



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E
LINGUAGENS

SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES

ENSINO REMOTO EM CONTEXTO PANDÊMICO: SOBRE EXPERIÊNCIAS DE
PROFESSORES EM ESCOLA PÚBLICA

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2023

SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES

**ENSINO REMOTO EM CONTEXTO PANDÊMICO: SOBRE EXPERIÊNCIAS DE
PROFESSORES EM ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre Em Letras: Cultura, Educação e Linguagens.

Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada: educação, culturas e linguagens

Orientadora: Dra. Rosana Ferreira Alves

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2023

B444e Bernardes, Simone Correia Oliveira.

Ensino remoto em contexto pandêmico: sobre experiências de professores em escola pública. / Simone Correia Oliveira Bernardes, 2023.

92f.

Orientador (a): Dr^a. Rosana Ferreira Alves.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2023.

Inclui referências: f. 67 – 71.

1. Formação Continuada de Professores. 2. Letramento Digital. 3. Ensino Remoto.
I. Alves, Rosana Ferreira. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós -Graduação em Letras: cultura, educação e linguagens- PPGCEL. III. T.

CDD: 370.71

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES

**ENSINO REMOTO EM CONTEXTO PANDÊMICO: SOBRE EXPERIÊNCIAS DE
PROFESSORES EM ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre Em Letras: Cultura, Educação e Linguagens.

Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada: educação, culturas e linguagens

Orientadora: Profa. Dra. Rosana Ferreira Alves

Protocolo do Comitê de Pesquisa /Aprovação nº 58910122.5.0000.0055
Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Rosana Ferreira Alves (UESB)
Orientadora e presidente da banca

Prof^a. Dr^a. Claudia Vivien Carvalho de Oliveira Soares (UESB)
Examinador interno

Prof. Dr. Eniel do Espírito Santo (UFRB)
Examinador externo

AGRADECIMENTOS

“Que darei eu ao Senhor, por todos os benefícios que me tem feito?”

(Salmos 116:12)

Ao meu Deus, por estar comigo em todos os momentos, me conduzindo no seu caminho. Meu alicerce, minha fortaleza, “socorro bem presente na angústia”, sei que os Teus planos são maiores que os meus. Obrigada, Senhor, por tua fidelidade sempre, mesmo sem eu merecer e sendo infiel, o Senhor permanece fiel.

À minha família, meu esposo Anderson Bernardes, por me encorajar desde o início, acreditando em minha capacidade. Agradeço pela cumplicidade, atenção, cuidado e paciência com minhas ausências em alguns momentos familiares que precisei me dedicar aos estudos.

Aos meus filhos Érik e Hanna, por estarem sempre presente, o amor de vocês conforta o meu coração e me encoraja a ir em busca de um sonho.

A minha mãe Zenaide, minha irmã Poliane, meu cunhado Marcos e meu sobrinho Bernardo, por todo auxílio nos momentos que mais precisei, por estarem sempre a disposição para ajudar. Obrigada pelo companheirismo de sempre.

À minha orientadora, Dra. Rosana Ferreira Alves, pela acolhida no processo de seleção e por todas as orientações e momentos de aprendizado. Agradeço a atenção, disponibilidade e paciência em colaborar com o meu crescimento, és uma grande profissional.

À banca examinadora, aos avaliadores Dra. Cláudia Vivien e Dr. Eniel dos Espírito Santo, por aceitar o convite e pela disponibilidade em fazer a leitura do texto e, suas valiosas contribuições para melhorá-lo e torná-lo mais rico.

Aos professores do PPGCEL, por todos os ensinamentos e pelas contribuições que foram tão importantes para minha formação acadêmica, em especial, os professores Dr. Kanavillil Rajagopalan, Dr. Kleber Aparecido e Dr. Diógenes Cândido. A vocês, o meu muito obrigada!

As minhas colegas de trabalho, Eliene Rocha e Silvânia Aguiar, pela parceria em minhas ausências, por serem o suporte que eu precisava no trabalho, vocês são magnificas e fizeram dessa caminha um pouco mais leve.

Ao meu Amigo, Cremilton, pelo grande incentivo nessa jornada. Conte sempre comigo.

Aos colegas da turma de mestrado, em especial, Cristiane, Monalisa, Maria do Alivio e Marta, pelos momentos de partilha, descontração e de aprendizagem conjunta. Ninguém “largou” a mão de ninguém. Vocês são muito especiais para mim, às levarei do mestrado para a vida inteira.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que fizeram parte desta etapa tão importante em minha vida. Se alcancei essa vitória, foi graças ao apoio que recebi de todos.

De tudo ficaram três coisas...
A certeza de que estamos começando...
A certeza de que é preciso continuar...
A certeza de que podemos ser interrompidos
antes de terminar...
Façamos da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro!

(Fernando Sabino)

RESUMO

A propagação das tecnologias tem difundido as percepções sobre a utilização dos recursos digitais na sociedade. Na educação, observamos em meio ao contexto remoto, a necessidade de se repensar a utilização desses recursos tanto por parte dos professores, equipe gestora, família e quaisquer cidadão que precisasse interagir no período de isolamento social. A crise sanitária proveniente da COVID-19, impulsionou-se a refletir sobre as possibilidades, desafios e ganhos da utilização de recursos como a Plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar. Para tanto, este trabalho objetivou verificar as práticas de letramento digital de professores de uma escola pública situada na cidade de Brumado-Bahia. Tem-se como contexto histórico de pesquisa, uma pandemia avassaladora que tornou o ensino remoto e posteriormente híbrido, por quase dois anos. Este estudo parte do questionamento gerador: Quais perspectivas surgiram em meio as práticas de letramento digital proveniente das experiências de professores a partir do ensino remoto? Nesse sentido o trabalho justifica-se por perceber a relevância do letramento digital docente frente a contextos atípicos, como a pandemia citada. Para tanto, este estudo faz uso de estudo de caso de cunho qualitativo subsidiados por Gressler (2003), Merriam (1998), Johnson (1992) entre outros que dialogam sobre a metodologia escolhida. As bases teóricas em que nos amparamos, como Minayo (2012), Rojo (2009), Xavier (2005), Kenski (2007) entre outros aportes teóricos que fundamentaram este trabalho de maneira singular. As primeiras conclusões possibilita-nos afirmar que os docentes, encararam a missão de mediar o conhecimento por meio de plataformas e aplicativos digitais, como uma missão desafiadora, que atravessou a desigualdade social dos educandos, pairou sob o esgotamento físico e mental devido à sobrecarga de trabalho, bem como, oportunizou a partir do processo de reinvenção da prática docente, o aprimoramento e a possibilidade de se repensar as práticas de letramento digital oportunizadas pela instituição escolar e exercitada ou não pelos profissionais que adentram esse espaço. Em síntese, com as reflexões propostas, almeja-se desencadear o desejo de novos pesquisadores em problematizar a temática explorada a fim de buscar novas percepções e levar para os espaços educativos, o que fora refletido em estudo.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores; Letramento Digital; Ensino Remoto.

ABSTRACT

The ownership of digital resources has spread as resources on the use of digital resources. In education, we observe, in the midst of the remote context, the need to rethink the use of these resources by both teachers, the management team, the family and any citizen who needed to interact in the period of social isolation. The health crisis resulting from the COVID-19, led to reflection on the possibilities, challenges and gains of using resources such as the Teaching Platform Bravo!. Therefore, this work aims to verify the digital education practices of teachers from a public school located in the city of Brumado-Bahia. There is the historical context of an overwhelming two years, which became a pandemic of remote and later hybrid learning, for almost two years. This study is based on the study of the generator: remote literacy in digital experiences. In this sense, the work is justified by perceiving a teacher of digital education in the face of atypical contexts, such as the aforementioned pandemic. Therefore, this study makes use of a qualitative case study supported by Gressler (2003), Merriam (1998), Johnson (1992) among others that discuss the chosen methodology. As theoretical bases on which we rely, such as Minayo (2012), Rojo (2009), Xavier (2005), Kenski (2007) among other theoretical contributions that ground this work in a unique way. Educating due allows us to say that teachers, faced the mission of mediating knowledge through platforms and digital, as a challenging opportunity, which crosses the social inequality of teaching, stopped under the physical and mental exhaustion to work overload, as well as, from the process of reinvention of teaching practice, the improvement and the possibility of rethinking themselves as digital literacy practices provided by the school institution and exercised or by the professionals who enter this space. In summary, reflecting as proposed reflections, in search of a research problem, to explore in order to seek new research, which we will take to study for the spaces under study.

Key-words: Continuing Teacher Education ; Digital Literacy; Remote Teaching.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Relatório de acesso de professores na BSGE	48
Gráfico 2 – Ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação Municipal	51
Gráfico 3 – Nível de dificuldade de acesso à Bravo!	53
Gráfico 4 – Habilidades para utilização de recursos tecnológicos	54
Gráfico 5 – Experiência com o registro de experiência na Bravo!.....	55
Gráfico 6 - Suporte da equipe diretiva.....	58
Gráfico 6 – Ganhos educacionais durante o ERE	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de aprendizagem
BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BSGE	Bravo! Sistema de Gestão Escolar
COVID	Corona Virus Disease (Doença Do Coronavírus)
CNE	Conselho Nacional de Educação
EaD	Educação a Distância
GNL	Grupo Nova Londres
LA	Linguística Aplicada
LD	Letramento Digital
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

CONVENÇÕES UTILIZADAS PARA AS TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

PARTICIPANTE A
PARTICIPANTE B
PARTICIPANTE C
PARTICIPANTE F
PARTICIPANTE G
PARTICIPANTE H
PARTICIPANTE I
PARTICIPANTE J
PARTICIPANTE K
PARTICIPANTE L
PARTICIPANTE M
PARTICIPANTE N
PARTICIPANTE O
PARTICIPANTE Q
PARTICIPANTE S
PARTICIPANTE T
PARTICIPANTE U
PARTICIPANTE V
PARTICIPANTE W
PARTICIPANTE X
PARTICIPANTE Z

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1- DELINEAMENTOS INICIAISERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.

CAPÍTULO 2 - SUPORTE METODOLÓGICO 20

2.1 Caráter da pesquisa 20

2.2 Contexto da pesquisa e dos participantes 22

2.3 Descrição dos procedimentos de coleta e análise de dados 24

2.4 Sujeitos da pesquisa 26

CAPÍTULO 3- BASES TEÓRICAS 28

3.1 Conceitos de letramento 28

3.2 Letramento digital 30

3.2.1 *A naturalização da cultura digital* 33

3.3 Ensino em tempos de pandemia 35

3.4 Emergência pandêmica 39

**CAPÍTULO 4- A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O FAZER PEDAGÓGICO SOB
A ÓTICA DOS (RE)ALOCAMENTOS- 42**

4.1 Os professores e a pandemia 44

4.2 Investimentos em formação de professores 45

**CAPÍTULO 5- O USO DAS INTERFACES DIGITAIS NO PERÍODO PANDÊMICO E
A VISÃO DOS PROFESSORES: A PESQUISA 47**

5.1 Práticas de LD dos professores de ERE 48

5.2 Dificuldades e conflitos dos professores 53

5.3 Caminhos apontados pela escola 57

5.4 Dos ganhos educacionais 59

5.5 Letramento Digital e Linguística Aplicada 62

CONSIDERAÇÕES FINAIS 64

REFERÊNCIAS 67

APÊNDICES 73

ANEXOS 84

CAPÍTULO I-DELINEAMENTOS INICIAIS

A educação é um pilar fundamental para a construção de um país, a partir dela, temos a oportunidade de tornarmo-nos protagonistas de nossas vidas ao ponto em que estabelecemos olhar crítico sob tudo o que a existência social nos impõe. Catherine Walsh (2007, p. 26) fortalece essa percepção ao destacar que “A educação pode contribuir para a construção de seres críticos e de sociedades mais justas”. Por meio dela, podemos alçar voos mais altos, com maiores oportunidades de crescimento através do conhecimento de mundo, de reflexão sobre a ação.

Partimos do princípio de que a educação deve, assim como postula Freire (2005), ser libertadora. Quando entendemos o processo educativo por essa ótica, assumimos, enquanto docentes o papel de problematizar, fomentar, mediar, bem como acolher a construção do conhecimento como um processo infinito. Do mesmo modo, enxergamos, como prega o referido autor, a educação distante das práticas de “depósito”, que desencadeiam um ensino mecanizado e voltado a uma educação bancária, alienadora que fortifica a consciência mecanizada.

Sob à luz desse contexto de educação, buscamos refletir nossa relação com as transformações que surgem em nosso entorno, principalmente no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem. Com vistas às marcantes mudanças que estão ocorrendo na educação, seja nas novas tendências sociais, tecnológicas ou econômicas, convém perceber que estas passam a exigir da escola inúmeras atribuições. Sobretudo, depois que o mundo foi acometido pela pandemia do novo coronavírus, em que, de modo aligeirado, as escolas ficaram vazias e licenciosas.

De repente, o centro do ambiente escolar mudou de lugar, e nossas configurações e modos de encarar as relações com a instituição escolar, foram surgindo. Assim, professores e alunos viram-se obrigados a utilizar os recursos digitais para darem seguimento aos trabalhos e aos estudos de forma não presencial.

Nesse sentido, a tecnologia digital que parecia um grande abismo para alguns professores, passou a ser o meio de ligação entre eles e os alunos, tiveram que se reinventar repentinamente para se adequar as novas modalidades de ensino. Para tanto, o poder público também precisou se adequar ao novo paradigma proposto pela pandemia, portanto, alguns municípios do Estado da Bahia optaram pela implementação do Ensino Remoto de Caráter Emergencial.

Nessa perspectiva, foram várias as interfaces digitais utilizadas por diversos municípios baianos para dar continuidade ao ano letivo de 2020, por exemplo, Google Sala de Aula, Zoom, Google Meet, dentre outros. Buscando colaborar para entendimento da prática pedagógica a presente pesquisa, centra-se em analisar as experiências de letramentos digitais de professores e suas visões de uso da Plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar, a qual foi financiada pela Secretaria de Educação do município de Brumado-Bahia, para que as escolas públicas da cidade continuassem oferecendo a construção do conhecimento aos alunos, mesmo que de forma não presencial. A Bravo! É uma plataforma privada financiada pela Secretaria de Educação, a princípio atendia as demandas administrativas sendo implementada para a utilização no ensino remoto de caráter emergencial.

Nesse contexto, os professores usavam os mais variados recursos do sistema citado, oportunizando aos alunos acessibilidades ilimitadas através de hipertexto, em que o leitor tem a liberdade de percorrer por diversos caminhos, diferente do texto impresso. Segundo Chartier (2001), os novos meios de comunicação fortalecem a cultura textual. Nas telas dos computadores há muitos textos, e existe a possibilidade de uma nova forma de comunicação que se articula, agrega e vincula textos, imagens e sons.

Nesse quadro, foi a partir do Decreto Municipal nº 5.244, de 18 de março de 2020 (que foram estabelecidas as medidas temporárias para o enfrentamento de Emergência em Saúde Pública, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID-19). Nesse contexto, as escolas do município de Brumado foram fechadas e todos iniciaram o isolamento social, a fim de conter a propagação do vírus, seguindo assim uma tendência mundialmente adotada. Entretanto, a educação não estava preparada para esse enfrentamento. Assim, vários questionamentos pairavam no ar, saber: como atender os alunos de forma não presencial? Quais recursos digitais utilizar para alcançá-los e manter o vínculo com a escola?

Nesse contexto, docentes se viram em situação ímpar, diferente da forma que estavam habitualmente acostumados referente a processos educacionais de ensino e aprendizagem. Não é exagero dizer que, para muitos, tudo se tornou novo e bastante desafiador. Diante disso, foi por meio de interfaces digitais e da Plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar que foi possível dar continuidade a estudos de forma remota. Não é pretencioso aventar a hipótese de que o grande desafio passou a ser o de engajar educandos para uma nova modalidade de ensino, imprescindível para o momento. Nesse sentido, propomos, no presente estudo, investigação para responder à seguinte problemática: Quais os impactos da pandemia da COVID-19 nas práticas de letramentos digitais de professores mediante as experiências de utilização de interfaces digitais?

Frente a isso, justificamos este estudo a partir da importância do letramento digital de docentes, suas práticas, ganhos e dificuldades encontradas na utilização de recursos digitais no ensino remoto de caráter emergencial. Para tanto, a seguir, apresentaremos nossos objetivos, os quais traçamos para respondermos a nossa problemática do estudo.

O objetivo geral desta pesquisa é verificar as práticas de letramento digital de professores de uma dada escola pública situada na cidade de Brumado-Bahia, durante o período da pandemia (2020), por meio do uso de interfaces digitais.

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- a) Verificar junto aos docentes como se deu o processo de implementação, formação e utilização de interfaces digitais para aulas remotas.
- b) Identificar as maiores dificuldades e conflitos vivenciados por professores na utilização de interfaces digitais durante o ensino remoto emergencial em 2020;
- c) Detectar os ganhos educacionais gerados a partir de práticas de letramento digital de professores (Anos Finais do Ensino Fundamental) no processo de implementação do ensino remoto de caráter emergencial.

Para alcançarmos nosso objetivo geral e respondermos ao problema de pesquisa, este estudo se sustentou sob os pilares teóricos da Linguística Aplicada (LA) e seus estudos no Brasil, atrelados, também, aos estudos sobre letramentos, com destaque, neste trabalho, para estudiosos como Leffa (2009), Rojo e Moura (2009), Soares (1995), Kenski (2012), dentre outros. Além disso, no decorrer do texto, foram movimentados os conceitos de “ciberespaço e cibercultura”, a partir das noções conceituais de Pierre Lévy, pois tais conceitos foram necessários para entendermos os aspectos referentes às tecnologias digitais e as suas especificidades.

Nessa perspectiva, a nossa escolha teórica justificou-se por discutir e refletir sobre as práticas de letramentos dos sujeitos da nossa pesquisa inseridos na história, a saber: professores do Ensino Fundamental Anos Finais, de uma dada escola em Brumado-BA. Assim, buscamos analisar os sujeitos participantes do nosso estudo inseridos no contexto histórico do ensino remoto, que foi instaurado como medida de prevenção da propagação do coronavírus. Portanto, trata-se de ter “uma compreensão aprofundada de sua dimensão histórica, social e política” (SIGNORINI, 2006, p. 186).

Diante disso, as tecnologias digitais vêm ocupando um grande espaço no cotidiano das pessoas, facilitando a vida, encurtando distância, agilizando alguns processos que poderiam durar semanas. Na educação, essas tecnologias vêm chegando a passos lentos e que diante do novo cenário em que o mundo vive, com a pandemia da COVID-19, tornou-se urgente a

utilização das tecnologias digitais no meio educacional com a perspectiva de dá continuidade nos estudos em meio a um distanciamento social necessário. Sendo assim, foi através das redes sociais e de plataformas digitais que os estudantes tiveram a oportunidade de continuarem em contato com o conhecimento, além de uma aprendizagem colaborativa e significativa, uma vez que “[...] as redes de comunicações trazem novas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com os conhecimentos e aprender” (KENSKI, 2012, p. 47).

Desse modo, fez-se necessário uma nova roupagem para a “sala de aula” e uma preparação do corpo docente para o uso de outros mecanismos de trabalho, não mais o material físico, pincel e esponja. Sobretudo, no caso dos nossos sujeitos da pesquisa, a utilização de interfaces digitais, com o objetivo de estreitar a distância entre escola e alunos, ampliando de forma significativa o letramento digital e social, uma vez que expande as possibilidades ilimitadas de caminhar por entre textos, imagens, vídeos, através de hipertexto por sua característica de aspecto volátil de acessibilidade infinita (MARCUSCHI, 2005).

Dado o exposto, as práticas de letramentos são cruciais para o desenvolvimento das atividades dos docentes, conforme pontuam Rojo e Moura (2012, p. 13), são a partir das “multiculturalidades das sociedades globalizadas e a multimodalidades dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa”. Ao passo que, para Leffa (2009, p. 22), “o acesso a esses suportes linguísticos multimidiáticos, incluindo a internet, está se popularizando cada vez mais, chegando à periferia.” Nesse aspecto, a intensificação e a diversificação da circulação da informação, a diminuição das distâncias espaciais, a velocidade em que informações passaram a ser veiculadas e a multissêmico possibilitada pelas mídias eletrônicas constituíram-se terreno fértil para uma sociedade do conhecimento, auxiliando na formação efetiva do aluno enquanto cidadão crítico, protagonista da sua própria história.

Frente a isso, cabe destacar que as noções de "ciberespaço" e "cibercultura" são essenciais para entendermos melhor sobre as concepções de espaços virtuais de aprendizagens, como a Bravo! Sistema de Gestão Escolar. Para Pierre Lévy (1999) o ciberespaço é a maneira de comunicação que possibilita a interconexão mundial dos computadores, também, chamada de rede. Já o termo cibercultura está associado ao conjunto de técnicas, sejam elas materiais ou intelectuais, tornando-se práticas, atitudes e modos de pensar que constituem uma sociedade. Em outras palavras, segundo Soares (1998)

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (SOARES, 1998, p.37).

Frente ao contexto mencionado, é possível perceber que a noção híbrida entre ciberespaço e cultura digital, que, conforme Kenski (2018), trata-se de um termo novo, atual, emergente e temporal que integra perspectivas que vinculam-se às inovações e os avanços de conhecimentos incorporados às tecnologias digitais e suas conexões nos processos comunicativos de interação e ação na sociedade em que estamos inseridos, entrelaçam-se e direcionam novas perceptivas de compartilhamento de saberes.

Nessa perspectiva, compreendemos que a situação imposta pela pandemia, proporcionou a professores a oportunidade de se relacionarem com as interfaces digitais, trazendo-as para o dia a dia como um agente de transformação social, pois passaram a usá-las com objetivos específicos, ou seja, por um lado, para os professores como suporte para o fazer pedagógico. Por outro lado, para os alunos, como instrumento de aprendizagem. Dessa forma, propomos, nesta pesquisa, uma investigação no contexto do ensino remoto, para compreender as práticas de letramento digital de professores do Ensino Fundamental Anos Finais, de uma escola, em Brumado, Bahia. Para discutir essas questões, a proposta de dissertação está dividida da seguinte forma:

No primeiro capítulo, apresentamos os delineamentos iniciais que conduziram-nos até a proposta de trabalho. No segundo capítulo, elencamos os pressupostos metodológicos que norteiam o trabalho, com as etapas do caminho percorrido, o caráter da pesquisa, o contexto pesquisado, quais os participantes, bem como, os instrumentos de coletas dos registros e análise dos dados.

Já no terceiro capítulo, esboçamos a base teórica da pesquisa, conceituando letramento de acordo com alguns teóricos citados na introdução, ressaltamos sobre o letramento digital e a cultura digital. No quarto capítulo, refletimos sobre a formação de professores e seu fazer pedagógico frente ao contexto pandêmico em questão. Nessa direção destacamos os investimentos e discontinuidades que permeiam esse processo, evidenciando os desafios encontrados pelos docentes frente ao aperfeiçoamento de sua formação.

No quinto e último capítulo, esboçamos a análise e discussão dos dados da pesquisa obtidos através dos instrumentos agenciados na investida metodológica e, utilizando gráficos, fazemos assim, sumarizações com vistas ao processo de triangulação dos dados.

Relatamos as percepções dos professores, bem e os ganhos educacionais a partir de práticas de letramento digital.

CAPÍTULO II

2 SUPORTE METODOLÓGICO

Fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados. À trilogia acrescento sempre que a qualidade de uma análise depende também da arte, da experiência e da capacidade de aprofundamento do investigador que dá o tom e o tempero do trabalho que elabora (MINAYO, 2012, p. 622).

A metodologia ajuda a alicerçar o desenvolvimento da pesquisa científica. A partir dos procedimentos metodológicos, podemos vislumbrar os percursos que delinearão o estudo almejado. Assim, consoante com Gil (2002) se pode afirmar que o desenvolvimento das produções científicas projeta-se de modo efetivo mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização criteriosa dos métodos e técnicas que compunham uma metodologia.

Em face ao estabelecimento dos procedimentos metodológicos, convém destacar os percursos que direcionarão este estudo. Desta forma, convém assinalar que subdividimos este capítulo em três partes. Na primeira, apresentaremos o caráter da pesquisa. Em seguida, abordaremos o contexto pesquisado e dos participantes da pesquisa. Na terceira e última parte, faremos uma descrição dos instrumentos de coleta dos registros e apresentaremos os procedimentos que foram adotados para a análise dos dados. Neste sentido, abordaremos a seguir o caráter da pesquisa desenvolvida.

2.1 Caráter da Pesquisa

Para Gressler (2003, p. 42), “a metodologia desenvolve a preocupação em torno de como captar e manipular a realidade, questionando a cientificidade da produção tida como científica. Lança o desafio da comprovação daquilo que se crê ser científico.” Nesse ínterim, a presente pesquisa tem como método o Estudo de Caso, de cunho qualitativo que conforme pontua Merriam (1998), neste tipo de pesquisa, o olhar é direcionado completo ao *corpus* de

estudo, que é visto em sua totalidade e de forma contextualizada no meio social e histórico de inserção. Assim, o estudo de caso colabora para a construção do conhecimento de forma contributiva e solidária entre pares.

Para Johnson (1992, p. 75), “um pesquisador que adota o método estudo de caso foca a atenção no seu objeto de estudo, assim como ele existe naturalmente em seu contexto social”. Nesse sentido, é característica desse método de pesquisa, em que o investigador pode lançar mão sempre que desejar não somente da discussão teórica, mas, aprofundar-se naquela realidade, investigando o fenômeno de forma socialmente contextualizada.

Em outras palavras, é nessa arena de teoria e de dados observáveis que se dialogam, permitindo que, desse jogo de forças, surja um novo conhecimento. Leffa (2006, p. 15) afirma que, “o estudo de caso é um tipo de pesquisa qualitativa, com ênfase maior na exploração e descrição detalhada de um determinado evento ou situação, sem a preocupação de descobrir uma verdade universal e generalizável”.

Em outras palavras, para Merriam (1998, p. 27), ao pesquisar um caso específico, ele pode ser uma “entidade singular [...], poderia ser uma pessoa como um estudante, um professor, um diretor; um grupo como uma sala de aula, uma escola, uma comunidade”. Dessa forma, propomos, nesta pesquisa, uma investigação no contexto do ensino remoto, para compreender as práticas de letramento digital de professores do Ensino Fundamental Anos Finais, de uma escola, em Brumado, Bahia.

Por ser uma pesquisa em Linguística Aplicada, pretendemos dar voz aos sujeitos sem que haja favorecimento de apenas um grupo. Partiremos assim, do contexto em que os participantes estão inseridos. De acordo com Feagin, Orum e Sjoberg (1991 apud LEFFA, 2006, p. 15) “o estudo de caso envolve análises que são feitas de múltiplas perspectivas, corrigindo, por exemplo, a tendência dos sociólogos em estudar os excluídos do ponto de vista apenas da elite”.

Portanto, foi realizada uma investigação criteriosa a partir das percepções de cada participante, respeitando-os em seu lugar de fala, como protagonistas de sua prática, cada participante deverá responder por si. Torna-se significativo ressaltar então que

Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere. (MINAYO, 2012, p.623)

Desta maneira, partindo da experiência individual, teremos uma compreensão mais expressiva do contexto em que estes fazem parte, neste caso, o ensino remoto em tempos de pandemia, sobre a visão de cada professor que vivenciou esta realidade inesperada. Há em nós enquanto pesquisadores, uma responsabilidade ainda maior em compreender as falas, uma vez que os participantes irão discorrer sobre algo (ensino remoto) desconhecido por muitos, e por conta do distanciamento social devido a COVID-19, se viram forçados a utilizarem os recursos digitais, até então nunca utilizados.

Vale ressaltar que as “múltiplas exigências que o mundo contemporâneo apresenta à escola vão multiplicar enormemente as práticas e textos que nela devem circular e ser abordados”, como defende Rojo (2009, p. 108). Não obstante, convém assentir que a pandemia impulsionou a escola a repensar sua relação com os recursos digitais.

Forçados sobre a ótica da urgência e exigência, docentes, equipe diretiva, estudantes e pais depararam-se com necessidades que discrepam tendo em vista a realidade social de cada membro citado, mas que potencializou as discussões a respeito da adoção de políticas públicas voltadas a inserir os referidos, no contexto de letramento digital que vem crescendo adjunto as transformações sociais globalizadoras.

Assim, voltando-nos para os aspectos norteadores da pesquisa, cabe-nos apresentar o contexto da pesquisa e dos participantes desse trabalho a fim de familiarizarmos com o lócus e outros aspectos de desdobramento reflexivo.

2.2 Contexto da pesquisa e dos participantes

A pesquisa foi realizada numa escola, na cidade de Brumado-BA, instituição que oferece uma educação com jornada em tempo integral, ou seja, os alunos entram na escola um pouco antes das 7h e retornam aos seus lares às 16h30min, onde fazem quatro refeições diárias: o café da manhã assim que chegam, uma fruta no intervalo da manhã, o almoço a partir das 11h30min e uma “pré-janta” antes de ir embora. Anísio Teixeira, defensor da Escola em tempo integral, afirma:

A escola ampliou os seus deveres até participar de todos os deveres do lar, assumindo a responsabilidade de dar às crianças todas as condições que lhe asseguram ou lhe deviam assegurar na família, a continuidade e a integridade de uma ação formadora completa. Educação e não instrução apenas. Condições de vida e não condições de ensino somente. Mas nem por isso a escola substitui integralmente o lar. Esse continuará e, para continuar, deve também ser refundido em suas bases intelectuais e sociais, como já o foi nas suas bases econômicas (TEIXEIRA, 1997, p. 65).

Desse modo, o objetivo dessa instituição é atender às necessidades dos alunos, tendo uma equipe de profissionais capacitados e responsáveis com o foco do seu trabalho no pleno desenvolvimento dos estudantes, tanto os professores do turno regular (profissionais concursados), quanto os profissionais do contraturno (contratados por uma empresa que presta serviço ao município), trabalhando de maneira integrada de modo que as atividades do vespertino estão diretamente associadas às aulas do matutino.

Os planejamentos semanais acontecem sob a orientação da articuladora pedagógica que faz a ponte entre os dois turnos. Portanto, todo o conteúdo ofertado pela manhã é revisto à tarde, possibilitando a consolidação da aprendizagem. As aulas do currículo regular acontecem no turno matutino, no período vespertino, além do reforço de Língua Portuguesa e Matemática, os alunos têm oficinas de: dança, karatê, teatro, informática, artes, música, entre outras. É durante as aulas de reforço que as tarefas “de casa” devem ser feitas.

Porém, o presente estudo refletiu à luz das impressões obtidas a partir do contexto pandêmico, momento histórico-social atípico que surpreendeu o mundo de modo geral com as implicações do novo coronavírus.

Nesse contexto, a OMS (Organização Mundial da Saúde) orientou que houvesse o isolamento social para evitar a propagação do vírus mortal. Em março de 2020 as escolas foram fechadas, e os estudos colocados em pausa por tempo indeterminado na cidade de Brumado. Nesse momento, surge a necessidade de dar continuidade aos estudos por meio dos recursos digitais na intenção de manter o elo entre alunos e escola.

As intenções educativas para esse período almejavam que o conhecimento seguisse o seu percurso, e em acordo com a Portaria do MEC nº 544/2020 “que trata da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, postulou que enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19” a cidade de Brumado implementou a Plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar, que passou de plataforma de gestão somente administrativa para gestão também pedagógica.

No entanto, observou-se que grande parte dos professores não possuíam habilidades com as tecnologias digitais. Tiveram assim que se reinventar para dar continuidade ao seu trabalho por intermédio de ensino remoto de caráter emergencial. Não se pode negar, diante disso, que toda a logística da sala de aula sofreu uma grande transformação, deixando os docentes inseguros quanto a sua atuação profissional, como afirma Santo e Santos,

[...] a pesquisa do Instituto Península (2020) revelou que 86% dos professores da Educação Básica afirmavam não se sentir preparados para

atuação docente nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), correndo-se o risco de tornar o Ensino On-line uma mera e equivocada transposição didática do presencial para o virtual. (SANTO; SANTOS, 2021).

Entretanto, de acordo com Santo, Lima e Oliveira (2021), a necessidade do uso dos recursos digitais como suporte pedagógico dentro da sala de aula, surgiu muito antes da pandemia, porém, tornou-se urgente com a supracitada crise sanitária.

Convém destacar, em vistas as discursivizações dispostas que não houve formação de professores para o uso das tecnologias digitais previamente, por conta disso muitos professores ratificaram que as sensações de ansiedade e angústia afloraram, não somente pelo risco da doença na vida de cada um dos participantes, mas também pela situação caótica em que estes professores foram arremessados.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já prevê o uso das tecnologias digitais e orienta a aplicação de recursos didáticos e tecnológicos no apoio ao ensino/aprendizagem, estimulando os alunos a pensarem de maneira crítica, “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” (BRASIL, 2017, p. 9 apud SANTO, LIMA, OLIVEIRA, 2021, p. 115).

Desta forma, os participantes desta pesquisa serão 23 professores de uma determinada escola do Ensino Fundamental Anos Finais, na cidade de Brumado, e terão suas identidades preservadas a partir das convenções para transcrição, participante A, B, e assim sucessivamente contemplando as letras do alfabeto. Na próxima seção, seguimos descrevendo os instrumentos da coleta de dados.

2.3 Descrição dos procedimentos de coleta e análise dos dados

Segundo Yin (1994), no estudo de caso podemos utilizar várias fontes para coleta de registros, para aumentar a confiabilidade do estudo, dentre as seis que ele recomenda, usaremos a aplicação de questionário.

O procedimento metodológico utilizado neste trabalho foi a aplicação do questionário, compartilhado na interface Google Formulários com perguntas objetivas e subjetivas, a fim de, que os professores relatassem alguma questão que não está exposta em nenhuma alternativa, por mais que tentamos listar o maior número de opções de respostas possíveis, entendemos que deve haver alguma que depende da vivência individual de cada participante, e estas merecem ser vozeadas.

O questionário foi enviado pela interface mencionada no dia 26 de agosto, após a aprovação da pesquisa pelo Conselho de Ética. Fora requerido dos professores participantes, uma devolutiva após cinco dias úteis, período que, em conversa informal, os professores apontaram como coeso, para retorno com as respostas. Em relação às questões, vale ratificar que

para determinar até que ponto elas são adequadas para confirmar as suposições existentes (como hipóteses), ou até onde seu objetivo é a descoberta de novas questões, ou, ao menos, a abertura dessa possibilidade. Strauss chama estas últimas de “questões gerativas”, definindo-as da seguinte maneira: “Questões que estimulam a linha de investigação em direções lucrativas; conduzem a hipóteses, comparações úteis, coleta de certas classes de dados, até mesmo a linhas gerais de ataque a problemas potencialmente importantes (STRAUSS, 1987, p. 22 *apud* FLICK, 2004, p. 69).

Diante desta ideia, construímos o questionário e escolhemos o Google Formulários para a realização da pesquisa por se tratar de um recurso digital, foco do nosso objeto de estudo. Enviamos o link do questionário para cada professor via *whatsapp* e *e-mail*. O questionário semiestruturado no Google Formulários está dividido em três seções, a primeira delas apresenta a pesquisa e solicita que os professores respondam se tem interesse em participar da pesquisa. Pergunta importante para dar prosseguimento à próxima seção.

Na seção 2, apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que exhibe os pesquisadores e a pesquisa em si, qual a justificativa, objetivos, procedimentos metodológicos, se oferece riscos e benefícios. Nesta seção o colaborador tem acesso a toda apresentação da pesquisa, responde se concorda com o TCLE e se deseja participar da entrevista. Se sua resposta for positiva, deverá disponibilizar o seu e-mail para dar seguimento à seção três. Ressaltamos mais uma vez, que a identidade da escola e dos sujeitos participantes será protegida, assim, utilizaremos pseudônimos.

Na terceira e última seção, agradecemos a disponibilidade de cada sujeito em colaborar com a pesquisa e iniciamos a 1ª de 19 perguntas (objetivas e subjetivas) que tem como finalidade compreender melhor o contexto do ensino remoto emergencial vivenciado por cada docente no período de pandemia em 2020, bem como identificar quais foram os seus anseios e dificuldades ao utilizarem a Plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar ou outros recursos digitais.

Foi nosso interesse reconhecer também se houve colaboração da secretaria e/ou equipe gestora, compreender como aconteceram as aulas online, se possuíam habilidades com as tecnologias digitais, e quais os ganhos para a educação, entre outras questões.

Partindo do cunho qualitativo utilizado pela pesquisa, convém arguir, a partir dos pressupostos de Silva Júnior (2020), que, numa pesquisa de investigação qualitativa o pesquisador deve se sentir parte de sua pesquisa, de maneira que não haja neutralidade. Deste modo será feita a observação participante, em que o pesquisador compartilha do contexto que está sendo investigado. E por fim, analisaremos os artefatos culturais, ou seja, ser os recursos digitais, computadores e a própria Plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar.

2.4 Sujeitos da pesquisa

A análise dos dados é uma atividade na busca de evidências que comprovem o resultado da pesquisa, que colabora para a compreensão do objeto pesquisado. Minayo (2012), afirma que “o movimento que informa qualquer abordagem ou análise se baseia em três verbos: compreender, interpretar e dialetizar” (MINAYO, 2012, p.622).

A partir da análise, cruzamos as informações recebidas dos diversos instrumentos de pesquisa e as transformamos em dados. Para tanto, nos desprendemos das falas individuais, pois como relata Minayo, “no momento em que compreender o sentido do que lhe foi relatado e do que observou no campo, o pesquisador não necessita mais estar colado às falas: seu aprisionamento a elas é uma das maiores fraquezas de quem faz análise qualitativa.” (MINAYO, 2012, p.624).

Para tanto, buscamos estabelecer posicionamento crítico sob às respostas de cada participante desta pesquisa, possibilitando que estes compartilhem suas vivências do período aclarado.

Vale mencionar, que durante a aplicação do questionário (realizada entre os meses de agosto a setembro de 2022), que tivemos 23 professores participantes do Ensino Fundamental (Anos Finais) de todas as disciplinas de uma determinada escola no município de Brumado-BA. Por ser uma pesquisa realizada com pessoas, houve a necessidade de submetê-la ao Comitê de Ética¹, a fim de mantermos a ética e o respeito com os sujeitos participantes, por isso suas identidades não foram reveladas. Substituímos seus nomes por letras do alfabeto.

Dos vinte e três professores, sete são licenciados em Língua Portuguesa, cinco em Matemática, três em Geografia, dois em História, dois em Língua Inglesa, dois em Ciências e

¹ O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado deliberativo, que defende os interesses dos participantes da pesquisa em sua integralidade, e após avaliação do projeto desta pesquisa, o julgou cientificamente relevante, sendo aprovado dia 17 de agosto de 2022, conforme parecer de aprovação anexado ao final do trabalho.

dois licenciados em educação Física. A maioria deles com jornada de 20 horas semanais e apenas seis com jornada de 40 horas semanais. Profissionais que até então, não haviam experimentado um período pandêmico como vivenciado em 2020. Tiveram que se reinventar para que os estudos atingissem os alunos em suas casas.

Entendendo e respeitando todas as proposições dispostas pelos participantes, buscamos descobrir a partir da colaboração de cada informante as percepções traduzidas por eles, diante dos desafios e possibilidades ofertados pela plataforma, recurso aludido sob os pressupostos do letramento digital.

Reiteramos assim que neste capítulo as pressuposições metodológicas utilizadas nesta pesquisa ajudam-nos a nortearmos discursivamente, mediante os caminhos percorridos pela autora e seus participantes dentro da pesquisa. Assim, acreditamos que alicerçados pelas propostas dispostas nesta seção, ganhamos vigor epistemológico para dar continuidade as reflexões seguintes. Assim, o capítulo a seguir buscou dialogar com as teorias que circundam o tema e que enfatizam aspectos relevantes do cerne do letramento digital, atrelados à prática pedagógica docente e suas ressonâncias em meio ao contexto pandêmico.

CAPÍTULO III

3 BASES TEÓRICAS

“A cientificidade, portanto, tem que ser pensada como uma idéia reguladora de alta abstração e não como sinônimo de modelos e normas a serem seguidos. A história da ciência revela não um "a priori", mas o que foi produzido em determinado momento histórico com toda a relatividade do processo de conhecimento” (MINAYO, 2001, p.12).

O objetivo principal deste capítulo é trazer as teorias que fundamentam este estudo. Portanto, são reflexões de diversos estudiosos relacionadas a letramento, letramento digital, multiletramento, ensino remoto, temas que apesar de não serem tão novos, tiveram maior visibilidade no período de pandemia do COVID-19, do qual trata esta pesquisa.

3.1 Conceitos de Letramento

Muito tem se discutido a cerca do letramento, ele ultrapassa as atividades mecânicas que definem o ato de ler e escrever. No entanto, é uma habilidade na maneira de como se ler e interpreta o seu contexto, atua por meio de reflexões e práticas sociais. O indivíduo letrado é capaz de exercer com plenitude o seu papel de cidadão dotado de direitos. De acordo com Kleiman, o letramento “começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita” (KLEIMAN, 2008, p. 15).

Porém, o termo letramento por ser amplo e complexo, é difícil de definir em apenas um conceito, Soares (2009) ressalta sobre essa dificuldade e diz que letramento pode ser definido da seguinte forma: “Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita.O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39). Para ela, é necessário vivenciar situações através da leitura e escrita na sociedade, somente dessa forma se tornará um indivíduo letrado.

Ferreiro e Teberosky (1979) defendem que alfabetização e letramento possuem o mesmo significado, e explicam seus posicionamentos diante das reflexões sobre o

analfabetismo no Brasil, desde os anos 1980 a proposta sobre a alfabetização era justamente o que dizem do letramento hoje. Ferreiro (2006, s.p.), diz que alfabetizado é “[...] poder transitar com eficiência e sem temor numa intrincada trama de práticas sociais ligadas à escrita. Ou seja, trata-se de produzir textos nos suportes que a cultura define como adequados para as diferentes práticas”.

Neste sentido, percebe-se que foi preciso descobrir um novo termo que fosse o oposto de analfabetismo, para nomear a nova condição. Para Ferreiro (2002), essa dúvida que há entre os termos (alfabetização e letramento), está relacionada a uma questão social mais ampla. Ainda valendo-nos das asserções do referido autor, cabe ressaltar que os países que se preocupam com o letramento, são aqueles em que o analfabetismo já não é um problema, em que toda a população é alfabetizada, denominando esses países de ricos. Outros estudiosos, como Soares (1998), possuem um posicionamento diferente, considerando os processos de alfabetização e letramento de maneira separada. Podendo haver pessoas analfabetas, porém com conhecimento letrado.

Um adulto pode ser analfabeto e letrado, não sabe ler nem escrever, mas usa a escrita: pede a alguém que escreva por ele, dita uma carta, por exemplo (e é interessante que, quando dita, usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da língua escrita, evidenciando que conhece as peculiaridades da língua escrita) - não sabe escrever, mas conhece as funções da escrita, e usa-as, lançando mão de um "instrumento" que é o alfabetizado (que funciona como uma máquina de escrever...); pede a alguém que leia para ele a carta que recebeu, ou uma notícia de jornal, ou uma placa na rua, ou a indicação do roteiro de um ônibus - não sabe ler, mas conhece as funções da escrita, e usa-a, lançando mão do alfabetizado. É analfabeto, mas é, de certa forma, letrado, ou tem um certo nível de letramento. (SOARES, 2009, p. 47).

O processo de letramento considera todo o contexto vivenciado pelo sujeito. Sobretudo, Paulo Freire, um dos maiores educadores brasileiros, afirmou que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1987, p. 11). Ele também defende que o aluno é um ser inacabado, em constante construção (todos/as somos), o aluno traz consigo uma bagagem que precisa ser levada em consideração, não podemos reproduzir a educação bancária, que trata o aluno como um depósito e o professor o detentor do saber, como se o aluno fosse incapaz de produzir conhecimento. Diante disso, Paulo Freire fala sobre ensinar a pensar e a problematizar o seu contexto, sua realidade, esta sim, seria a maneira correta de reproduzir conhecimento. É a partir desta perspectiva que o sujeito letrado atua em seu meio, como cidadão conhecedor dos seus direitos. Ele reflete o que ouve e o que ler, através do

senso crítico e das leituras de mundo que possui. São atitudes que dificilmente alguém que aprendeu a dominar a leitura e escrita de maneira mecanizada terá.

O letramento não está associado apenas à habilidade de leitura, escrita e cálculo, é muito mais que isso. É pleno desenvolvimento humano, capaz de se libertar das algemas impostas pela sociedade, de maneira que tenham uma consciência crítica, com objetivos a serem alcançados e atuem sobre mundo, de forma que possa transformá-lo.

Tendo em vista que a linguagem oportuniza as trocas e interações humanas e que a Linguística Aplicada concebe os estudos na área da linguagem em diversos contextos sociais evidenciando a importância de cada realidade, sem que uma sobreponha à outra, concordamos que “Há muitas vozes falando para a Linguística Aplicada[...] é preciso ouvir todas elas... e falar com sua própria voz”. (COOK, 2003, p. 78).

Porém, estimulando a ação responsiva ativa, que transforma a realidade humana, através de uma postura de sujeito dotado de conhecimento, que interage, produz e reproduz, se reconheça como integrante (participante) que faz a diferença na sociedade em que vive. Isso é possível através da contribuição da linguagem na interação humana com o outro e com o conhecimento que o letramento propõe, considerando outras práticas de uso social da linguagem, não somente a ação de ler e escrever.

Para Street (2014, p. 17), o letramento é “como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos”. Uma prática que liberta o sujeito da situação de oprimido e dominado, para um cidadão consciente do seu papel e posição social, capaz de interferir no rumo da sua história. Diante disso, “Os Novos Estudos de Letramento” representa, de acordo com Street (2003), uma nova visão da natureza do letramento ao ponto que escolhe descolar o foco dado à aquisição de habilidades, para então concentrar no sentido de se pensar o letramento enquanto prática social, o que implica, segundo o referido, em assimilar a existência dos múltiplos letramentos nessa prática.

Portanto, não há como pensar apenas em um tipo de letramento, a partir de novos estudos sobre a temática, um leque de possibilidades se abre, evidenciando letramentos múltiplos, sendo um deles o que se baseia essa pesquisa, o letramento digital (que abordaremos a seguir).

3.2 Letramento Digital

As tecnologias emergentes tem facilitado a vida moderna de forma prática e ágil, entre outros recursos, podemos realizar transações bancárias em alguns segundos através de

um aplicativo no celular sem a necessidade de permanecer horas na agência como antes, além de facilitar a interação e comunicação entre as pessoas. Este período histórico pode ser denominado era digital, pela grande utilização dos recursos digitais na realização de inúmeras atividades. Todavia, alguns estudiosos apontam um novo tipo de letramento a ser inserido nas instituições de ensino, o letramento digital que com o objetivo de habilitar cada cidadão para que dominem essas novas tecnologias.

De acordo com Ribeiro e Coscarelli (2005), “Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e *tablets*, em plataformas como *e-mails*, redes sociais na *web*, entre outros (RIBEIRO; COSCARELLI, 2005, p. 1). Freitas (2010, p.339), entende o conceito de letramento digital “como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes”.

É importante ressaltar que, muitos utilizam os recursos digitais como uma grande massa de manobra, são levados de um lado para o outro, sem refletir criticamente. Alves e Brito (2019) alertam que dentro do espaço virtual há uma série de informações confiáveis e outras nem tanto, o leitor precisa saber selecionar as informações que são confiáveis sempre observando a autoria. No entanto, todo esse aparato tecnológico nos proporciona o fácil acesso a informação que auxilia no processo de aprendizagem. Elas compreendem que,

O letramento digital pode ser interpretado como uma das modalidades de letramento, em que eventos de leitura e escrita se dão por meio de usos de aparatos tecnológicos, os quais podem potencializar essas práticas, sobretudo, por meio de aplicativos típicos do universo da Internet, como sites de pesquisas, revistas científicas, comunidades virtuais, etc. (ALVES; BRITO, 2019, p. 322)

Portanto, esse letramento vai além da leitura e escrita, possibilitando diversos meios de conhecimento através dos mecanismos digitais existentes no contexto social facilitando a leitura, a escrita e a comunicação. Todavia, letrado digital é aquele que consegue navegar por entre os ambientes virtuais seja com objetivos profissionais ou pessoais. Por outro lado, há o analfabeto digital, aquele que não possui habilidades com os recursos digitais, sendo um motivo de preocupação, uma vez que a necessidade de adentrar ao mundo virtual é uma exigência do contexto social contemporâneo, conforme assevera Alves e Brito (2019).

Diante deste mais novo modelo de letramento, é urgente a necessidade de aperfeiçoar docentes para atuarem de forma efetiva junto às interfaces digitais. Sobretudo, mesmo sendo considerado um cidadão alfabetizado e letrado, se não consegue lidar com as novas

tecnologias, não é considerado um letrado digital. De acordo com Xavier (2005), ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nas concepções de linguagem e seu exercício verbal ou não.

Desta forma, o letramento digital propõe um novo método de ensino/aprendizagem, com a nova geração introduzida na era digital é necessário pensar um novo jeito de ensinar e aprender. De maneira mais dinâmica, participativa em que há uma troca de conhecimento, levando em consideração a bagagem que o aluno traz consigo, onde o professor não mais é o centro da sabedoria.

É imprescindível uma mudança na prática pedagógica, a fim de acompanhar a era digital, manuseando os equipamentos com destreza. Xavier (2005, p.3), afirma que, “O letramento digital requer que o sujeito assuma uma nova maneira de realizar as atividades de leitura e de escrita, que pedem diferentes abordagens pedagógicas que ultrapassam os limites físicos das instituições de ensino”. O letramento digital nos proporciona uma série de situações de comunicação veloz e econômica, nunca vivenciadas anteriormente. As práticas sociais interagem os seres humanos a partir da elaboração de textos falados ou escritos em rede de relação coletiva.

Diante disso, o letramento digital compreende uma série de competências que o leitor precisa adquirir para entender e utilizar a informação recebida através da internet por vários meios disponíveis, fazendo uso do senso crítico, na intenção de atingir os objetivos traçados. Todavia no que se refere à aprendizagem, há ainda outro recurso com grande eficácia, o hipertexto, dando ao leitor autonomia e responsabilidade, ampliando a capacidade de exploração e descobertas.

O hipertexto permite ao aprendiz uma viagem ao mundo dos saberes em apenas um clique em tempo real, sem contar que proporciona a possibilidade do trabalho interdisciplinar, fazendo uma ponte entre um saber e outro. Assim, o autor mencionado afirma que, por meio do hipertexto é possível ler o mundo virtualmente e nos permite participar dessa grande aldeia global. Sobre o hipertexto, ele diz, “na esteira da leitura do mundo pela palavra, vemos emergir uma tecnologia de linguagem cujo espaço de apreensão de sentido não é apenas composto por palavras, mas, junto com elas” (XAVIER, 2005, p. 171).

É por intermédio do hipertexto que o leitor tem acesso informações do mundo todo a um clique de distância, independente da sua localização ou cultura. É importante nos manter atualizados em relação a esses avanços tecnológicos, porque atrelados a eles estão às relações e os modos de produção dos bens materiais da sociedade contemporânea que estamos inseridos, não dar para ficar a margem desses avanços.

Para Levy (1996), o hipertexto acaba deixando o texto sem fronteiras, uma vez que, todos tem o acesso. Ele define o hipertexto da seguinte maneira “um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou parte de gráficos, seqüências sonoras, documentos complexos que podem ser eles mesmos hipertextos” (LÉVY, 1993, p.33). Portanto é um recurso que permite ao leitor trilhar o caminho que deseja, seja através de outro texto, imagens, vídeos, sons, interligados, sem ficar preso ao linear previsível do papel.

Xavier (2005, p.173) afirma que o “hipertexto não impõe ao leitor uma ordem hierárquica de partes e seções a serem necessariamente seguidas”. São nessas oportunidades que se rompem as fronteiras e o leitor tem acesso a qualquer informação, cultura e linguagem, ou seja os multiletramentos. Na subseção seguinte, debruçadas ainda na expansão dos recursos digitais, propomo-nos a refletir sobre a naturalização da cultura digital, ressaltando as noções envoltas às discussões sobre os avanços que incutiram a referida naturalização.

3.2.1 A naturalização da cultura digital

Proveniente das discussões sobre cultura digital, é possível reconhecer percepções que apesar de originadas no entremeio de uma mesma raiz, seguem dimensões sociais diferentes. A esse respeito temos as noções de cibercultura e cultura digital, que muitas vezes são vistas pela mesma ótica, mas é certo que o conceito de uma transcende o da outra.

Nessa direção, em consonância com Lemos (2003, p.12), é oportuno mencionar que cibercultura é “a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 70”.

Diante dessa constatação, podemos avistar que a cibercultura é um fenômeno do ciberespaço, como ratifica Santos (2005). A exemplo desses ciberespaços temos as interfaces digitais, como a plataforma Bravo, mencionada nesta pesquisa. Para além da cibercultura e ciberespaços, temos a cultura digital, que engloba dimensões que interessa-nos recapitular.

Conforme vimos discutindo no decorrer deste trabalho, não há como negar que a pandemia lançou sobre diversas áreas, a necessidade de reinventar os processos interativos. É coerente também ponderar, que, apesar de as novas formas de interação por intermédio das redes digitais estarem em evidência no contexto social aclarado, não se pode ocultar que, essas redes já se faziam presentes na sociedade, principalmente no setor industrial, frente às demandas de acesso à tecnologia e infraestrutura, como advoga Castells (2005). Nessa direção, convém lembrar que

que o termo digital, integrado à cultura, define este momento particular da humanidade em que o uso de meios digitais de informação e comunicação se expandiram, a partir do século XX, e permeiam, na atualidade, processos e procedimentos amplos em todos os setores da sociedade (KENSKI, 2018, p.139).

Gere (2008) menciona, diante de um viés confluyente ao de Castells, que na cultura digital umas das crenças é a de que tal cultura representa uma “ruptura com aquilo que a precedeu e a outra é a de que a Cultura Digital deriva é determinada pela existência da tecnologia digital²” (p.17).

É possível endossar essa visão a partir de Bortolazzo (2016), ao entender que a sociedade vem investindo em material tecnológico a todo o tempo. A exemplo disso temos a evolução dos celulares, que atualmente acoplam uma rede multimídia, em que as múltiplas funções parecem não satisfazer seus usuários, que sedentos de maiores e melhores dispositivos de rede, trocam de aparelhos a cada nova proposta mercadológica, que muitas vezes torna controversa as noções de inovação e atualização de seus mecanismos.

De acordo com a referida autora, nada mais apropriado para se pensar na imersão da cultura digital que a comparação entre uma televisão e um celular de “última geração”. O *boom* mercadológico entre as duas, se compararmos um aparelho de tv antigo e um celular atual, veremos que as formas de interação, principalmente com as notícias do mundo, mudaram velozmente. E a televisão, que não ficando “para trás” dessa corrida ininterrupta de atualizações, vem sendo revolucionada pela cultura digital e já oferece serviços semelhantes a do celular.

Pode-se então assinalar, ainda sob a perspectiva de Gere (2008), que a cultura digital a *priori* foi um fenômeno em resposta à demanda capitalista, e, não afastada desse contexto propagou-se no período da Segunda Guerra Mundial. E diante no contexto, principalmente educacional vivenciado na pandemia, é imperioso considerar que a cultura digital tornou-se uma alternativa pedagógica para o atravessamento das barreiras de comunicação.

Há de se concordar, portanto, que a cultura digital ofertou à educação a possibilidade de lançar estratégias de reposicionamento dos modos de mediação e relações sociais, principalmente mediante o avanço da pandemia em 2020, como assevera Nonato et al. (2021). Imersos no mesmo pensamento, cabe mencionar que a representação da cultura digital

² Texto original “rupture with what preceded it and the other is that Digital Culture is determined by the existence of digital technology”.

encontra-se atrelada, não somente pelo marco citado, mas também pelo acompanhamento da humanidade e das suas atualizações sociais/globalizadoras.

Essa modalidade de cultura, que imbuída de outras formas de culturas e de contextos sociais e históricos, possibilitou vislumbrar (re)enquadres necessários ao caminhar discente e docente a pandemia. Dá-se em meio a esse contexto, portanto, um processo denominado por Castells (2004) e Nonato et al. (2021) como enculturação digital que pode ser entendido como a consequência natural da compreensão material e simbólica das expressões de cultura que permeiam a sociedade, neste caso, acessadas por rede.

Assim, retomamos a assertiva de que as interfaces digitais, oriundas dessa cultura, foram imprescindíveis para que o conhecimento o saber comunicativo e compartilhado, pudesse romper as barreiras de reclusão. Consoante a essa compreensão vale dizer que

embora se possa arguir que a repentina transformação de todas as salas de aula presenciais em salas *online* durante a pandemia tenha acelerado o processo de inserção da cultura digital na vida escolar, é importante considerar que tal aceleração aconteceu segundo o paradigma que os processos anteriores de ‘enculturação digital’ já haviam posto à baila, isto é, a pandemia não estabeleceu um novo padrão, apenas empurrou a escola em direção a processos pedagógicos que já identificados e estabelecidos como abordagens educacionais aceitáveis e, ainda assim, com as restrições e contradições de um processo compreensivelmente aligeirado (NONATO et al. 2021, p.11).

Em face as asserções, sumário as percepções sobre cultura digital entendendo que a disponibilidade de acesso à informações e trocas, não somente durante a pandemia e, na verdade desde as progressões de tecnologia e propagação cibernética, valem-se, do complexo de elementos que não podem ser vistos dissociados na sociedade. Torna-se oportuno então considerar como retoma Bortolazzo (2016), cultura digital está imensa em memória, história, política, economia, entre outros segmentos, que regem e seguem uma rede de trocas sociais que acompanham as mudanças sociais e que transforma, na mesma direção os sujeitos inseridos nessa sociedade.

3.3 Ensino na Cultura Digital

A atuação docente poderia estar alinhada a revolução tecnológica em que o mundo está atravessando, levando em consideração a globalização organizada em redes que uniu o mundo inteiro, intensificando as relações sociais e culturais entre países. Portanto, é necessário repensar algumas concepções, proporcionando um pensamento crítico sobre o uso das múltiplas linguagens. De acordo com Oliveira e Szundy,

Pode-se dizer que o conhecimento docente exigido na contemporaneidade deveria apresentar uma natureza múltipla, inter/transdisciplinar, situando-se entre fronteiras, demandando das práticas pedagógicas realizadas em salas de aula uma noção de linguagem também múltipla, complexa, uma heteroglossia axiológizada, como diz Faraco (2009), ao interpretar o pensamento bakhtiniano. (OLIVEIRA;SUNDY, 2014, p. 185).

Portanto, é importante que haja construção de políticas de ensino e formação do professor para sua melhor atuação em sala de aula, de forma que atendam as mudanças e exigências que vem ocorrendo no mundo todo. A educação não pode ficar a margem dessas mudanças, principalmente no que se refere às novas tecnologias, é imprescindível que o docente se envolva no mundo digital para que suas aulas atraiam essa nova geração de alunos.

No entanto, a habilidade com as novas tecnologias (digitais) não serão aprendidas repentinamente, levarão um tempo para se concretizarem, além do tempo é necessário dedicação durante esse processo de aprendizagem. São gerações distintas dividindo o mesmo espaço que precisam dialogar e interagir entre si, para que promovam uma aprendizagem mútua e o compartilhamento de saberes. Bakhtin aponta para a necessidade do diálogo entre as duas culturas.

A cultura do outro só se revela com plenitude e profundidade [...] aos olhos de outra cultura. Um sentido só revela as suas profundidades encontrando-se e contactando com outro, com o sentido do outro: entre eles começa uma espécie de diálogo que supera o fechamento e a unilateralidade desses sentidos, dessas culturas. Colocamos para a cultura do outro novas questões que ela mesma não se colocava; nela procuramos respostas a essas questões, e a cultura do outro nos responde, revelando-nos seus novos aspectos, novas profundidades de sentido. Sem levantar nossas questões não podemos compreender nada do outro de modo criativo. [...] Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integralidade aberta, mas elas se enriquecem mutuamente. (BAKHTIN, 2003, p. 366).

São culturas que possuem um desafio a ser superado, não há como retroceder no que diz respeito às tecnologias digitais. Desta forma, o docente não deve se posicionar na defensiva muitas vezes negativa em relação à cultura digital. Há uma grande quantidade de tecnologias digitais, elas estão acessíveis para serem utilizadas em sala de aula de diversas maneiras, mas, é necessário que o docente esteja aberto as inovações e se torne um professor digital. De acordo com Souza, Almeida e Luquetti, o conceito do que é um professor digital “se dá a partir de compreensões que ligam tecnologia digital à atuação docente, portanto, ser um educador digital requer dominar os recursos tecnológicos de modo a utilizá-los a favor da aprendizagem de seus alunos” (SOUZA; ALMEIDA; LUQUETTI, 2020 p. 1330).

Por isso precisam aprimorar suas práticas relacionadas ao letramento digital. Apesar da infinidade de informações que os alunos têm acesso, eles necessitam do auxílio do professor para discernir entre informações que tem relevância e as que não têm, especialmente compreender os pedaços de informações em um vasto mundo. De acordo com Santo, Lima e Oliveira (2022), o aprimoramento das competências digitais dos professores é imprescindível, de maneira que utilizando as tecnologias digitais possa motivar o aprendizado e a emancipação crítica e reflexiva dos discentes.

As inovações tecnológicas trouxeram consigo alguns desafios para língua, uma vez que transformam a maneira como as pessoas atuam e materializam a comunicação através das redes sociais, a exemplo da grafia de algumas palavras abreviadas. “Essas modificações evidenciam uma visão da dinamicidade da semiose humana que, em nosso entendimento, deve ser considerada no processo formativo dos docentes” (OLIVEIRA; SZUNDY, 2014, p. 191).

Santos (2007) faz uma crítica a “sociologias das ausências” em que o saber científico predomina como única forma de saber. Porém, ele propõe diálogos entre o saber científico e os diversos saberes, abandonando a ideia de uma história linear, proporcionando uma descolonização das mentes, que seria a conquista da autonomia e da liberdade, promovendo uma vida digna e feliz como cidadãos de direito, que possam se sentir pertencentes a sociedade em que se encontra.

Rogers (1973), acredita que, tudo o que se aprende em sala de aula deve ser questionado, o professor deve favorecer um ambiente que propicie aprendizagem, e só seria possível esse modelo de educação através de atitudes positivas, mediante metodologias ativas. Para Berbel, podemos entender que as Metodologias Ativas se baseiam em maneiras de “desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social” (BERBEL, 2011, p. 29).

Desta forma, as Metodologias Ativas almejam uma aprendizagem ativa, aquela que envolve o discente no processo de aprendizagem que tenha relevância em sua vida que contribua no seu cotidiano e o faça pensar, refletir sobre o que está fazendo, agindo assim, ele contribuirá como cidadão crítico reflexivo, com autonomia para além da sala de aula.

No tocante das Metodologias Ativas, o papel do professor é fundamental para que de fato haja problematização e compartilhamento de saber. Consoante Moran (2018), o docentes tem, diante de tais metodologias, o encargo de orientar, mediar, instigar e facilitar a construção e (des)construção dos conhecimentos dos seus estudantes.

De acordo com o referido autor, e seguindo os pressupostos Freireanos, podemos conceber o professor ativo como um provocador, que apresenta escuta sensível, que se atenta às vozes dos seus alunos, e que enxerga os mecanismos à sua volta como instrumentos possíveis à progressão dos aprendizados. Portanto, diante do contexto digital aclarado, percebe-se que as Metodologias Ativas vêm sendo relacionadas às tecnologias digitais como algo contemporâneo, entretanto, elas surgiram muito antes.

Lacerda e Acco (2020), ressaltam que somente a utilização de recursos tecnológicos não muda o cenário educacional no que propõe as Metodologias Ativas. A perspectiva das Metodologias Ativas é que haja mudança na prática de professor e aluno em sala de aula. Há ainda, muitos obstáculos a serem superados, tais como: a formação do professor, recursos didáticos e tecnológicos que favoreçam essas práticas.

As Metodologias Ativas não possuem dependência dos recursos digitais para que se caracterize na prática, porém, no contexto atual nos impulsiona a utilizarmos esses mecanismos em nossa prática de ensino. Sobretudo, após o período de pandemia. Muitas vezes utilizam recursos digitais, mas as práticas pedagógicas continuam tradicionais.

Temos consciência de que as mudanças não acontecerão repentinamente, de modo que o aluno consiga se tornar crítico, reflexivo e protagonista da construção do seu próprio conhecimento, mas aos poucos é possível ir criando uma cultura de práticas que adotem os princípios das Metodologias Ativas, principalmente com na utilização dos recursos digitais.

3.4 Emergência pandêmica

A pandemia do COVID-19 abalou o mundo todo de maneira inesperada, de repente um vírus mortal ceifa milhões de vidas. Por orientação da OMS foi necessário nos distanciarmos, o isolamento social era a medida de prevenção mais segura contra o contágio do novo coronavírus. Neste cenário as escolas brasileiras foram fechadas e as aulas suspensas. Para diminuir a distância entre os alunos e a escola, novos desafios foram surgindo. Desde então, professores vêm se reinventando para que o processo de ensino aprendizagem tenha continuidade.

Surgiu uma nova maneira de ensinar e aprender, sendo todo esse processo realizado a distância. As unidades escolares já indicavam a necessidade do apoio das famílias na aprendizagem dos filhos anteriormente, no entanto, durante a pandemia houve a importância ainda maior das famílias contribuindo com a escola para que a aprendizagem de fato acontecesse. Muitas vezes foi à família quem fez o papel de mediador entre o professor e o

aluno. Professores que antes utilizavam o livro, o quadro, o pincel como instrumentos de trabalho, de repente tornou-se professor digital, passando a usar os recursos digitais. Sua sala de aula passou a ser um cômodo de sua casa, um escritório, às vezes era sua sala, quarto ou cozinha.

Porém, em muitos lares brasileiros não havia internet nesse contexto pandêmico e grande parte dos estudantes estava sendo excluída nesse novo processo de aprendizagem, evidenciando a desigualdade no Brasil de maneira ampla. Sem contar que a maioria dos professores não estavam preparados para atuar em ambientes virtuais, e apesar de grande parte dos alunos estarem inseridos no mundo tecnológico, com habilidades em navegar pela rede, eles não foram estimulados a estudar sozinhos, a conduzir a sua própria história, necessitam do professor para mediar a conhecimento e as informações.

A pandemia trouxe perdas e danos e também perdas e ganhos, no que se refere à educação e o uso dos recursos digitais nos fez repensar a sala de aula amanhã mesmo depois da pandemia. Uma vez que, há um novo modo de pensar a educação daqui em diante, o que

exige que os governos democratizem o acesso, adotando uma política que garanta aos indivíduos o direito à informação e aos seus benefícios, dado que mais que possuir uma moderna infraestrutura de comunicação e plataformas digitais inteligentes, é preciso transformar informação em conhecimento e, este, em resultados concretos de aprendizagem (AMARAL, ROSSINI, SANTOS, 2021, P. 347).

É necessário que os governantes desenvolvam políticas públicas relacionadas a utilização dos recursos digitais e a formação continuada dos professores, de forma que contemplem a todos os estudantes, democratizando não somente o acesso aos recursos, sobretudo, o acesso a informação e a transformação desta em conhecimento. Isso será possível mediante a uma prática pedagógica bem fundamentada. Talvez se houvesse uma formação continuada durante todo o ano, não somente em períodos de jornadas pedagógicas, os professores não teriam dificuldades em lidar com as interfaces digitais no contexto pandêmico.

Porém, essas dificuldades encontradas se deram porque mesmo antes o cenário pré-pandemia os professores já não tinham habilidades com as tecnologias, habilidades essas, não exploradas, talvez pela resistência ao novo. Nesses vinte primeiros anos do século XXI, a relação docente *versus* tecnologia não foi tão confortável. Sobretudo, neste contexto pandêmico, não houve tempo para o professor se replanejar, se organizar, nem mesmo a nível de formação na área, conforme Santo e Santos (2021).

Assim, para garantir uma educação de qualidade, que seja transformadora, que desenvolva o senso crítico, fazendo de seus educandos protagonistas de suas histórias, é pertinente uma formação docente para que ele tenha bases sólidas e tenha êxito no exercício do seu trabalho. Sobretudo, participação em pesquisas, congressos e eventos acadêmicos, que possibilitam trocas de experiências que implicam na sua prática docente.

Em se tratando de ensino remoto os desafios são ainda maiores, o professor pode ser criativo, aberto as novas experiências, levando em consideração as desigualdades sociais entre os discentes, que é um fator que torna a aprendizagem em tempos de pandemia ainda mais difícil. “Caracterizar o professor do século XXI como criativo é compreender que esse profissional deve buscar aperfeiçoamento por meio da formação continuada e da pesquisa. Pois o ato educativo exige preparo, reflexões e amor” (SOUZA; ALMEIDA; LUQUETTI, 2020 p. 1330).

É necessário abandonar a educação tradicional, que utiliza métodos mecânicos, com uma aprendizagem descontextualizada e fria, que usa de repetições sem qualquer pensamento crítico. Na pandemia nos deparamos com muitos profissionais da educação sem preparação para utilizarem as interfaces digitais, que é muito mais do que apenas ter um computador conectado a internet. Uma das possíveis causas que pode ter contribuído para esse despreparo possa ser porque os cursos de licenciatura não dedicam carga horária para a preparação pedagógica das tecnologias digitais, bem como, a falta de formação continuada na área. Conforme Santo e Santos, “as tecnologias necessitam fazer parte integrante das estratégias pedagógicas de todos os componentes curriculares do curso” (SANTO; SANTOS, 2021, p. 06).

Porém, o foco da formação de professores não deve ser somente sobre o uso de aplicativos e plataformas, mas na reflexão de sua prática pedagógica. Segundo Santo, Lima e Oliveira (2021), em relação à utilização pedagógica das tecnologias, é importante compreendermos as deficiências que há nos cursos de formação inicial e continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas do Brasil, que por muito tempo se sustentou no ideal de racionalidade técnica. Convém perceber então que a racionalidade hierarquizava assim, o conhecimento aprendido na academia, “tornando o futuro profissional da educação, que atuaria nas salas de aula, um docente reproduzidor de conhecimento historicamente selecionado pelos livros didáticos e material pedagógico” este, de caráter hegemônico. (LIMA, 2019 apud SANTO; LIMA; OLIVEIRA, 2021, p. 116).

De acordo com uma pesquisa realizada recentemente pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), os cursos de formação de professores não se preocupam em preparar o docente para ser o mediador entre a aprendizagem e os alunos imersos nas tecnologias digitais. Portanto, não se pode esperar que os professores repentinamente se tornem mediadores de uma aprendizagem online, se não foram preparados para isso. “Não há como requerer de um profissional uma habilidade não desenvolvida seja em seus cursos iniciais de formação docente.” (SANTO; LIMA; OLIVEIRA, 2021, p. 116).

Diante disso e do contexto de pandemia vivenciado no mundo e em específico na cidade de Brumado no interior da Bahia (recorte da nossa pesquisa), foi implementada a plataforma Bravo que passou de plataforma administrativa para fins educacionais, proporcionando o ensino remoto de caráter emergencial. No capítulo IV, trataremos sobre a formação de professores e seu fazer pedagógico, mediante as ressonâncias reflexivas do contexto pandêmico. Buscamos assim perceber questões envoltas às discontinuidades e investimento na prática.

CAPÍTULO IV

4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O FAZER PEDAGÓGICO SOB A ÓTICA DOS (RE)ALOCAMENTOS

“É preciso aprender a navegar em oceanos de incerteza em meio a arquipélagos de certeza” (MORIN 2011, p. 17).

Para debruçarmo-nos sob a concepção hodierna de formação de professores, não há como desconsiderar o processo metamórfico vivenciado pela classe docente nos últimos anos. Primeiramente, vale lembrar que a docência, envolta nas fragilidades das políticas públicas é constantemente enxergada por dois estereótipos que merecem ser postos “à baila” nessa discussão.

Apesar de sua pluralidade, é comum que se associe o fazer docente a uma série de atribuições. Ora o docente é o educador, amigo, confidente, conselheiro, compartilhador e instigador de conhecimento, muitas vezes também lhe recai a atribuição de membro familiar. E apesar destas características reportarem a constatações singelas, porém genuínas das relações sociais instituídas em espaço escolar, esse mesmo profissional também é constantemente subjugado e desvalorizado.

Apesar dos constantes desafios que recaem sobre o ser/fazer docente, vale lembrar, como postula Tardif (2002), que a docência é plural “formada pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (p. 36).

Os exemplos mencionados, acerca de uma visão e experiência pessoal da pesquisadora enquanto profissional atuante do espaço escolar, intenta destacar que, quando refletimos sobre formação docente, podemos sonegar fatos que influenciam diretamente no fazer pedagógico e investimento do docente em atualização de sua prática. Ambas as visões, não reportam a ideia de que a docência vivencia diversos desafios e discursos que distancia a educação pública do patamar de conhecimento e satisfação almejadas. Na verdade, acreditamos ser de grande valia galgar nesta discussão assumindo que

Tornar-se professor – para nos servirmos do célebre título de Carl Rogers, tornar-se pessoa – obriga a refletir sobre as dimensões pessoais, mas também sobre as dimensões coletivas do professorado. Não é possível aprender a profissão docente

sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores (NÓVOA, 2019, p. 6).

A reflexão sobre as dimensões pessoais que extrapolam os estereótipos citados, desagua na urgência de se repensar a docência por diversos ângulos. Primeiramente sobre o ser professor, vale recapitular os postulados de Pimenta e Lima (2012) ao defenderem que o docente é um profissional humano, que auxilia o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo, é também facilitador do acesso ao conhecimento, bem como é um ser de cultura que domina sua área e analisa-a criticamente em sociedade. É ainda, segundo os referidos autores, um profissional que intervém nos espaços sociais com sua atividade que produz ressonâncias significativas dentro e fora do ambiente escolar.

É pertinente situar, perante esta reflexão, que os investimentos em formação docentes são imprescindíveis para que se rompa as barreiras de estranhamento e dificuldades em relação às tecnologias que de modo crescente tem entrado nos espaços escolares e na vida dos sujeitos sociais que participam desse espaço ou não.

Sob as reflexões acerca da formação continuada, cabe-nos também lembrar que, como acentua Imbernón (2010), esse assunto envolve diálogo entre os envolvidos no processo. Para o autor, a abrangência da formação continuada permite ratificar que trata-se de um percurso de práticas que incluem currículo, a docência, os assuntos trabalhados em sala de aula e o afincamento docente em relacionar esses mecanismos a fim de minimizar os problemas que vislumbra, bem como avistar novas perspectivas para o ensino.

O referido autor evidencia que a formação continuada não é só um constructo de atualização profissional científica, mas e principalmente, um processo de obtenção de diversos conhecimentos, que impulsionam a reflexão e posicionamento crítico a partir destes, além de ofertar, possibilidades que ajudem nos diagnósticos e reformulação de projetos educacionais.

Acreditamos assim, ser imperioso, no tocante da formação de professores, lembrar, que para se garantir uma formação consistente e assegurar consistente, devemos reportarmos às condições adequadas de trabalho desses docentes, pois, como enfatiza o autor, é necessário prover recursos financeiros correspondentes às necessidades dos agentes desse espaço, como reporta-nos Saviani (2009). Na mesma direção o autor acentua que se impera o discurso de “sociedade do conhecimento” é necessária que as políticas não ousem podar os investimentos na área e retroceda nas constantes tentativas de redução de custos.

É evidente, porém, que os desafios da formação de professores no Brasil não se restringem unicamente ao capital financeiro destinado à área da educação. Mas, grande parte dos problemas, principalmente na ótica das escolas públicas, perpassa a questão econômica e muitas vezes fica ancorada nesse contingente de possibilidades de transformação.

4.1 Os professores e a pandemia

No decorrer deste trabalho, salientamos os desafios enfrentados na pandemia por professores e alunos, destacando a utilização das interfaces digitais e suas ressonâncias para a educação nesse período.

Não há como furtar deste texto, a percepção dos processos de adaptação vivenciados pelos docentes durante as tentativas de prosseguimento educacional durante a pandemia. Convém lembrar que, as escolas buscaram possibilidades para atravessar a pandemia sem estagnar a aprendizagem dos seus alunos como um todo, e nesses tentames, foram encontradas diversas dificuldades que afetaram diretamente professores e alunos.

A priori, diante do cenário educacional incerto, as escolas começaram a lançar possibilidades interativas por meio dos recursos tecnológicos existentes. Uma informação ou outra trocada via aplicativos de comunicação como *WhatsApp*, a intensificação do uso dos e-mails, que ratificou o despreparo dos alunos no manuseio desse sistema de comunicação.

Não se pode negar o estranhamento vivenciado tanto pelos professores quanto pelos alunos em vivenciar a educação em um ciberespaço. A respeito das dificuldades encontradas pelos professores, veremos, nos alinhavos dessa pesquisa, que uma das maiores inquietações docentes do auge da pandemia, foi a inserção nas plataformas digitais, de modo abrupto.

Para Preto *et al.* (2020), os docentes acessam e se apropriam com facilidade das redes digitais, porém não conseguem articular esse uso com o cotidiano escolar, tendo em vista que tratam de lógicas distintas. Não podemos furtar dessa discussão que a utilização das plataformas digitais causaram certo estranhamento e causou rupturas quanto às percepções em relação ao uso das tecnologias no ambiente escolar.

E no entremeio dessa discussão ainda temos as disparidades sociais que afetaram o acesso aos recursos digitais que, mesmo de modo indireto, comprometeu o trabalho docente, como ratifica Saviani e Galvão (2021). Mas concordamos que apesar do período de adaptação e estranhamento, os professores conseguiram atravessar tanto o período de compartilhamento de atividades quanto o de ensino híbrido com coragem e apesar dos poucos recursos que lhes foram oferecidos, romperam os estereótipos e discursos para tornar o ensino acessível nesse

período.

É com o fôlego argumentativo de que “a Educação não pode parar” que professores, mesmo em meio às demandas pessoais, de saúde física e emocional, entre tantos outros enfrentamentos, buscou reinventar-se no cerne limitado das interações físicas, para que fosse minimizado à marginalização e distanciamento do fazer educativo na fase aclarada.

Diante da percepção que ao investir em formação continuada, alguns dos percalços de utilização das novas tecnologias poderiam ser minimizados e talvez o docente enfrentasse problemáticas menores quanto à adaptação de uso das interfaces, propomo-nos a pensar no contexto desses investimentos, bem como sua relevância para a prática pedagógica dos educadores.

Neste sentido, avistamos a imperiosidade de se falar em formação continuada de professores, porém, vale ratificar, que na contramão dos estudos que tanto responsabilizam o professor pela descontinuidade de investimento sua prática, buscamos a seguir, olhar para também para o contexto que conflui para que os professores invistam pouco em atualizações.

4.2 Investimentos em formação de professores

É constante a disseminação de discursos que pregam que o professor consciente do seu papel de mediador da utilização das tecnologias está amparado por uma formação continuada vigorando como assinala Tono e Lima Filho (2015), no entanto, para que essa formação continuada seja efetivada, é necessário que se ofereça condições para que o docente de fato encare esse processo de investimento com maior motivação.

Pensar em formação continuada requer assumir que concomitante às mudanças sociais, os seres que compartilham saberes também mudam, se atualizam e levam o *modus vivendi* atualizados para os espaços escolares. Nessa direção, como lembra Nóvoa (2019), não vemos mais a figura de um professor ao lado do quadro negro, ministrando suas aulas em turmas praticamente sem voz ou expressividade. Tem-se hodiernamente um, alunado cada vez mais atento e que questiona, o que é benéfico, quando reportamo-nos à necessidade de se desvencilhar de uma educação bancária. Vale mencionar nessa direção que

A preocupação com a formação de professores entrou na pauta mundial pela conjunção de dois movimentos: de um lado, pelas pressões do mundo do trabalho, que se vem estruturando em novas condições, num modelo informatizado e com o valor adquirido pelo conhecimento, de outro, com a constatação, pelos sistemas de governo, da extensão assumida pelos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população (GATTI, 2008, p. 62).

Então, diante desse novo paradigma educacional, das constantes transformações que atravessam as novas identidades estudantis, estamos defronte à necessidade de atualizarmos enquanto docentes críticos-e reflexivos nesses espaços. Neste sentido, o referido autor salienta que há vários discursos envoltos à proposta de formação continuada, dentre eles, o autor menciona que muitos acreditam ser inviável o investimento em atualizações, tendo em vista que as escolas não conseguem abraçar essas mudanças. E constantemente esbarraremos em posicionamentos aversos às mudanças amparadas pela falta de condições da escola, os professores apresentam dificuldade em agregar práticas inovadoras frente a realidade das escolas públicas, entre outros.

Nesta perspectiva, Nóvoa (2019) sumariza que investir em formação continuada não desvaloriza os saberes teóricos científicos, tampouco conduz a práticas rotineiras ou medíocres, é justamente na contramão desses aspectos que esse investimento pretende agir. Investimento em formação continuada parte do princípio que o professor pode ressignificar sua prática e torná-la cada vez mais contextualizada e atenta às necessidades dos alunos.

É propósito assim da formação continuada, oferecer uma educação que prepara para construir a independência de aprendizagem efetiva aquela que reflete em sociedade, a que se faz uso social dos processos reflexivos instaurados dela/por ela como assevera Gatti e Barretto (2009).

No que tange a formação continuada mediante o contexto pandêmico educacional aclarado, vale lembrar que faltou das secretarias municipais um processo de formação que de fato preparasse os docentes para a utilização das plataformas digitais, no entanto, é significativo também acentuar que esse processo deve ultrapassar visões tecnicistas, para que essa aprendizagem não se restrinja unicamente ao manuseio dessas plataformas, mas que opere na construção de uma ensino crítico para além dos muros da escola.

Nesta perspectiva, Gatti e Barretto (2009), afirmam que de qualquer ângulo que se focalize a questão da formação de professores, seja na perspectiva de se fomentar o desenvolvimento de uma educação mais coesa e justa ou seja pela necessidade de se desenvolver autonomia docente que acompanhe as transformações sociais, a formação de professores se justifica por diversas aparadas.

CAPÍTULO V

5 O USO DAS INTERFACES DIGITAIS NO PERÍODO PANDÊMICO E A VISÃO DOS PROFESSORES: A PESQUISA

A análise é um exercício intelectual de busca por vestígios para a compreensão de um objeto de estudo. Neste Capítulo, apresentamos nossos gestos de análise e discussão dos dados coletados durante o processo de pesquisa, tendo como base os estudos apontados no referencial teórico. Segundo Flick, “As suposições teóricas ganham relevância como versões preliminares da compreensão do objeto que está sendo estudado e da perspectiva sobre este, as quais são reformuladas, e, sobretudo, ainda aperfeiçoadas no curso do processo de pesquisa.” (FLICK, 2004, p. 60).

A análise e discussão apresentadas são as consequências das nossas interpretações enquanto pesquisadoras, apoiadas no uso dos extratos oriundos da fala de cada sujeito participante desta pesquisa. Foram examinadas as práticas de letramento digital a partir de experiências de professores sobre a implementação do ensino remoto no período de pandemia (2020) em uma dada escola de anos finais do Ensino Fundamental na cidade de Brumado-Bahia. São vinte e três professores da educação básica, que lecionam nas turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, que tiveram suas identidades preservadas, desta forma, optamos por utilizar letra para discernir entre um e outro.

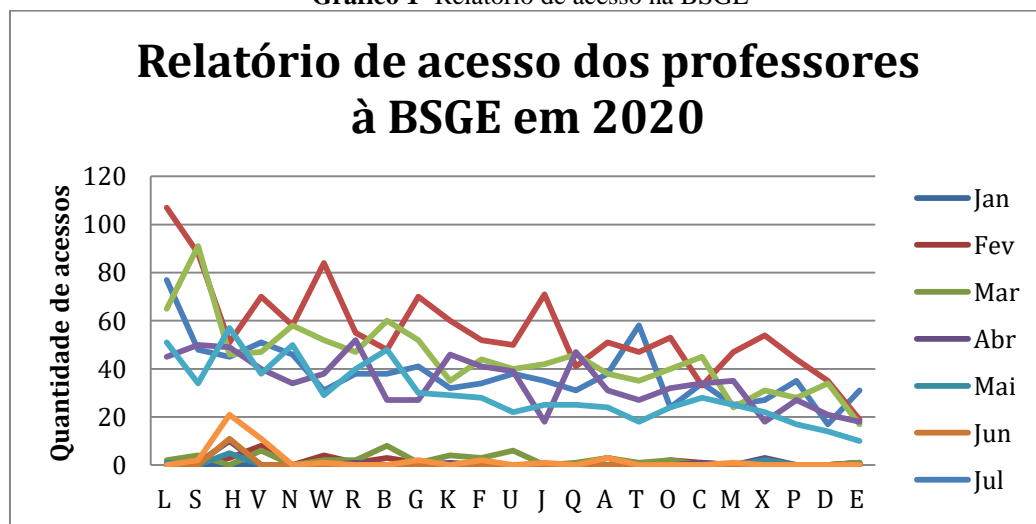
Iremos tratar de um período bem específico, mencionado em capítulos anteriores que foi o período de pandemia em 2020, relataremos impressões dos professores diante de um fato nunca vivenciado pelas gerações atuais, que foi o isolamento social, tendo como consequência o fechamento das escolas. Apresentaremos falas de quem experimentou tal situação e que muito contribuirá para que os resultados desta pesquisa sejam fidedignos. Utilizamos aplicação de questionário através do Google Formulários como fonte para coleta, que segundo Yin (1994), aumenta a confiabilidade do estudo.

Durante o período inicial de fechamento das escolas, alguns professores mantinham o contato com os alunos por meio das redes sociais, porém, sem obrigatoriedade ou cômputo de carga horária. Apenas tentando manter o vínculo com o aluno em tempos incertos, não tínhamos noção se esse período de isolamento duraria um, dois, três meses. No entanto, assim que o CNE orientou a reorganização do calendário escolar e o cômputo de atividades pedagógicas não presenciais, o município de Brumado implementou a plataforma Bravo!

Sistema de Gestão Escolar em julho de 2020, para que as escolas dessem continuidade às aulas através do ensino remoto de caráter emergencial.

No Gráfico 1 notamos que o acesso dos professores a plataforma BSGE, intensificou em julho/2020, período de implementação da plataforma para atividades pedagógicas remotas. Apesar da dificuldade do momento, percebemos que todos os professores acessaram a plataforma em julho (mês da implementação da BSGE), bem como todos os meses seguintes, com exceção de dezembro, que havendo uma queda brusca na quantidade de acessos, devido à SEMEC deliberar férias as todos os funcionários da educação no referido mês.

Gráfico 1- Relatório de acesso na BSGE



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Utilizamos o *Google Forms* como recurso para aplicação do questionário, elaborado com 19 questões distribuídas que intentam atender os objetivos de nossa pesquisa, conforme descrevemos no percurso metodológico.

5.1 Práticas de LD dos professores no ERE

À guisa de introdução desse primeiro bloco de análise, vale lembrar que a crise sanitária resultante da pandemia causada pela COVID-19 arremessou professores, alunos e escola para ambientes virtuais, exigindo implementação acelerada de uma operacionalização de formação docente, bem como o seu desenvolvimento frente as competências digitais, como assinala Santo e Santos (2021).

Os referidos autores reiteram as palavras anteriores destacando as plataformas digitais e aplicativos de interação, *Google meet, Zoom, Skype, Google sala de aula, Whatsapp*, bem como a plataforma *Bravo!* aludida neste estudo, como importantes mecanismos de comunicação durante a pandemia. Os recursos digitais em questão, bem como tantos outros não citados, fazem parte da necessária urgência em buscar mecanismos de continuidade em meio a crise sanitária disposta.

Neste interim, convém-nos reconhecer que estes recursos que emergiram de uma demanda mercadológica gigantesca, tendo em vista os avanços da COVID-19 nos últimos dois anos, ofertaram aos meios educacionais oportunidades de prosseguimento. No entanto, como tudo que é relativamente novo causa estranhamento, a educação não fugiu à regra e deixou evidente a complexidade da utilização das plataformas digitais que não perpassam somente o estranhamento docente e ausência de letramento digital, mas, quando essa linha nada tênue é vista pela perspectiva do aluno, escancara a desigualdade social que por vezes parece mascarada dentro do campo educacional (TENENTE, 2020).

Frente aos processos de ressignificação que emergiram a partir do uso das práticas de letramento digital no contexto pandêmico, convém destacar, a partir da análise em questão do questionário supracitado, obtivemos as seguintes impressões sobre as experiências dos professores participantes com os recursos tecnológicos.

As respostas confluem no que se refere ao caráter desafiador da utilização dos recursos tecnológicos no contexto atípico vivenciado. Nesse momento, os docentes relataram a necessidade de (re)adaptar-se, (re)adequar-se frente às necessidades educacionais nesse período. Já se pode perceber a partir desse primeiro questionamento que os docentes sentiram dificuldade inicialmente para lidar com a plataforma escolhida para dar continuidade às atividades educacionais no período pandêmico. Palavras como “dificuldade”, “receio”, “difícil”, apareceram com constância nas respostas dos participantes.

Interessante que, como tentativa de superação dos conflitos que surgiram em meio ao primeiro contato com a plataforma, um dos recursos para aprimoramento do uso desse mecanismo tecnológico fora, justamente, outro advento cibernético, a Google, recurso de pesquisa, como aponta o participante abaixo

Não foi uma tarefa muito fácil, mas fui treinando, buscando informações no google, e aos poucos fui me adaptando. (Participante T).

Reportando-nos às menções sobre desafios encontrados nesse percurso, vale reavivar os apontamentos de Godoi et al. (2020), ao reverberar que nesse contexto atípico, muitos professores apresentaram ansiedade, nervosismo, entre outros sintomas que referiam-se diretamente ao período de incertezas e sobrecarga de trabalho. Essas asserções podem ser percebidas a partir também dos relatos dos participantes desta pesquisa sobre a experiência com a plataforma acolhida pela instituição

Não foi tão boa. Pois foram acontecendo de maneira muito rápida e angustiante, fiquei muito apreensiva e tive crises de ansiedade. (Participante L).

De início, tive dificuldades e fiquei muito tensa e travada. Até chorar eu chorava. Mas fui avançado pouco a pouco. O suficiente para cumprir com meu dever. E tive auxílio de vários colegas e amigos. (Participante J).

Apesar do processo de adaptação não ter sido fácil, confluíram comentários em relação a percepção de superação dos receios iniciais ao ponto em que os docentes praticaram, de modo mais efetivo, o uso do recurso digital em questão. Convém afirmar que os percalços do processo de adaptação aos meios de interação e mediação temporários de conhecimento, impulsionaram o docente a repensar o seu movimento de formação continuada, tendo em vista, que os desafios em si, giraram muitas vezes em torno do fato de deparar-se frente ao “novo” que para os que estabelecem uma relação de evolução contínua e aprimoramento da prática, não se trata verdadeiramente de uma novidade, mas sim de um exercício fundamentado no dinamismo da mediação e fomentação de conhecimento como defende Lemos (2020).

Foi uma experiência desafiadora, uma vez que, em um curto espaço de tempo foi necessário nos reinventar e nos adaptar a um novo modo de ensinar e aprender. Entretanto, apesar dos mais diversos desafios, também surgiram oportunidades de conhecer e assim utilizar novas ferramentas digitais de ensino (Participante F).

A princípio foi um pouco complicado, mas com o tempo fui aprendendo a utilizar as ferramentas e, a partir daí, tornou-se uma experiência muito boa. Um aprendizado (Participante U).

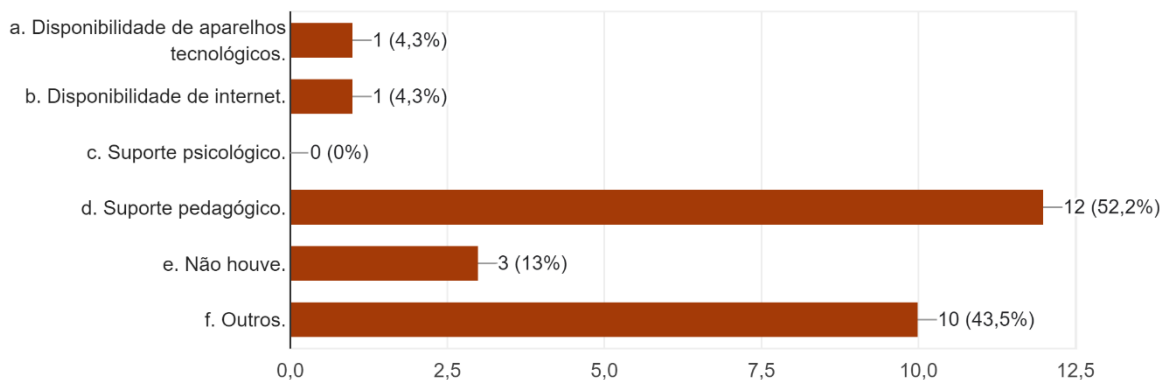
Com a pandemia da COVID-19 nos vimos diante de uma nova realidade. Foi preciso nos readaptar, nos reinventar. Nossa realidade escolar já tão difícil ficou ainda pior. Mas graças aos recursos tecnológicos pudemos amenizar essa situação. Apesar da insegurança

inicial, posso dizer que minha experiência foi satisfatória. Aprendi a utilizar muitos recursos que até então não conhecia e continuo utilizando-os em minha prática pedagógica. (Participante P).

Vale repensar lembrar, nessa direção, que enquanto docente o nosso dizer e fazer pedagógico atravessa uma série de questões, a exemplo, temos a oportunidade de pensar e agir criticamente frente a diferentes espaços interativos, como acentua Lemos (2002). É certo afirmar que os desafios não findaram-se quando os professores acostumaram-se com a plataforma, tendo em vista que após os primeiros entraves de adaptação, foi possível perceber também as novas barreiras aludidas no contexto de ensino remoto. Tais entraves vão desde a democratização do uso da internet, passando pela forma como lidamos com as desigualdades sociais, e em meio a esta, também tecnológicas, que tornaram-se ainda mais visíveis com a pandemia.

Formulamos a segunda pergunta do questionário buscando perceber quais ações foram promovidas pela secretaria de educação da cidade dos professores participantes em meio ao contexto de ensino remoto, neste, cabe-nos fazer uso do Gráfico 2 para ilustrarmos os achados.

Gráfico 2- Ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação Municipal



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Como é possível avistar, o gráfico 2 evidencia que as principais ações desenvolvidas pela secretaria de educação giram em torno do suporte pedagógico concedido. Cabe-nos também mencionar que duas respostas apontam a disponibilidade de aparelhos tecnológicos, bem como de acesso à internet. O gráfico também destaca três respostas (13%) que concordam com a ausência de ações por parte da secretaria de educação e tendo em vista a falta citada, cabe-nos também mencionar a carência em relação ao suporte psicológico percebido na amostra acima.

Não há como não inclinarmos-nos para a questão do apoio psicológico, mesmo que maneira sucinta, pois, como lembra Shaw (2020) cada sujeito social enfrentou a pandemia e seus reflexos de modo único, tendo em vista as realidades que permeiam as vivências de cada um. Muitos perderam familiares, amigos próximos, outros tiveram que lidar com a complexa vivência reclusa dos Cônjuges, filhos o que acarretou em separações, discussões e ajudou a desencadear problemas psicológicos (ZAIDAN; GALVÃO, 2020).

Tendo em vista os 43,5 % que representam 10 participantes da pesquisa, vale mencionar que estes, apontaram a existência de outras ações que não estão dispostas no gráfico. Assim sendo, 8 dos professores ratificaram a Plataforma Bravo! como principal instrumento que possibilitou a continuidade das atividades educacionais por meio remoto. Nessa mesma direção, as duas respostas que discrepam da resposta anterior, faz menção a *lives* e videoconferências que em síntese, funcionam de modo parecido.

A indagação 4, buscou perceber se houve formação para os professores para a utilização da Plataforma Bravo! e outros possíveis recursos digitais. Sobre esta, obteve-se confluência de 91,3% das respostas, apontando o uso das *lives* como mecanismo preparatório do corpo docente direcionada ao uso da plataforma. Nesta perspectiva reflexiva, dois enunciados chamaram-nos atenção

Deixou a desejar... (Participante G).

A "capacitação" se deu através de uma *live* e vídeos que infelizmente não esclarecia as dúvidas existentes (Participante M).

A capacitação foi através de *lives*, porém não foi o suficiente para aprender. Precisei do suporte de colegas que dominavam melhor as ferramentas (Participante R).

Percebe-se que as aspas utilizadas na palavra “conotação” pela participante M, ou na asserção dos participantes M e R, a percepção de que apesar de haver as *lives* e vídeos explicativos dentro da própria plataforma, estes não foram suficientes para que todos os professores pudessem inteirar-se das disposições do recurso supracitado.

Neste sentido, valendo-nos do aporte teórico de Maschio (2015), vale acrescer a essa discussão a percepção de que o uso das tecnologias digitais deve ir além da aprendizagem técnica ou, como pontua o autor, do desenvolvimento das habilidades e competência para utilizá-los. Trata-se de um movimento de autotransformação da prática docente em seu exercício diário, nas situações forjadas pela necessidade de revigoração e aprendizagem constante.

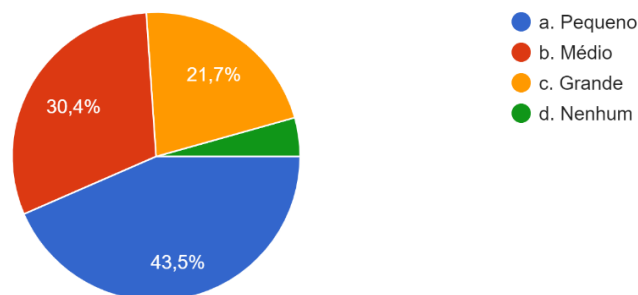
Em face às enunciações dispostas, podemos afirmar que alguns professores apresentam dificuldades em relação a utilização das plataformas digitais para mediação de atividades escolares. Assim, seja pelo nível do letramento digital, por limitações de acesso ou pelas ressonâncias da pandemia na vida dos docentes, é possível avistar a quão desafiadora foi a inserção da plataforma em questão, mesmo que de modo temporário, como evidencia Alves (2020).

Vale reiterar, nessa direção, que nos interessa (re)vozear as considerações dos professores participantes da pesquisa, e analisar suas falas à luz dos diálogos a respeito da utilização das interfaces digitais no contexto pandêmico, evidenciando o crescimento da cultura digital, bem como salientando a relevância da formação continuada para aprimoramento do fazer pedagógico.

5.2 Dificuldades e conflitos dos professores

Ao tratarmos das dificuldades e conflitos em a utilização das plataformas digitais, propomo-nos, mesmo que de modo indireto, a questionar as possibilidades oferecidas por plataformas de ensino à luz do contexto pandêmico. Desta forma, sobre o nível de dificuldade dos professores para acessar a plataforma, tivemos os achados apresentados na Gráfico 3.

Gráfico 3- Nível de dificuldade de acesso à Bravo!



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Apesar da porcentagem de 43,5% representar que o nível de dificuldade foi pequeno, somando os que sentiram média 30,4% e grande 21,7% de dificuldade, há de se considerar que houve períodos receosos frente à utilização da plataforma. Ao explicitar os níveis, fora proposto também aos professores que explicassem esse movimento de deparar-se com o recurso em questão, mostrando quais foram suas impressões a respeito do processo de adaptação do recurso citado. Sob a perspectiva dos participantes, convém salientar que

Mesmo com a orientação da plataforma Bravo, tudo era muito novo e as mudanças foram muito rápidas, sendo assim, era necessário tempo e habilidade para aprender trabalhar com tantos comandos e programas (Participante U).

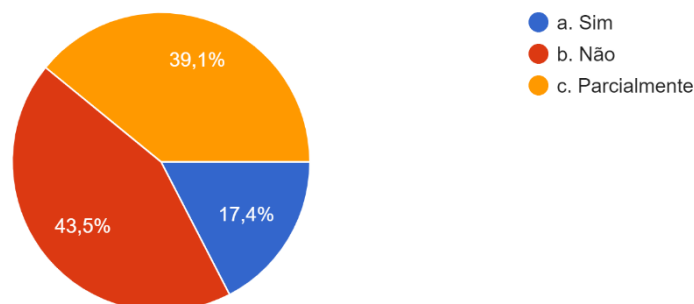
Faltou organização e habilidade no ensino e na aprendizagem, considerando a falta de experiência de todos envolvidos no processo (Participante W).

Tinha a resistência minha por conta do novo e do digital, mas também havia falhas no Sistema, na conexão minha e dos alunos (os que tinham), etc (Participante J).

Em vista mais uma vez do termo “novidade”, vale-nos reverberar que no contexto educacional, principalmente das escolas públicas brasileiras, não possuem infraestrutura para trabalhar a modalidade remota seja antes, ou depois da pandemia, pois, como lembra Campanha (2020), as escolas muitas vezes não possuem técnicos preparados para lidar com os problemas de sistema das plataformas, carentes, de igual modo, de professores com formação adequada para trabalhar com essa modalidade, sem esquecermo-nos da posição do aluno frente as discrepâncias sociais que impedem a tão aclamada democratização do ensino.

Acreditamos ser de grande valia saber se os docentes possuíam alguma habilidade com recursos digitais, e para este questionamento, obtivemos as seguintes percepções: a maior porcentagem de participantes releva que os docentes não possuíam habilidades com as plataformas citadas. Nessa mesma direção, pouco menos que a porcentagem de 43,5%, docentes afirmam que conheciam parcialmente os recursos digitais dispostos, seguindo de uma pequena parcela de 17,4% que assentiram que já conheciam ou tinha habilidade com as plataformas digitais em questão (Gráfico 4).

Gráfico 4- Habilidades para utilização de recursos tecnológicos



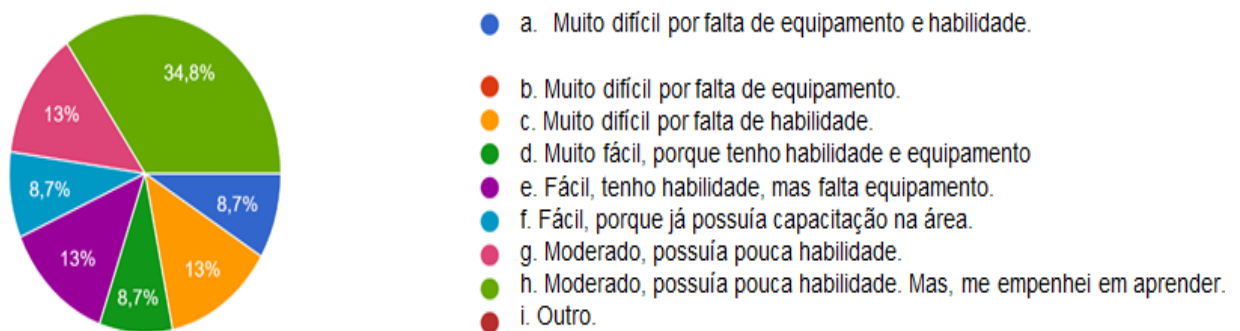
Fonte: elaborado pela autora (2022).

É sob esse contexto de avanço das tecnologias digitais, e ainda lançando luzes sobre a potência libertadora e criadora do professor em seu movimento de adaptação frente às habilidades existentes ou não no acesso aos recursos digitais, cabe-nos também assentir que o percurso de desafios vivenciado pelos professores oportunizou um valioso processo de repensar as potencialidades e criatividade em sala de aula.

Cabe-nos nesta perspectiva lembrar que “a formação do professor deve ocorrer de forma permanente e para a vida toda. Sempre surgirão novos recursos, novas tecnologias e novas estratégias de ensino e aprendizagem” (JORDÃO, 2009, p.12). Assim, a referida autora prossegue afirmando que o docente precisa ser um pesquisador permanente, aquele que busca novas formas de ensinar e apoiar o processo e progresso de aprendizagem dos seus alunos. Para que isso aconteça a contento, é necessário que o poder público, as secretarias de educação motivem os professores e lhes proporcionem formação continuada durante todo o ano, de maneira que ele se torne esse pesquisador permanente.

Em sequência, ao questionar os informantes sobre a experiência com o planejamento das aulas online/remotas na Bravo! a maior porcentagem de 34,8% integra à questão anterior ratificando um conhecimento moderado da plataforma o que implicou em pouca habilidade com o registro do planejamento das aulas.

Gráfico 5- Experiência com o registro de planejamento na Bravo



Fonte: elaborado pela autora (2022).

No Gráfico 5, é possível identificar a dissolução das respostas com menor porcentagem, tendo em vista os graus e as explicações que os informantes deram para a habilidade com a experiência posta em questão. Esse desmembramento também induz-nos a compreender o que ratificamos ao longo do texto, a ausência de preparo prévio para lidar com esses recursos tendem a desencadear essas percepções. Adjunto a carência citada, há também

os poucos equipamentos que fomentam ainda mais a falta de preparo profissional. As enunciações dos informantes abaixo ressaltam as premissas aqui dispostas

Uma qualificação anterior, independente da Pandemia (Participante O).

Faltou um profissional habilitado para orientar e dar o retorno adequados (Participante N).

Tendo em vista a preocupação em perceber quais os maiores desafios dos informantes em ministrar aulas online, dispomos a seguir, as informações provenientes do questionamento. Assim, 47,8% afirmaram que ministrar aulas com a câmera fechada, é de fato uma situação complexa. Parece incomodar aos docentes em questão o fato de os alunos manterem suas respectivas câmeras fechadas e assim, não garantir a permanência ou atenção do aluno no momento da aula remota. Porém, Nolasco-Silva e Lo Bianco afirmam que,

Uma câmera fechada ou um microfone desligado não são, necessariamente, sinônimos de ausência. São contingências dos cotidianos do Ensino Remoto e só quem pode dizer acerca dos sentidos daquela falta de imagem e som é o praticante que opta/demanda, ocasionalmente, pelos supostos silêncios e/ou invisibilidades. (NOLASCO-SILVA; LO BIANCO, 2022, p. 64)

Os autores ressaltam que, ao solicitar que os alunos abram suas câmeras e falem algo para comprovar a sua presença, o professor pode estar cometendo uma vilência. Não podemos imaginar o que se passa por trás de uma câmera fechada. Citam com exemplo, uma aluna de olho roxo, usando óculos escuro, dando a entender que poderia estar sofrendo violência doméstica.

Sobre o questionamento “Qual a sua maior dificuldade de ministrar aulas online?” fora perceptível o descontentamento dos docentes no que se refere a concentração dos alunos durante a aula, o que representa os 43,5% dos docentes. Seguindo assim, estatisticamente para os 34,8% que destacaram a ausência de um espaço adequado para a concentração, bem como a dificuldade de operacionalização dos recursos tecnológicos. Os achados também apontam a invasão das aulas por pessoas alheias, bem como a dificuldade de interação com os alunos, como dificuldades a serem mencionadas nesse processo.

Ainda sob a ótica das reflexões sobre as dificuldades encontradas no ensino remoto, um dos participantes que respondeu ao item “outros”, mencionou a preferência por aula

presencial por conta da presença física. A saber, segundo Médici et al. (2020), as interações sociais físicas além de favorecer o desenvolvimento do educando a partir das experiências mútuas, também impulsiona o aprendizado a partir de experiências concretas.

No entanto, é necessário ressaltar que na educação digital existem outras presencialidades que são possíveis através do digital. Garrison, Anderson e Archer (2010), tratavam sobre a presença social, cognitiva e de ensino. Sendo que a presença social diz respeito a habilidade dos alunos em projetar-se socialmente e emocionalmente na comunidade de investigação. Já a presença cognitiva é o ponto segundo o qual os estudantes são capazes de construir significado mediante a reflexão contínua motivada em uma comunidade de aprendizagem. Enquanto a presença de ensino é caracterizada pelo acompanhamento e auxílio do mediador através de planejamento, instruções, direcionamento e contribuições como intervenções em debates ou dúvidas e materiais didáticos. Portanto, é no encontro desses elementos (presença social, cognitiva e de ensino) que está apoiado a finalidade da experiência educativa, que visa promover maior habilidade de pensamento crítico entre os alunos em fóruns educativos.

Ainda sobre a questão da dificuldade, acreditamos ser de grande valia inclinarmos-nos para a impressões da Participante B que assinala

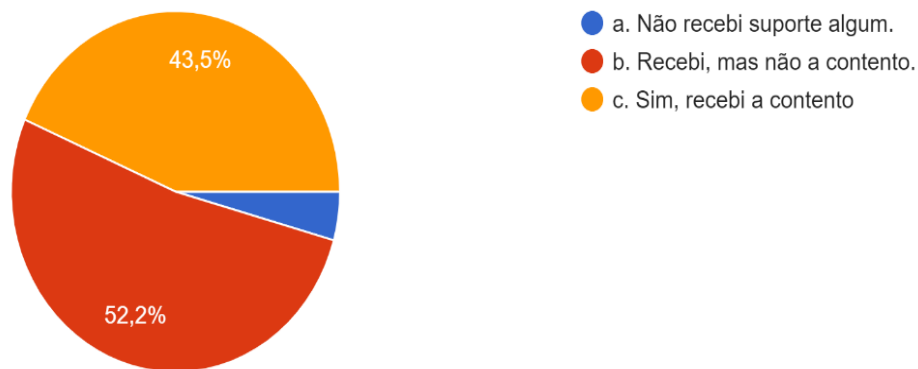
Em minhas aulas utilizei o Google meet, o WhatsApp e a plataforma Bravo. A dificuldade com relação ao Google meet foi de não ter o equipamento adequado para ministrar as aulas, assim tive que improvisar com o que tinha. E também a maioria dos alunos não dispunham do mesmo, ficando sem acesso às aulas. Assisti várias vezes aos vídeos para aprender a utilizar a plataforma Bravo, e por ter muitas turmas a postagem das aulas era muito cansativa e, na maioria das vezes, não tinha o retorno dos alunos em realizar as atividades. Com o WhatsApp não tive nenhuma dificuldade (Participante B).

O enunciado da professora fez-nos recobrar os postulados de Bisol (2020) que destaca que os professores na pandemia deparam-se com o imprevisto e o estresse, pois até mesmo a ausência de material recaiu sobre sua responsabilidade o que ajudou a alicerçar um período de ansiedade docente em que estes se veem obrigados a usar aplicativos, como o *whatsApp*, para propagar os conteúdos de sala de aula, unindo assim um contexto formal em um campo totalmente formal.

5.3 Caminhos apontados pela escola

Sobre o apoio da Equipe Diretiva da Unidade Escolar dos docentes em questão, podemos vislumbrar no Gráfico 6 que 43,5% afirmam ter recebido suporte suficiente para dar continuidade às atividades de aprimoramento da prática nesse processo remoto de ensino. Já 52,2% assinalam ter recebido esse suporte, mas não a contento, revelando assim, alguma carência nesse processo.

Gráfico 6 - Suporte da equipe diretiva



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Ao especificar quais as formas de suporte por parte da direção, 12 (52%) dos docentes confluíram nas disposições ao afirmarem que tiveram dicas de suporte pedagógico, bem como relatam que a equipe diretiva realizava *lives* para esclarecer dúvidas, e oportunizava cursos online sobre os recursos digitais que estavam sendo usados nesse período.

Sobre os 12 (52%) professores que afirmaram receber suporte, porém não a contento. A divergência é explicada pelos participantes e os resultados demonstram confluência ao destacarem que tanto a Equipe Diretiva, quanto o quadro de professores estavam simultaneamente aprendendo a lidar com a nova situação o buscando formas de atravessar esse período juntos.

Assim, os docentes impulsionam-nos a perceber que a instauração do letramento digital aconteceu em proporções parecidas dentro do corpo escolar, em que cada profissional, em seu cargo buscava tornar a inclusão digital uma realidade, como pressupõe as percepções do letramento digital (COSCARRELLI; RIBEIRO 2005).

Na verdade, todos estávamos na mesma situação de dúvidas quanto ao uso das tecnologias, mas nos apoiávamos umas às outras para superarmos às dificuldades (Participante I).

Porque todos estavam aprendendo a lidar com uma situação inusitada, atípica, portanto estávamos uns ajudando os outros (Participante K).

Porque a situação era nova para elas também e muita coisa foi-se aprendendo com a prática (Participante C).

A essas considerações, acrescenta-se também os caminhos apontados pela Equipe Diretiva na tentativa de solucionar os problemas durante o ensino remoto. As respostas mais uma vez, quase unânimes, apontaram a disposição dos gestores em ajudar com o auxílio à utilização junto à plataforma, ratificando também a realização constante de reuniões para sanar dúvidas e apontar novos direcionamentos.

Assumir que as práticas sociais que se alicerçam contínua e mutuamente por meio de dispositivos digitais devem ser pensadas no intento de incluir os educandos nas instâncias de aprendizado como defende Buzzato (2007), fez-nos indagar sobre como os docentes avaliam esse processo de aprendizagem a partir da utilização da plataforma no ensino remota.

Sobre a última indagação, obtivemos cerca de 55,5% dos professores ratificando que a aprendizagem ocorreu de modo precário. Essa asserção previsível é destacada nas literaturas do contexto pandêmico. Segundo Adrião, Bezerra e Silva (2020), não há como camuflar as discrepâncias sociais que foram escancaradas em meio ao contexto de ensino remoto. Os referidos autores, acrescem à discussão mencionando às dificuldades quanto a utilização de internet, bem como a disponibilidade de dispositivos móveis (celulares, computadores) nas casas dos estudantes.

Amparadas nas experiências desse período, é pertinente salientar que em face ao processo de aprendizagem no período citado, devemos mencionar que os alunos depararam-se com o acúmulo de atividades, falta de gerenciamento do tempo de estudo, ademais, muitos estudantes vivenciavam os diversos conflitos do ambiente familiar, sobrecarregados e desmotivados a dar prosseguimento nos estudos.

Dos 43,5% que apontam que a aprendizagem aconteceu de modo “razoável”, é possível avistar a visão mediana frente ao processo de ensino instaurado. De modo semelhante às ponderações feitas a respeito da aprendizagem precária em tempos de pandemia enfatizada pelos professores, guiamo-nos nas mesmas ressonâncias reflexivas com a porcentagem disposta nesse parágrafo, corroborando com os pressupostos de Libâneo (2011), é possível afirmar que as transformações perante o uso recursos tecnológicos atravessam também a necessidade de se repensar científica e criticamente os problemas

sociais humanos, haja vista que os contextos de vivência são entrelaçados e ressonam nas práticas sociais cotidianas.

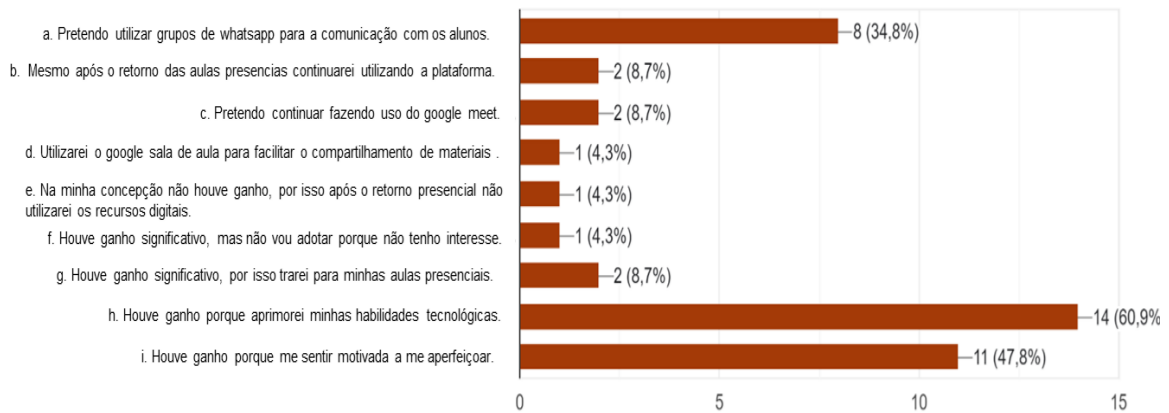
Concluídas as nossas considerações acerca dos registros feitos sobre as observações a respeito dos caminhos apontados pela escola, interessa-nos analisar, no bloco seguinte, as asserções dos docentes sobre os possíveis ganhos educacionais frente ao processo de ensino remoto aclarado.

5.4 Dos ganhos educacionais

Ao pensar sobre as dificuldades da utilização das TICs no sistema educacional, vemos que essa discussão não se trata de uma proposta recente, tendo em vista os percursos transformadores advindos da globalização (BARBOSA, 2014, p.28). Assim sendo, ainda valendo-nos do referido autor, notamos também que com a pandemia houve um fortalecimento dos debates a respeito da utilização dos recursos digitais, o que tem proporcionado um aumento significativo das bibliografias, que ansiamos vê-las dando retorno, por meio dos insumos críticos, nas escolas de modo geral.

Avistar o processo de mudança, mesmo que de modo abrupto, faz-nos repensar o lugar de sujeito social no mundo e provoca-nos a invocar primeiramente, um espírito de insatisfação que esteja atrelado a ações de fato transformadoras. Nesta perspectiva, ao pensar sobre os ganhos educacionais, vemos a oportunidade de processo interno de auto avaliação da prática docente frente as situações dispostas a partir do letramento social.

Frente as premissas levantadas, ao observar o gráfico 7, notamos que 60,9% dos professores, encararam a utilização da plataforma como uma oportunidade de aprimoramento das habilidades tecnológicas. Com vistas a considerações semelhantes, 47,8% afirmam que o processo vivenciado fora relevante no tocante do aperfeiçoamento da prática docente. Os professores apontaram, nesse item, que sentiram-se motivados a aprimorar sua ação educativa.

Gráfico 7 - Ganhos educacionais durante o ERE

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Seguimos com as proposições a respeito dos ganhos com a menção dos docentes sobre os aplicativos de comunicação, mais especificamente, reverberando que se mostram otimistas quanto ao uso posterior desse recurso tecnológico para interação com os educandos. Dos 23 professores 5 deles afirmam ainda que continuarão a utilizar a Plataforma Bravo! bem como o *Google meet* ou o *Google sala de aula*. Mas, há também dois dos participantes da pesquisa que preferem não fazer mais uso dos recursos, o que imputa-nos a percepção de que esses recursos, para os referidos docentes, valeram para o ensino remoto, porém, não interessa-os usar esses mecanismos nas aulas presenciais.

No sentido dos ganhos, além de destacar a possibilidade de aprimoramento da prática docente Santos (2020) menciona que não há como negar que os recursos tecnológicos oportunizaram a continuidade do ensino em meio ao contexto remoto, oportunizou aplicativos com bom desempenho interativo, tornou possível a revisão dos conteúdos diversas vezes por intermédio das aulas gravadas, ofertou a visão de uma infinidade de recursos dentro das plataformas, entre outros.

À guisa de conclusões da análise exposta, convém destacar que as enunciações dos participantes ofertaram-no um leque de possibilidades reflexivas. Não há como negar os desafios, a força revigoradora por parte dos docentes ao superarem o aumento significativo de carga horária de trabalho no contexto de ensino remoto, seja por meio do tempo investido para conhecer melhor a plataforma que iria ser usada, ou pelas horas cedidas em responder as indagações dos alunos sobre um sistema que apresenta-se novo simultaneamente para todo o corpo escolar.

Em vista os pressupostos defendidos pelo letramento digital, é possível afirmar, que a pandemia evidenciou a necessidade de se pensar e agir criticamente frente ao uso dos recursos digitais, bem como fomentou a percepção de que não há para o professor outro caminho senão o investimento em formação continuada. As falas dos professores endossam essa asserção ao ponto que evidencia os medos e inseguranças na utilização da plataforma aludida.

Para tanto, é preciso, reiteramos, o investimento por parte dos governantes, em políticas públicas que incluam de fato professores, alunos e família nessa efetiva era tecnológica por meio de aparelhos e acessos aos menos favorecidos socialmente e em cursos para os formadores e suas equipes educacionais, a fim de construir uma sociedade com letramento digital efetivo.

Assim, enxergamos que apesar das dificuldades atravessadas no ensino remoto, restou-nos a certeza de que o conhecimento não pode parar, mas também não pode estar inserido em uma zona de exclusão. Feito isso, resta-nos a certeza de que situações mutáveis oferta-nos a possibilidade de experienciar muitas vezes o desconforto, e criar soluções possíveis a partir dele.

Ao sintetizarmos as considerações sobre o percurso de análise, faz-se substancial a reflexão acerca das contribuições do Letramento Digital dos professores no contexto da Linguística Aplicada. Neste sentido, salientamos, brevemente, as ressonâncias que obtivemos a partir da referida relação.

5.5 Letramento Digital e Linguística aplicada

O expressivo processo de realocação oportunizado pelo contexto social e histórico que atravessamos, não deixa sombrear quaisquer dúvidas a respeito da diversidade de letramentos que compunham a utilização da linguagem. Acreditamos que, mesmo que “a contragosto”, passamos a ampliar nossos horizontes a respeito das diversidades de letramentos e assim, o inevitável foco sob o Letramento Digital, nos foi ofertado e tornou-se um norte reflexivo de grande proveito.

Distantes das ressalvas já feitas sobre a abrupta inserção das tecnologias na sala de aula, não podemos esquecer que as práticas dialógicas fomentaram a reflexão em torno do Letramento Digital no campo educacional. Sobre este, vale recaptular, que trata-se de um percurso, aparentemente inevitável que carece de certos esforços em direção da sua inclusão justa.

À luz das reflexões expostas neste estudo, é prudente considerar que o Letramento Digital Docente não deve acontecer alheio às discussões sobre a inclusão do alunado nesse universo digital. Frente às disparidades sociais, devemos considerar, no bojo dessas questões, que é preciso que haja investimentos não somente em formação docente, mas também em recursos, que incluam os alunos nessa era tecnológica, pois, apesar da aparência de “nativos digitais”, sabemos que nossas escolas públicas comportam muitos alunos com situações econômicas que estão à margem desse acesso digital que aparenta ser geral.

Neste sentido, vale também reverberar, que esta pesquisa, por tratar de questões que vão ao encontro dos enfrentamentos sociais, e não podendo ser diferente, atravessa a utilização da linguagem para se refletir sobre diversos fins, considera que a Linguística Aplicada, dá-nos a oportunidade de abarcar tais questões e debruçarmos-nos criticamente sobre elas.

Em face ao mencionado, podemos ratificar que a LA contribui diretamente na discussão sobre melhorias para problemas humanos que são derivados dos diversos usos da linguagem, como assente Monteiro (1999). Dessa forma, a LA nos impulsiona a refletir criticamente sobre as diversas situações que acomete, principalmente o universo escolar, e nos oferta a possibilidade de intervir frente os problemas encontrados (MARCUSHI, 2008).

Convém ratificar, portanto, que a LA motiva os processos transformacionais, lembrados por Kleiman (2019). São esses processos que vão ao encontro das dificuldades, das disparidades, da inclusão, da interpretação, da busca de novos olhares e percursos para que se progrida a construção do conhecimento individual e mútua.

Entendemos que a LA e o LD abraçam os caminhos de intervenção frente as questões que atravessam a utilização da linguagem. Portanto, ambas confluem e entrelaçam-se pela oportunidade de olhar para as interações sociais a partir de uma ótica humana, que entende os problemas sociais, as discrepâncias e suas nuances e também acolhe os movimentos de (re)construção e (re)alocamentos oriundos das diferenças e diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo ofertou-nos até aqui a possibilidade de repensar nossas ações diante diversas perspectivas. Falar de uma sociedade letrada digitalmente inclui o estabelecimento de pensamento crítico sobre os processos de desigualdade social, o pouco investimento em formação continuada por parte dos profissionais da educação, bem como, envolto a todo esse processo, não há como negar que houve e esta ainda persiste de modo mais brando, graças às vacinas, uma crise sanitária que escancarou outras crises que muitas vezes são camufladas socialmente.

Para alcançar as discussões sobre letramento digital tivemos primeiramente que entender a complexidade de fatores que consubstancia a carência dos recursos e de sua utilização em sociedade. Refletir sobre o ensino remoto mediante a pandemia lembrou-nos das discrepâncias sociais, dos conflitos familiares que amontoaram-se e cresceram com o isolamento social acarretando, de modo significativo em comprometimento da saúde mental de jovens, adultos ou idosos na pandemia.

Ademais, não podemos furtar deste texto a percepção de que a inserção inevitável e abrupta na cultura digital, evidentemente causaria processos de estranhamento e (re)alocação necessários à continuidade do ensino no contexto pandêmico. Ficam evidentes que professores poderiam estar atentos às suas respectivas formações, todavia, na mesma direção, clareia a necessidade das secretarias oferecerem suporte para tais progressões.

É inevitável também assumir que apesar de comumente julgado, o ensino remoto fez-se real durante a pandemia por meio das interfaces digitais e revelou, não podemos esquecer, as disparidades sociais que camuflam-se do olhar rotineira, mas acaba segregando e marginalizando os seres sociais com menos poder aquisitivo.

Das relações de poder intrínsecas aos processos de vivência social, das imersões e utilização de interfaces até então pouco utilizadas, dos processos de autoconhecimento fornecidos pelo período aclarado, ou pela percepção do crescente desenvolvimento do letramento digital, é imperioso que reconheçamos a diversidade de questões que dialogam com a necessidade do estabelecimento de um pensamento crítico sob o contexto que estamos inseridos.

Conclui-se que a educação não está ainda preparada para atender de modo satisfatório ao processo educacional por vias remotas. Mesmo com o salto de progresso estabelecido com os últimos acontecimentos, ainda barramos em uma sociedade desigual, em que o contexto familiar não consegue fomentar de modo efetivo a aprendizagem dos estudantes, seja pela

desorganização de tempo, espaço ou mesmo pelas carências contempladas pela pobreza ainda alarmante do país.

Aos professores recai as preocupações com as sobrecargas, as dificuldades em utilizarem os recursos digitais, a ausência de tempo, a desmotivação em aprimorarem a prática. No entanto, por meio das asserções dispostas no questionário, é possível afirmar que as bases de certeza ou de estagnação quanto aos investimentos na formação estremeceram, e assim, podem surgir novas formas de pensar e agir nas práticas pedagógicas e sociais. É imprescindível que as secretarias de educação se mobilizem e ofereçam formação continuada de maneira satisfatória aos professores e os forneçam condições para isso.

Vale destacar que os objetivos da pesquisa foram alcançados. Conseguimos verificar as práticas de letramento digital dos professores de uma escola pública situada em Brumado-Ba. Do mesmo modo, obtivemos acesso sobre como se deu o processo de implementação, formação e utilização de interfaces digitais para aulas remotas. Foi possível identificar também as dificuldades e conflitos vivenciados pelos professores na utilização nas interfaces em meio ao contexto de ensino remoto aclarado. Neste sentido, identificamos os ganhos gerados a partir das práticas de letramento digital perante a implementação do ensino remoto em caráter emergencial.

Em resposta ao problema de pesquisa sobre quais impactos da pandemia da COVID-19 nas práticas de letramentos digitais de professores mediante as experiências de utilização de interfaces digitais, ratificamos que o contexto de uso emergencial das tecnologias evocou um refazer abrupto e necessário da prática docente. Além de um significativo processo de autorreflexão, a pandemia deu-nos a oportunidade de observar as lacunas frente os investimentos em formação continuada, além de nos ofertar a possibilidade de olhar para os problemas sociais que perpassam os nossos discentes e que os distancia do aprendizado inclusivo que tanto prega as diretrizes curriculares.

Expostos em uma realidade distinta e abrasiva, o contexto pandêmico evidenciou a imprescindibilidade de atentarmos-nos para a superação das disparidades a partir das armas que estão à nossa volta. Sobre a formação continuada para que a tecnologia não nos assuste, cabe aos governantes assumirem o papel de disseminador e garantidor de oportunidades que abarquem a inclusão, não somente à informação, mas também ao acesso dos mecanismos digitais nas salas de aula. Aos docentes, tal período deixa evidente a importância do Letramento Digital, como um percurso inevitável, desafiador, mas necessário.

Nessa direção, convém destacar, que apesar de termos conseguido alcançar os objetivos propostos, sabemos que toda pesquisa perpassa pelos olhos dos seus pesquisadores e

recebe as cargas reflexivas de suas experiências, principalmente no que tange ao processo de aprendizagem em escolas públicas. Assim, todo professor, oriundo desse espaço, sempre terá muito o que externar sobre suas experiências particulares com o ensino.

Acreditamos, nesta perspectiva, que a partir do nosso olhar, novos pareceres surgirão, bem como novas pesquisas também poderão refutar, indagar, concordar, ou não, com os postulados deste estudo, mas, certamente, poderão (re)descobrir e (re)construir novos caminhos rumo à reflexividade necessária ao desenvolvimento crítico humano.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**. v.8 ,n.3, p.348-365 2020.
- ALVES, R. F; BRITO, J. F.A. Práticas em letramento digital: grupo de facebook como espaço de interação pedagógica. **Revista Philologus**, v. 25, n. 74, p. 310-322, 2019.
- ALVES, R. F. Nativos da Internet: Letrados Digitais ou Distraídos Virtuais? **Linguagem em (Re)vista**, vol. 12, n. 23, p. 121-139, 2017.
- AMARAL, M. M; ROSSINI, T. S. S; SANTOS, E. O. A viralização da educação online: a aprendizagem para além da pandemia. **Revista Práxis Educacional** v. 17, n. 46, p. 334-355,. 2021.
- AQUINO, R. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. São Paulo, 2003.
- BAKHTIN, M. Os estudos literários hoje. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 358-366.
- BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- BISOL, A. Estudantes de Baixa Renda São os Mais Prejudicados na Quarentena. **Desafios da Educação**. Desafios da Educação. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/estudantes-baixa-renda-quarentena> Acesso em: 10 ago. 2020.
- BORTOLAZZO, S. F. A cultura digital como imperativo: Novas Mídias, Tecnologias e Educação. **SBCE Educação, transgressões e narcisismo**, v.6, n.3, p. 1-13. 2016.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19*. Disponibilidade em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em: 14.nov.2021.
- BRASIL. MEC. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias ,MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> . Acesso em: 14. nov. 2021.
- BRAVO! - **Sistema de Gestão Escolar**: Disponível em < <https://swsouza100.sipf.com.br/sipfalpa/escolaon/areadocente/0/51/>.> Acesso em 28 set. 2021.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Vol. I. 8 ed. Tradução de Roneide Venancio Majer. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.

DIAS, A. V. M.: Hipercontos Multissemióticos. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 95 – 122.

FERREIRO, E. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2002. p.92.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p.300.

FLICK, U. Questões de pesquisa. In: **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004, p. 63- 68.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T. & ARCHER, W. **Critical Inquiry in a Text-based Environment: Computer conferencing in Higher Education**. The Internet and Higher Education, 2(2-3): 87-105, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GERE, R. **Digital Culture**. London: Reaktion Books, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOI, M. et al. O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física. **Research, Society and Development**, v.10, n.15, 2020.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JORDÃO, T. C. Formação de educadores: a formação do professor para a educação em um mundo digital. Boletim Salto para o Futuro: **Tecnologias digitais na educação**, v. 19, n. 19, p. 9-17, nov./dez. 2009.

KENSKI, I. M. Cultura Digital. In: MILL, D. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologia: O novo ritmo da informação**. São Paulo: Papyrus, 2007.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

KLEIMAN, Â. A Linguística Aplicada na contempo-raneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. In: **Calidoscópio**, 2019, v.17 nº 4, p. 724–742.

LACERDA, V. V.; ACCO, C. A. N. **As Metodologias Ativas no ensino e na aprendizagem de línguas: utilização, desafios, alcances e impactos.** ed.68. Maceió, Dossiê de LA, 2020, p.311.

LEFFA, V. J. Por um ensino de idiomas mais incluyente no contexto social atual. In: LIMA, D. C. **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversas com Especialistas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.123.

LEMOS, A. Cibercultura. **Tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, p. **As tecnologias da inteligência.** ed.34, Rio de Janeiro, 1993

LÉVY, P. **O que é virtual.** ed. 34, Rio de Janeiro, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, T. P. P.; OLIVEIRA, A. D. Competências digitais dos professores: da autoavaliação da práxis às necessidades formativas. **OBRA DIGITAL**, n. 21, p.113-129,2021.

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

MASCHIO, E. C. F. A cultura digital na escola: reflexões sobre a transformação da prática educativa escolar. **Revista Intersaberes.** Curitiba, v. 10, n. 21, p. 577-594, 2015.

MÉDICI, M. S., TATTO, E. R; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema**, n.18, p.136-155 2020.

MINAYO, M. C. S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** Ciência & saúde coletiva, v. 17, p. 621-626, 2012.

MINAYO, M. C. S. Capítulo 1, O DESAFIO DA PESQUISA SOCIAL. In **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** DESLANDES, S. F, R; GOMES; MINAYO, M. C. S. ed. 18. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p. 09-29.

MONTEIRO, R. S. **A linguística aplicada e o processo de letramento.** IN: Revista de Letras, nº 21, v. 12, 1999.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2 ed. São Paulo: Cortez; 2011.

NOLASCO-SILVA, Leonardo; LO BIANCO, Vittorio. **Os isolados e os aglomerados da Cibercultura: ensino remoto emergencial, educação a distância e educação online.** Salvador, BA: Devires, 2022, 127 P. ; PDF.

- NONATO, E. do R. S.; SALES, M. V. S.; CAVALCANTE, T. R. Cultura digital e recursos pedagógicos digitais: um panorama da docência na Covid-19. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 45, p. 8-32, 2021.
- NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p.84-910, 2019.
- OLIVEIRA, M. B. F. SZUNDY, P. T. C. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade . **Multiliteracies Practices at School: For a Responsive Education to Contemporaneity Bakhtiniana**, São Paulo, v.9, n.2, p. 184-205, 2014.
- PENNYCOOK, G. **Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 5, p. 2-6, 2001.
- PRETTO, N; BONILLA, M. H; SENA, I. **Educação em tempos de pandemia**: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19. Salvador: Edição do Autor, 2020.
- PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cílson César. Trabalho precário e precarização docente na educação básica no Brasil na atual fase da acumulação do capital. **Revista Eletrônica da Divisão de Formação Docente**, v. 5, n. 2, 2018.
- ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender**. 2ª ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1973.
- ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Escola Conectada**: Os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2012.
- ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, R. H. R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- ROJO, R. H. R.; MOURA, E. **Pedagogia dos multiletramentos**. In: Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2012. p. 7-32.
- SANTO, E. E. SANTOS, A. G. Formação docente em tempos de pandemia da COVID-19: um relato do Recôncavo da Bahia. **Revista de educação a Distância**. v. 8, n. 1. 2021.
- SANTOS, B. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- SANTOS, E. E. SANTOS, A. G. Formação docente em tempos de pandemia da COVID-19: um relato do Recôncavo da Bahia. **Revista de educação a Distância**. v. 8, n. 1, p.13-27. 2021
- SANTOS, V. B., Jr., & Monteiro, J. C. S. Educação e COVID-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar**, 2020.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação. v.14, n.40, p.143-155, 2009.

SHAW, K. **Colleges expand VPN capacity, conferencing to answer COVID-19.** Network World (online), Apr 2, 2020. Disponível em: <https://www.networkworld.com/article/3535415/colleges-expand-vpncapacityconferencing-to-answer-covid-19.html>. Acesso em: 17 de set. 2022.

SILVA JÚNIOR, S. N. Ação docente responsiva ativa e pesquisa de auto-observação na perspectiva da linguística aplicada. Leitura. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras (UFAL)**, v. 2, p. 375-388, 2020.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 1998. 146 p.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 124 p.

SOUZA, K. C. C. L. ALMEIDA ; LUQUETTI, E. C. F. “DE REPENTE, PROFESSOR DIGITAL”: Percepções de professores alfabetizadores sobre o ensino remoto. **Revista Philologus**, v.26, n. 78, p.1325-1339, 2020.

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

TEIXEIRA, A. **Educação para a democracia.** Rio de Janeiro: Ed.UFRJ. 1997.

TONO, C. C. P.; LIMA FILHO, D. L. Trabalho Docente e tecnologias de informação e comunicação. **Revista Educativa**, v. 18, n. 1, p.23-47. 2015.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (org.). **Alfabetização e letramento: conceito e relações.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005, 148 p.

YIN, R. Case study research: design and methods. **Rev. Thousand Oaks**, v.30, n. 5, p.200-282. 1994.

ZAIDAN, J. M.; GALVÃO, A. C. “COVID19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada”. In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (orgs.). **Pandemias e pandemônio no Brasil.** d.1, São Paulo: Instituto Defesa da Classe Trabalhadora, 2020, p.261- 278.

APÊNDICES

Projeto de Pesquisa "ENSINO REMOTO EM CONTEXTO PANDÊMICO: sobre experiências de professores em escola pública" - PPGCEL/UESB.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde - CNS)

CARO(A) SENHOR(A),

Este documento é um CONVITE ao(à) Senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar da pesquisa abaixo descrita. Por favor, leia atentamente todas as informações abaixo e, se você estiver de acordo, rubricue as primeiras páginas e assine a última, na linha "Assinatura do participante".

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Simone Correia Oliveira Bernardes

1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: Rosana Ferreira Alves

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA

ENSINO REMOTO EM CONTEXTO PANDÊMICO: sobre experiências de professores em escola pública

2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa):

Com a pandemia do novo coronavírus o ambiente escolar mudou de lugar, não mais a sala de aula física. Os professores e alunos se viram obrigados a utilizar os recursos digitais para darem seguimento aos trabalhos e estudos de forma não presencial. Esse trabalho centra-se em observar de que maneira a pandemia do Covid-19 impactou e mobilizou práticas de letramentos digitais de professores, a partir de suas experiências com o ensino remoto atrelados com o uso da interface digital da plataforma Bravo!

Sistema de Gestão Escolar.

2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos):

Verificar as práticas de letramento digital de professores de uma dada escola pública situada na cidade de Brumado-Bahia, durante o período da pandemia (2020), por meio do uso de uma interface digital.

3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO:

Você responderá a um questionário com 19 perguntas sobre o ensino remoto em 2020 e o processo de implementação da plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar.

3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

Através da plataforma online google forms entre os dias 15/08/2022 e 15/09/2022.

3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

30 min.

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo:

MÍNIMO MODERADO ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos) Desconforto e cansaço ao responder questionário; receio em responder de forma equivocada.

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Os participantes terão liberdade para responderem as questões em seu tempo, bem como asseguramos a confiabilidade e a privacidade, a proteção da imagem, utilizando na produção do estudo pseudônimos para identificação dos participantes.

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

A oportunidade de participar de um importante estudo no campo do Letramento Digital através do ensino remoto de caráter emergencial. Bem como ampla reflexão a respeito de sua prática pedagógica no que se refere aos recursos digitais no ambiente escolar.

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...): Contribuir

para o crescimento e fortalecimento dos estudos atrelados aos recursos digitais.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

6.1 Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: Nenhum dos dois. A participação na pesquisa é voluntária.

6.2 Mas e se acabarmos gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos.

6.3 E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: Você pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.

6.4 É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)

R: Não. Só se precisar participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.

6.5 Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.

6.6 Há algum problema ou prejuízo em desistir?

R: Nenhum

6.7 Os participantes não ficam expostos publicamente?

R: Não. A privacidade é garantida. Os dados podem ser publicados ou apresentados em eventos, mas o nome e a imagem dos voluntários são sigilosos e, portanto, só serão conhecidos pelos pesquisadores.

6.8 Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?

R: Serão arquivados por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.

6.9 Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?

R: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Ambas podem ser encontradas facilmente na internet.

6.10 E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa? R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: Simone Correia Oliveira

Endereço: Estrada do Bem Querer, Km-04 - Candeias - Vitória da Conquista Fone: (77) 3424-8600 / E-mail: simonecobernardes@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

Horário de funcionamento: segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

8. CLAUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo() em participar do presente estudo; () com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Brumado-BA, _____/_____/2022.

Assinatura do(a) participante (ou pessoa por ele responsável)

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previsto nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

Brumado-BA, _____ / _____ / 2022.

Assinatura do(a) pesquisador

***Obrigatório**

1. DECLARO, PARA OS DEVIDOS FINS, QUE ESTOU CIENTE E CONCORDO *

- a. sim, concordo em participar do presente estudo;
- b. não aceito as condições para participação da pesquisa.

2. SE SUA A QUESTÃO ANTERIOR FOI A ALTERNATIVA A, INFORME ABAIXO O SEU E-MAIL. *

Prezado(a) senhor(a), Primeiramente, gostaria de agradecê-lo (a) por participar desta pesquisa . Os dados coletados neste formulário têm o intuito primordial de obter informações para reflexão e discussão sobre o objeto da pesquisa, os quais possibilitaram a construção da dissertação e do produto Educacional que serão entregues ao curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), da **UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB), CAMPUS VITÓRIA DA CONQUISTA.**

1. Sabemos que, com o ensino remoto os docentes puderam utilizar vários recursos digitais, tais como: Whatapp, Google meet, Google sala de aula, entre outros. Como foi a sua experiência com os recursos tecnológicos no ensino remoto de caráter emergencial?

2. ALGUMAS AÇÕES FORAM DESENVOLVIDAS POR SECRETARIAS DE EDUCAÇÃO DURANTE A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO. EM RELAÇÃO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DA SUA CIDADE, CITE QUAIS AÇÕES:

- a. Disponibilidade de aparelhos tecnológicos.
- b. Disponibilidade de internet.
- c. Suporte psicológico.
- d. Suporte pedagógico.
- e. Não houve.
- f. Outros.

3. NO CASO DA RESPOSTA ANTERIOR TENHA SIDO OUTROS, QUAIS?

4. Houve formação de professores para uso da Plataforma Bravo! Bem como outros recursos digitais, por parte da Secretária Municipal de Educação?

- a. Sim
- b. Não

5. EM CASO DE SIM, DESCREVA, COMO FOI ESSA FORMAÇÃO.

6. Como você classifica o seu nível de dificuldade para acessar a plataforma Bravo! e ministrar aulas online?

- a. Pequeno
- b. Médio
- c. Grande
- d. Nenhum

7. EM RELAÇÃO A CLASSIFICAÇÃO DO SEU NÍVEL DE DIFICULDADE (QUESTÃO ANTERIOR)EXPLIQUE A SUA RESPOSTA?

8. Você já possuía alguma habilidade para uso dos recursos tecnológicos (Google meet, Google sala de aula, plataforma Bravo!)?

- a. Sim
- b. Não
- c. Parcialmente

9. Como foi sua experiência com o registro do planejamento das aulas online/remotas na Bravo! Sistema de Gestão Escolar em 2020?

- a. Muito difícil por falta de equipamento e habilidade.
- b. Muito difícil por falta de equipamento.
- c. Muito difícil por falta de habilidade.
- d. Muito fácil, porque tenho habilidade e equipamento
- e. Fácil, tenho habilidade, mas falta equipamento.
- f. Fácil, porque já possuía formação na área.
- g. Moderado, possuía pouca habilidade.
- h. Moderado, possuía pouca habilidade. Mas, me empenhei em aprender.
- i. Outro.

10. NO CASO DA RESPOSTA ANTERIOR TENHA SIDO OUTRO, QUAL?

11. Qual a sua maior dificuldade em ministrar aulas online?

- a. Falta de espaço físico adequado para favorecer a concentração por motivos tais como: (casa pequena, muitas pessoas em casa, rotina doméstica).
- b. Dificuldade de operacionalizar recursos tecnológicos.
- c. Desconcentração fácil por parte dos discentes.
- d. Ministrar aula para público com câmera fechada, o que não garante suapermanência, de fato, durante a aula.
- e. Aulas assistidas por pais.

- f. Aulas assistidas por pessoas alheias a comunidade escolar.
- g. Invasão nas aulas por pessoas alheias.
- h. Aulas gravadas para fins que potencialmente seria desfavorável para mim (a exemplo de vender minhas aulas, para ridicularizar, etc.)
- i. Não obtive sucesso no ensino remoto.
- j. Dificuldade de interação com os alunos.
- k. Outros.

12. NO CASO DA RESPOSTA ANTERIOR TENHA SIDO OUTROS, QUAIS?

13. No caso da questão anterior, em que foi assinalado a questão de dificuldade de operacionalizar recursos tecnológicos, cite quais (Google meet, Google sala de aula, etc.). Descreva quais foram às dificuldades.

14. VOCÊ RECEBEU SUPORTE DA EQUIPE DIRETIVA DA SUA UNIDADE ESCOLAR PARA OAPERFEIÇOAMENTO NAS AULAS ONLINE/REMOTA?

- a. Não recebi suporte algum.
- b. Recebi, mas não a contento.
- c. Sim, recebi a contento

15. CASO VOCÊ TENHA MARCADO SIM NA QUESTÃO ANTERIOR, QUAIS?

16. Caso você tenha marcado recebi, mas não a contento (na questão 14), porquê?

17. QUAIS OS CAMINHOS APONTADOS PELA EQUIPE DIRETIVA PARA SOLUÇÃO DE PROBLEMAS DURANTE O ENSINO REMOTO?

18. Como você avalia a aprendizagem do aluno, por meio das aulas remotas no ano de 2020?

- a. Aconteceu de forma satisfatória
- b. Aconteceu razoavelmente
- c. Aconteceu de forma precária

19. QUAIS FORAM OS GANHOS A PARTIR DA SUA PRÁTICA DE ENSINAR E APRENDER DURANTE O ENSINO REMOTO DE CARÁTER EMERGENCIAL EM 2020?

- a. Pretendo utilizar grupos de whatsapp para a comunicação com os alunos e melhor interação no processo ensino aprendizagem.
- b. Mesmo após o retorno das aulas presenciais continuarei utilizando a plataforma Bravo! Para disponibilizar material, atividades e avaliações.
- c. Pretendo continuar fazendo uso do google meet para alunos com faltas justificadas.
- d. Utilizarei o google sala de aula para facilitar o compartilhamento de materiais com os alunos.
- e. Na minha concepção não houve ganho, por isso após o retorno presencial não utilizarei os recursos digitais.
- f. Houve ganho significativo, mas não vou adotar porque não tenho interesse.
- g. Houve ganho significativo, por isso trarei para minhas aulas presenciais.
- h. Houve ganho porque aprimorei minhas habilidades tecnológicas.
- i. Houve ganho porque me sentir motivada a me aperfeiçoar.

ANEXOS

Anexo 01: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

Este documento é um CONVITE ao(à) Senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar da pesquisa abaixo descrita. Por favor, leia atentamente todas as informações abaixo e, se você estiver de acordo, rubriche as primeiras páginas e assine a última, na linha “Assinatura do participante”.

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Simone Correia Oliveira Bernardes

1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: Rosana Ferreira Alves

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA

Do saber ao fazer: práticas de letramento digital a partir das experiências de professores sobre a implementação do ensino remoto em uma escola no interior da Bahia

2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa):

Com a pandemia do novo coronavírus o ambiente escolar mudou de lugar, não mais a sala de aula física. Os professores e alunos se viram obrigados a utilizar as ferramentas digitais para darem seguimento aos trabalhos e estudos de forma não presencial. Esse trabalho centra-se em observar de que maneira a pandemia do Covid-19 impactou e mobilizou práticas de letramentos digitais de professores, a partir de suas experiências com o ensino remoto atrelados com o uso da interface digital da plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar.

2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos):

Verificar as práticas de letramento digital de professores durante o período da pandemia (2020), por meio do uso da interface da Plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar.

3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO:

Você responderá a um questionário com 19 perguntas sobre o ensino remoto em 2020 e o processo de implementação da plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar.

3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

Através da plataforma online google forms, com o link https://docs.google.com/forms/d/12RCWr7Z9Uf2Wb5ULohR1NLI2dOhpFVVNtT_pYQJMXew/edit entre os dias 15/07/2022 e 15/08/2022.

3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

30 min .

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

MÍNIMO MODERADO ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)

Desconforto e cansaço ao responder questionário; receio em responder de forma equivocada.

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Os participantes terão liberdade para responderem as questões em seu tempo, bem como asseguramos a confiabilidade e a privacidade, a proteção da imagem, utilizando na produção do estudo pseudônimos para identificação dos participantes.

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

A oportunidade de participar de um importante estudo no campo do letramento digital através do ensino remoto de caráter emergencial. Bem como ampla reflexão a respeito de sua prática pedagógica no que se refere aos recursos digitais no ambiente escolar.

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

Contribuir para o crescimento e fortalecimento dos estudos atrelados aos recursos digitais.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: *Nenhum dos dois.* A participação na pesquisa é voluntária.

6.2. Mas e se acabarmos gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: *O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos.*

6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: *Voce pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.*

6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)

R: *Não. Só se precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.*

6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: *Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.*

6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir?

R: *Nenhum.*

6.7. Os participantes não ficam expostos publicamente?

R: *Não. A privacidade é garantida. Os dados podem ser publicados ou apresentados em eventos, mas o nome e a imagem dos voluntários são sigilosos e, portanto, só serão conhecidos pelos pesquisadores.*

6.8. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?

R: *Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.*

6.9. Qual a “lei” que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?

R: *São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012*

e a 510/2016. Ambas podem ser encontradas facilmente na internet.

6.10. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?

R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: *Simone Correia Oliveira Bernardes*
 Endereço: *Estr. Bem Querer, Km-04 - Candeias - Vitória da Conquista*
 Fone: (77) 3424-8600 / E-mail: *simonecobernardes@gmail.com*

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequiê-BA. CEP 45208-091.
 Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: *cepjq@uesb.edu.br*
 Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

- em participar do presente estudo;
 com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Brumado, ___ / ___ /2022

 Assinatura do(a) participante (ou da pessoa por ele responsável)



Impressão Digital
 (Se for o caso)

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

Brumado, ___ / ___ /2022

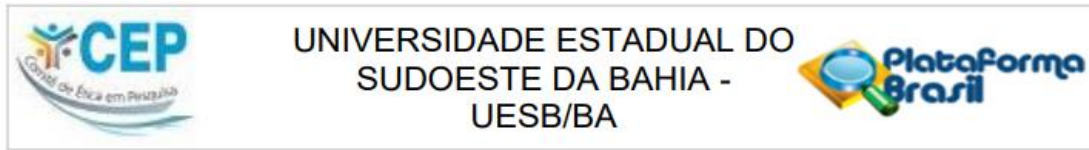
Assinatura do(a) pesquisador

Seja consciente: ao imprimir este documento, se necessário, use a frente e o verso do papel. :)

Página 4

Rubricas:

Anexo 02: Parecer de aprovação da pesquisa pelo comitê de ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DO SABER AO FAZER: PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAL A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO INTERIOR DA BAHIA

Pesquisador: SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 58910122.5.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.588.638

Apresentação do Projeto:

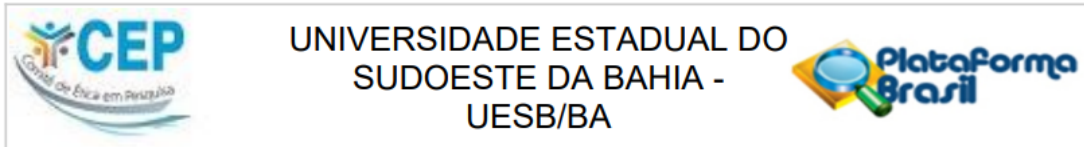
Apresentação, conforme a pesquisadora: "A presente pesquisa tem como objetivo abordar as tecnologias digitais como recursos de aprendizagem em tempo de pandemia. Com a necessidade urgente de distanciamento social depois que o mundo foi acometido pelo COVID-19 as escolas ficaram vazias e silenciosas. De repente, o centro do ambiente escolar mudou de lugar, não mais a sala de aula física. Os professores e alunos se viram obrigados a utilizar as ferramentas digitais para darem seguimento aos trabalhos e estudos de forma não presencial. Esse trabalho centra-se em observar de que maneira a pandemia do Covid-19 impactou e mobilizou práticas de letramentos digitais de professores (em 2020), a partir de suas experiências com o ensino remoto atrelados com o uso da interface digital da plataforma Bravo! Sistema de Gestão Escolar. Para alcançarmos os objetivos nos apoiamos em estudiosos como Leffa (2009), Rojo e Moura (2009), Soares (1995), Kenski (2012), dentre outros".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivos da Pesquisa, conforme descrito pela pesquisadora:

Objetivo Primário: Verificar as práticas de letramento digital de professores de uma dada escola pública situada na cidade de Brumado-Bahia, durante o período da pandemia (2020), por meio do uso da interface do Sistema Bravo de Ensino.

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 5.588.638

Objetivo Secundário:

- Verificar junto aos docentes como se deu o processo de implementação, capacitação e utilização da plataforma digital para aulas remotas;
- Identificar as maiores dificuldades e conflitos vivenciados por professores na aplicação da Plataforma Bravo! Durante o ensino remoto em 2020;
- Averiguar quais foram os caminhos apontados como escola enquanto instituição (direção x coordenação) para solução dos problemas;
- Refletir os ganhos educacionais a partir de práticas de letramento digital de professores (Ensino Fundamental II) no processo de implementação do ensino remoto de caráter emergencial.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avaliação dos Riscos e Benefícios, conforme descrito pela pesquisadora:

Riscos: Quanto aos riscos, este estudo apresenta risco mínimo, podendo ocorrer desconforto e cansaço ao responder questionário e receio em responder de forma equivocada. No entanto, a fim de amenizá-los, os participantes terão liberdade para responderem as questões em seu tempo, bem como asseguramos a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem, utilizando na produção do estudo pseudônimos para identificação dos participantes.

Benefícios: Como benefícios a pesquisa trará aos professores a oportunidade de participar de um importante estudo no campo do letramento digital através do ensino remoto de caráter emergencial. Bem como, trazer aos participantes uma ampla reflexão a respeito de sua prática pedagógica no que se refere aos recursos digitais no ambiente escolar. Além de contribuir para o crescimento e fortalecimento dos estudos atrelados as tecnologias digitais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa na área de Linguística, Letras e artes, vinculada ao programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens da UESB.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

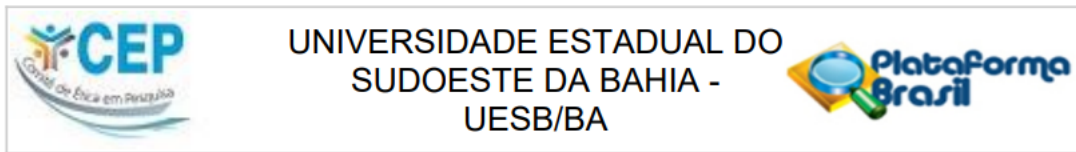
Documentos apresentados na versão 3:

Documentos apresentados na versão 3:

PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1918277.pdf

ProjetoVersao3.pdf

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 5.588.638

Quest_Versao3.pdf

TCLEversao3.pdf

Recomendações:

Ver Conclusões.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise da documentação apresentada na versão 3 concluímos que o protocolo de pesquisa apresentado não possui pendências éticas e encontra-se apto à sua execução.

Este Comitê orienta que durante a execução do projeto e ao seu final a pesquisadora deve anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária deste CEP/UESB autorizou a aprovação por ad referendum assim que as pendências fossem sanadas. Portanto, fica aprovado o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1918277.pdf	23/07/2022 17:19:44		Aceito
Outros	Quest_Versao3.pdf	23/07/2022 17:19:12	SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoVersao3.pdf	23/07/2022 17:18:53	SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEversao3.pdf	23/07/2022 17:18:35	SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoAss.pdf	01/04/2022 15:37:59	SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Aut_coletas_dados.pdf	29/03/2022 20:39:03	SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES	Aceito

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



Continuação do Parecer: 5.588.638

Declaração de Pesquisadores	Decl_Comp_Geral.pdf	29/03/2022 20:38:47	SIMONE CORREIA OLIVEIRA BERNARDES	Aceito
-----------------------------	---------------------	------------------------	---	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JEQUIE, 17 de Agosto de 2022

Assinado por:

Leandra Eugenia Gomes de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)

Bairro: Jequezinho

CEP: 45.206-510

UF: BA

Município: JEQUIE

Telefone: (73)3528-9727

Fax: (73)3525-6683

E-mail: cepjq@uesb.edu.br

Anexo 03: Relatório de acesso dos professores a BSGE em 2020



Prefeitura Municipal de Brumado
ESCOLA MUNICIPAL



RELATÓRIO DE ACESSO - 2020

Nº	Usuário:	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Total
1	L	0	1	2	0	1	0	77	107	65	45	51	0	349
2	S	0	1	4	1	0	0	48	88	91	50	34	2	319
3	H	0	3	0	10	5	11	45	51	46	49	57	21	298
4	V	0	8	6	0	0	0	51	70	47	40	38	11	271
5	N	0	0	0	0	0	0	46	58	58	34	50	0	246
6	W	0	4	2	0	0	0	31	84	52	38	29	1	241
7	R	0	1	2	1	0	0	38	55	47	52	40	0	236
8	B	0	3	8	0	0	0	38	48	60	27	48	0	232
9	G	0	1	1	0	0	0	41	70	52	27	30	2	224
10	K	0	0	4	1	0	0	32	60	35	46	29	0	207
11	F	0	0	3	0	0	0	34	52	44	41	28	2	204
12	U	0	0	6	0	0	0	38	50	40	39	22	0	195
13	J	0	0	0	0	0	0	35	71	42	18	25	1	192
14	Q	0	0	1	0	0	0	31	41	46	47	25	0	191
15	A	0	3	3	0	0	0	38	51	38	31	24	3	191
16	T	0	0	1	0	0	0	58	47	35	27	18	0	186
17	O	0	2	2	0	0	0	24	53	40	32	24	0	177
18	C	0	1	0	1	0	0	34	33	45	34	28	0	176
19	M	0	0	0	0	0	0	25	47	24	35	25	1	157
20	X	0	0	0	3	2	0	27	54	31	18	22	0	157
21	P	0	0	0	0	0	0	35	44	28	27	17	0	151
22	D	0	0	0	0	0	0	17	35	34	21	14	0	121
23	E	1	1	1	0	0	0	31	19	17	18	10	0	98
Total de acesso:		1	29	46	17	8	11	874	1288	1017	796	688	44	4819