**COLUMBIA PROINV. REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINARIA - ISSN 3079-3270**
*Vol. 2 / Nro 1/ 2025 / Publicación Continua*
***Recibido**: 10/10/2024 - **Revisado**: 5/11/2024 - **Aceptado**: 7/12/2024 - **Publicado**: 15/01/2025*
***Evaluación:** Doble ciego*

**ARTÍCULO ORIGINAL**

# COMPETENCIA DIGITAL: FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES DE LOS AÑOS INICIALES DE LA ESCUELA PÚBLICA

*Competência Digital: Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais da Escola Pública*

**DOI**: https://doi.org/10.65740/zv1qss53

**Orcenil Ribeiro Filho**
*Universidade Federal do ABC, Santo Andre, Brasil*
*ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8197-7416*
*Autor de correspondencia: linecro@hotmail.com*

## Resumen

Esta investigación de naturaleza empírica y cualitativa tiene por objetivo principal analizar cómo las competencias digitales de los profesores de los años iniciales de la escuela pública se desarrollaron a lo largo del período pandémico COVID-19 y tiene como objetivos específicos saber si las competencias digitales de los profesores fueron desarrolladas por medio de la formación continua, además de conocer los recursos tecnológicos o mediáticos que la escuela pone a disposición para prácticas docentes en las escuelas públicas Herculana Vieira I y Profesor Martibel Antônio Silva, en Cururupu – Maranhão, Brasil. Por medio de una encuesta con cuestiones abiertas y preguntas hechas por el recurso tecnológico *Google Forms*, sobre autoevaluación tecnológica, fue aplicado a 18 profesores que imparten clases en los períodos de la mañana y tarde, en las series iniciales y finales de la educación brasileña, en agosto de 2022. A partir de la fundamentación en el Análisis del Discurso Francés (Orlandi, 2013) y (Brandão, 2012), se analizan los discursos que indican saberes y justificaciones de las experiencias de los profesores con posibles resultados para la construcción de sentidos empíricos y a la luz de los aportes teóricos de Moran, Nóvoa y el CIEB (Centro de Innovación para la Educación Brasileña) como importantes contribuciones a los conocimientos y uso de las tecnologías y en la formación continua de los profesores.

**Palabras clave:** Escuela, Formación Continua de Profesores, Competencia Digital.

## Resumo

Esta pesquisa de natureza empírica e qualitativa tem por objetivo principal analisar como as competências digitais dos professores dos anos iniciais da escola pública se desenvolveram ao longo do período pandêmico COVID-19 e como objetivos específicos, saber se as competências digitais dos professores foram desenvolvidas por meio de formação continuada e conhecer os recursos tecnológicos ou midiáticos que a escola disponibiliza para práticas docentes nas escolas públicas municipais Herculana Vieira I e Professor Martibel Antônio Silva, em Cururupu – Maranhão, Brasil. Por meio de questionário com questões abertas e perguntas de fato pelo recurso tecnológico Google Forms, sobre autoavaliação tecnológica, foi aplicado a 18 professores que lecionam nos períodos da manhã e tarde, nas séries iniciais e finais da educação brasileira, em agosto de 2022. A partir da fundamentação na Análise de Discurso Francesa (Orlandi, 2013) e (Brandão, 2012), analisam-se os discursos que indicam saberes e justificativas das experiências dos professores com possíveis resultados para construção de sentidos empíricos e à luz dos aportes teóricos de Moran, Nóvoa e o CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira) como importantes contribuições aos conhecimentos e uso das tecnologias e na formação continuada dos professores.

**Palavras-chave:** Escola, Formação Continuada de Professores, Competência Digital.

## Introdução

Este estudo se procedeu na perspectiva de buscar como os novos saberes sobre os conhecimentos e usos das tecnologias digitais dos professores ocorreram e se houve formação continuada de professores, que pudesse ajudar nas suas competências digitais. Nesse contexto, buscam-se possíveis dados para que possam agregar aos estudos de meu Doutorado em Ciências da Educação.

No estudo, analisam-se os discursos escritos de 18 professores que lecionam nos períodos da manhã e tarde, nas séries iniciais e finais, em duas escolas públicas maranhenses, a partir de um questionário com questões abertas e perguntas de fato pelo recurso tecnológico Google Forms, sobre autoavaliação tecnológica. Apresenta como objetivo principal analisar como as

**Cómo citar:** Ribeiro Filho, O. (2025). Competencia digital: formación continua de profesores de los años iniciales de la escuela pública. *Revista Científica Multidisciplinaria COLUMBIA PROINV, 2*, 6–13. https://doi.org/10.65740/zv1qss53

***Editor responsable**: Sergio David González Ayala, Posgrado Columbia, Asunción, Paraguay, columbiaproinv@posgradocolumbia.edu.py*
***Derechos de autor**: © 2025 Orcenil Ribeiro Filho. El autor conserva los derechos de autor.*
***Licencia**: Este artículo se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0* Internacional (CC BY 4.0).

competências digitais dos professores dos anos iniciais da escola pública se desenvolveram ao longo do período pandêmico COVID-19, nas escolas públicas municipais Herculana Vieira I e Professor Martibel Antônio Silva em Cururupu – Maranhão. Dentre os objetivos específicos estão: saber se as competências digitais dos professores foram desenvolvidas por meio de formação continuada e conhecer os recursos tecnológicos ou midiáticos que a escola disponibiliza para práticas docentes nas escolas públicas do município de Cururupu – Maranhão.

## 1 Referenciais Teóricos

### 1.1 Escola

A escola tem como dever a promoção da educação a cada cidadão brasileiro, como garante a Constituição Federal em seu Art. 5º: A educação, direito de todos e dever promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A LDB (1996) estabelece que é dever da escola o compromisso de educar os alunos nos princípios democráticos como: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (BRASIL, 1996).

A escola é o espaço para transformação e assentamento de novos conhecimentos e ensino e aprendizagens que refletem nas diversas dimensões: histórica, política, social, familiar, socioemocional da vida dos alunos e de todos os envolvidos no processo educacional. Nesse sentido, recorre-se a Cortella e Taille (2009, p. 34), para quem "é urgente à escola ser um local de repercussão, ou melhor, espaço de reflexão sobre essa questão da vida que se quer viver".

### 1.2 Formação Continuada de Professores

Abordar competências digitais às quais as professoras, os professores e os profissionais da educação brasileira foram submetidos ao acesso às tecnologias digitais para garantir o ensino aos alunos, é retomar o período pandêmico da COVID-19. Pois como o novo vírus que assola como pandemia (*Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus*, SARS-CoV-2), no período de março de 2020, os primeiros casos de humanos infectados aconteceram em Wuhan – China (WHO, 2020), (OMS, 2020), (OPAS, 2020). Diante desse contexto, a Organização Mundial de Saúde (OMS) vai dizer ao mundo que o aumento da contaminação é um alerta e uma preocupação de Saúde Pública de Importância Internacional a todos os países, decretando-a, portanto, em 11 de março de 2020, como uma pandemia.

Com base no alerta de surto epidêmico e por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19, o Ministério da Educação (MEC) no Brasil, em 2020, teve que substituir aulas presenciais por aulas em meios digitais, o que se configurou em novas Modalidades de Ensino e reorganização do Calendário Escolar:

> No dia 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19. Em decorrência deste cenário, os Conselhos Estaduais de Educação de diversos estados e vários Conselhos Municipais de Educação emitiram resoluções e/ou pareceres orientativos para as instituições de ensino pertencentes aos seus respectivos sistemas sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais (BRASIL, 2020).

Nesse contexto pandêmico da COVID-19, o campo do ensino exigiu transformações nas práticas pedagógicas dos professores e demais profissionais da educação. Até porque, ao se levar em consideração que muitas práticas pedagógicas ainda vivenciam o contexto tradicional de ensino: professores que acreditam que essa prática ainda é, talvez, a melhor forma para que os alunos desenvolvam suas aprendizagens, mas para o cenário atual não faz mais sentido o modelo tradicional de ensino. Para tanto, fez-se necessário que os professores acompanhassem ou acompanhem as mudanças melhorando o seu trabalho visando ao aprendizado do aluno mesmo remotamente (à distância) ou presencial.

> Através dos movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão colectiva que dá sentido ao seu desenvolvimento profissional (NÓVOA, 2009, p. 21).

Para que aconteçam esses "processos de mudança e transformações em práticas concretas de intervenção ao desenvolvimento profissional", em Nóvoa (2009), esbarra-se na necessidade da formação continuada do professor. Mas para tanto, precisa-se que o professor esteja aberto e aceite novas metodologias de trabalho pedagógico, busque entre seus pares e socialize essas novas metodologias, ressignifique suas práticas na plasticidade de novos saberes, para que se incorpore no ensino físico e digital com o olhar no aluno e desenvolvendo da melhor forma o currículo escolar na sua instituição escolar.

A formação continuada oportuniza novas possibilidades de encontrar outros caminhos às mudanças dentro e fora da escola diante das antigas práticas pedagógicas que se perpetuam no rotineiro trabalho do professor. Para Demo (2007, p. 11) "investir na qualidade da aprendizagem do aluno é, acima de tudo, investir na qualidade docente". O processo de investir na qualidade

docente é refletir sobre sua prática, é olhar para as mudanças que acontecem na evolução educacional no contexto de novas possibilidades de ensino, é oferecer ao aluno novas formas de ressignificar suas aprendizagens.

### 1.3 Competência Digital

A literatura aponta vários aportes documentais educacionais sobre o uso da Educação Tecnológica: Adell (1996); Santos (2002); Area (2002); Valzacchi (2003); Sancho (2006); Belloch (2012); Moran, Masetto e Behrens (2013); Bacich, Neto e Trevisani (2015); Horn e Staker (2015); BNCC (2017); CIEB (2021) e outros, que orientam sobre o ensino híbrido para o ensino e aprendizagem por meio de conhecimentos e uso tecnológicos.

Na expectativa ou certeza de que o professor pode "aprender", "compreender", "comunicar-se por meio das diferentes linguagens", "produzir novos conhecimentos", "resolver problemas" e "desenvolver projetos individual ou coletivo", por meio de uso dos "recursos tecnológicos" nas suas práticas pedagógicas para promover qualidade na educação por meio dos conhecimentos e uso das tecnologias digitais:

> Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BNCC, 2017, p. 63).

Ainda segundo o CIEB (2021, p. 8), "o ensino híbrido é entendido como uma abordagem que utiliza e integra as várias tecnologias digitais, tanto nos momentos presenciais, quanto aos remotos", ele conceitua o Ensino Híbrido em modalidades que utilizam as tecnologias para que o ensino possa acontecer, mas intrinsecamente envolvendo as práticas pedagógicas dos professores, oportunizando o protagonismo do aluno como autor de seus conhecimentos e aceitar ajuda das pessoas que estão inseridas no processo educacional dentro e fora da escola.

Já Moran, Masetto e Behrens (2013), chamam a atenção para o fato de que o uso das tecnologias nas modalidades de ensino provoca mudanças nas aprendizagens dos alunos, assim como se entende que também ajudam nas práticas docentes, mas que elas acontecem em processo de equilíbrio nos modos individual e colaborativo: As tecnologias digitais móveis provocam mudanças profundas na educação presencial e a distância. Na presencial, desenraizam o conceito de ensino-aprendizagem localizado temporalizado. Podemos aprender desde vários lugares, ao mesmo tempo, on-line e off-line, juntos e separados. Na educação à distância, permitem o equilíbrio entre aprendizagem individual e a colaborativa, de forma que os alunos de qualquer lugar podem aprender em grupo, em rede, de forma mais flexível e adequada para cada aluno (MORAN, MASETTO e BEHRENS 2013, p. 30).

Para os autores:

> "[...] a tecnologia fornece aos estudantes uma forma simples de tomar diferentes caminhos para chegar a um caminho comum. Ela pode liberar os professores para que se tornem planejadores, mentores, facilitadores, tutores, avaliadores e orientadores de ensino para chegar a cada estudante de maneiras antes impossíveis" (HORN E STAKER, 2015, p. 10-11).

Com base neste contexto, que se busca analisar como e quais as competências digitais dos professores dos anos iniciais da escola pública se desenvolveram ao longo do período pandêmico COVID-19 e se as competências digitais dos professores foram desenvolvidas por meio de formação continuada, além de conhecer os recursos tecnológicos ou midiáticos que a escola ou rede de ensino disponibilizou para práticas docentes nas escolas públicas maranhenses em Cururupu – MA.

## 2 Aspectos Metodológicos

Este estudo apresenta uma pesquisa-ação, de caráter empírico, qualitativo e interpretativo (Bogdan; Biklen, 1994), em que os modos de coleta de dados ocorreram nos ambientes escolares Herculana Vieira I e Professor Martibel Antônio Silva, com 18 professores que lecionam nos períodos da manhã e tarde, nas séries iniciais e finais da educação brasileira, na Rede Pública Municipal de Cururupu – MA, autorizada pela Secretaria de Educação do Município. Utilizou-se questionário com questões abertas e perguntas de fato (Lakatos, 2010, p. 190-191), pelo recurso tecnológico Google Forms, sobre autoavaliação tecnológica, com o pesquisador na condição de observador (Ludke, 2013).

Na perspectiva de se estabelecer compreensão e interpretação crítica do funcionamento da linguagem pela Análise de Discurso Francesa (AD) em Orlandi (2013) e Brandão (2012), apresentam-se algumas considerações sobre as inferências metodológicas. Algumas partes do material empírico que se utilizam nas pesquisas qualitativas na área de ensino é de natureza simbólica, processado por meio das diferentes relações de linguagens: visual, verbal (oral ou escrita) ou simbólica; entra-se em contato com falas e escritas de professores e estudantes em diferentes tipos de textos de gêneros textuais impressos ou de elaboração própria, etc. "O texto é unidade complexa de significação cuja análise implica as condições de sua produção (contexto histórico-social, situação e interlocutores)" (Brandão, 2012, p. 110). Para Orlandi (2013, p. 21), "as relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados. O discurso é efeito de sentido entre os locutores". É a partir "das relações do sujeito com o mundo, mediada pelo imaginário social que se constitui a ideologia". Ainda no jogo da compreensão e interpretação da AD, o analista do discurso para "compreender é saber como um objeto

simbólico (enunciado, texto, pintura, música etc.) produz sentido. É saber como as interpretações funcionam. Quando se interpreta já se está preso em um sentido" (Orlandi, 2013, p. 26).

Este estudo se constituiu por meio das seguintes etapas:

1ª. Solicitação de autorização escrita da pesquisa, da Secretaria de Educação do Município pesquisado, assim como consentimento dos gestores e dos 18 professores por meio do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) das duas instituições escolares pesquisadas em agosto de 2022;

2ª. Elaboração de questionário com 10 perguntas abertas e "perguntas de fato" pelo recurso tecnológico Google Forms, intitulado Autoavaliação de Competências digitais: 1. Qual o seu nome e idade? 2. Qual Instituição Escolar você trabalha (descrever o endereço)? 3. Qual a sua formação acadêmica ou pedagógica? 4. Quantos anos exerce a função pedagógica? 5. Como você busca sua formação continuada? 6. Sua escola oferece Formação Continuada sobre tecnologias digitais? 7. Quais recursos tecnológicos / midiáticos sua escola disponibiliza para o trabalho pedagógico? 8. Como você vê as tecnologias digitais no trabalho pedagógico? 9. Você utiliza recursos tecnológicos para promover a inclusão e a equidade na ação educativa? Como isso ocorre? 10. Você compartilha seus conhecimentos tecnológicos na escola? Como isso acontece?

3ª. Ocorreu a transcrição das falas dos registros escritos, para possíveis análises de compreensão e interpretação crítica das Autoavaliações dos professores.

Aponta-se que, dos 39 professores, no total, que constituem as duas instituições escolares (Escola Herculana Vieira I, dos 34 professores, 13 participaram do estudo e da Escola Professor Martibel Antônio Silva, todos os 5 professores que formam o quadro docente da escola participaram do estudo), somente 18 responderam, sendo que muitos destes têm carga dupla de trabalho e dobram período na mesma escola, portanto responderam somente uma vez o questionário.

Ressalta-se que a Escola Herculana Vieira I, localiza-se em bairro que atende alunos que vivem principalmente em comunidade ou periferia, sendo uma escola de grande porte com quadra, laboratório de informática, cozinha e refeitório, com oito salas de aula amplas, sala de professores, sala de leituras e outros espaços de atividades pedagógicas. Já a escola Professor Martibel Antônio Silva, localiza-se em bairro que também atende alunos que vivem principalmente em comunidade ou periferia, sendo uma escola de pequeno porte com laboratório de informática, cozinha, com cinco salas de aula amplas, sala de professores e da gestão escolar, pátio e outros espaços de atividades pedagógicas.

## 3 Análise de Dados

A análise dos dados se processa em algumas possíveis interpretações críticas e compreensões como possibilidades de estabelecerem sentidos nas diferentes situações de expressões de comunicações formais e informais das falas ou discursos dos professores por meio dos registros escritos das suas respostas no questionário. Suas ideologias são marcadas pelas suas vivências dentro e fora dos discursos políticos pedagógicos, principalmente pelas memórias sedimentadas na COVID-19.

Os professores são identificados com a letra "P" e número (de 1 a 18), configurando-se como código: P1 a P18, para preservar suas verdadeiras identidades. Suas falas estão organizadas em conjunto de situações que classificam palavras, expressões, frases, orações, ideias etc., as quais pertencem ou correspondem à mesma família ou ao mesmo campo semântico para produções de sentidos.

Durante a transcrição, optou-se por manter a real escrita dos professores, mas em algumas falas se utiliza uma escrita mais literal à norma culta, mas sem comprometer a originalidade de seus discursos.

Ao questionar: ***Qual o seu nome e idade?*** Os professores informaram seus nomes e suas faixas etárias entre 32 e 52 anos de idade: ***P13: "tenho 32 anos"; P1: "36 anos"; P2: "42 anos"; P16: "45 anos"; P3: "52 anos",*** dentre outras idades informadas que se configuraram como estatísticas que estão entre as faixas etárias de 32 a 52 anos de idade.

Diante da pergunta: ***Qual Instituição Escolar você trabalha (descrever o endereço)?*** Todos os professores responderam os seus locais de trabalho e descrevem os endereços das instituições em que lecionam, sendo 13 professores da Escola Herculana Vieira I e 5 professores da Escola Professor Martibel Antônio Silva.

Para a pergunta: ***Qual a sua formação acadêmica ou pedagógica?*** Os professores responderam: ***P1 e P10: "Letras"; P12: Licenciatura Plena em Letras e Pós-Graduada no Ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa"; P2, P4 e P9: "Licenciatura em Matemática"; P3 e P11: "Ensino Superior", "Pós-Graduada"; P5, P6, P7, P13 e P15: "Licenciatura em Geografia/ Pós-Graduada em Geo-História"; "História"; Graduada em História e Pós-Graduada em Estudos Afro Descendente"; Licenciada em História, Pós-Graduada em Psicopedagogia"; P8, P9: "Ciências, licenciatura em Física", "Licenciatura em Ciências"; P14 e P16: "Licenciada e Graduada em Pedagogia"; P17: "Pós-Graduada em Neuropsicopedagogia".*** Nos seus discursos, todos são graduados e alguns apresentam Pós-Graduação Lato Sensu. Compreende-se que eles já constituem uma memória discursiva política e vivência de domínio acadêmico.

Para a pergunta: ***Quantos anos exerce a função pedagógica?*** Os professores respondem que exercem a profissão entre 7 e 31 anos. Sendo que 9 destes já trabalham entre 7 e 20 anos e 5 trabalham entre 21 e 31 anos. Essas informações podem

ser interpretadas como indicativo de que já existe um discurso político pedagógico sedimentado pelas suas vivências como estudantes que frequentaram ambientes escolares e que também atuam na prática docente.

Sobre a pergunta: ***Como você busca sua formação continuada?*** Os professores responderam: ***P1, P2: P4, P12, P16; P18: "Formação on-line"; P3: "Nas redes sociais"; P4: "(...) em instituições credenciadas"; P5; P6, P8, P9, P10, P11, P14: P15 e P18: "Anual"; "Através de Curso", "(...) cursos relacionados a minha área de trabalho"; "Curso de Formação Continuada"; "(...) cursos presenciais oferecidos pelo município ou gratuitos"; "(...) cursos de aperfeiçoamento".*** Pode-se dizer que há marcas ideológicas (Orlandi, 2013), que são condições para constituição do sujeito e dos sentidos para produzir o dizer, para que se possa interpretar ou dizer que os professores buscam, participam ou frequentam formações continuadas, como possibilidades de melhorarem suas práticas pedagógicas na constituição de novos saberes, que vão agregar conhecimentos e aprendizagens nos desafios de suas atividades dentro e fora da escola.

Sobre a pergunta: ***Sua escola oferece Formação Continuada sobre tecnologias digitais?*** Os professores se pronunciaram: ***P2 e P6, P5: "Às vezes"; P4: "Pouco"; P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18: "Sim"; P7: "Durante a pandemia, tivemos uma formação sobre tecnologias digitais"; P8: "Houve formação ano passado para trabalhar remotamente com os alunos, devido a pandemia, como foco no uso do Google Meet. E, uma formação geral, a nível de município, oferecida pela Secretaria de Educação".*** Nessas falas, recorre-se à interpretação acionando os intradiscursos, que na AD, esses se manifestam no que está sendo dito no momento pelos professores. Cabe a criticidade de entendimento de que os professores dizem que nas escolas onde trabalharam ou trabalham, foram ofertadas de alguma forma formações continuadas de tecnologias digitais ou pela rede municipal ou pelas escolas. Leva-se à compreensão e interpretação de que houve preocupação das instituições escolares em capacitar os professores para assegurar o ensino pelas plataformas digitais aos alunos, pelo fato de atravessarem a historicidade da COVID-19.

Há ainda dois professores (P1, P3) que responderam que as escolas não ofertaram formações sobre tecnologias digitais. Pode-se interpretar que esses educadores não participaram de capacitação tecnológica, talvez por não estarem ativamente na escola ou por outros motivos diversos quando o curso foi ofertado ou talvez por não aceitarem fazer as formações. Mas é cabível também a interpretação de que esses professores podem ter buscado de outras formas suas formações digitais para inovação de suas práticas.

De acordo com a pergunta: ***Quais recursos tecnológicos/midiáticos sua escola disponibiliza para o trabalho pedagógico?*** Os professores respondem: ***P1: "Data show, computador e caixa amplifica"; P5: "Somente internet"; P11: "(...) impressora, etc."; P12: "Projetor (...)"; P13: "(...) notebook"; P14: "(...) celular e internet"; P15: (...) caixa de som, tablet"; P16: "(...) vídeos, dentre outros, que funcionam como veículo de informação e conhecimento".*** Com base nas suas respostas, pode-se parafrasear (a paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer, (Orlandi, 2013, p. 36)) nas suas falas, interpretando, pode-se dizer que há interesse e obrigação do poder público da área educacional em oferecer e equipar as escolas com aparatos tecnológicos para melhorar o sistema educacional público, o que vai ao encontro das melhorias de recursos ao trabalho dos professores.

Para a pergunta: ***Como você vê as tecnologias digitais no trabalho pedagógico?*** Os professores respondem: ***P1: "Como ferramentas facilitadoras que favorecem o aperfeiçoamento profissional"; P2, P4, P 14: "Imprescindível, necessário"; P3: Como norte para um bom aprendizado"; P5 e P9: "São boas, estamos nos adaptando", "Falta mais investimento"; P6: "Muito proveitoso"; P7, P8 e P15: "Ferramenta essencial para a aprendizagem", "Bom", "É uma ferramenta indispensável para os trabalhos pedagógicos"; P10: "muito boa para nosso trabalho"; P11: "Essa tecnologia se tornou importante e interessante, uma vez que temos infinitas possibilidades de criar, inovar as práticas pedagógicas"; P12: "As tecnologias digitais no trabalho pedagógico transformaram as metodologias de aprendizagem e proporciona benefícios importantes. São inovações que impulsionam o desempenho do aluno, podendo levar a ótimos resultados. O formato de aprendizagem tradicional é eficiente, entretanto, a tecnologia tem um papel imprescindível para facilitar o aprendizado – uma forma de tornar o processo mais intuitivo, independentemente do nível e faixa etária dos estudantes"; F16: "Vejo como um grande instrumento de conhecimento que auxilia o trabalho de ensino e aprendizagem"; F17: "São importantes para o bom desenvolvimento do processo alfabético"; P18: "(...) de suma importância e de um grande potencial às situações de aprendizagem e interação".*** As falas dos professores constituíram uma *formação discursiva (Brandão*, 2012, p. 106 – 107), que na AD, remete-se como um *conjunto de enunciados marcados pelas mesmas regularidades, pelas mesmas "regras de formação". (...) ela determina "o que pode e deve ser dito" a partir de um lugar social historicamente determinado*, pois de modo geral todos os professores acreditam que as tecnologias digitais ajudam a ressignificar suas práticas de ensinar e aprender agregando novos saberes. É cabível também a interpretação de que as tecnologias digitais ajudam na qualidade do ensino por melhorarem as habilidades e competências dos alunos, além de prepararem os professores para atuais e futuros desafios educacionais dentro e fora do contexto pandêmico.

Já nas perguntas: ***Você utiliza recursos tecnológicos para promover a inclusão e a equidade na ação educativa? Como isso ocorre?*** Os professores responderam a primeira pergunta: ***P1, P5 e P13: "Não é uma prática regular", "Um pouco", "Raramente"; P2, P3, P4, P6, P8, P10, P11, P14, P15, P16, P17 e P18: "Sim".*** Para a pergunta: "Como isso ocorre?", eles responderam: ***P3: "(...), através de pesquisas nas redes sociais"; P4: "(...), em forma de jogos educativos e músicas"; P8: "(...), através das informações da internet"; P9: "Às veze, através de aulas expositivas, palestras etc"; P10: "(...)***

***Ministrando e planejando as aulas"; P11: "(...) Quando compartilho meus conhecimentos"; P12 (...) Trabalho mais o uso dos áudios. (...) envolvendo todos os meus alunos, com deficiência ou não, e todos participam de forma igual, através de atividades na plataforma Google Forms, aula on-line no Google Meet, atividade no próprio sistema da escola"; P14: "(...) uso da internet que dá espaço para conhecer outras crenças, tradições e hábitos que permite ampliar o conhecimento do mundo"; P15: "(...) Em palestra, em sala de aula"; P16: "(...) Pois a tecnologia é um dos suporte que todo profissional da educação deveria ter, pois é uma das ferramentas que nos auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, principalmente depois desses dois anos pandêmico"; P17: "(...) fazendo uma adequação aos diferentes níveis de aprendizagem"; P18: "(...) Nas aulas convencionais com o intuito de melhorar o aprendizado (vídeos-aulas, plataformas, animações etc)".*** Nos seus discursos pode-se estabelecer uma opacidade *significativa*, que na AD, significa como um movimento de interpretação não desorganizado ou caótico, mas há uma comunicação significativa, pois está em jogo o contexto em que as condições de produções são produzidas, nesse contexto, observa-se de alguma forma que os professores já apresentam bons conhecimentos ou domínio sobre o uso das tecnologias digitais. Já aplicam ou podem aplicar com seus alunos, com a preocupação de um melhor ensino aos alunos de educação inclusiva. De alguma forma o contexto da COVID-19 fez com que os professores se submetessem aos desafios de ressignificar o aprender, o ensinar, o conhecer e o reeducar de suas ações educativas.

Nessas perguntas: ***Você compartilha seus conhecimentos tecnológicos na escola? Como isso acontece?*** Todos os professores afirmam que "Sim" para a primeira pergunta. Sobre a segunda pergunta, eles respondem: ***P2: "(...) compartilho quando acho apropriado"; P3: "(...), repassando a ideia para os colegas como alternativas de atividade"; P4, P6 e P12: "(...) Através da internet", "(...) Pelos grupos de WattsApp dos professores e dos alunos", "(...) De vez em quando, no celular"; P7: "(...), través de informações"; P8: "(), através de trocas experiências com outros profissionais"; P9: "(...) De acordo com atividades que levo até minha clientela"; P10: "(...) Quando compartilho o pouco conhecimento que tenho com a comunidade escolar"; P11: "(...) Sempre que sou solicitada com alguma dúvida, estou dispostas a ajudar"; P13 e P17: "(...), através de conversas informativas", "(...) Através de debates e conversas informativas"; P14 e P15: "(...) Nos planejamentos , nas atividades periódicas da escola", "(...) através dos planejamentos"; P16: "(...), socializando com os demais o que aprendo".*** Nos seus discursos, constituíram-se *formações imaginárias*, que na AD, essas significam uma relação de poder em que os sujeitos se posicionam para falar qual é a sua função dentro daquilo que se propõem. Como possibilidades de interpretação e compreensão, é plausível dizer que os professores não guardam somente para si os conhecimentos adquiridos sobre competências digitais, pois eles socializam entre seus pares. Os professores também apresentam saberes adquiridos das tecnologias digitais fora do contexto escolar. Eles já começaram ou estão cada vez mais inseridos nos domínios da cultura digital, não só devido ao contexto pandêmico da COVID-19 que vivenciaram ou vivenciam, mas porque caminham cada vez mais para o desenvolvimento das suas competências e habilidades diante de um processo educacional que exige deles um ensino de equidade e qualidade.

## Considerações

É notável que os professores das diferentes áreas de conhecimentos têm interesses em aceitarem, participarem e buscarem formações pedagógicas sobre as tecnologias digitais para melhorarem suas práticas pedagógicas.

Possibilitaram interpretações de que as escolas apresentam certas preocupações e vantagens com o aprendizado futuro dos alunos, por oferecerem e valorizarem os docentes com formações continuadas de tecnologias digitais, além de ofertarem suportes com recursos midiáticos, assessorias contínuas desses recursos, suporte de marketing na educação, assim como melhorias no material didático e tecnológico.

A Rede Municipal de Ensino e as Instituições Escolares ao oferecerem recursos tecnológicos, elas permitem um novo modelo de escola e educação. Mas elas precisam fazer cada vez mais investimentos, atualizações tecnológicas e facilitar o desenvolvimento de conteúdos pedagógicos que atendam às demandas de um melhor currículo que abrace de fato a escola, os educadores e os educandos. As competências digitais dos professores, sem dúvidas, ajudaram ou ajudam a melhorar as dimensões de suas aulas para desenvolvimento de atividades mais práticas com os alunos, principalmente com atividades diversificadas com propostas mais significativas ao público da educação inclusiva, além de testar suas potencialidades levando à escola novas abordagens e outras formas de ensinar e aprender no momento e pós-momento da COVID-19.

## Referências

ADELL, J. (1996) Internet en educación: una gran oportunidad. Net Conexión, nº11. Disponível em: http://procesosemivirtual-ese.com/Internet en educacion_una gran oportunidad.pdf. Acessado em: 23 jul. de 2022.

AREA, M. (2002) Sociedad de la Información, Tecnologías Digitales y Educación. Publicación on-line. Disponível em: http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/tema1.pdf. Acessado em: 23 jul. de 2022.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BELLOCH, C. (2012) Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje. Material docente [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia. Disponível em: http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA1.pdf . Acessado em: 27 jul. de 2022.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Dados Qualitativos. *In*: BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação - uma introdução às teorias e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Resolução CNE/CP No 2, de 22 de dezembro de 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/RESOLUCAOCN E_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em 05 outubro de 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República. Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acessado em 02 de novembro de 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 07 jul. 2022.

BRASIL. CNE/CP. **Parecer Nº 05/2020**. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - MEC. Conselho Pleno/Conselho Nacional de Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19. Acessado em setembro de 2022.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **CIEB Notas técnicas #18**: ensino híbrido e o uso das tecnologias digitais na educação básica. São Paulo: CIEB, 2021. Disponível em: chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A %2F%2Fcieb.net.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2021%2F02%2FNota-tecnica-18_Ensinohibrido.pdf&clen=597122&chunk=true. Acesso em: 25 jul. 2022.

CORTELLA, Mário S e TAILLE, Yves de La. Nos labirintos da moral. 5ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

DEMO, Pedro. É preciso estudar. In A. M. de Britto. Memórias de formação: registros e percursos em diferentes contextos. Campo Grande: Ed. da UFMS, 2007.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended:** usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre – RS. Penso Editora, 2015.

LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 7. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LUDKE, Menga; MARLI E. D. A. André. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. [2ª ed.]. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MORAN, José; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2013.

NÓVOA, A. Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 11ª ed. Campinas, SP. Pontes Editores, 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Declaração global de pandemia pela Covid 19 11 de março de 2020. Disponível em: https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing- on -covid-19. Acessado e 10/10/ de 2020. Acessado em 08/10/2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (BR). (30/03/2020). *Folha informativa - covid-19* (doença causada pelo novo coronavírus) [online]. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covi d19&Itemid=875. Acessado em 10/10/2021.

SANCHO, J.Mª (Coord.)(2006) Tecnologías para transformar la educación. Ed. Alkal. Madrid.

SANTOS, Vânia Maria Nunes dos. Escola, cidadania e novas tecnologias: o sensoriamento remoto no ensino. São Paulo: Paulinas, 2002.

VALZACCHI, J.R. (2003) Internet y Educación: Aprendiendo y Enseñando en los Espacios Virtuales. AICD, INTERAMER DIGITAL 73. Disponível em: http://www.educoas.org/Portal/bdigital/es/indice_valzacchi.aspx?culture=es&navid=201&Highlight=true&Search=VmFsemFjY2hp. Acessado em: 24 jul. de 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION [WHO], (2020, march 11). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 – 2020*.

**Declarações**

**Ética:** A pesquisa foi realizada com professores de duas escolas públicas municipais, com autorização da Secretaria de Educação do município e consentimento dos participantes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram observados o respeito, o cuidado e a preservação da identidade dos participantes, identificados por códigos.

**Originalidade:** O autor declara que o manuscrito é original, não foi publicado anteriormente e não está sendo submetido simultaneamente a outro periódico.

**Conflito de interesses:** O autor declara que não há conflito de interesses.

**Uso de inteligência artificial:** O autor declara que não utilizou ferramentas de inteligência artificial na concepção, na análise ou na redação do manuscrito.

**Financiamento:** A pesquisa foi custeada exclusivamente com recursos próprios do autor e não recebeu financiamento externo.

**Disponibilidade de dados:** Os dados que sustentam os resultados estão disponíveis mediante solicitação ao autor de correspondência, pelo e-mail linecro@hotmail.com.