

LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DOCENTE: ENTRAVES TEÓRICO-PRÁTICOS EVIDENCIADOS NO CONTEXTO PANDÊMICO NA VIVÊNCIA DO “PROJETO EDUCAÇÃO CONECTADA”

Fabiosmara de Aguiar Silva¹

RESUMO

O presente estudo objetivou identificar os principais entraves teórico-práticos evidenciados no contexto pandêmico, entre letramento digital e a formação docente, enfrentados pelo corpo docente de uma escola da Rede Municipal de Santa Cruz do Capibaribe-PE, na vivência do “Projeto Educação Conectada”. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo do tipo descritiva, optando-se por proceder uma abordagem quali-quantitativa na construção e análise dos dados; configurando-se um estudo de caso, fundamentado em Gil (2008), Vieira (2016), Meirinho e Osório (2010). Dando-se, inicialmente, através de pesquisas bibliográficas e documentais e, em seguida, pela aplicação de questionário *online* disponibilizado no grupo do *WhatsApp* da referida instituição. Verificou-se, que a formação docente ainda é omissa e negligente com esse letramento, principalmente na formação continuada, mesmo que ele seja reiteradamente enaltecido em orientações curriculares e legislações educacionais. Confirma-se a gritante diástase entre as políticas públicas educacionais digitais, que são praticamente escassas, e a realidade das redes de ensino municipais da educação básica. Apresenta-se, primeiramente, as diferenças entre as concepções de letramento digital, filiando-se as definições tidas como amplas. Discute-se, em seguida, a imprescindibilidade da formação docente - inicial e continuada, efetivamente significativas e contextualizadas - fundamentada em pesquisas consolidadas (SOARES, 2002; FREITAS, 2010; LUZ, 2016; MARZARI e LEFFA, 2013; PINHEIRO, 2018).

Palavras-chave: Letramento digital; formação docente; contexto pandêmico.

INTRODUÇÃO

Diante do cenário caótico que vivemos, e fatidicamente estamos vivendo – devido ao descaso e negacionismo de parcelas da população, inclusive do poder público - precisou-se pensar repentinamente e emergencialmente em novas formas de conviver e agir para preservação de vidas, para o bem da saúde pública. Contudo, “apesar do mar ser o mesmo, os barcos eram completamente diferentes”. Foi esta a realidade de grande parte dos professores da rede pública de ensino, que se viram em uma situação claustrofóbica, presos em suas casas com o risco emitente de uma doença ainda desconhecida, até letal e, obrigados a trabalhar de

¹ Graduada em Letras pela FAFICA. Especialista em Ensino de Língua Portuguesa - FAEL. Mestranda do PROFLETRAS da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco - UFAPE. Professora efetiva da Rede Estadual da Paraíba e da Rede Municipal de Santa Cruz do Capibaribe – PE, fabiosmara.aguiar@outlook.com.

uma forma amadora e improvisada. Não possuindo, muitas vezes, nenhuma formação para isto. Transformando suas casas em uma extensão do espaço escolar, seus celulares particulares em ferramentas didático-pedagógicas, duplicando – até triplicando – suas jornadas de trabalho; investindo com recursos próprios em provedores de internet, materiais didáticos e até mesmo em *hardwares* e *softwares*. Perdendo o conforto e privacidade de seus lares em prol de algo maior: a formação intelectual, ética e cidadã de crianças e jovens de todo o país.

Buscou-se, com o presente estudo, identificar os principais entraves teórico-práticos entre letramento digital e formação docente, evidenciados no contexto pandêmico, na vivência do “Projeto Educação Conectada” pelos(as) professores(as) de uma Escola Municipal da Rede de Santa Cruz do Capibaribe - SCC/PE. Para isto, compreendendo-se inicialmente, quais foram as principais dificuldades enfrentadas pelo corpo docente no planejamento e execução das aulas remotas com os usos das tecnologias e, analisando concomitantemente, documentos oficiais a fim de perceber o tratamento dado ao letramento digital pelas orientações curriculares e prescrições legais, tanto em relação a formação inicial, como a continuada.

O artigo apresenta em seu primeiro capítulo algumas definições acerca do letramento digital; fundamentando, posteriormente, sua filiação teórica as definições amplas (FREITAS, 2010; SOARES, 2002; PAYTON e HAGUE, 2010). No segundo capítulo, discute-se os entraves teórico-práticos enaltecidos no contexto pandêmico entre as legislações educacionais, orientações curriculares e a tão frágil formação docente, especificamente, na Rede de Ensino de SCC/PE. Após a coleta e análise dos dados, parte-se do pressuposto que essa crise é “permanente” (SANTOS, 2020), destacando-se a ineficiência e omissão das políticas públicas na formação docente em letramento digital e ressaltando-se a sua importância, tanto inicial, como continuada, com base nas pesquisas de Freitas (2010), Luz (2016), Marzari e Leffa (2013) e Pinheiro (2018).

1. LETRAMENTO DIGITAL

O letramento digital é objeto de estudo de teóricos(as) há quase duas décadas SOARES (2002), BUZATO (2003), DUDENEY et al. (2013). Soares (2002, p. 151) afirma que letramento digital seria um “estado ou condição” que os sujeitos adquirem ao se apropriarem da nova tecnologia digital, exercendo práticas de leitura e de escrita na tela,

diferente dos que exercem essas práticas no papel. Sugerindo ainda, sua pluralização, para que haja o reconhecimento que diferentes tecnologias de escrita, criam diferentes letramentos.

Segundo Souza (2007, apud FREITAS, 2010, p. 337) são existentes diferentes definições de letramento digital, distinguindo-as em: definições restritas e definições amplas. Para a autora as restritas não consideram o contexto sociocultural, histórico e político que envolvem o processo, são fechadas e restringem-se ao uso meramente instrumental das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC's². Todavia, as definições amplas “tomam o letramento digital como prática social culturalmente constituída” (SOUZA, 2007, apud FREITAS, 2010, p.338), defendem que ele “[...] inclui, além do conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, um conhecimento crítico desse uso”. Exigiria, assim, a aprendizagem de um “novo tipo de discurso”, algo comparável com a de outra língua.

Nos filiamos às compreensões amplas, como a desenvolvida por FREITAS (2010), que define o letramento digital como um

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 e apresentada por meio do computador-internet sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente (FREITAS, 2010, p. 339-340).

Contudo, incluiremos a esse conceito o *smartphone*, já que foi a ferramenta possível e acessível a parte dos(as) professores(as). A única que alguns tinham um certo domínio.

Segundo o *GlobalWebIndex*³, o Brasil ocupa o 2º lugar mundial no ranking dos “países que mais gastam tempo em mídias sociais”, em 2019 foram cerca de 225 minutos por dia. Contudo, esse conhecimento meramente instrumental e social-midiático dos usos das TIC's não comporta a dimensão do fenômeno educacional regurgitado no contexto pandêmico. Gilster (1997, apud FREITAS, 2010, p. 338) afirma que as ferramentas disponíveis no meio digital estão relacionadas a aprender a lidar com ideias e não a memorizar comandos. Assim, sugere a proficiência de quatro competências básicas para a aquisição do letramento digital: a avaliação crítica do conteúdo - a mais importante delas -, a leitura não-linear ou hipertextual, a associação de informações de diferentes fontes e a habilidade de buscas, para lidar com o que ele nomeia de “biblioteca virtual”.

² Como por exemplo, Saadi (2009, apud LUZ, 2016, p.265) que descreve o letramento digital como a habilidade de conquistar resultados via computador.

³ Disponível em: <https://f5.folha.uol.com.br/nerdices/2019/09/brasil-e-2o-em-ranking-de-paises-que-passam-mais-tempo-em-redes-sociais.shtml> . Acesso em: 03 fev. 2021.

Torna-se evidente que este letramento, tão exigido na contemporaneidade, extrapola os delineamentos do uso meramente técnico/instrumental, principalmente com a transmutação de nossas salas de aulas e de suas relações didáticas-pedagógicas; sem contar nas gritantes desigualdades de acesso destas práticas e recursos e nas ineficientes políticas públicas educacionais digitais, em uma sociedade excludente como a nossa.

Buscando apontamentos para reversão de quadros como esse, Luz (2016, p. 278) constatou em sua pesquisa que apesar de a maioria dos(as) professores(as) perceberem a importância da tecnologia em sala de aula de forma a desenvolver o pensamento reflexivo, muitos ainda precisam entender melhor o uso e suas aplicabilidades. Ressalta, veemente, a importância da formação “pré-serviço” e continuada, de modo que oportunizem progressivamente, o entendimento e a utilização efetiva das tecnologias em prol dos processos de ensino-aprendizagem. Mas, a formação docente “digital” realmente acontece?

2. ENTRAVES TEÓRICO-PRÁTICOS ACERCA DO LETRAMENTO DIGITAL NA FORMAÇÃO DOCENTE “PRÉ-PROJETO”

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apontam como um dos objetivos do ensino fundamental, que os alunos saibam: “utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASÍLIA, 1997, p. 08). A recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que segundo a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) deve nortear os currículos da educação básica, traz como uma das competências específicas de linguagem para o ensino fundamental:

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 (BRASIL, 2018, p.75, grifo meu).

Como podemos observar, existe uma grande preocupação com a interligação e contextualização das práticas escolares com a realidade e seu bojo social, incluindo as tecnologias. Entretanto, para que haja essa sincronidade e profundidade, são imprescindíveis formações docentes robustas e contundentes com tais orientações, que proporcionem aos professores(as) não apenas o acesso as teorias, mas principalmente, aos recursos e as próprias práticas dentro de contextos significativos e contínuos de ensino-aprendizagem.

O “Projeto Educação Conectada”⁴ implementado pela Secretária de Educação de SCC/PE, que segundo o próprio documento, objetivou traçar caminhos para que “[...] os efeitos que a pandemia venham a causar na educação do nosso município sejam amortecidos, fazendo uso de ferramentas digitais como canal para aproximar professores e alunos”; comprometendo-se, mais adiante a “[...] ofertar ao nosso corpo docente diretrizes para a implementação de tal ação” (SEDUC/SCC-PE, 2020, p.08). Descreve, na 2ª etapa de sua metodologia, ações a serem desenvolvidas para a formação do corpo docente:

Entendemos que trabalhar com a tecnologia na educação não é algo simples, porém, é imprescindível nos dias atuais, visto que vivemos um momento onde a tecnologia está em constante evidência. Contudo, não poderíamos apenas lançar o desafio aos professores sem ofertá-los um suporte do ponto de vista de formação. Portanto, para a implementação desse projeto, **a Seduc ofertará de forma remota formação com dicas para o corpo docente elaborar suas aulas.** Vale lembrar que essa etapa será realizada antes do início das aulas com os alunos [...] (SEDUC/SCC-PE, 2020, p.10, grifo meu).

A fim de adimplir com essa responsabilidade, foram desenvolvidas duas *lives* através de canal no *youtube*, ministradas pela equipe técnica contratada pela SEDUC-SCC para editar e alimentar o canal da rede. Em ambas as ocasiões, foram abordados apenas aspectos técnicos-funcionais da gravação e edição de aulas. De uma forma rápida e simples foram dadas instruções e simulações de possíveis ferramentas a serem exploradas, tais como: gravações com o uso de quadro branco, slides, modo mãos livres etc; assim como, um pequeno tutorial de como usar o aplicativo *KineMaster*⁵.

Outros usos importantes das tecnologias no desenvolvimento deste projeto, que necessitam do letramento digital, não foram abordados em nenhuma “live-dicas”. Essas lacunas acabaram sendo preenchidas pelos(as) coordenadores(as) de ciclos/áreas e próprios(as) professores(as), que gravaram em algumas ocasiões pequenos tutoriais com questões emergentes que foram surgindo, como por exemplo: preencher uma planilha no *google forms*, participar e interagir em reuniões no *google meet*, salvar arquivos no *drive*, produzir portfólio de aulas no *word* etc. Ou seja, grande parte da formação continuada do “Projeto Educação Conectada” deu-se por a criação de uma rede de apoio entre os coordenadores de ciclos/áreas e professores(as) nos próprios grupos de *WhatsApp*, havendo o compartilhamento de atividades, materiais didáticos e experiências; assim como, a escuta e o

⁴ Projeto implementado em junho/2020 pela Secretária de Educação de Santa Cruz do Capibaribe – PE, para o desenvolvimento das aulas remotas.

⁵ É um editor de vídeos, disponível para Android, em que o usuário pode criar vídeos com fotos, imagens, músicas, gravações, entre outros recursos.

acolhimento das dificuldades enfrentadas, levantando-se e partilhando-se em muitos momentos, possíveis alternativas.

“Precisamos repensar nossas práticas docentes para acompanharmos as transformações sociais”. Isso já era conclamado por pesquisadores há duas décadas, como descreve FREITAS (2010, p.336) todo o percurso de seu grupo de estudos LIC⁶. Ou seja, o letramento digital não foi um paradigma confabulado pelo “Covid 19”. Não estamos falando de uma crise ocasionada por uma pandemia, mas sim agravada, por esta situação atípica. Podemos rotular a crise na Educação Pública Brasileira como “permanente”, o que segundo o sociólogo português Boaventura Santos (2020, p.05) significa que seu objetivo é não ser resolvida: acaba se tornando a própria causa e passa a explicar todo o resto.

METODOLOGIA

Realizou-se uma pesquisa de campo do tipo descritiva, a fim de identificar-se e descrever-se quais foram as principais fragilidades no letramento digital dos docentes, dessa Escola Municipal na vivência do “Projeto Educação Conectada”. Desta forma, optou-se por proceder uma abordagem quali-quantitativa de pesquisa na construção e na análise dos dados. Tratando-se o presente trabalho de um estudo de caso, que é conceituado por Yin (2005, p. 32, apud GIL, 2008, p.58) como um “[...] estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de referência”. Assim, ele permite estudar um objeto (caso) no seu contexto real, utilizando múltiplas fontes de evidência – tanto as quantitativas, como as qualitativas – concebendo uma lógica de construção de conhecimento, podendo ser uma estratégia poderosa quando o contexto é complexo e quando se entrecruzam variáveis (MEIRINHO e OSÓRIO, 2010).

Desenvolveu-se, inicialmente, pesquisas bibliográficas e documentais para um maior aprofundamento e enriquecimento teórico, assim como para o conhecimento de estudos já consolidados na área; além do reconhecimento do tratamento dado a formação docente, no tocante ao letramento digital, pelos documentos oficiais. Posteriormente, aplicou-se um questionário – por intermédio do *google forms* – com o intuito de obedecermos às orientações

⁶ Grupo de Pesquisa Linguagem Interação e Conhecimento (LIC), coordenado pela professora Dra. Maria Tereza Freitas na Faculdade de Educação da UFJF.

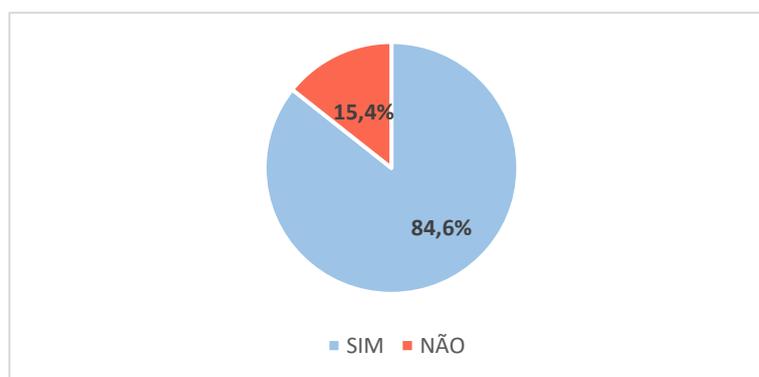
da OMS⁷ da imprescindibilidade do isolamento social para a contenção de casos do Novo Coronavírus. Nesse aspecto, Gil (2008, p.122) afirma que uma das vantagens desse método de coleta de dados é a possibilidade de atingir um grande número de pessoas, que estejam distantes geograficamente.

Os sujeitos da pesquisa foram os(as) professores(as) do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais da instituição na qual a pesquisadora leciona. O questionário englobou cinco perguntas fechadas, foi compartilhado e, devidamente explicado, através do grupo do *WhatsApp* do corpo docente. Os dados coletados foram analisados e serão apresentados através de gráficos/tabelas e subsidiaram a construção desse relatório com os resultados finais do estudo (VIEIRA, 2016, p. 91). Almeja-se, a partir da compreensão de um caso individual - complexo e contemporâneo - tirar-se conclusões válidas para casos semelhantes (VIEIRA, 2016, p.89); buscando contribuir para futuras e mais robustas pesquisas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa contou com a participação de treze professores, em sua maioria do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Através da análise dos dados obtidos por meio do *google forms*, constatou-se que apenas 15,4% dos professores(as), declaravam não terem tido nenhuma dificuldade com os usos das TIC's. A grande maioria, um montante de 84,6% havia enfrentado problemas, como podemos observar no gráfico 1:

Gráfico 1 - Existência de dificuldades nos usos das tecnologias na vivência do "Projeto Educação Conectada".



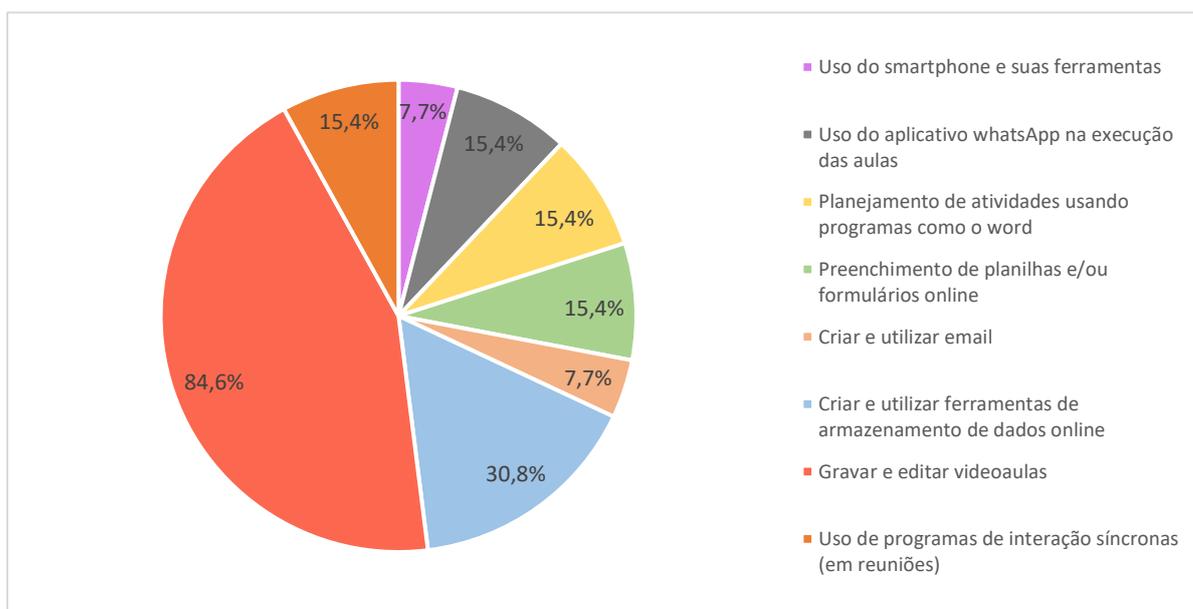
Adiante, foi questionado quais foram essas dificuldades vivenciadas e, paradoxalmente, os dois professores que haviam respondido “**não**” para a existência delas,

⁷ Organização Mundial de Saúde.

apontaram ao menos uma. No caso específico, ambos(as) destacaram a dificuldade em “Gravar e editar videoaulas”, que foi apontada como a maior dificuldade 84,6% - mesmo tendo sido a única preocupação da formação continuada “pré-projeto”. Ou seja, todos os(as) professores(as) participantes tiveram algum tipo de dificuldade, mesmo que não a reconheçam ou, a autodeclarem.

Para outros, houveram inúmeras dificuldades, como usar as ferramentas do *smartphone* 7,7% ou criar e utilizar o *email* 7,7%, hábitos tidos como diários para uma parcela da população, mas não totalizadores. Como podemos observar no gráfico 2:

Gráfico 2 - Principais dificuldades enfrentadas com os usos das TIC's.



Constatou-se que menos da metade dos(as) participantes tiveram em sua formação inicial disciplinas específicas que abordassem o letramento digital e/ou o uso crítico e criativo das TIC's nos processos de ensino-aprendizagem, um total de 46,2%, quase que unanimemente do curso de Licenciatura em Pedagogia. Cerca 53,8% não tiveram nenhuma oportunidade de aprendizagem nesta seara em sua formação inicial, nem mesmo os licenciados(as) em Letras⁸.

⁸ Destacamos que dois professores possuem mais de uma licenciatura – letras/pedagogia; matemática/pedagogia - por isso obtivemos uma diferença no quantitativo de respostas, nesta tabela, em relação ao de participantes informados inicialmente.

Tabela 1 – Formação inicial e vivência de disciplinas que abordassem o letramento digital e/ou uso crítico e criativo das TIC's nos processos de ensino-aprendizagem.

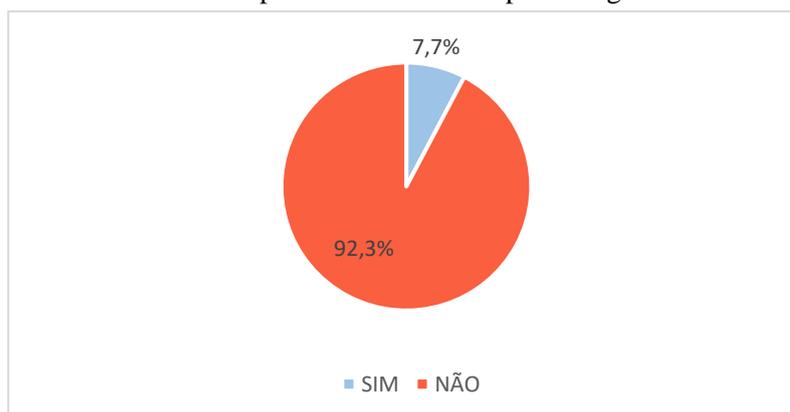
Graduação	Número de professores(as)	Disciplina(s) na formação inicial que abordassem o letramento digital e/ou uso crítico e criativo das TIC's
Pedagogia	9	6
Letras	3	-
História	1	1
Matemática	1	-
Educação física	1	-

Como podemos observar, a formação inicial ainda é omissa com este letramento, mesmo que ele seja enaltecido em muitos documentos oficiais. É uma situação muito preocupante, pois nem mesmo os que tiveram disciplina(s) com essa abordagem na graduação, sentiram-se preparados(as) para a nova realidade educacional brasileira. Villela (2009, apud MARZARI e LEFFA, 2013, p.05) revelou que “embora os documentos oficiais sejam bastante enfáticos quanto à importância da inserção da tecnologia nos cursos de formação de professores, há ainda poucas disciplinas, na grade curricular desses cursos, que contemplam práticas de letramento digital”.

Neste mesmo sentido, FREITAS (2010, p.345) confirmou que não há uma preocupação com o letramento digital nas formações iniciais, o que acontece muitas vezes é o estudo sobre “informática da educação”, havendo apenas um tratamento teórico e não prático. Para a autora, essa formação deve se dar com o envolvimento do uso efetivo dessas tecnologias como instrumentos de aprendizagem; defendendo que o letramento digital deveria estar no interior de todas as disciplinas, continuamente, para que o futuro professor possa experienciá-lo dentro do próprio processo pedagógico.

Marzari e Leffa (2013, p.03) apontam que muitos professores buscam em formações continuadas suprirem “as lacunas deixadas pela formação universitária no que diz respeito especificamente a práticas de letramento digital”. Assim, tínhamos como uma das principais inquietações a existência - ou não - de formações continuadas ofertadas pela Rede Municipal de SCC-PE com esta abordagem. Apenas um professor afirmou ter participado de formações municipais sobre letramento digital e/ou uso crítico e criativo das TIC's, 7,7%. Todos os demais afirmaram nunca ter tido nenhuma formação com essas temáticas, como induzíamos.

Gráfico 3 - Participação em formação continuada municipal sobre letramento digital e/ou uso das TIC'S no processo de ensino-aprendizagem.



Como alguns dos(as) participantes já atuaram em cargos de gestão escolar, presumimos que essa participação afirmada na coleta de dados, possa ter advindo em formações específicas para gestores e coordenadores, visto que nenhum outro(a) professor(a) tenha participado de algum evento com essa abordagem, anteriores ao contexto pandêmico. Saliento que alguns professores estão há mais de vinte e cinco anos na rede de ensino.

Diante de reflexões semelhantes, PINHEIRO (2018) ao analisar os conceitos e modelos de letramento digital adotado pelas escolas percebeu que a carência na formação continuada de docentes para com o uso das tecnologias justifica os problemas enfrentados no planejamento de atividades que desenvolvam o letramento digital dos discentes. Ou seja, acesso não é suficiente para ampliação desse letramento por parte dos estudantes. A formação docente é um aspecto que não deve ser negligenciado pelas políticas públicas.

Verificamos, portanto, que a maioria dos professores participantes da pesquisa não estavam aptos e/ou seguros para o enfrentamento desse fenômeno, já que muitos não tiveram uma formação adequada, nem inicial, nem tampouco continuada, acerca do letramento digital. Evidenciou-se as bruscas incoerências existentes entre as orientações curriculares e legislações educacionais e a realidade encontrada e muitas vezes “imposta” aos professores da rede pública de ensino. Percebe-se, também, o descaso e a omissão das políticas públicas com a formação, principalmente continuada, que envolvam o letramento digital e/ou usos - críticos e criativos - das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecnologia ganhou proporções inimagináveis e passou a integrar todos os setores da sociedade, inclusive a intermediar as relações humanas, o que não eximiu a educação em um contexto pandêmico. Contudo, apesar da reverberação em vários documentos oficiais, como a LDB (Lei nº 9.394/1996), os PCN's (BRASIL, 1997) e a própria BNCC (BRASIL, 2018) da imprescindibilidade dos usos das TIC's e do letramento digital na formação profissional, intelectual e cidadã dos(as) brasileiros(as), pareceu-nos algo utópico na vivência do Projeto Educação Conectada.

Constatou-se, através da presente pesquisa, que todos(as) professores(as) participantes sentiram alguma dificuldade, mesmo que não a reconheçam ou autodeclarem e que, surpreendentemente, a maior dificuldade enfrentada, foi justamente a única e exclusiva preocupação da SEDUC-SCC em sua formação pré-projeto: gravar e editar videoaulas. Denota-se todas as fragilidades, omissões e deturpações das políticas públicas, em todos os seus níveis, na formação de professores. O letramento digital vai muito além do consumo passivo de caráter meramente instrumental (FREITAS, 2010), é construído progressivamente através da aquisição teórico-prática de competências, já que versa sobre o campo das ideias, e não, da simples memorização de comandos (GILSTER, 1997, apud FREITAS, 2010, p. 338).

O contexto pandêmico e o período com aulas remotas evidenciaram todo o negligenciamento das políticas públicas na “crise permanente” (SANTOS, 2020) que se tornou a Educação Pública no Brasil. Secretários de educação, diretores de ensino, gestores, coordenadores, professores e as próprias famílias, sentiram na pele como ainda precisávamos - e precisamos, urgentemente - de formações mais contundentes e robustas com as novas tecnologias, não contentando-se com os aspectos teóricos-funcionais, mas possibilitando a prática reflexiva-crítica, interativa e criativa dessas novas tecnologias (FREITAS, 2010; LUZ, 2016; PINHEIRO, 2018; MARZARI e LEFFA, 2013) entre todos(as) profissionais da educação; bem como, a garantia de acesso a esses meios e recursos tão exaltados.

AGRADECIMENTOS

Meus mais sinceros agradecimentos a todos(as) colegas professores(as) que gentilmente se dispuseram a contribuir com a pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 02 fev. 2021.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. – Brasília: 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> Acesso em: 02 fev. 2021.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em revista**. Belo Horizonte, V.26, N.03, P.335 – 352, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17> Acesso em: 06 jan. 2021.

GIL, Carlos Antonio. Métodos e técnicas da Pesquisa Social. 6ª ed. São Paulo: **Editora Atlas**, 2008.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/ciencias-humanas-e-sociais/direito/ldb-3a-ed> Acesso em: 01 fev. 2021.

LUZ, Emeli B. Pereira. Desenvolvimento do pensamento reflexivo em atividades *online* e a formação inicial de professores de língua. **EntreLínguas**, Araraquara, V.2, N.2, P.261-281, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6193384> Acesso em: 08 jan. 2021.

MARZARI, G. Q.; LEFFA, V. J. Letramento digital no processo de formação de professores de língua. Tear: **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, V.2, N.2, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1816> Acesso em: 12 jan. 2021.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **Eduser - Revista de Educação**, [S.l.], V. 2, N. 2, 2016. Disponível em: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>>. Acesso em: 01 fev. 2021.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Conceitos e modelos de letramento digital: O que as escolas de ensino fundamental adotam? **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, V. 18, N. 3, P. 603-622, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ld/v18n3/1518-7632-ld-18-03-00603.pdf> Acesso em: 08 jan. 2021.

Secretária de Educação de Santa Cruz do Capibaribe – PE. **Projeto Educação Conectada**: 2020.

SANTOS, Boaventura de S. A cruel pedagogia do vírus. **Edições Almedina**, Coimbra, 2020. Disponível em: <https://www.cidadessaudaveis.org.br/cepedoc/wp-content/uploads/2020/04/Livro-Boaventura-A-pedagogia-do-virus.pdf> Acesso em: 01 fev. 2021.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e sociedade**, Campinas, V. 23, N. 81, P. 143-160, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf> Acesso em: 08 jan. 2021.

VIEIRA, José Guilherme Silva. Metodologia da Pesquisa Científica na Prática. Curitiba: **Fael Editora**, 2011.