às vezes vinha dez, doze crianças pegar marmita.

I: Que que acontece? Eles tinham aparelho e usava só WhatsApp. E a escola ligava no telefone. Não ligava no WhatsApp. O telefone da escola não era celular, era o fixo. Aí porque eu percebi isso quando a gente precisava fazer contato aí quando ligava pelo WhatsApp eu conseguia. E aqui no WhatsApp você tem assim, durante um período que você fica sem pagar, chega uma hora eles vendem o seu número para outro aí, você perde. Então era a grande dificuldade e eles também não tinha. Eh durante a pandemia muitos eh tem essa rotatividade de trocar de chip. Ah, colocava para três meses. Aí você pega. Três meses perdido. Aí tinha lá e colocava de novo. Acho que o grande problema foi esse que a gente teve porque nós tínhamos a ferramenta. De certa forma. Todo mundo aqui, aqui na escola tinha, né? A internet ficava, o problema mesmo era os alunos, eles não tinham sua habilidade.

Pesquisadora: Depois da pandemia vocês continuaram usando o quê? Plataformas, o que de tecnologia?

E: A gente ainda continua o tempo né? Nós o grupo né? Pra a gente tenta a gente tentar ajeitar algumas coisas, é que ainda não tinha voltado todo mundo, né? Eh pra gente formação de trabalhos, eh pra informação pros pais, hoje ainda tem a minha sala ainda tem. O grupo do WhatsApp que eu de vez em quando eu coloco o pessoal e só disparo mensagem e às vezes eles mandam mensagem pra mim particular as vezes dá pra responder mas não dá porque eu falei não vou responder mas pra vocês receber informação que as vezes a gente dá o bilhetinho ou escola no caderno aí acaba se perdendo. É uma forma deles ficarem sabendo, mas tem pai que não está no grupo ainda, que não tem essa preocupação, né? Não quer muito essa responsabilidade.

F: Na minha sala, a maioria não quer nem que o aluno use celular na sala. Todos eles assinaram. Aí eu uso mais a TV. Vídeos essas coisas.

G: A televisão a gente acaba usando direto. Porque o estado disponibiliza pra gente as aulas do centro de mídias ainda. Então a gente tem um livro, a gente joga lá.

I: que é o mesmo título que foi usado na época da pandemia a gente manteve ele, aí tem as aulas lá.

F: Às vezes a gente usa de reforço, né? Pra. Isso. A gente está explicando, às vezes não presta atenção, às vezes coloca aula lá, eles assim acabam assimilando também às vezes eles ficam de um dia diferente. É o visual. Experimenta e parece. Sempre tem, né? Não dá pra você pegar, né? Eh pega lá o vídeo de astronomia que fala de referência. Aí você entra lá e busca no YouTube e você acaba abrindo lá pelo título. Aí eles assistem para poder desenvolver a atividade. Então agora daqui para frente não vai ter como trabalhar sem a tecnologia. E a gente deu sorte que aqui até que está bom. Está funcionando legal. Eu pus jogo para eles, eles queriam assistir jogo. Eles terminaram as provas, dei atividade e dei meia hora de jogo para eles assistirem. Aí chegou uma hora eu parei e dei revisão.

H: É quinto ano não teve Terceiro nem quarto.

Pesquisadora: Quais recursos tecnológicos vocês utilizam?

A: Hoje cada sala tem uma televisão. Quando é atividade que a gente consegue utilizar lá, vamos supor, a gente vai usar lá o livro tem várias cantigas, parlendas, a gente trabalha bastante oralidade com eles, a gente trabalha o livro, a escrita, e a gente também coloca o áudio, para eles ouvirem, para gente trabalhar o fonema das letras, para eles memorizarem a melodia, porque tem muitas palavras ali que a gente trabalha rima. Quando eles ouvem, eles falam “Tem rima”... Outro dia na aula de Geografia e ciências, eu coloquei o vídeo do lixão. Eles não conheciam. Eles ficaram bobos de ver o processamento do lixo, e a separação do orgânico e do reciclado. Há diferença de você ver um vídeo e ver só a foto.

D: Tem prova online.

B: A gente também usa o centro de mídia, o CAED, que é uma plataforma do governo, também tem a prova de leitura. É a proficiência da leitura. Você grava eles lendo, tem palavras e textos, com letras bastão, cursiva. Alguns leem fluentemente. E tem o tempo para eles lerem.

Coordenadora: E o nível da criança é visto conforme a quantidade de palavrinhas e o percurso do texto até onde ela vai, porque tem cronômetro.

C: Eu fiz esse ano, só duas crianças conseguiram até o final... mas é uma lista grande.

A: Esse ano teve a novidade também. Projeto de tecnologia, projeto de convivência, inglês.

B: Esse projeto de convivência veio partindo do estudo que fizeram sobre o período da pandemia, porque ante do período pandêmico ninguém pensou em relacionamento, ninguém pensava em regras de convivência na sala de aula. Apesar de que a gente trabalhava da maneira que achava que era... Mas trabalhar uma disciplina para isso... Nunca ninguém pensou. No meu tempo de criança de 1º ano tinha a disciplina de Moral e Cívica. Foi abolida. Isso no tempo da ditadura, porque eu sou fruto da ditadura. Cantar o hino nacional era regra. Mas colocaram pós-pandemia. Eu acho que a pandemia ensinou muito a gente a amar o próximo, a valorizar o contato. Mesmo com a tecnologia, afasta as pessoas, porque eu já ouvi fala de mãe dizer que ela está dentro de casa e não consegue falar com o filho, mas se ela manda uma mensagem pelo Whatsapp o filho no quarto responde na hora. E dentro de casa não existe isso aqui, uma mesa, com as pessoas conversando, dialogando. Eu tenho uma amiga professora que foi aprender a colocar uma mesa quando ela foi na minha casa, tomar café da tarde. Eu coloquei uma mesa, nós sentamos, fizemos uma oração. A gente faz isso aqui todo dia. Não tem nem televisão ligada. E o celular veio para separar. Essa tecnologia é boa para quem sabe usar. Quem não sabe... Tecnologia seria viável para o adulto na Faculdade. Tem aquela Faculdade de Belas Artes. É uma outra realidade, todo mundo com notebook... Mas até para o adulto tem que ter foco para estudar. A gente tem que fazer curso/formação online, e não é só assistir, tem que responder questionário. Eles sabem o período que a gente está online, está sendo computado no centro de mídias e o relatório que a gente responde é a nossa presença. Se a gente não tiver computado lá essas horas, a gente não recebe no final do mês. Eu acho que para um ensino público precisa de muita disciplina na área da tecnologia, em todos os ângulos, tanto de professor como aluno. Por isso a gente usa a tecnologia como apoio, porque se a gente já tivesse essa disciplina e os alunos também a gente ia trabalhar igual lá na Faculdade.

B: O Estado não dá, mas a prefeitura dá.

C: O estado dá sim.

B: Não... Aula mesmo, para o professor mexer no computador... Quando eu estava na prefeitura em 2007, eles estavam ensinando os professores a usar a lousa digital. Tinha curso para gente aprender.

D: Isso também eu acho falho, porque não tem muito a mão na prática. Eles fazem um monte de curso, mas tudo online. A professora que é da tecnologia tem que ficar repassando, às vezes ela também não tem essa habilidade toda.

B: Foi muito bom quando eu estava lá.

A: Lousa digital tem desde 2016.

B: E muita gente não sabe usar. Mas eles fizeram cursos.

A: É difícil assimilar, incorporar isso na prática.

C: É igual a TV. A TV aqui na nossa escola tem gente que não sabe usar, não sabe se conectar o computador na TV vai aparecer tudo na TV. Mas foi ensinado? Não foi. Mas isso é uma coisa que a gente a vai aprendendo, mexendo.

B: Eu tenho um aluninho meu que eu falo que é o meu assistente tecnológico. Às vezes eu conecto tudo lá, mas eu não sei tudo, eu peço ajuda... A gente faz uma vez, mas se a gente não pratica, a gente não sabe. Às vezes a gente tem medo de mexer. Eu tenho medo de entrar em um negócio que não tem nada a ver, de vir vírus no computador. É a prática em si. Tem muita coisa que eu estou aprendendo ainda. Mas tem gente que desistiu de tudo por causa dessa pandemia, por causa da tecnologia.

A: É igual banco, está acabando... Agora é tudo no aplicativo.

B: É um assunto é bem polêmico, muito amplo.

D: Mexeu tanto com a parte dos pais, como da parte dos professores também.

E: As crianças estão muito imediatistas, ela aprendeu hoje e semana que vem já não sabe mais. É muita informação. Eles começam atividade do livro, daqui a pouco já não querem mais. Tudo que tem na internet, a gente tem que saber filtrar...

Pesquisadora: Qual o impacto dessa experiência no futuro da educação?

H: Leitura, e hoje em dia essa geração não lê mesmo. Tudo é vídeo. Tudo que eles veem é vídeo no Youtube. Então eles não leem nada.

I: Eles têm muita preguiça.

J: Você coloca para escrever texto, eles começam a escrever... Vocês estão que estão no WhatsApp para trocar mensagem? É texto de português, linguagem formal, não é informal. E nem informal usa o VC... O informal a gente usa uma gíria ou outra... E os pais também não leem... E muitos ali... eu estava fazendo uma análise esses dias, tem um aluno que quer fazer logo porque ele quer desenhar, no meio da escrita dele ele coloca desenhos. Ele quer se expressar, falar através de desenhos. Ele enche a folha de desenho.

[discussão sobre máscaras]

L: Kahoot... A menina veio ajudar... a filha

M: A gente não sabe mexer no Padlet... A escola não tem...

N: A proposta do 5º ano de tecnologia era os alunos planejarem... Tem todo o mandamento do livro. Primeiro eles faziam uma história em quadrinhos, mas não era história em quadrinhos, eles usam outro termo, em quatro quadradinhos, daí tinha lá como ia ser o

personagem da história, quantos personagens... Aí eu fiz a primeira etapa com eles e dei na mão deles para fazerem em casa. Agora a gente vai sentar e vai jogar isso aqui... o problema é o computador funcionar, a hora que liga lá às vezes não liga todos os computadores, até ligar, desbloquear, a gente coloca senha, aí colocaram lá “pontinho, barra, aluno”. Aí os alunos não conseguem achar a barra.

O: Em vez de colocar uma senha mais simples...

N: Agora eu quero ver no computador. Na verdade na escola não é computador, é o Chromebook, do Positivo, e é bem ruimzinho. As coisas do Positivo é uma porcaria! É complicado! Vem só coisa boa, assim quando vem... (tom irônico). Eles gostam de desenhar... no Paint. Na verdade, lá no livro já fala qual é o aplicativo que usar para fazer a história em quadrinho. No livro tem todos os encaminhamentos. Vamos ver o que vai sair quinta-feira. Eu sei que tem um negócio para editar.

M: Acontece que vem no livro explicando tudo, mas ninguém vem aqui... Olha é assim que funciona... Tem o roteiro, o manual. Tem umas coisas que é difícil de fazer. Tem um que é uma roldana assim, só que é uma roldana aqui e outra aqui. Aí o pai de um fez, é uma bailarina, aí roda, a bailarina sobe e desce.

O: É difícil!

P: Eu tentei fazer o ventilador, mas...

M: É assim, você conta com a colaboração de algum pai. Aquele pai que colabora.

O: Sempre tem um que se apresenta...

M: (Mostra o trabalho)

P: Aí tem que fazer sozinho, pede ajuda para o pai.

N: Para gente fazer aqui na sala com 35... não faz. O material é bem legalzinho, tem muita coisa, está tudo explicadinho.

M: Algumas coisas saem...

N: Tem uma outra professora do 4º ano, ela fez Wikipédia. Ela fez um com as crianças e ia publicar. Ela pegou os notes, fez grupos, ficou três aulas fazendo. Ela fez a pesquisa tudo, não sei se ela conseguiu publicar. Daí ele pesquisou como fazia, abriu três telas, só que ela foi de grupo em grupo, explicando... Com 30 fica mais difícil...

P: Isso aí é bom para fazer quando falta um monte.

O: Na verdade, algumas coisas você tem que trazer meio pronta.

M: (Comentários sobre o diário)

G: A tecnologia é bom,, mas se eu não tivesse anotado, eu tinha perdido tudo (comentado sobre conteúdo que perdeu no diário).

Pesquisadora: O que vocês gostariam de aprender a utilizar, de plataformas, recursos?

J: Forms... No começo é meio complicado, depois que você aprende...

K: Padlet, Kahoot.

[Conversa sobre Kahoot, Padlet]

E: Eles não sabem mexer, eles não sabem usar o mouse... não sabem usar os equipamentos...

D: Na pandemia, é uma fase que perdeu e tem que voltar mesmo. Nós temos que recuperar...

[Coordenadora comentou do Padlet do Estado]

Coordenadora: Tem uma professora colocou atividade no Padlet. O contrato pedagógico desse ano foi online da escola. Eles fazem provas online pelo Google forms. Ainda tem algumas professoras que resistem ao uso das tecnologias sempre atrasam para entregar as avaliações.

Entrevista com o diretor

Pesquisadora: Como a pandemia da Covid-19 afetou as atividades da instituição de ensino em que você trabalha? Como as aulas e atividades aconteceram durante o período da pandemia nessa escola (ou na escola onde estavam trabalhando)?

Diretor: Totalmente online eu não estava aqui, eu era coordenador pedagógico em outra escola, que foi o ano retrasado. O ano passado que foi parcialmente eu já estava aqui. Eu estava no EM. Foi tudo online. Todos os trabalhos eu postava no Facebook e os alunos participavam, melhor que escola particular. Eram treze disciplinas, então eu já programava todos os trabalhos de pesquisa que tinha que fazer para eles poderem entregar e a data certa. Cada dia era uma sala. O próprio pessoal da secretaria separava, pegava aquelas caixinhas de arquivo, aí marcava um dia, os professores pegavam e levavam para casa. Fizeram mais do que deviam... Aí ano passado, os professores já tinham adequação ao CMSP tudo por aula online, prova também online.

Pesquisadora: Como foi a participação dos alunos nesse período?

Diretor: As famílias eram participativas, por estar remoto, aqueles que não tinham acesso à tecnologia, vinham pegar material impresso. Principalmente o livro didático.

Pesquisadora: Como era feita a avaliação?

Diretor: A avaliação era feita pelo que foi realizado. Eu tinha relatório de tarefas. Era pelo centro mídias. Quem não fazia a gente tinha que fazer a ação da busca ativa. Por que não fez? Tem que entrar e fazer. A gente ligava para o pai. Quando não tinha internet a gente pedia para vir fazer na escola, que a gente os notebooks na escola, dos Protec. Aí agendava um horário, ele vinha fazer, a hora que terminava a gente ligava para o pai vir buscar. Era o controle que a gente tinha.

Pesquisadora: Quais foram as dificuldades enfrentadas?

Diretor: Na verdade, com a tecnologia você não consegue identificar a falha do aluno. Com as atividades em casa você não consegue ver. Dois professores relutaram com a tecnologia, só queriam fazer o material impresso... Até mesmo pelo celular, pelo WhatsApp, todas as reuniões que a gente fazia online eu tinha que estar junto... “Olha, estou mandando o link, clica nele que vai abrir aí para você. Todas as reuniões online eu participava, muitos não entravam porque não sabiam. “Já deu certo?” A gente só começava a reunião a hora que estivesse todo mundo online. “Ah! Mas meu celular...”. “Dá sim!” Porque quando a gente faz a chamada pelo tens, que é próprio da secretaria, a gente fazia a chamada e muitos não tinham acesso ao e-mail por causa do e-mail institucional aí a gente jogava o link depois. Ah! Mas eu não sei... Tinha que explicar o e-mail institucional...

Coordenadora: É a Estou esperando elas entregarem prova para mim online, elas não entregaram até hoje.

Diretor: São as duas... As outras já conseguem. O problema é que vai se acomodando. Antigamente a gente tinha aquele caderninho de preparação de aula que a gente usava vários anos. Hoje não é mais aconselhável usar. Eu tinha...

APÊNDICE D – E-book

Em relação ao produto educacional que é inerente aos mestrados profissionais, foi elaborado um e-book para disponibilizá-lo virtualmente, com informações e ilustrações, dicas e sugestões com enfoque nas tecnologias da informação e comunicação digitais, as plataformas digitais e a educação digital pós-pandemia. O e-book apresenta-se a seguir.

Tecnologia na Educação

Um Guia Abrangente
para Inovação
Pedagógica



Mariangela Gifoni Tierno

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	2
PARTE 1 - TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: DESVENDANDO UM MUNDO DE POSSIBILIDADES	3
TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DOCENTE	5
PARTE 2: SUGESTÕES PARA O USO DA TECNOLOGIA EM SALA DE AULA	12
GOOGLE	13
CLASSROOM.....	13
KAHOOT!.....	21
PADLET	29
YOUTUBE.....	36
VIDEOAULAS	42
PODCAST	45
JOGOS ONLINE	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	60

APRESENTAÇÃO

Este e-book está dividido em duas partes. A primeira apresenta o tema “Tecnologias na educação: desvendando um mundo de possibilidades” e traz uma “conversa” inicial. Em seguida, apresenta-se o item “Tecnologias e formação docente”, com uma explicação sobre a formação docente a partir de uma perspectiva bakhtiniana e com sugestões de leitura/bibliografia sobre o tema das tecnologias no contexto educacional.

A segunda parte, intitulada “Sugestões para o uso da tecnologia em sala de aula”, traz alguns recursos e plataformas que podem ser utilizados em sala de aula, com explicações, exemplos e links. Esta parte apresenta os seguintes itens:

- Google classroom
- Kahoot!
- Padlet
- YouTube
- Videoaulas
- Podcast
- Jogos online

PARTE 1 - TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: DESVENDANDO UM MUNDO DE POSSIBILIDADES

Olá, queridos professores! Vamos mergulhar em um tópico empolgante e repleto de descobertas: o uso das tecnologias na educação? Afinal, quem disse que ensinar e aprender precisam ser monótonos e limitados? Vamos explorar juntos o mundo de possibilidades que as inovações tecnológicas têm a oferecer em nossas salas de aula. Nunca foi segredo que a tecnologia está moldando cada aspecto da nossa sociedade. Ela avança a passos largos, e nossos alunos estão imersos nesse universo digital desde cedo. Então, por que não trazer essas ferramentas poderosas para o coração da aprendizagem?

Primeiramente, vamos romper com o mito de que tecnologia é sinônimo de distração. É claro que, como qualquer recurso, ela pode ser mal utilizada. Mas, quando aplicada com critério e propósito, pode ser a chave para uma educação mais cativante e envolvente. Sem dúvida, a tecnologia hoje faz parte do nosso mundo e durante a pandemia pudemos viver diversas situações. As escolas e os professores precisaram se reinventar, toda a dinâmica de uma sala de aula muda e tudo passa a ser on-line. Diante dessa situação, muitas variáveis influenciam essa nova dinâmica: acesso à internet; uso das tecnologias e preparação dos profissionais para esse uso; formas diferentes de dar aula, ensinar, estudar, avaliar; entre outras.

Vamos começar pela acessibilidade. As tecnologias estão derrubando barreiras para a educação inclusiva. Alunos com necessidades especiais têm à disposição uma gama de recursos que os ajudam a participar plenamente das atividades. Através de aplicativos, softwares e recursos de acessibilidade, estamos abrindo portas para uma educação verdadeiramente para todos. E que tal a interatividade? Nossos estudantes anseiam por serem mais do que meros espectadores. Com as tecnologias, podemos levá-los a serem

protagonistas ativos da construção do conhecimento. Jogos educativos, plataformas de aprendizado colaborativo e simulações trazem uma dinâmica empolgante para a sala de aula. A riqueza de recursos disponíveis na internet também é uma aliada e tanto. Livros digitais, artigos, vídeos educativos, tudo ao alcance de um clique.

E não para por aí. Vamos pensar no ensino remoto, que se tornou uma realidade durante tempos desafiadores. Com a tecnologia, nossas aulas podem ultrapassar fronteiras, chegando a estudantes que antes não teriam acesso a determinados conteúdos. Aprender sem limites geográficos é um salto gigantesco rumo a uma educação mais democrática. Mas, claro, vamos manter os pés no chão. As tecnologias não são uma fórmula mágica. Elas são ferramentas, e nós, professores, continuamos sendo o coração pulsante do processo educacional. É nossa sabedoria e orientação que guiarão nossos alunos pelo caminho do conhecimento.

Portanto, amigos docentes, abracem essa revolução educacional que as tecnologias estão trazendo. Vamos juntos explorar, experimentar e adaptar essas ferramentas ao nosso contexto e às necessidades de nossos alunos. Vamos enriquecer nossas práticas pedagógicas com as possibilidades que se desdobram à nossa frente. Nunca esqueçamos que, no fundo, educar é uma arte, e a tecnologia é apenas uma paleta de cores que podemos utilizar com maestria. É hora de pintarmos um cenário vibrante de aprendizado, inspirando nossos alunos a serem cidadãos críticos, criativos e conectados com o mundo em constante transformação.

Então, vamos desbravar o potencial das tecnologias na educação. Vamos colher os frutos de uma aprendizagem apaixonante e significativa, moldando mentes brilhantes e preparando nossos alunos para serem os protagonistas de um futuro promissor.

TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Bakhtin foi um filósofo russo que viveu num local e num momento em que havia o hábito de se produzir conhecimento a partir de círculos de intelectuais que discutiam suas pesquisas. O grupo de estudiosos do Círculo de Bakhtin deixou contribuições importantes para os estudos da linguagem e para a educação. A filosofia da linguagem centrada no Círculo de Bakhtin pode ser uma ferramenta valiosa para a compreensão e para a transformação da educação, especialmente em contextos desafiadores, que representam a sala de aula nos dias de hoje.

Pensar a formação docente sob uma perspectiva bakhtiniana implica em compreender a importância da interação e do diálogo no processo de ensino-aprendizagem, entendendo que o conhecimento é construído de maneira social e contextualizada. Essa perspectiva implica envolver o desenvolvimento da capacidade de escutar ativamente, responder às vozes dos alunos, promover a construção conjunta de significados e considerar o contexto sociocultural em que a educação ocorre.

Na atual realidade brasileira, o sujeito-professor é o profissional da educação responsável por ministrar aulas e desempenhar um papel fundamental na formação dos alunos. No entanto, essa função vai além da simples transmissão de conhecimento, já que esse profissional enfrenta uma série de desafios e desempenha diversos papéis em um contexto educacional complexo.

O sujeito-professor atua como educador, facilitando o aprendizado dos alunos; desempenha o papel de mediador da aprendizagem, criando ambientes de ensino que promovem a participação ativa dos alunos e a interação entre eles; lida com uma

grande diversidade de origens culturais, sociais e econômicas entre os alunos.

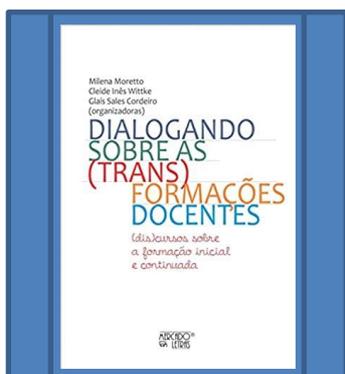
Esse professor também é um profissional que enfrenta diversos desafios na realidade brasileira, como a falta de recursos nas escolas, a desvalorização da profissão, a falta de capacitação adequada e, muitas vezes, a necessidade de lidar com a violência e a falta de segurança.

Os professores no Brasil também enfrentam várias dificuldades relacionadas ao uso de tecnologias na educação, especialmente em um contexto de crescente digitalização e adoção de ferramentas tecnológicas. Existe, ainda, o fato de que alguns professores e comunidades podem ser resistentes à adoção de tecnologia na educação devido a barreiras culturais e falta de compreensão sobre os benefícios potenciais.

Esse sujeito-professor é responsável por sua formação. Pensar a formação de professores por uma perspectiva bakhtiniana implica em responsabilizá-los pelo seu processo formativo e promove a ideia de que a formação de professores é um processo contínuo, que não se limita à sua educação inicial, mas se estende ao longo de toda a carreira. Os sujeitos-professores precisam refletir constantemente sobre suas práticas, buscar novos conhecimentos e se adaptar às mudanças no campo da educação.

Portanto, pensar na formação de professores a partir de uma perspectiva bakhtiniana implica em responsabilizar os educadores pelo seu próprio processo formativo, incentivando-os a serem ativos na construção de seu conhecimento e práticas. Isso contribui para profissionais de educação mais críticos, reflexivos e adaptáveis, que estão continuamente buscando aprimorar sua atuação em sala de aula e, assim, promovendo uma educação mais significativa e eficaz.

Para pensar nessa formação, apresentam-se a seguir algumas sugestões de bibliografia sobre o tema das tecnologias no contexto educacional.



Milena Moretto



Cleide Inês Wittke



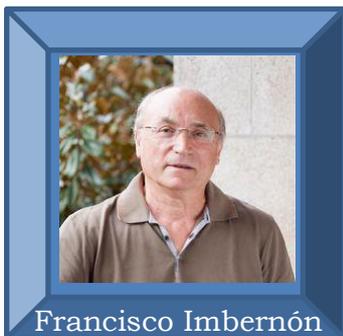
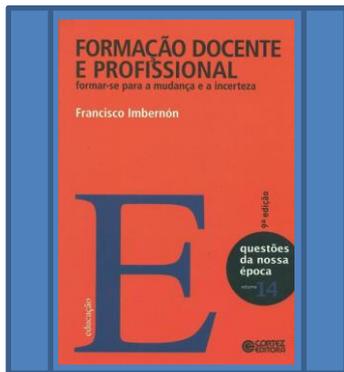
O livro “Dialogando sobre as (trans) formações docentes”, organizado por Moretto, Wittke e Cordeiro, é uma coletânea que reúne estudos amparados em diferentes abordagens teórico-metodológicas, mas que dialogam entre si por discutirem sobre os sentidos e os significados que emergem ao tratar do tema da formação docente.

Uma das questões discutidas é o uso da tecnologia em sala de aula.

No capítulo 4, por exemplo, Wittke e Theisen apresentam reflexões sobre o uso da tecnologia, o ensino de língua e a formação docente.

As autoras explicam que hoje ainda existe uma prática docente que ignora a necessidade de adequar as atividades à realidade digitalizada. Esse novo contexto social precisa ser considerado pela comunidade escolar na elaboração dos componentes curriculares, no planejamento pedagógico e também no plano diário de trabalho.

Por isso, também é necessário ajustar os currículos dos cursos universitários, para que os professores tenham uma formação adequada a essa realidade.



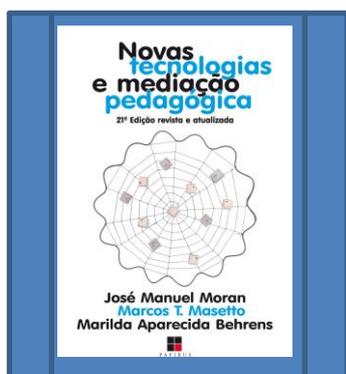
Francisco Imbernón

No livro “Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza”, Francisco Imbernón analisa a escola, a profissão docente e a formação inicial e permanente dos professores.

O autor defende a ideia de que o professor, em conjunto com a escola e a comunidade que a envolve, deve ter um papel mais ativo no planejamento, desenvolvimento, avaliação e reformulação de estratégias e programas educacionais, para que a instituição educativa possa de fato educar na vida e para a vida, abandonando o conceito de professor(a) tradicional.

“Nas próximas décadas, a profissão docente deverá desenvolver-se em uma sociedade em mudança, com um alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento.” (2011, p. 37)

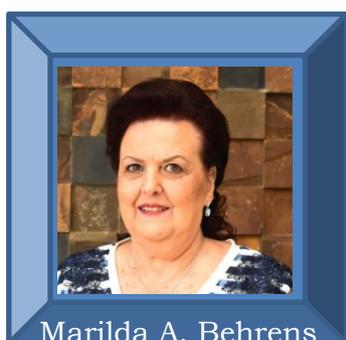
O tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula. Além disso, não tem a menor informação sobre como desenvolver, implantar e avaliar processos de mudança.



José Manuel Moran



Marcos T. Masetto



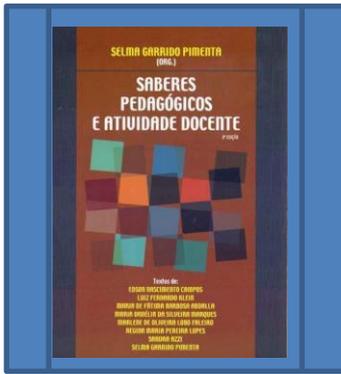
Marilda A. Behrens

No livro “Novas tecnologias e mediação pedagógica”, Moran, Masetto e Behrens propõem uma revisão ampla do papel do professor nos dias de hoje, já que as tecnologias digitais desafiam as instituições a buscar alternativas ao ensino tradicional e a focar na aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades online. Assim, professor e alunos interagem virtualmente e também mantém vínculos pessoais e afetivos.

É necessária a mediação efetiva do professor, para que a utilização das ferramentas tecnológicas possa favorecer a aprendizagem.

Com os avanços dos meios de comunicação e da tecnologia, a prática pedagógica não pode continuar conservadora, repetitiva e acrítica. A tecnologia precisa ser contemplada na prática pedagógica do professor a fim de instrumentalizá-lo a agir e interagir no mundo com critério, com ética e com visão transformadora.

Como usuário da rede de informações, o aluno deverá ser iniciado como pesquisador e investigador para resolver problemas concretos que ocorrem no cotidiano de suas vidas. A aprendizagem precisa ser significativa, desafiadora, problematizadora e instigante, a ponto de mobilizar o aluno e o grupo a buscar soluções possíveis para serem discutidas e concretizadas à luz de referenciais teóricos/práticos.



Selma G. Pimenta

O livro “Saberes pedagógicos e atividade docente”, organizado por Selma Garrido Pimenta, apresenta uma série de textos com o objetivo de expor ao debate a produção de algumas pesquisas na área pedagogia/escola/educação. São textos que se situam na perspectiva da articulação entre saberes pedagógicos e atividade docente.

Pimenta (2012, p. 25) defende a ideia de que a educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada tem a finalidade de “possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para

operá-los, revê-los, reconstruí-los com sabedoria.”

Sendo essa uma tarefa complexa, é necessário discutir e pensar sobre a formação dos professores. “Os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os. É aí que se produzem saberes pedagógicos, na ação” (Pimenta, 2012, p. 28).

Os saberes pedagógicos se constituem a partir da prática, por isso precisamos pensar e repensar sobre nossa prática. E a escola deve ser vista como espaço de trabalho e formação, constituindo-se uma rede de formação contínua.



Rosângela R. Borges

O livro “#Sou + tec: ensino de língua(gem) e literatura”, organizado por Rosângela Rodrigues Borges, reúne trabalhos de diferentes pesquisadores e professores de diferentes instituições de ensino superior e busca subsidiar práticas de ensino e aprendizagem envolvendo, mais ou menos diretamente, o uso de tecnologias em práticas situadas de letramentos.

Os artigos são uma pequena amostra do que se pode fazer ou do muito que ainda se tem a fazer e a pesquisar. Esses trabalhos refletem o desejo e o esforço de educadores que vêm procurando contribuir para a formação de

formação de professores da área de Linguagens. Alguns exemplos são apresentados a seguir.

No artigo “Ensinar leitura para alunos conectados”, Coscarelli e Carvalho explicam que precisamos pensar em como usar as tecnologias em sala de aula e em como preparar nossos alunos para lidar com os textos que encontram nelas. O texto também apresenta dicas para ajudar os alunos a pesquisar na internet.

O artigo “A prática de professores de língua portuguesa e o trabalho com/sobre oralidade: uma experiência com tecnologia”, de Brylak e Fraga, chama a atenção para o fato de que não existe a possibilidade de não incorporar as tecnologias no sistema educacional. “O uso das tecnologias em educação desperta e possibilita aprendizados relevantes, pertinentes e encantadores colaborando para a permanência do aluno na escola [...]” (Brylak; Fraga, 2015, p. 66).

No artigo “Prática letradas digitais e concepções de ‘língua’ e ‘escrita’ na internet em produções textuais escritas escolares”, Sobrinho e Komesu procuram investigar a relação entre prática letrada escolar (conhecida como tradicional) e (novos) letramentos, levando-se em conta o contato cada vez maior de crianças, adolescentes e jovens com tecnologias.

PARTE 2: SUGESTÕES PARA O USO DA TECNOLOGIA EM SALA DE AULA

Há muitos benefícios para o uso de tecnologia em sala de aula, como por exemplo, tornar a aprendizagem mais prática, lúdica e dinâmica. Além disso, permite o engajamento dos alunos com o conteúdo e desenvolvimento das habilidades criativas.

Apesar dos diversos benefícios da tecnologia em sala de aula, as instituições de ensino encontram desafios, como o medo da mudança, a falta de infraestrutura e a formação dos profissionais da educação para o uso das tecnologias.

A realidade pode ser transformada com iniciativas e propostas de reflexão. Precisamos pensar e repensar nossa prática, procurando ressignificá-la.

Para isso, apresentam-se algumas sugestões de trabalho com a tecnologia, com intuito de provocar a reflexão de como podemos inseri-la em nossa prática.



GOOGLE CLASSROOM



O *Google Classroom* ou Google Sala de Aula é uma plataforma criada pelo Google para gerenciar o ensino e a aprendizagem.

A ferramenta é um espaço virtual para que professores possam ensinar seus conteúdos e interagir com alunos e pais.

Lançado oficialmente em agosto de 2014, o Google Classroom é uma forma de levar a sala de aula para a nuvem. Ele faz parte do *Google for Education*, que é um conjunto de aplicativos que podem ser grandes aliados dos profissionais de educação.

A plataforma possui um conjunto de ferramentas gratuitas de comunicação, armazenamento e gestão, capazes de impactar positivamente a produtividade das turmas.

No Google Classroom, que foi desenvolvido em colaboração com professores do mundo inteiro, os educadores podem:

- criar turmas,
- distribuir atividades,
- atribuir notas
- dar feedbacks, entre outras funções.

Como funciona o Google Classroom?

O Google Classroom funciona centralizando em um único espaço toda gestão de aprendizado e ensino das turmas pelas quais um professor é responsável.

Isso significa que pela plataforma, o professor consegue gerenciar todas as suas turmas e também o conteúdo das disciplinas ensinadas.

No Google Classroom, professores e alunos podem acessar as turmas virtuais, os materiais da disciplina e os feedbacks de qualquer computador ou dispositivo móvel (tablets e smartphones).

O sistema é gratuito para as escolas sem fins lucrativos que queiram aderir a essa plataforma. Além disso, ele atende a altos padrões de segurança, garantindo que as informações trocadas entre os usuários não sejam violadas.

O Google Classroom também permite aos professores copiar tópicos e as tarefas de turmas anteriores e aplicar em novas turmas.

No caso das provas, podem ser aplicadas no modo bloqueado, evitando que os alunos abram outras páginas durante a aplicação do teste.

A plataforma Classroom conta também com as abas “Atividades” e “Pessoas”. Na primeira, ficam todos os materiais e conteúdos das aulas.

Na segunda, ficam organizados os contatos dos alunos e dos pais. Há também uma central de comentários, o que facilita os feedbacks.

Resumindo, o Google Classroom funciona em três frentes:

1. Organizando e separando as turmas online;
2. Facilitando a comunicação entre professores e alunos;
3. Distribuindo trabalhos individuais e em equipe, além da atribuição de notas.

Quais as ferramentas disponíveis no Google Sala de Aula?

Professores e alunos têm acesso a um conjunto de ferramentas essenciais para o ensino à distância no Google Classroom. Veja a seguir quais são elas:

Gmail	No Google Classroom, os usuários podem usar o Gmail para trocar mensagens de e-mail. É possível também criar endereços com o domínio próprio da escola ou universidade.
Drive	O Drive é a ferramenta de armazenamento na nuvem. Cada conta tem até 15 GB (plano gratuito) para criar e subir pastas e arquivos.
Agenda	A plataforma do Google Classroom também tem o aplicativo “Agenda” integrado. Com ele fica mais fácil, por exemplo, organizar aulas por videoconferência, agendar prazos para entregas de trabalho e programar alertas.
Documentos, planilhas e apresentações	Outras ferramentas essenciais às quais o Google Classroom proporciona acesso são as de criação de Documentos, Planilhas e apresentações. Os arquivos desses formatos (texto, planilha e slides) podem ser compartilhados com os alunos pelo Drive. Além disso, é possível editá-los colaborativamente, inserir comentários e abrir um chat dentro dos arquivos.
Formulários	O aplicativo de Formulários é excelente para realização de pesquisas com as turmas e para a aplicação de provas.
Sites	No Google Sites, você pode criar uma espécie de intranet para os alunos. Lá você poderá hospedar, por exemplo, trabalhos criativos e ementas das disciplinas.
Meet	O Meet é a ferramenta para comunicação por videoconferência ou chamadas de voz do Google Classroom. O professor consegue fazer chamadas em vídeo com todos os alunos simultaneamente.
Grupos	No Google Groups, o educador cria grupos de discussão sobre determinado tópico, incentivando a troca de ideias e a colaboração.

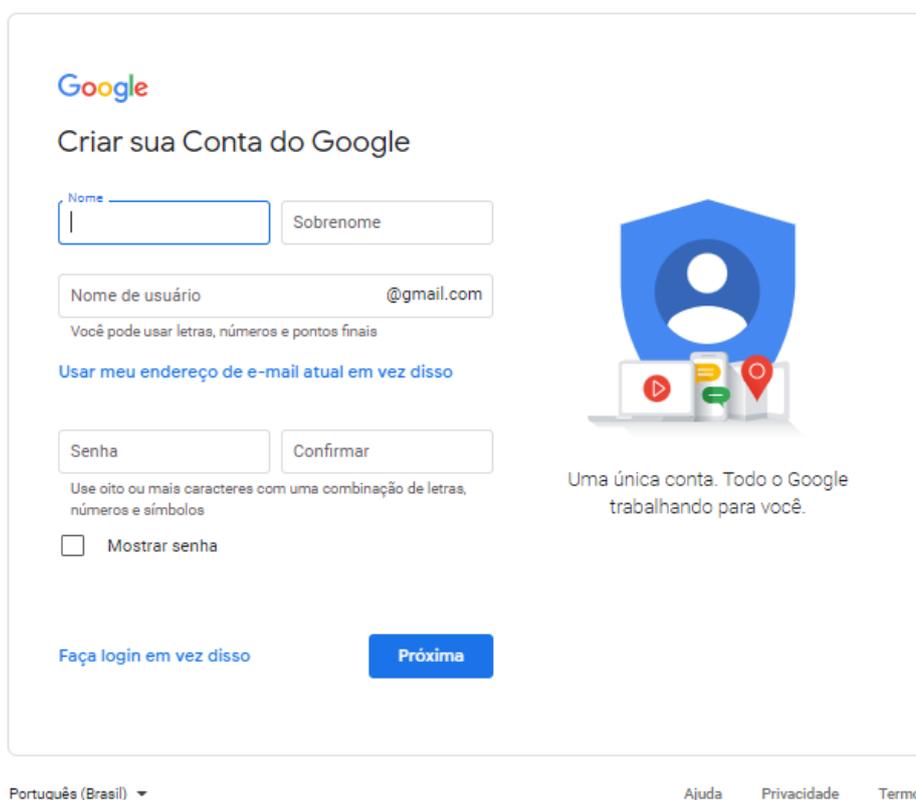
Como usar o Google Classroom?

Veja a seguir um passo a passo de como usar e criar uma turma no Google Classroom.

⇒ Passo 1 – Crie uma conta Google.

Não há como usar o Google Classroom sem antes criar uma conta Google. Com o login e senha em mãos, você estará pronto para acessar o Classroom.

Acesse o link a seguir e siga as instruções: [Criar Conta Google](#)



The image shows the Google account creation interface. At the top left is the Google logo. Below it, the text reads "Criar sua Conta do Google". There are two input fields for "Nome" (First Name) and "Sobrenome" (Last Name). Below these is a field for "Nome de usuário" (Username) with "@gmail.com" as a placeholder and a note: "Você pode usar letras, números e pontos finais". A link below says "Usar meu endereço de e-mail atual em vez disso". There are two password fields: "Senha" (Password) and "Confirmar" (Confirm). A note below the password fields says: "Use oito ou mais caracteres com uma combinação de letras, números e símbolos". There is a checkbox labeled "Mostrar senha" (Show password). At the bottom left is a link "Faça login em vez disso" (Sign in instead) and a blue button labeled "Próxima" (Next). On the right side, there is a graphic of a blue shield with a white person icon, and below it, a laptop with icons for YouTube, Gmail, and Maps. Text below the graphic says: "Uma única conta. Todo o Google trabalhando para você." At the bottom of the page, there is a language selector "Português (Brasil)" and links for "Ajuda", "Privacidade", and "Termos".

⇒ Passo 2 – Acesse a plataforma do Google Classroom.

No seu navegador, você deverá acessar o site do Google Classroom (<https://classroom.google.com/>) e fazer o seu login na plataforma por meio dos dados de sua conta do Google.

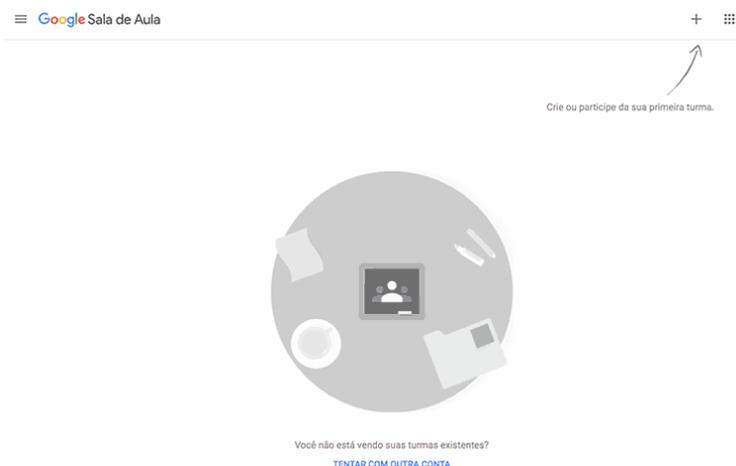
Para isso, clique em “fazer login” no canto superior direito da tela:



Em seguida, vai aparecer um formulário como este para você preencher seus dados:

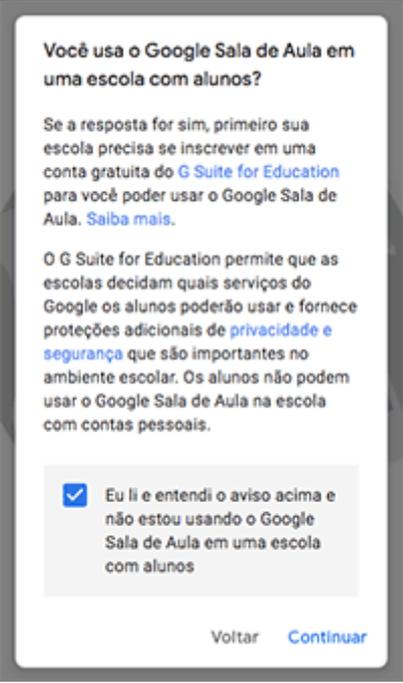


⇒ Passo 3 – Crie sua primeira turma. Logo que você entrar no Google Classroom, aparecerá uma página em branco. No canto superior direito, haverá um sinal de “+”.



Clique neste sinal e selecione a opção “Criar turma”.

Marque o “quadrado” para aceitar os termos de uso e clique em continuar:



Você usa o Google Sala de Aula em uma escola com alunos?

Se a resposta for sim, primeiro sua escola precisa se inscrever em uma conta gratuita do [G Suite for Education](#) para você poder usar o Google Sala de Aula. [Saiba mais.](#)

O G Suite for Education permite que as escolas decidam quais serviços do Google os alunos poderão usar e fornece proteções adicionais de [privacidade e segurança](#) que são importantes no ambiente escolar. Os alunos não podem usar o Google Sala de Aula na escola com contas pessoais.

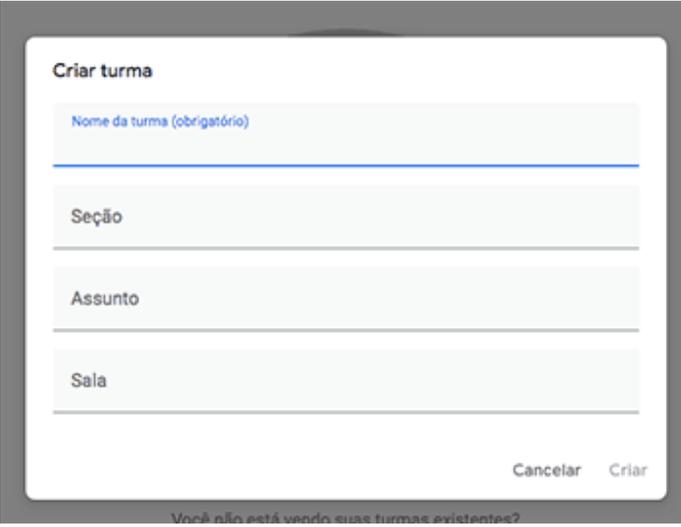
Eu li e entendi o aviso acima e não estou usando o Google Sala de Aula em uma escola com alunos

[Voltar](#) [Continuar](#)

Uma caixa vai aparecer na tela com quatro campos a serem preenchidos:

- Nome da turma;
- Seção;
- Assunto;
- Sala.

Preencha todos os campos e clique em “Criar”.



Criar turma

Nome da turma (obrigatório)

Seção

Assunto

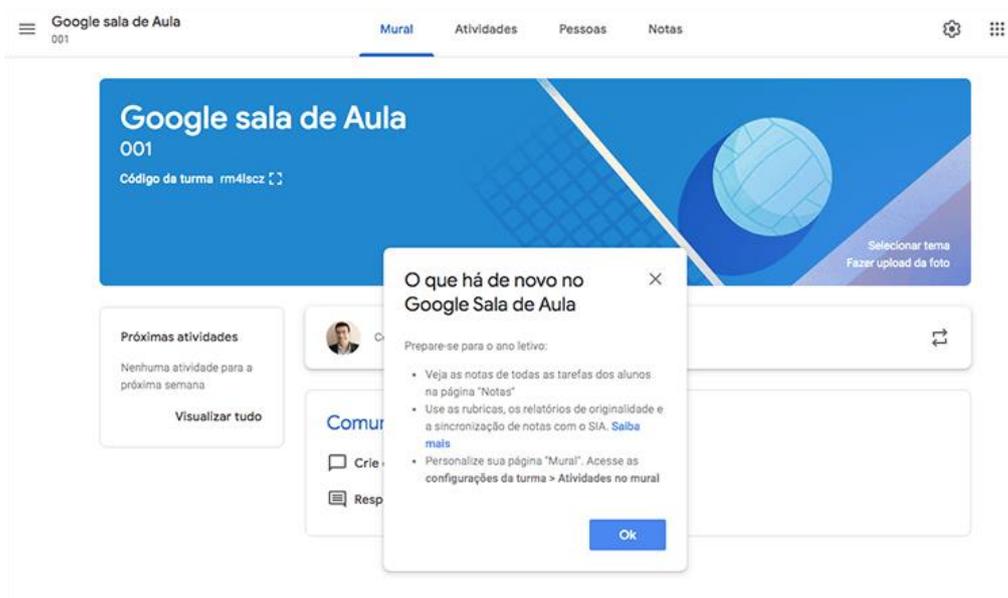
Sala

[Cancelar](#) [Criar](#)

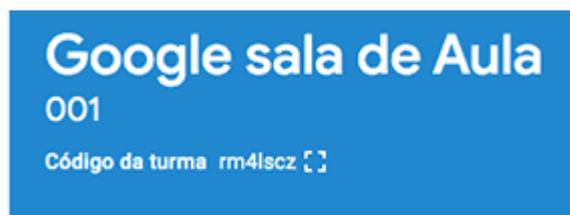
Você não está vendo suas turmas existentes?

⇒ Passo 4 – Como ver o código da turma no Classroom

Sua primeira turma no Google Classroom está criada. Porém, ainda não tem alunos. O que fazer?



Logo depois de criar a turma, um código será gerado automaticamente. Você deverá enviar esse código para os seus alunos.



Para os alunos acessarem o Google Classroom, basta que eles sigam os mesmos passos mostrados anteriormente. Porém, em vez de clicar em “Criar turma”, eles deverão selecionar a opção “Participar da turma”. Uma mensagem vai aparecer na tela pedindo para eles inserirem o código da turma. Feito isso, eles agora fazem parte da turma que você criou. Toda vez que você acessar a plataforma, aparecerá uma tela inicial mostrando todas as suas turmas organizadas em blocos. Basta clicar no nome da turma para acessá-la quando quiser.

Principais recursos da plataforma Classroom

Ao acessar suas turmas dentro da plataforma, você terá acesso a alguns recursos. Saiba quais são eles e entenda como usar o Google Classroom.

Mural	A aba “Mural” é o espaço que você tem para fazer anúncios para a turma, gerenciar suas tarefas, publicar avisos e responder as postagens dos alunos. No lado esquerdo, você tem um quadro com todas as suas próximas atividades agendadas. Também pode personalizar a capa da turma, modificando o tema ou fazendo o upload de uma foto.
Atividades	Na aba “Atividades”, ficam organizadas todas as tarefas que você passou para a turma. Como o Classroom é integrado às ferramentas do Google, você tem acesso nesta aba à Agenda e à pasta da turma no Drive.
Pessoas	Em “Pessoas”, você tem acesso a todos os alunos e professores que fazem parte da turma. Além disso, é nesta opção que você poderá convidar novos alunos e professores. Na aba “Pessoas” também é possível gerenciar níveis de acesso.
Notas	Na aba “Notas” do Google Classroom, como o próprio nome sugere, você tem acesso às notas de cada um de seus alunos.
Pendentes	Ainda dentro de uma turma específica, no canto superior esquerdo, haverá um menu com três risquinhos horizontais. Ao clicar nesse menu, você verá a opção “Pendentes”. Nesse espaço ficam organizadas as atividades corrigidas e as atividades a corrigir. Para criar uma nova turma, basta ir nesse mesmo menu, clicar em “Turmas” e ir novamente no sinal de “+” no canto superior direito da tela.

KAHOOT!



Literatura Brasileira I - Quinhentismo e Barroco

16 jogos · 95 jogadores



Iniciar

Atribuir

Praticar

Quiz interativo sobre a disciplina de Literatura Brasileira I, na Universidade Regional de Blumenau - FURB

Um kahoot público



O DIA ESTÁ LINDO!

Classes de palavras - Novo

1 jogo · 13 jogadores



Iniciar

Atribuir

Praticar

Um kahoot público



marytierno

Atualizado há 1 mês

Kahoot! é uma plataforma global e colaborativa de jogos educativos de diversas categorias, fundada em 2012, que pode ser acessada de qualquer dispositivo com internet.

Através do Kahoot!, profissionais da educação e alunos ao redor do mundo podem criar, compartilhar e jogar jogos e quizzes interativos para melhorar a aprendizagem, além de se reunirem em videoconferências.

Com os recursos profissionais da plataforma, ainda é possível criar planos de aula, treinamentos, votações e apresentações de slides, com acesso a uma biblioteca de imagens de alta definição.

Como funciona o Kahoot!?

Para utilizar o Kahoot! é necessário se inscrever na plataforma e selecionar uma das opções de contas: professor, aluno, profissional ou pessoal.

O Kahoot! possui opções de planos gratuitos ou pagos.

Todos os jogos criados possuem um código PIN para que os alunos ou colaboradores os acessem a partir de suas contas, seja no APP móvel ou na plataforma Web.

Kahoot! para a comunidade escolar

As escolas e universidades podem escolher entre o plano personalizado da Kahoot! ou o plano pré-definido, que abrange ferramentas tanto para aulas físicas quanto virtuais e cobra por professor/mês.

A plataforma disponibiliza uma licença local de utilização do site para que a escola integre e capacite todos os professores e funcionários nessa transformação digital, fortalecendo também a cultura escolar.

Os professores, por sua vez, podem escolher um entre os quatro planos avulsos disponíveis na plataforma, incluindo um gratuito.

Como recursos, os professores podem criar jogos e quizzes, os chamados kahoots, do zero e em diversos formatos, e também combinar ou editar questões criadas por outros usuários.

É possível criar diversos modelos de perguntas em um kahoot, como:

- Verdadeiro e falso;
- Resposta digitada;
- Múltipla escolha;
- Enquete ou votação;
- De coleta de feedbacks;

- De revisão de conteúdos;
- De preparação para vestibulares;
- Incluir slides;
- Quebra-cabeça;
- Com imagens e/ou desenhos e vídeos do YouTube;
- Com cronômetro ou de tempo livre;
- Com elevação ou diminuição dos níveis de dificuldade, conforme o ritmo do aluno;
- Com ranking, para estimular a competitividade.

Você pode atribuir de forma aleatória as questões para que os alunos respondam individualmente ou em equipe, na sala de aula ou na sala virtual.

Todas essas respostas são calculadas de acordo com as pontuações estipuladas pelo professor e geram relatórios que ajudam a:

- Escalar os níveis de dificuldade das aulas e das lições;
- Medir o desempenho dos alunos, individual e coletivo, inclusive instantaneamente;
- Identificar o quanto um aluno sabe sobre uma matéria específica;
- Compartilhar informações sobre cada aluno com outros professores;
- Medir o nível de conhecimento da sala toda sobre determinado assunto.

Esses jogos são transmitidos em um quadro branco, no caso das salas de aula físicas, ou pela videoconferência nas salas virtuais, e os alunos respondem pelos seus próprios dispositivos.

Todo o percurso dos jogos aplicados pode ser acompanhado em tempo real através de um painel de controle intuitivo.

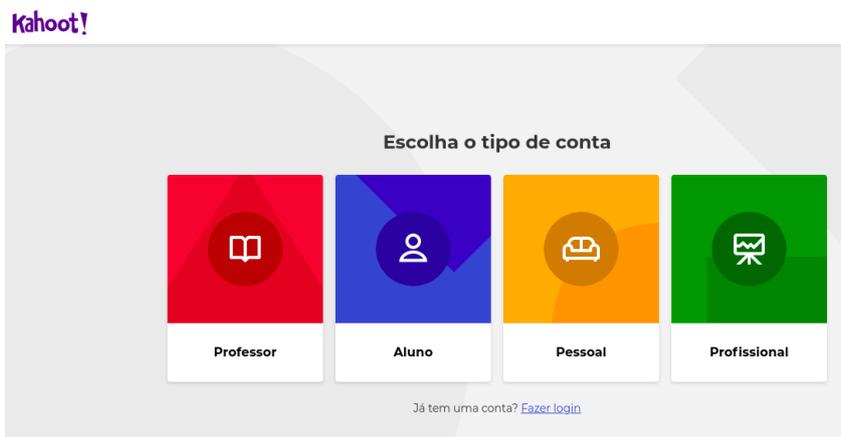
Como criar um Kahoot! grátis?

Para usar o Kahoot!, ao acessar a plataforma clique em “Inscrever-se”.



Escolha o tipo de conta mais adequado às suas necessidades. Em nosso caso, vamos exemplificar com o plano “Pessoal”.

Caso você escolha o “Profissional”, antes de finalizar seu cadastro já será necessário escolher o plano que você utilizará.



Defina com quem você mais vai jogar Kahoot!.



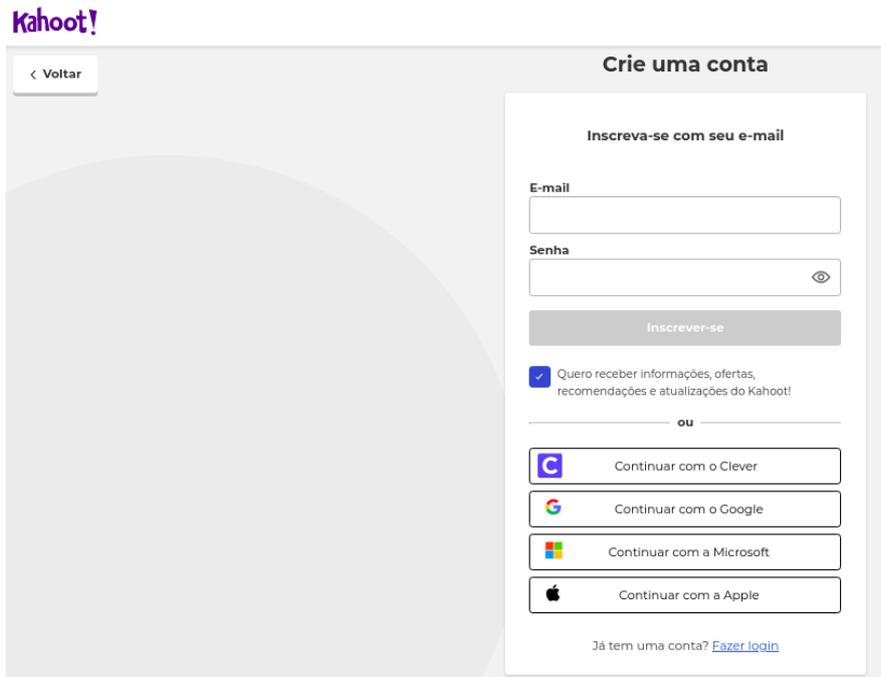
Insira sua data de nascimento e clique em “Continuar”.

The image shows a form titled "Insira sua data de nascimento". It has three dropdown menus labeled "Mês", "Dia", and "Ano", each with "Selecione..." and a downward arrow. Below the dropdowns is a grey "Continuar" button.

E também um nome de usuário, clicando em seguida em “Continuar”.

The image shows a form titled "Crie um nome de usuário". It has a text input field labeled "Nome de usuário" with the placeholder text "Insira aqui...". To the right of the input field is a character count "20" and a blue icon of a crossed-out pencil. Below the input field is a blue "Continuar" button.

No próximo passo, você pode entrar com uma conta do Clever, do Google, da Microsoft ou da Apple, ou ainda digitar seus dados manualmente nos campos “E-mail” e “Senha”.

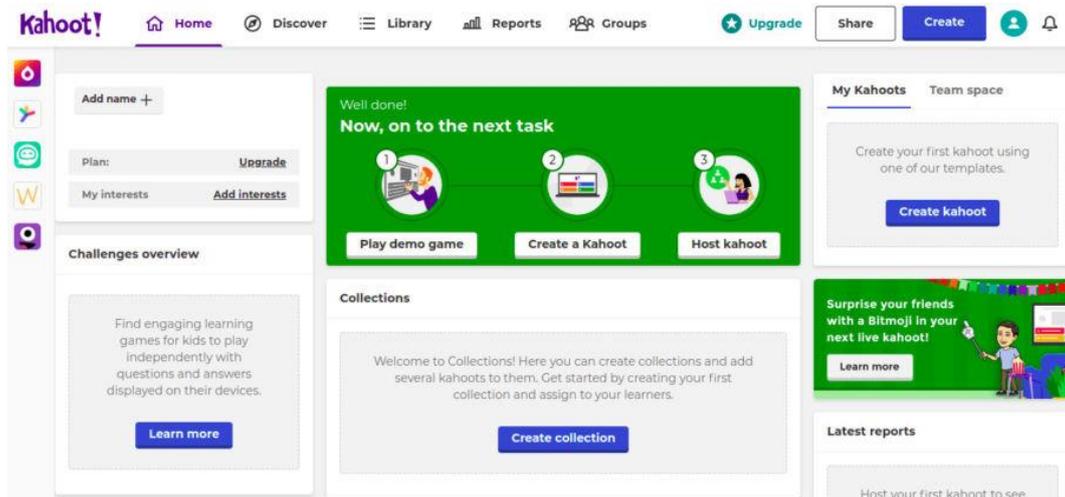


Escolha seu plano. Em nosso exemplo vamos utilizar o plano Básico, que é gratuito.



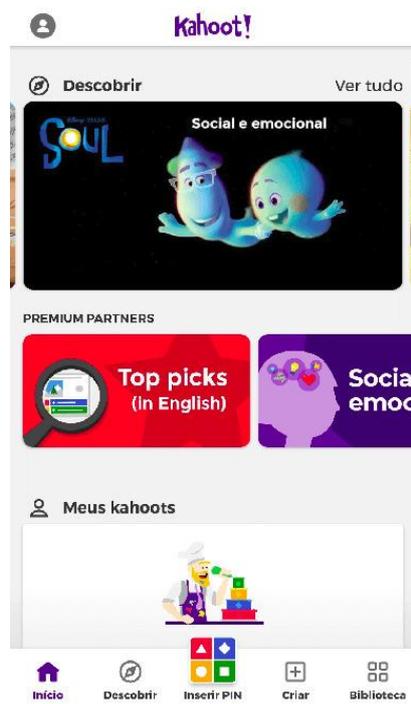
Se você estiver utilizando o Kahoot! em seu desktop, seu painel será somente com o idioma inglês, mas os kahoots podem ser criados em português normalmente.

Se você utilizar através do aplicativo para dispositivos móveis, é possível alterar todo o idioma para português.

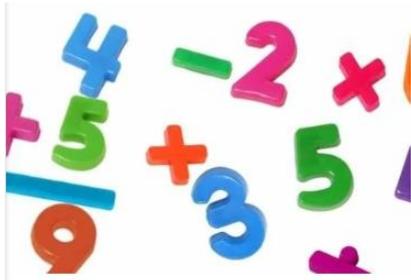


Neste painel de controle, tanto no desktop quanto no APP móvel você terá:

- Ferramentas para criar e hospedar seus próprios kahoots;
- Acessar os outros aplicativos de aprendizado;
- Criar uma biblioteca particular;
- Criar grupos e times;
- Acessar kahoots de outros usuários, inclusive utilizando o PIN, para jogar;
- Visualizar relatórios de desempenho;
- Configurar seu perfil e excluir sua conta.



Exemplo de Kahoot! de matemática



Matemática - Vamos Praticar.

9.7k jogos · 46.5k jogadores

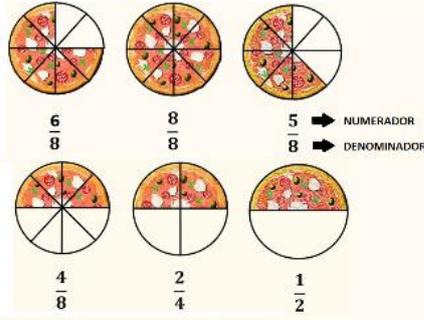


Iniciar

Atribuir

Jogar solo

Exercícios de #matemática #1ªsérie do #fundamental1.



Matemática - Frações

466 jogos · 4.3k jogadores



Iniciar

Atribuir

Jogar solo

Qual opção possui o nome do objeto da imagem?

113 Resposta 0

▲ alú ◆ faú
● quã ■ baú

Faça a soma

113 Resposta 0

▲ 3 ◆ 4
● 5 ■ 6

FRAÇÕES

Avançar

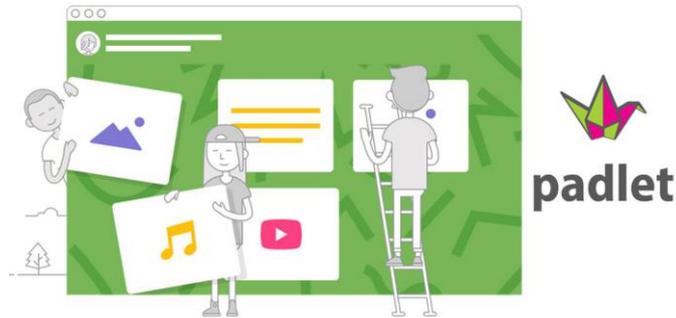
Numerador = indica quantas partes foram tomadas. **Denominador** = Indica em quantas partes o todo foi dividida

Qual fração correspondente à figura?

7 Resposta 0

▲ 1/2 ◆ 1/1
● 2/1 ■ 2/2

PADLET



O Padlet é uma ferramenta que permite criar quadros virtuais para organizar a rotina de trabalho, estudos ou de projetos pessoais. O recurso possui diversos modelos de quadros para criar cronogramas, que podem ser compartilhados com outros usuários e que facilita visualizar as tarefas em equipes de trabalho ou por instituições de ensino.

É possível utilizar o Padlet nos navegadores do PC. A ferramenta possui extensão para o Google Chrome, que faz download do aplicativo na área de trabalho do computador. Além disso, você pode baixar o aplicativo no Kindle e em celulares Android e iPhone (iOS), o que facilita acessar aos quadros a qualquer momento. Confira, a seguir, como funciona o Padlet e o passo a passo para utilizar a ferramenta.

Como funciona

O Padlet funciona como um organizador virtual de tarefas. A plataforma permite criar quadros com formatos diferentes e que podem ser alterados a qualquer momento. É possível utilizar modelos de mural, tela, lista, grade, conversa, mapa e linha do

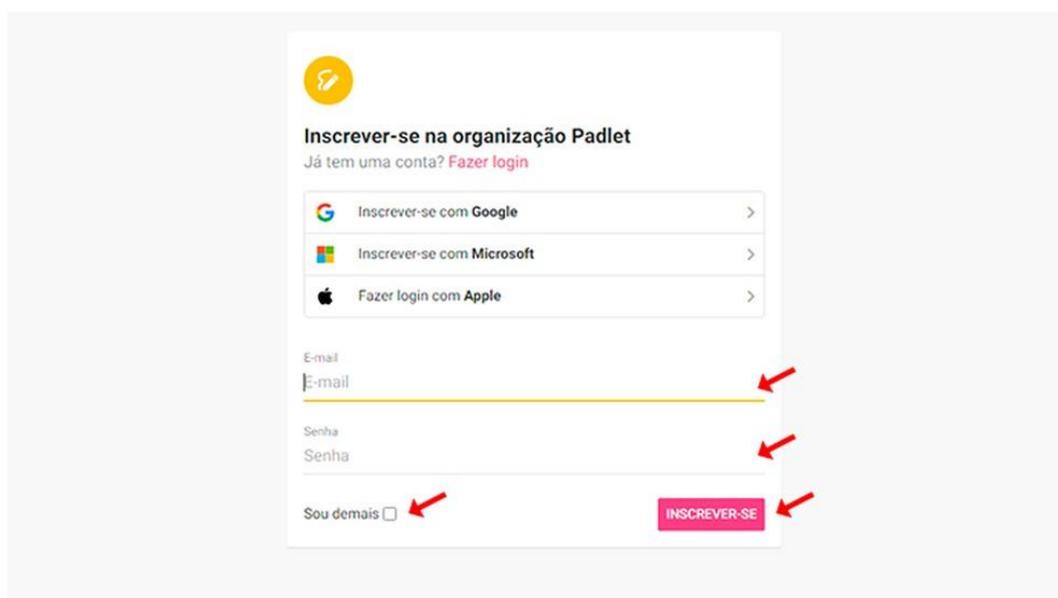
tempo. Além disso, o Padlet está disponível em 26 idiomas diferentes, incluindo o português.

Na área da educação, os quadros do Padlet podem ser criados e compartilhados com o Google Classroom, utilizado para armazenar materiais e atribuir atividades aos alunos. Na versão *premium*, os quadros também podem ser usados para organizar as atividades dos alunos de toda a organização, de diferentes turmas, e visualizar no que cada aluno está trabalhando.

O serviço gratuito possui algumas limitações, como a criação de apenas três quadros e armazenamento de arquivos de até 100 MB.

Como usar o Padlet

⇒ Passo 1 – Ao acessar o Padlet no navegador (pt-br.padlet.com), clique em “Inscrever-se”. A plataforma permite criar um usuário ao informar um e-mail e senha ou se inscrever com contas Google, Microsoft e Apple. Selecione a opção que deseja e preencha o e-mail e senha. Após isso, basta acessar a caixa de entrada do endereço informado e clicar no link enviado para confirmar o cadastro.

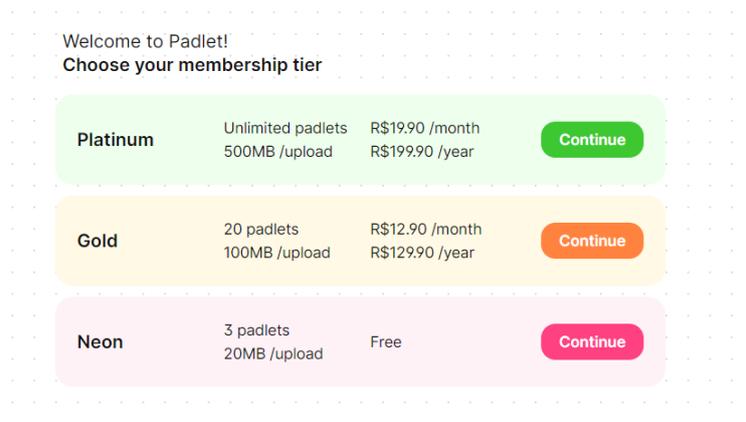


The image shows a registration form for Padlet. At the top, there is a yellow circular logo with a white lightning bolt. Below it, the text reads "Inscrever-se na organização Padlet" and "Já tem uma conta? [Fazer login](#)". There are three options for signing up: "Inscrever-se com Google", "Inscrever-se com Microsoft", and "Fazer login com Apple". Below these options are two input fields: "E-mail" and "Senha". The "E-mail" field has a yellow underline and a red arrow pointing to it. The "Senha" field has a red arrow pointing to it. At the bottom left, there is a checkbox labeled "Sou demais" with a red arrow pointing to it. At the bottom right, there is a pink button labeled "INSCREVER-SE" with a red arrow pointing to it.

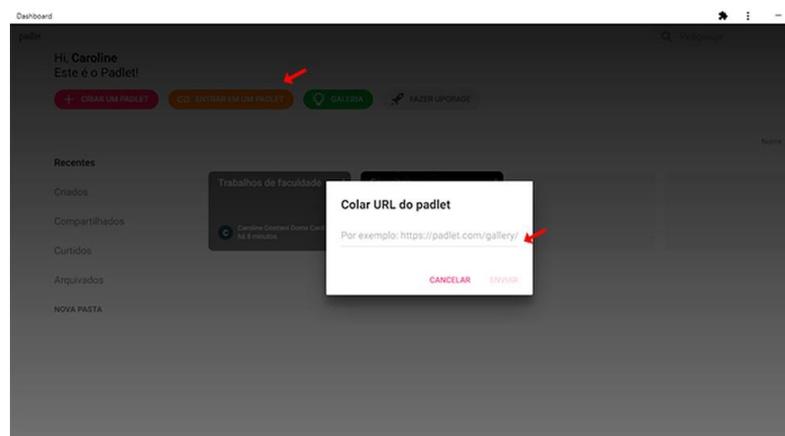
⇒ Passo 2 – Para entrar na plataforma, clique em “Já é usuário do Padlet? Faça login” e informe e-mail e senha cadastrados.



Faça login com o e-mail cadastrado para utilizar o Padlet

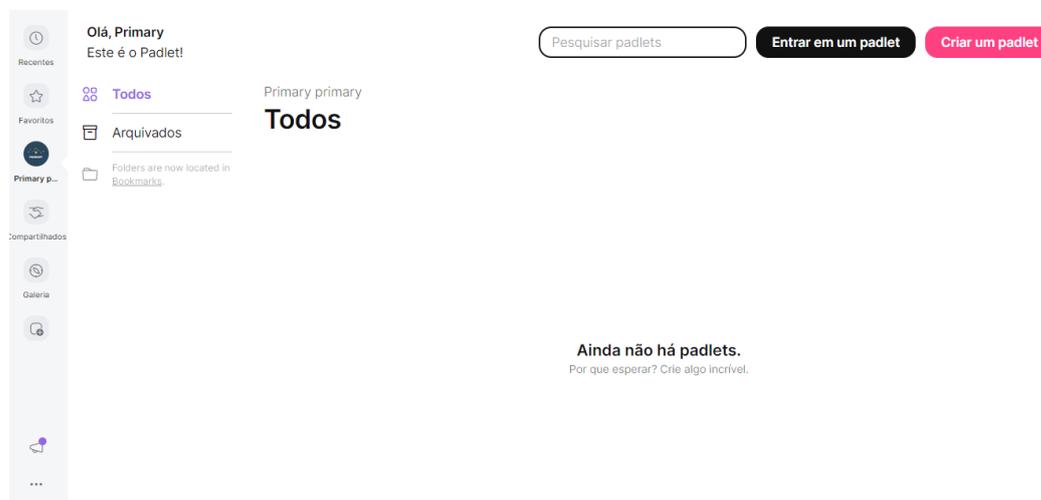


⇒ Passo 3 – O Padlet permite participar de quadros compartilhados via link. Para isso, clique na opção “Entrar em um Padlet”, localizada na página inicial da ferramenta. Após isso, informe o link do quadro e clique em “Enviar”.



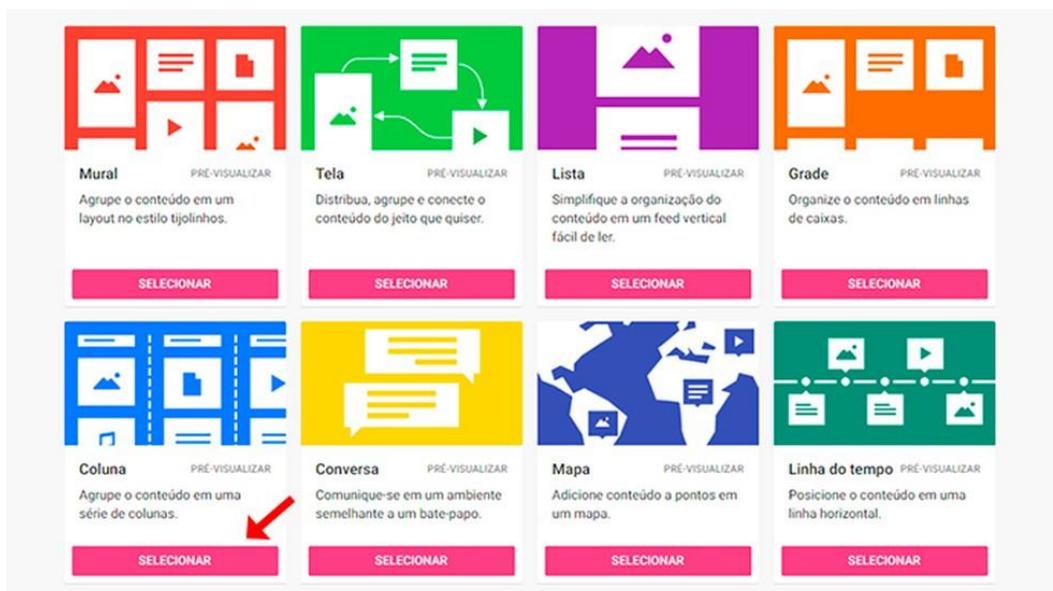
Como criar quadros no Padlet

⇒ Passo 1 – Na página inicial do app, clique em “Criar um Padlet”;

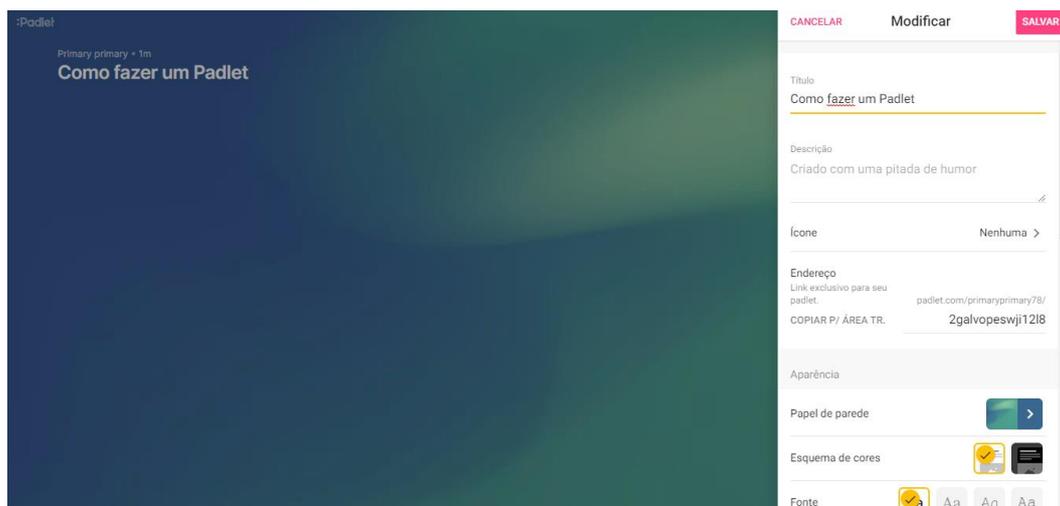
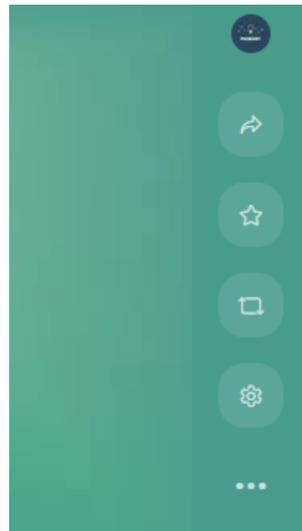
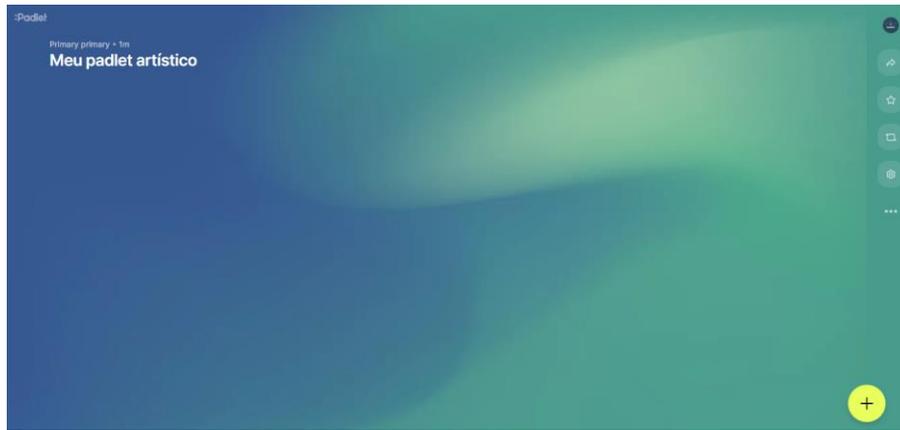


Crie um quadro para começar a organizar a rotina no Padlet.

⇒ Passo 2 – Escolha o modelo do quadro que deseja criar e clique em “Selecionar”.



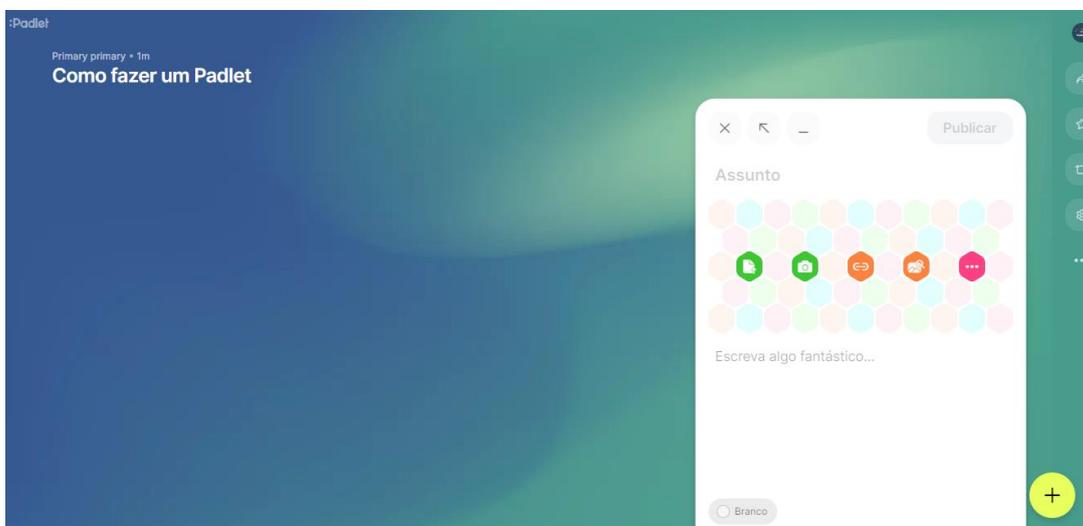
⇒ Passo 3 – Crie o título do quadro, adicione uma descrição, altere a aparência no ícone “configurações” e clique em “SALVAR”.



⇒ Passo 4 – Após criar o quadro, clique no ícone de “+” para adicionar itens ao mural, bloco, linha do tempo ou outros modelos;

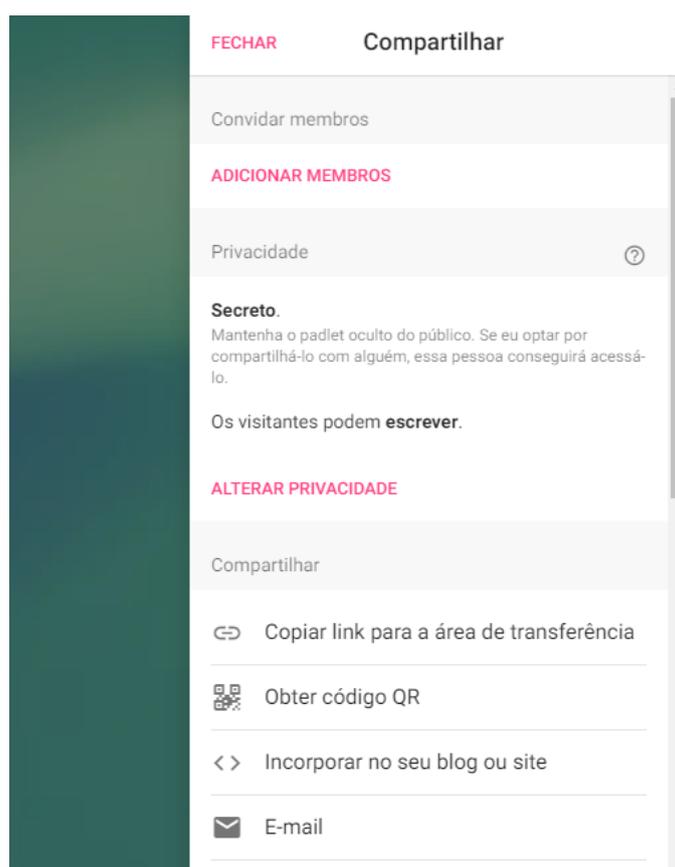
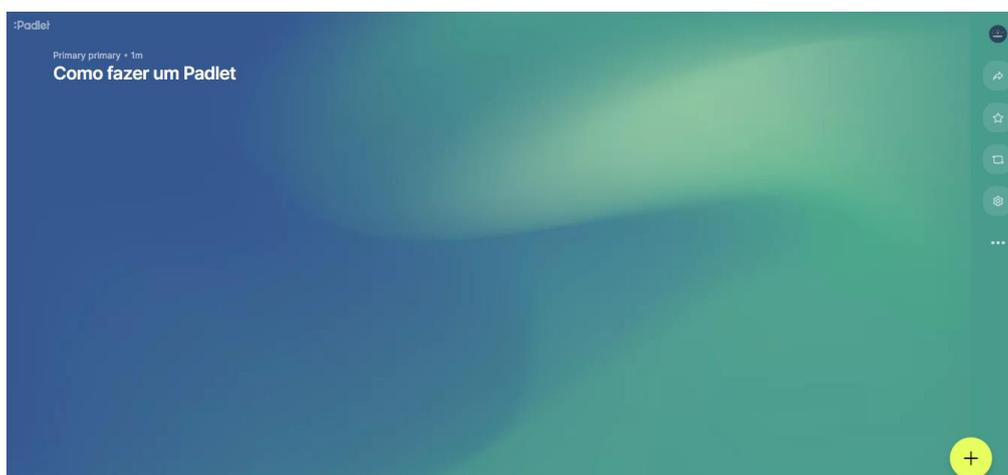


⇒ Passo 5 – Adicione um título para o item e descrição. Para incluir arquivos, links, fotos, vídeos, gifs, localização, etc., clique nos três pontos e selecione o que deseja adicionar à tarefa.



Como compartilhar quadros

⇒ Passo 1 – Selecione o quadro desejado. Após abri-lo, clique em “Compartilhar”, na parte superior da página;



⇒ Passo 2 – É possível compartilhar com membros do Padlet, por link, QR Code, e-mail, no Google Classroom, Facebook, Twitter. Escolha a opção que deseja e envie. Para convidar outras pessoas do Padlet, clique em “Adicionar membros” e digite o nome, nome de usuário ou e-mail e o selecione. Já para compartilhar em uma das redes, clique na opção desejada e informe seus dados de login.



YouTube é uma plataforma online que permite a criação e o consumo de conteúdos em vídeo via streaming. Ou seja, para assistir aos vídeos publicados, não é necessário fazer nenhum tipo de download, basta estar conectado à internet.

Disponível nos mais diversos dispositivos, a qualidade e a boa experiência de navegação são pontos fortes da plataforma. Além de permitir que os usuários assistam a vídeos de qualquer lugar, boa parte dos conteúdos são disponibilizados com resolução 4K.

Como funciona o YouTube?

Na prática, o YouTube é uma grande rede colaborativa na qual os próprios usuários podem criar e compartilhar conteúdos. Para aqueles que buscam apenas assistir, a plataforma disponibiliza um acervo incontável de vídeos dos mais variados tipos.

A dinâmica, no entanto, pode ser diferente de acordo com o objetivo do usuário. Vejamos:

- Criadores: acessam a plataforma para editar, publicar e divulgar conteúdos;
- Espectadores: acessam a plataforma em busca de vídeos para assistir via smartphone, desktop, smart TV etc.

Contudo, como o YouTube é basicamente uma rede social aberta ao público geral, um espectador também pode se tornar um criador e vice-versa.

Como usar o YouTube?

Encontre vídeos

A página inicial do YouTube reúne os principais vídeos em alta de acordo com a região em que você estiver acessando. Caso você já tenha uma conta, ao fazer o login, a homepage irá exibir uma seleção de vídeos com base em suas preferências, conteúdos assistidos anteriormente, canais em que você é inscrito etc.

Mas, se você estiver em busca de algo específico, é muito simples. Basta clicar na barra de pesquisa localizada no topo da página — ou aplicativo, em caso de dispositivos móveis — e digitar a palavra-chave relacionada ao que você deseja assistir.

Por exemplo, se você está em busca de um tutorial sobre como montar uma loja virtual basta digitar: “como montar uma loja virtual” e pesquisar.

Interaja com os demais usuários

É possível interagir com outros usuários nos vídeos publicados por meio de comentários, *likes* e *deslikes*. Além disso, durante as transmissões de vídeos ao vivo, você pode conversar via *chat online* com os demais espectadores.

Para realizar qualquer uma dessas ações, basta rolar a tela para baixo quando estiver assistindo a um vídeo. Você irá encontrar os ícones de “*like*” e “*dislike*” e o painel de comentários.

Compartilhe conteúdo

Outro recurso muito importante do YouTube é o de compartilhamento de vídeos. A plataforma permite que você envie links de qualquer conteúdo publicado por meio de suas redes sociais ou pelo próprio link.

Além disso, caso você mesmo tenha publicado um vídeo na plataforma e não queira deixá-lo disponível para todos os usuários, é possível classificá-lo como vídeo privado e gerar um link especial que só funcionará para aqueles que o receberem.

Para enviar um vídeo ou postá-lo em suas redes sociais, basta clicar em “Compartilhar” e selecionar a forma como deseja encaminhar o conteúdo.

Salve vídeos e crie listas

Se você tem o costume de criar *playlists* ou salvar conteúdos para assistir em outros momentos, o YouTube tem funcionalidades específicas para isso. Ao clicar no botão “Salvar”, você terá a opção de armazenar o vídeo em uma lista padrão chamada “Assistir mais tarde” ou criar suas próprias *playlists* e salvar os vídeos de sua preferência.

E, se você é criador de conteúdo, organizar os vídeos em *playlists* também tem seus benefícios. Além de deixar o seu canal mais organizado, isso irá facilitar a navegação dos usuários e a busca por materiais específicos.

Inscrição e notificações

As inscrições e notificações são úteis para usuários que acompanham conteúdos frequentemente na plataforma, como canais de YouTubers, por exemplo. Ao se inscrever em um canal e ativar as notificações, você receberá um aviso sempre que um vídeo novo for publicado.

A ideia é manter o espectador informado e engajado quanto aos vídeos do canal. Para o criador de conteúdo, esse é um fator de extrema importância, já que, além de aproximar o público, quanto maior o número de inscritos, maiores serão as chances de o YouTube recomendar os conteúdos do canal para mais usuários.

Como publicar um vídeo no YouTube?

Está pensando em publicar seus próprios conteúdos na plataforma? Então, confira o passo a passo completo sobre como postar vídeos no YouTube:

1. Acesse o site do YouTube

Na página principal do YouTube, clique no ícone de “Criar”, localizado no canto superior direito da tela.

2. Crie o seu canal

Se você ainda não tiver um canal no YouTube, será o momento de criar um. Para isso, escolha o nome que deseja e uma foto para o perfil.

☞ Ferramenta grátis: Gerador de nomes para canal no YouTube

3. Selecione o vídeo que deseja publicar

Após criar o canal, você será direcionado para o painel administrativo do Studio YouTube — ferramenta própria da plataforma para edição de vídeos. Para dar prosseguimento, basta clicar em “Enviar vídeo” e “Selecionar arquivos”. Escolha o vídeo que deseja publicar e aguarde o carregamento.

4. Preencha as informações do vídeo

Enquanto o vídeo é carregado, você poderá preencher algumas informações importantes sobre o conteúdo, como:

- Título;
- Descrição;
- Miniatura (imagem de capa do vídeo);
- *Playlist* (caso o vídeo faça parte de alguma);
- Restrição de idade (em casos de conteúdos inadequados para crianças);
- Promoção paga (caso o seu vídeo seja patrocinado);
- *Tags* (palavras-chave que ajudam o público a encontrar seus vídeos);
- Configurações de legendas e idiomas;
- Categoria do vídeo;
- Configurações de comentários e avaliações.

5. Publique o vídeo

Após o vídeo ter sido carregado por completo, ele estará pronto para ser publicado em seu canal.

Regras para publicar vídeos no YouTube

Antes de mais nada, é importante ter em mente algumas regras cruciais para a publicação de vídeos no YouTube. Na plataforma, não são permitidos materiais que contenham:

- Violação de direitos autorais;
- Violação de privacidade;
- Conteúdo sexual ou nudez;
- Conteúdo prejudicial ou perigoso;
- Conteúdo explícito ou violento;
- Risco à segurança infantil;
- Incitação ao ódio;
- Assédio e bullying digital;

- Spam e golpes;
- Falsificação de identidade.

Além disso, conteúdos que contenham desinformação ou informações falsas também são proibidos. Nesses casos, além da remoção do vídeo, o criador corre o risco de ter o seu canal suspenso pela plataforma.

Serviços do YouTube

O YouTube possui alguns serviços adicionais que podem ser bastante úteis para criadores e usuários da plataforma. Vamos conhecê-los:

⇒ YouTube ao vivo

Assim como todas as redes sociais, o YouTube também é parte da tendência das *lives*. Na verdade, antes mesmo de essa prática viralizar, a plataforma já contava com o recurso de transmissões ao vivo.

Portanto, se você é criador de conteúdo ou deseja promover alguma ação, serviço ou produto no YouTube, é possível fazer isso por meio das *lives*. Para realizar uma transmissão ao vivo, basta ir até o seu canal, clicar em “Criar” e depois em “Transmitir ao vivo”.

VIDEOAULAS



As videoaulas são um dos principais recursos didáticos na educação à distância. Ferramenta eficaz, o uso de videoaulas no ensino à distância é uma forma clara e dinâmica de ensinar, e geralmente muito agradável aos alunos. As videoaulas consistem na gravação em vídeo de conteúdo educacional. Cada vez mais utilizado em instituições de ensino online e em empresas que trabalham com educação corporativa, o nível de qualidade deste material tem aumentado consideravelmente.

Por que criar videoaulas?

Hoje, 20% do tempo digital dos brasileiros é para assistir a vídeos. Em 2021, estima-se que 75% do tráfego de dados na internet será para vídeos. Só no Facebook, diariamente são assistidas 100 milhões de horas de vídeos.

Existem mais de 1 bilhão de usuários ativos no YouTube, e a cada minuto cerca de 400 horas de conteúdo de vídeo são carregadas nesta plataforma. Dispositivos móveis contribuem com esses números, via celular, o tempo médio de permanência no YouTube é de 40 minutos.

Isso prova que os vídeos têm grande apelo, atraem a atenção do usuário e estão preferencialmente entre os demais tipos de mídia.

O segmento de educação online reconhece a grande vantagem da utilização de videoaulas no ensino a distância,

indicando-se como um método de aprendizagem interativo e uma tendência que não deve ser esquecida por quem produz cursos online.

Alguns benefícios de usar videoaulas são:

- Os vídeos são mais eficientes em captar e manter a atenção do aluno do que os materiais de leitura, por exemplo;
- Por meio de demonstração, essa ferramenta é capaz de facilitar a compreensão de um conceito complexo;
- Cria um maior comprometimento por parte do aluno, contribuindo para o debate e assimilação do conteúdo;
- Por meio da utilização de imagem e som, as aulas em vídeo contribuem para a construção de um melhor relacionamento entre professor e alunos.

Dicas para criar videoaulas em EAD

A produção de vídeo requer certo conhecimento e habilidade. Se você não tem certeza de fazer sozinho e tem condição de contratar uma ajuda profissional, melhor, caso contrário, estude e faça tentativas até conseguir um resultado satisfatório.

⇒ Dê preferência a vídeos curtos

Assim como qualquer aula de longa duração, os vídeos longos tendem a se tornar monótonos e a perder a atenção do aluno. A assimilação das informações fica mais fácil quando o vídeo tem menos de cinco minutos de duração.

⇒ Vídeos longos devem ser mais interativos

Se você precisar de um vídeo longo para explicar o conteúdo adequadamente, tente torná-lo o mais interativo possível. Aposte em atividades entre as aulas, proponha questões que estimulem o raciocínio e o debate, ofereça resumos rápidos e se possível divida o conteúdo em módulos para que o aluno organize intervalos de descanso entre as aulas.

⇒ Use uma transcrição

Uma das vantagens que os cursos online e as videoaulas na modalidade à distância oferecem é a possibilidade de serem totalmente inclusivos. Além de não exigir que o aluno se mova, por meio de legendas, áudio e imagens, é possível conhecer pessoas com limitações e habilidades diferentes.

⇒ Cuidado com o tamanho do arquivo

Fique atento para não perder o interesse do aluno pelo tempo de espera necessário para o upload do seu vídeo. Considere a criação de uma versão separada para jogar em larguras de banda baixas. O material também deve ser o mais responsivo possível, adaptável a qualquer tipo de dispositivo.

Bem produzida, uma videoaula na modalidade a distância tem grande apelo e pode ser o diferencial que faz com que o aluno escolha seu curso online. Junto com as videoaulas oferecemos materiais que complementam o que o aluno viu nos vídeos.

Dica: Como fazer uma videoaula para seus alunos?

<https://diarioescola.com.br/como-fazer-uma-videoaula-para-seus-alunos/>

PODCAST



Podcast é um conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou streaming, que conta com a vantagem de ser escutado sob demanda, quando o usuário desejar. Pode ser ouvido em diversos dispositivos, o que ajudou na sua popularização, e costuma abordar um assunto específico para construir uma audiência fiel.

Podcast é como rádio, porém o conteúdo é sob demanda e pode ser ouvido no momento em que o ouvinte quiser. **O formato tem uma alta potência de comunicação, que pode levar informação, educação, entretenimento e mais**, ou seja: não existe limite para a criatividade.

Antigamente, só era possível ouvir um conteúdo acessando o site dos fornecedores para dar o play ou baixar para ouvir no computador de forma totalmente manual. Mas esse não era o jeito ideal de se escutar um podcast, pois era necessário que o internauta fosse até o site.

Isso aconteceu até 2004, quando Adam Curry criou uma forma automática para esse conteúdo chegar até os programas de podcasts: os agregadores de podcast. Assim funciona até os dias de hoje.

Como ouvir seus podcasts favoritos?

As pessoas interessadas acompanham direto do *smartphone* ou no computador o lançamento de cada novo episódio de forma totalmente automática. Podendo, assim, ouvir direto do

aplicativo do celular (o agregador de podcasts) ou baixar para ouvir offline. Além disso, as principais plataformas de streaming do mercado, como Spotify e Deezer, também possuem podcasts.

Uma das vantagens do podcast é o fato de ter baixa transferência de largura de banda e não consumir tanto como os vídeos, o que resulta em economia no uso dos dados da operadora de telefonia móvel.

Exemplos de agregadores de podcast:

Android

- Spotify
- Google Podcasts
- Podcast & Radio Addict
- Podcast Republic
- Pocket Casts
- Stitcher Radio

iPhone

- Spotify
- Podcast (nativo)
- WeCast
- Overcast
- Stitcher Radio

O Spotify vem se tornando, gradualmente, o tocador de podcasts mais popular do mundo. A familiaridade de seus usuários com a interface, por causa das músicas, está acelerando esse processo rumo à liderança.

Como criar um podcast

1. Planejar

Elaborar um bom planejamento é uma etapa fundamental, que não deve ser menosprezada. É aqui que será definido o objetivo que queremos alcançar, e por esta razão é uma tarefa que exige bastante atenção e cuidado.

Antes de pensar em como gravar um podcast, alguns pontos que devem ser planejados são:

⇒ **Público**

Identificar o público é importante para saber qual vocabulário você utilizará. Você deve falar de acordo com a linguagem de quem ouvirá o seu podcast – seja ela simples ou complexa, informal ou formal.

⇒ **Concorrência**

Procure ser diferente da concorrência. Ouvir o modelo da concorrência é bom, mas também é bom ouvir outros modelos que fazem sucesso. Porém, **o modelo ideal é aquele que agrada ao seu público.**

⇒ **Tema**

Definir um tema e o formato é importante, por exemplo: bate-papo, mesa redonda, debate, informativo, educativo, *storytelling*, entrevista, dissertativo, dentre outros. Mas, além disso, é fundamental falar sobre algo que você domine.

⇒ **Conteúdo**

Depois de definir um tema, é importante planejar o conteúdo. Logo, crie um checklist para todo o episódio, pois ele vai ajudar muito a não esquecer de nada durante a gravação e assim cobrir todo o tema.

⇒ **Convidados**

Entrevistar convidados é muito interessante, afinal, eles podem acabar compartilhando o conteúdo do podcast nas redes sociais e, assim, aumentar ainda mais a audiência.

⇒ **Ilustração**

Como o podcast não é visível, você precisa criar cenários com a sua voz para que o público entenda a mensagem que você quer passar.

⇒ **Personalidade**

O podcast tem um alto poder de fidelização, já que ouvir a voz de alguém é diferente de ler um texto. Assim, **criar sua própria**

personalidade é fundamental. O tom da voz, as brincadeiras, as frases e os jargões ficam muito caracterizados.

⇒ **Roteiro**

Depois de todo o planejamento definido, chegou a hora de dar vida ao podcast e criar o roteiro! Ele é útil para não se perder no assunto, porém, não se prenda totalmente a ele, deixe o papo fluir naturalmente e, caso seja necessário, volte ao roteiro para dar continuidade ao tema planejado.

⇒ **Voz**

Tenha cuidado com a voz, principalmente se for um longo período de gravação. Procure sempre manter a garganta hidratada, bebendo bastante água.

⇒ **Treinar**

Vamos lá! Ligue o gravador e comece a falar, treine gravações usando o próprio gravador do celular, autoavalie-se e peça para alguém avaliar você também.

2. Gravar

É o momento de iniciar a gravação, os participantes precisam estar em um ambiente confortável e silencioso. Criar uma sala com uma boa acústica é muito importante, pois além de fornecer uma excelente qualidade para o áudio, também poupará esforços de edição para minimizar ruídos.

⇒ **Softwares**

Estando tudo pronto para a gravação, chegou o momento de definir como será gravado o podcast. Existem diversos softwares no mercado, mas, como o podcast não exige muita complexidade para gravação e edição, é aconselhável usar o famoso **Audacity**, que é um software livre profissional, disponível para Windows, Linux e Mac.

Se você optar por também realizar seus episódios em vídeo, pode gravar usando o **Google Meet** ou o **Zoom**, para depois editar e disponibilizar o áudio nas plataformas de podcast e o vídeo no seu **canal no YouTube**, por exemplo.

3. Editar

Se você nunca editou um arquivo de áudio, essa pode ser uma etapa um pouco difícil, mas é fundamental. Aqui apresentamos algumas técnicas que vão facilitar a edição e também deixar o áudio com uma excelente qualidade.

Antes de começar, certifique-se de que você tem guardado um *backup* do arquivo de áudio da gravação original, para evitar possíveis problemas de alguma edição errada.

⇒ **Audacity**

O Audacity tem vários efeitos de edição. Com a cópia do arquivo de áudio original aberta no Audacity, a primeira etapa é começar a ajustar a qualidade do áudio.

Selecione todo o áudio, vá no menu “efeitos” e aplique os seguintes ajustes:

- **Amplificar:** aumentar o volume do som;
- **Redução de ruído:** eliminar ruídos do ambiente e do microfone;
- **Compressor:** diminuir a diferença para nivelar os picos altos e baixos;
- **Normalizar:** aumentar ao máximo todos os picos de áudio sem perder qualidade;
- **Equalização:** ajustar os graves e os agudos.

Nesta parte do tutorial não existe uma fórmula exata das configurações de edição no software, pois depende muito da qualidade final do podcast gravado. Logo, é importante, em cada etapa, ouvir várias vezes o áudio e ir ajustando conforme a necessidade.

Caso não fique bom, você pode voltar para as configurações anteriores, usando a combinação do teclado CTRL+Z e repetindo o procedimento até que se chegue em um resultado satisfatório.

Caso você queira usar múltiplas pistas para edição com efeitos, vinhetas e vozes, basta ir no menu Arquivo/Importar/Áudio ou usar a combinação do teclado CTRL + SHIFT + I e selecionar o respectivo áudio para adicionar uma nova pista de edição.

⇒ **Outros sites úteis para criar podcasts**

Segue uma lista de sites que disponibilizam músicas e efeitos para serem adicionados ao seu projeto:

- <https://archive.org/details/audio>
- <http://freemusicarchive.org/>
- <http://audionautix.com/>
- <https://www.jamendo.com/search>
- <http://incompetech.com/music/royalty-free/index.html>
- <http://www.bensound.com/royalty-free-music/2>
- <http://www.scottbuckley.com.au/library/>
- <http://www.soundboard.com/>
- <http://www.freesound.org/>

Uma dica bem legal, caso queira utilizar algum som de fundo, é usar o efeito Auto Duck. Ele aumenta e diminui automaticamente o volume da música, de acordo com o áudio da voz dos participantes. Para usar esse efeito, basta inserir a música na primeira pista do Audacity, selecioná-la e ajustar o efeito conforme a necessidade.

Assim que concluir a edição, você precisa exportar o projeto final para um arquivo de áudio em mp3. Selecione a qualidade de 96KBps, pois esta é uma qualidade excelente para conteúdo podcast.

4. Publicar

Para publicar um podcast, você precisa basicamente de dois requisitos: um lugar para hospedar e um Feed RSS para ser lido pelos aplicativos agregadores de podcasts.

⇒ ***Como criar e publicar um podcast no Spotify (via Anchor)***

Como já mencionado na etapa de gravação, o **Anchor**, que foi comprado pelo Spotify, é uma ferramenta que permite gravar, editar, hospedar e distribuir os episódios do seu podcast automaticamente nas principais plataformas de áudio, incluindo **Spotify**, Pocket Casts, RadioPublic e Breaker. Além disso, com o feed RSS gerado também é

possível integrar ao Google Podcasts, Apple Podcasts e todas as outras plataformas disponíveis.



A ferramenta é totalmente gratuita, com hospedagem ilimitada e todas as ferramentas necessárias para seu projeto sair do papel.

Ao publicar usando o Anchor, geralmente alguns minutos são o suficiente para já estar disponível no Spotify (nas outras plataformas geralmente leva mais tempo), desde que siga as regras do site – basicamente não infringir nenhuma lei de *copyright*. Depois é só divulgar!

⇒ **Como criar e publicar um podcast no Soundcloud**

Vale falar também do [Soundcloud](#), uma plataforma completa que, além de ter esses requisitos, também conta com ferramentas de estatísticas de audiência, permite comentários, seguir e ser seguido como padrão de rede sociais.

É uma boa alternativa ao Anchor, com opção para armazenamento gratuito de até 3 horas de áudio. Após esse tempo, só é possível adicionar novos arquivos se remover um conteúdo antigo ou adquirir algum plano.

O próprio site tem um passo a passo completo, explicando detalhadamente como fazer todas as configurações, que basicamente são:

- Criar uma conta;
- Preencher as informações de perfil;

- Ajustar as configurações de conteúdo;
- Enviar o feed;
- Analisar as estatísticas.

Confira as instruções detalhadas no link do próprio site: <https://on.soundcloud.com/creator-guide/podcasting>

Indicação de podcasts infantis

1- Coisa de Criança



Se você conhece uma criança curiosa, que sempre quer saber como ou por que as coisas acontecem de tal maneira, o “Coisa de Criança” é o podcast ideal. Ele é feito para crianças que gostam de aprender e que se interessam por diferentes assuntos. Sendo assim, os conteúdos têm como objetivo explicar o mundo para as crianças.

Três temporadas de episódios estão disponíveis para os ouvintes. A primeira esclarece curiosidades sobre os fenômenos da natureza. Na segunda, as crianças podem aprender sobre o mundo animal. Já na terceira, os episódios tratam sobre temas diversos. Por exemplo: o que é amor? Por que nós damos risada? Ou mesmo por que não tem neve no Brasil?

Disponível no site: <https://coisadecrianca.com.br/> e no [Spotify](#).

2- Deixa que eu conto



Dentre as opções de podcasts infantis, o “Deixa que eu conto” foi criado pelo Unicef com a proposta de conversar com crianças e famílias de todo o Brasil. Desse modo, a iniciativa foi pensada com foco no desenvolvimento infantil e tem conteúdos que podem ajudar na educação das crianças.

Os episódios são alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e tratam sobre temas relacionados às populações do território amazônico e afro-brasileiras. Assim sendo, a ideia é estimular a cocriação e a imaginação de crianças de até oito anos de idade a cada história, brincadeira ou entrevista. Desse modo, elas poderão ser protagonistas do próprio desenvolvimento e da sua aprendizagem.

Disponível no Spotify.

3- Scikids



“Crianças perguntam, cientistas respondem”. Esse é o mote do podcast “Scikids”, que tem a proposta de ser um canal de informações para crianças curiosas e interessadas em ciência.

As crianças que acompanham os episódios se “sentem em casa”, já que as perguntas dos episódios foram gravadas por crianças de diferentes idades. Além disso, os pequenos ouvintes do Scikids são incentivados a enviar suas dúvidas e curiosidades para a equipe, que pesquisa as respostas e as apresenta em novos episódios.

Só para ilustrar, “Por que a cola cola?”, “Por que a água do rio é doce e a do mar é salgada?” e “Os animais conseguem pegar coronavírus?” são algumas das questões esclarecidas pelo podcast.

Disponível no Deezer e na Player FM.

4- Histórias de ninar para garotas rebeldes



Os conteúdos do podcast pretendem inspirar meninas e meninos a conhecerem mulheres inspiradoras de diferentes gerações. Além de incentivar garotas a sonhar grande. E lutar pelo que desejam. Foi criado a partir do livro que leva o mesmo nome, das autoras Elena Favilli e Francesca Carvalho.

Por exemplo, há episódios sobre a história de Frida Khalo (Uma garota que vivia em uma casa azul) e sobre a cantora estadunidense Maria Callas (Uma garota que nasceu com uma incrível e poderosa voz), narrada pela cantora Daniela Mercury.

Disponível no Spotify.

5- Conta pra mim?



Em episódios curtos, de até cinco minutos, histórias infantis conhecidas dos livros são contadas de maneira inusitada pela equipe que produz o podcast.

Além disso, as trilhas e os efeitos de som aplicados em cada conto fazem as crianças usarem a imaginação e a criatividade enquanto ouvem o conteúdo narrado pelos apresentadores Fafá e Thiago.

Disponível no Spotify.

6- Programa Maritaca



O Programa Maritaca conta com um repertório repleto de músicas, brincadeiras e, claro, histórias infantis. O podcast foi idealizado por Mariana Piza ao perceber a sua vocação para contar histórias para engajar crianças.

Um dos diferenciais do podcast é a participação de adultos, que compartilham no quadro “Quando eu era pequeno” suas experiências da infância. Como o músico André Abujamra, que conta como eram as suas invenções com extraterrestres na infância. Por fim, na seção “Brincadeiras”, pesquisadores e educadores indicam aos pais recursos educativos e divertidos.

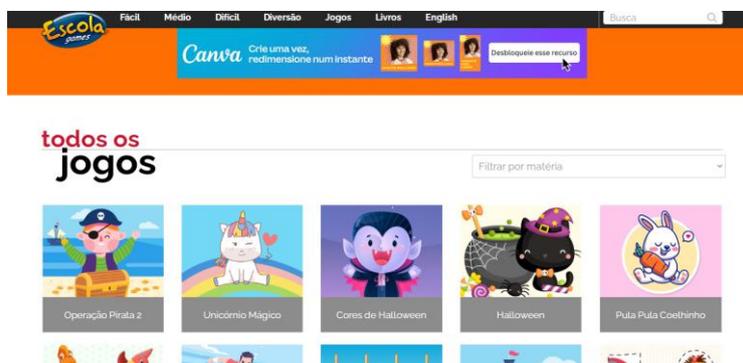
Disponível no Spotify.

Dica de leitura: “Podcasts para crianças: conheça os pioneiros no Brasil”

<https://www.dentrodahistoria.com.br/blog/entretenimento-e-diversao/podcasts-para-criancas/>

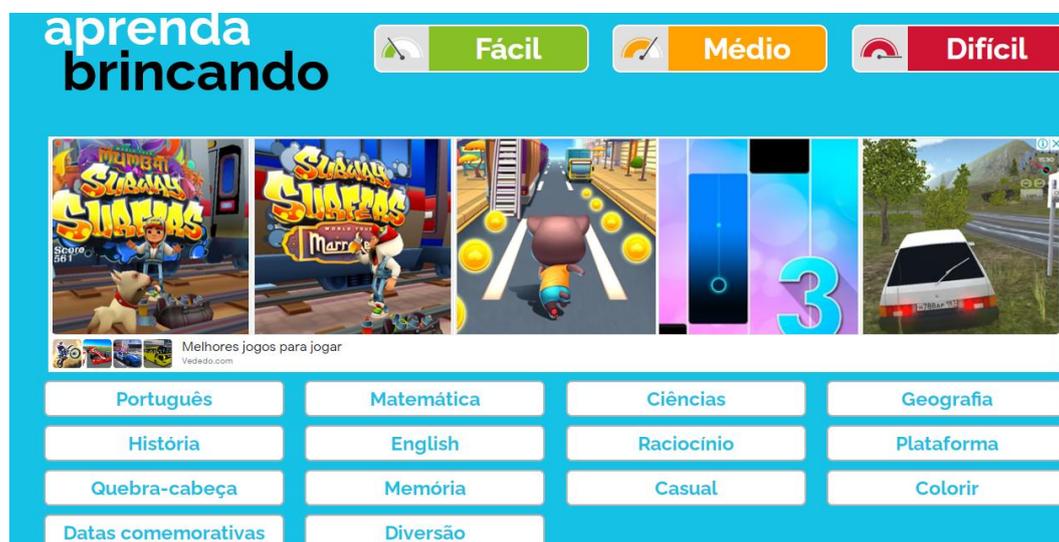
JOGOS ONLINE

Escola Games



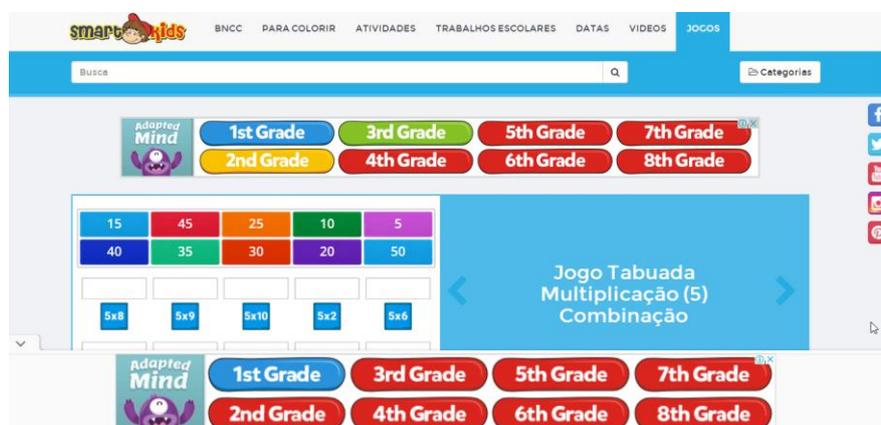
É um site gratuito de jogos educativos para crianças a partir de cinco anos e todos os jogos são desenvolvidos com acompanhamento pedagógico para que elas aprendam brincando. É um espaço interativo com mais de 100 jogos educativos todos alinhados com a BNCC.

Na versão atual do site há mais de 150 atividades cujos temas se relacionam à língua portuguesa, à matemática, à geografia, à história, a ciências, ao inglês e ao meio ambiente.



Smart Kids

É um site gratuito com jogos educativos online, atividades, desenhos para colorir, vídeos.



0:34

✓ 3



smartkids

Procure atividades em nossa biblioteca

criar conta

login

Faça parte da nossa comunidade. CADASTRE as suas ATIVIDADES GRÁTIS!

Na Smartkids você consegue classificar todas as suas atividades alinhadas à BNCC.

COMPONENTES CURRICULARES

DESTAQUES

Arte
Ciências
Geografia
História
Língua Portuguesa
Matemática

ANO

1º
2º
3º



Coquinhos



Coquinhos é um site que contém milhares de jogos educativos online gratuitos para crianças, desde o infantil, pré-escolar, adolescentes até adultos. Os jogos educativos e pedagógicos de Coquinhos são atividades de alfabetização interativas de diferentes tipos: jogos em português, inglês, jogos de matemática, digitação, jogos de tabuleiro e até mesmo jogos FRIV. Estes joguinhos didáticos podem ser usados em sala de aula e em casa para introduzir, reforçar ou motivar o processo de aprendizagem.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que as tecnologias têm o poder de transformar profundamente a forma como educamos e aprendemos. Neste contexto, os professores desempenham um papel crucial, pois são os facilitadores desse processo de mudança e inovação na educação.

Refletindo sobre a nossa prática, percebemos como a tecnologia pode potencializar a criatividade, a colaboração e a personalização do ensino.

É importante ressaltar que a jornada rumo à integração efetiva das tecnologias na educação é contínua e desafiadora. Nesse sentido, encorajamos os professores a se manterem atualizados, a experimentarem novas ferramentas e metodologias, e a compartilharem suas experiências e aprendizados com seus pares.

Acreditamos que, juntos, podemos criar um ambiente educacional mais dinâmico, inclusivo e relevante para os estudantes, preparando-os para os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

BORGES, Rosângela Rodrigues. **#Sou + tec: ensino de língua(gem) e literatura.** Campinas: Pontes Editores, 2015.

COISA DE CRIANÇA. Disponível em:
<https://coisadecrianca.com.br/>. Acesso em: 20 out. 2022.

COQUINHOS. Jogos Educativos Online Grátis. Disponível em:
<https://www.coquinhos.com>. Acesso em: 22 out. 2022.

ESCOLA GAMES. Jogos Educativos para o ensino fundamental. Disponível em: <https://www.escolagames.com.br>. Acesso em 22 out. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Editora Cortez, 2011.

KAHOOT! Learning games. Disponível em: <https://kahoot.com>. Acesso em: 20 out. 2022.

GOOGLE CLASSROOM. Disponível em:
<https://classroom.google.com>. Acesso em: 21 out. 2022.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2013.

MORETTO, Milena; WITTKÉ, Cleide Inês; CORDEIRO, Glaís Sales. **Dialogando sobre as (trans)formações docentes: (dis)cursos sobre a formação inicial e continuada.** Campinas: Mercado de Letras, 2018.

PADLET: você é demais. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com>. Acesso em: out. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

SMARTKIDS. Atividades, jogos, desenhos para colorir. Disponível em: <https://www.smartkids.com.br>. Acesso em: 22 out. 2022.

SPOTIFY: Escutar muda tudo. Disponível em:
<https://www.spotify.com>. Acesso em: 21 out. 2022.

YOUTUBE. Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em: 22 out. 2022.