

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE – UNICENTRO-PR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**MARINALVA BORGES FERREIRA**

**REFLEXÕES SOBRE A VISIBILIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO  
CIBERESPAÇO A PARTIR DE UM CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
EM SERVIÇO**

**GUARAPUAVA – PR  
2022**

**MARINALVA BORGES FERREIRA**

**REFLEXÕES SOBRE A VISIBILIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO  
CIBERESPAÇO A PARTIR DE UM CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
EM SERVIÇO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação do Centro de Ciências Humanas, Letras e Arte da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Educação,  
cultura e diversidade.

Orientadora: Profa. Dra. Jamile Santinello.

**GUARAPUAVA – PR  
2022**

Catálogo na Publicação  
Rede de Bibliotecas da Unicentro

F383r      Ferreira, Marinalva Borges  
Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço a partir de um curso de formação de professores em serviço / Marinalva Borges Ferreira. -- Guarapuava, 2022.  
xviii, 150 f. : il. ; 28 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, 2022.

Orientadora: Jamile Santinello  
Banca Examinadora: Maria Luisa Furlan Costa, Cibele Kraus Lemke

Bibliografia

1. Formação de professores em serviço. 2. Visibilidade em rede de crianças e adolescentes. 3. Mídias e tecnologias digitais. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 371.334



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE – UNICENTRO-PR  
PRO REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, PROPESP  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PPGE



TERMO DE APROVAÇÃO

MARINALVA BORGES FERREIRA

**“REFLEXÕES SOBRE A VISIBILIDADE DE CRIANÇAS E  
ADOLESCENTES NO CIBERESPAÇO A PARTIR DE UM CURSO DE  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO”**

Dissertação aprovada em 10/02/2022 como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Educação, pela seguinte Banca Examinadora:

Prof.ª Dr.ª Jamile Santinello  
(Orientadora/UNICENTRO)

Prof.ª Dr.ª Maria Luisa Furlan Costa  
(UEM)

Prof.ª Dr.ª Cibele Krause Lemke  
(UNICENTRO)

GUARAPUAVA - IRATI  
2022

*Aos meus meninos, fonte inesgotável de energia, motivos de minha resiliência!*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e por me carregar no colo nos momentos mais difíceis na travessia dos desertos diários.

À minha família, especialmente à minha mãe: mulher forte, determinada e resiliente. Obrigada, mãezinha, por cuidar dos gêmeos, por ser mãe deles quando eu não estive presente, por brigar comigo quando eu amanhecia estudando, por exigir descanso, mas também por mostrar que eu teria de continuar e me ensinou, na prática, o verdadeiro sentido da palavra resiliência. Minhas irmãs, Deca e Maria, que, mesmo estando distantes, estavam presentes, ora vibrando com energias positivas, ora depositando a grana do combustível para pegar estrada ou do almoço, pequenos gestos que cinquenta ou cem reais não pagam, porém, em momentos difíceis, fizeram muita diferença. Não foi fácil, mas, vencendo essa etapa, fortalecemos nosso vínculo de amor e cumplicidade familiar, pois me visualizo como vocês me descrevem: o orgulho de vocês três, mãe e irmãs.

Emanuel e Victor, sou grata por ter vocês, meus meninos, meus gêmeos, minha recarga de energias; agradeço a vocês, meus filhos, por compreenderem tantos momentos de ausência dedicados aos estudos. Mesmo estando dentro de casa, estava longe de vocês; expresso minha gratidão por serem tão compreensivos e parceiros quando precisei de silêncio para me concentrar e por serem super respeitosos e obedientes com a vovó na ausência da mamãe. Gratidão!

Donisete, meu companheiro de vida, obrigada por me esperar e por sempre se preocupar: minha gratidão por dar apoio. Mesmo nos momentos em que nos distanciamos, estive o tempo todo me fortalecendo com palavras de incentivo quando eu, na teimosia, falava em desistir e não te queria por perto, mas o amor vence todas as barreiras e você foi forte o tempo todo e não desistiu de nós, mesmo eu dizendo muitos não.

São muitos para agradecer, porém, com imensa satisfação, faço um agradecimento especial à minha orientadora, a Profa. Dra. Jamile Santinello, que teve a ousadia e um desafio ao confiar a mim uma pesquisa com extensa responsabilidade, caminhando lado a lado para dar suporte e contribuições significativas em todo o processo. Obrigada por compreender a minha tumultuada rotina de responsabilidades profissionais, por todas as oportunidades de participações em eventos, oficinas, parcerias de produção e, principalmente, por não ter desistido de mim. Acredito que

te dei muita dor de cabeça e preocupações, pois lapidações são necessárias e, nesse processo de altos e baixos, conseguimos chegar até aqui. Quantos desafios! Situações pessoais, de saúde, problemas técnicos, profissionais, atrasos! Muitos atrasos! Passamos por todas as etapas sem deixar lacunas; isto faz parte do processo de ensino-aprendizagem: foi preciso vencer essa etapa, mesmo sem ter forças em alguns dias e em meio a tantos acontecimentos mundialmente (pandemia da covid-19), de modo a afetar todos e transformar a educação em um desafio contemporâneo. Orientar-me, no momento em questão, foi mais que um desafio; foi uma vitória! Obrigada por tudo, Professora Jamile Santinello! Tenho certeza de que nossa história, juntas, já estava escrita e iniciou bem antes do mestrado.

Não poderia, evidentemente, deixar de agradecer aos colegas de trabalho dos Colégios em que atuei profissionalmente e ao Núcleo Regional de Educação de Campo Mourão, com pessoas que acompanharam a minha luta diária, conciliando trabalho com estudos, em especial aos professores da Escola Estadual do Marilu, por participarem de minha pesquisa. Com muito carinho e respeito, reporto-me a todos que, direta ou indiretamente, deram sua parcela de contribuição.

Ao agradecer meus colegas de trabalho, agradeço, em especial, às meninas Bianca e Rayanne, com quem tive o privilégio de trocar experiências: somos três diferentes em individualidades; elas me ajudaram muito. Cada pessoa que passa em nossa vida deixa um pouco de si e leva um pouco de nós. Somamos aprendizados, vencendo, agora, mais uma etapa de outras que ainda virão em nossas vidas. Obrigada, meninas. Rayane, a mais sensível e minha modelo preferida, com um coração gigante. Francine, Edenir e Cris, amigas de vida e choros intensos, sempre vibrando com minhas vitórias, compartilhando dores e deixando o ombro ali para todas as ocasiões que precisei chorar. Gratidão por tê-las sempre do meu lado e me fortalecendo.

Aos membros da banca, Profa. Dra. Maria Luisa Furlan Costa e Profa. Dra. Cibele Lemke, meu agradecimento especial por aceitarem fazer parte deste momento único; meu apreço pelo desprendimento do escasso tempo, pelos conselhos e correções que, enfim, resultaram em inestimáveis contribuições para exprimir ao texto uma maior clareza e fluidez. Gratidão por compartilharem seus conhecimentos com a minha pesquisa que espero, também, poder contribuir com futuras pesquisas acadêmicas. Duplamente honrada é como me sinto por tê-las como avaliadoras. Não tenho palavras para descrever a admiração que presenciei do profissionalismo e ética que

ambas demonstraram na minha qualificação e finalizando com a defesa neste momento ímpar de minha trajetória acadêmica.

À UNICENTRO e ao PPGE, especialmente nas pessoas dos Professores Doutores mencionados a seguir. Professor Alessandro Mello, sempre compreensivo conosco e reportando a nós muitas orientações e aprendizados significativos em suas aulas, em que nos adaptamos juntos às aulas *on-line*, de falar sozinho sem ver ninguém nos momentos de projeções; foram realmente adaptações e desafios coletivos. Professora Poliana Cardoso, maravilhosa e, como sempre, direcionando-nos e enfatizando a necessidade de autonomia e responsabilidades com o nosso aprendizado e a pesquisa. Suas aulas dinâmicas e iniciadas com um delicioso café da manhã coletivo, idealizado por ela, foram ações que contribuíram para plantar a sua sementinha no coração de cada um, às vezes sorrindo, às vezes muito séria, mas, sem deixar sua meiguice escondida, compartilhou conosco suas experiências práticas e seu amplo conhecimento. Professora Luciane Nelvald, profissional ímpar, de riso solto, alegrava nossas aulas com seu sorriso, humilde e dotada de muito conhecimento; suas aulas resultaram em muita reflexão e aprendizagem. Professor Gilmar, com seu jeitinho modesto, deixou seu legado em cada aluno da turma, compartilhou conhecimentos e, ao final, ainda nos oportunizou uma confraternização para registros memoriais. Vocês são pessoas que compartilharam experiências, conhecimentos e contribuíram, significativamente, para que essa etapa fosse vencida. Obrigada de coração.

Das viagens, ficam as lembranças de dias bons e ruins, e a todos é preciso agradecer, inclusive os livramentos. Os dias bons trouxeram alegrias, sorrisos nos lábios e brilhos nos olhos. Os dias ruins trouxeram lágrimas e experiências que marcaram com crescimento e evolução enorme. Estar na estrada, com sol ou chuva, bater o carro e voltar do meio do caminho, com o coração disparado, sair de casa às quatro horas da manhã e contar o dinheiro para abastecer e para comer. Ser mulher, dona de casa, mãe, amiga, profissional e ainda mestranda são funções diferenciadas de extrema responsabilidade que foram exercidas paralelamente. Adoecer fisicamente e mentalmente, lutas e desafios vencidos em silêncio: foram lágrimas necessárias, dentre muitas outras situações, para que chegássemos a essa finalização. Das aulas presenciais às remotas, ficou a experiência do novo, dos desafios encontrados e superados. Dos colegas de turma, as doces e eternas lembranças na memória! Grata!



A maior riqueza do homem é a sua incompletude. Nesse ponto, sou abastado. Palavras que me aceitam como sou – eu não aceito. Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc. Perdoai. Mas eu preciso ser Outros. Eu penso renovar o homem usando borboletas.

Manoel de Barros

FERREIRA, M. B. **Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço a partir de um curso de formação de professores em serviço**. 2022. 150 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO. Orientadora: Profa. Dra. Jamile Santinello. Guarapuava, 2022.

## RESUMO

O contexto educacional atual traz mudanças significativas e evolutivas no que diz respeito às tecnologias, atualizações que, automaticamente, influenciam no processo educacional. Considerando essa realidade, a escola passa por transformações na tentativa de acompanhar o processo. Nesse sentido, as mídias digitais na formação constituem em desafios aos educadores. Há paradigmas a serem quebrados, encaminhando-nos para questionamentos relacionados às práticas, ao ter em vista que a realidade da educação tradicional não condiz com as exigências da sociedade da comunicação e informação. A partir do exposto, a problematização deste estudo se configura na pergunta: como professores em serviço que atuam no ensino fundamental (séries finais) se utilizam de tecnologias digitais no ciberespaço? O objetivo geral consiste em pesquisar sobre o uso e a apropriação de tecnologias digitais na formação docente, particularmente, sobre a visibilidade em rede de crianças e adolescentes. Os objetivos específicos são: a) pesquisar a respeito da formação docente em serviço e as mídias digitais; b) contextualizar a visibilidade em rede de crianças e adolescentes; c) adquirir conhecimentos quanto às redes sociais e aos crimes virtuais no contexto escolar; d) planejar e executar um curso para formação docente em serviço sobre crianças e adolescentes e a visibilidade delas no ciberespaço. A metodologia está pautada em estudos bibliográficos e de campo, com análises de dados qualitativos. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: um diário de bordo produzido pela pesquisadora; dois questionários semiestruturados (final e inicial); apêndices 1 e 2. O intuito da implementação desse curso é refletir, junto aos professores, sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço. O aporte teórico está fundamentado nos estudos dissertativos do LECET/GEEaDTD e na sua disseminação desde o ano de 2016, aplicando-se a tríade Comunicação, Educação e Tecnologia. A pesquisa aponta que há, ainda, um longo caminho a ser percorrido em relação à formação continuada docente, deixando evidentes lacunas nesse aspecto em que, futuramente, é possível dar continuidade. Por meio da análise dos dados, o presente trabalho indica que é preciso aperfeiçoar e implantar propostas de formação atualizadas e diferentes das convencionais, as quais levem o docente à reflexão sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na prática pedagógica. Os questionários analisados denotam ausência de conhecimento em relação ao uso das TDICs, restringindo-se apenas em teorias e discursos sem práticas e experiências concretas. Os participantes ressaltaram que a formação contribuiu para a construção de conhecimentos e possibilidades de adaptações do trabalho pedagógico com crianças e adolescentes por meio do uso das TDICs.

**Palavras-chave:** formação de professores em serviço; visibilidade em rede de crianças e adolescentes; mídias e tecnologias digitais.

FERREIRA, M. B. **Reflections on the visibility of children and adolescents in cyberspace from a training course of in-service teachers**. 2022. 150 f. Dissertation (Postgraduate Program in Education – Master in Education) – State University of the Midwest – UNICENTRO. Advisor: Profa. Dra. Jamile Santinello. Guarapuava, 2022.

## ABSTRACT

The current educational context brings significant and evolutionary changes with regard to technologies, updates that automatically influence the educational process. Considering this reality, the school goes through transformations in an attempt to follow the process. In this sense, digital media in training are challenges for educators. There are paradigms to be broken, directing us to questions related to practices, considering that the reality of traditional education does not match the demands of the communication and information society. From the above, the problematization of this study is configured in the question: how do teachers in service who work in elementary school (final grades) use digital technologies in cyberspace? The general objective is to research the use and appropriation of digital technologies in teacher training, particularly on the network visibility of children and adolescents. The specific objectives are: a) to research on teacher training in service and digital media; b) to contextualize the network visibility of children and adolescents; c) to acquire knowledge about social networks and virtual crimes in the school context; d) plan and implement a course for teaching in-service training on children and adolescents and their visibility in cyberspace. The methodology is based on bibliographic and field studies, with qualitative data analysis. The data collection instruments used were: a logbook produced by the researcher; two semi-structured questionnaires (final and initial); appendices 1 and 2. The purpose of implementing this course is to reflect, together with the teachers, on the visibility of children and adolescents in cyberspace. The theoretical contribution is based on the LECET/GEEaDTD dissertative studies and its dissemination since 2016, applying the Communication, Education and Technology triad. The research points out that there is still a long way to go in relation to the continuing formation of teachers, leaving evident gaps in this aspect where, in the future, it is possible to continue. Through data analysis, the present work indicates that it is necessary to improve and implement updated and different training proposals, which lead teachers to reflect on the use of Digital Information and Communication Technologies (TDICs) in the pedagogical practice. The questionnaires analyzed show a lack of knowledge regarding the use of TDICs, being restricted only in theories and discourses without practical and concrete experiences. The participants emphasized that the training contributed to the construction of knowledge and possibilities of adaptations of the pedagogical work with children and adolescents through the use of TDICs.

**Keywords:** training of teachers in service; network visibility of children and adolescents; digital media and technologies.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Organograma da pesquisa em Bardin.....	72
<b>Figura 2:</b> Encontro via <i>Google Meet</i> com os professores cursistas.....	77
<b>Figura 3:</b> Tela inicial do <i>Moodle</i> .....	78
<b>Figura 4:</b> Tela inicial do curso.....	79
<b>Figura 5:</b> Primeira semana de curso.....	80
<b>Figura 6:</b> Encontro <i>on-line</i> realizado em 28/05/2021.....	82
<b>Figura 7:</b> Segunda semana de curso.....	83
<b>Figura 8:</b> Foto do segundo encontro <i>on-line</i> do curso.....	83
<b>Figura 9:</b> Terceira semana de curso.....	86
<b>Figura 10:</b> <i>Meet</i> com os professores cursistas.....	86
<b>Figura 11:</b> Quarta semana de curso.....	89
<b>Figura 12:</b> Encontro <i>on-line</i> realizado em 26/06/2021.....	89

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Gênero dos participantes.....	93
<b>Gráfico 2:</b> Vínculo empregatício dos participantes do estudo.....	95
<b>Gráfico 3:</b> Tempo de serviço dos participantes do estudo.....	96
<b>Gráfico 4:</b> Formação inicial dos participantes do estudo.....	96
<b>Gráfico 5:</b> Pós-graduação dos participantes do estudo.....	97
<b>Gráfico 6:</b> Modalidade de ensino da graduação dos participantes do estudo.....	97
<b>Gráfico 7:</b> Uso da internet na prática docente.....	98
<b>Gráfico 8:</b> Uso da internet pelos alunos.....	99
<b>Gráfico 9:</b> Situação constrangedora relacionada ao <i>cyberbullying</i> com os alunos na escola.....	100
<b>Gráfico 10:</b> Uso da internet com responsabilidade.....	101
<b>Gráfico 11:</b> Expectativas referentes ao curso.....	107
<b>Gráfico 12:</b> Relevância dos conteúdos abordados.....	108
<b>Gráfico 13:</b> Opinião sobre o curso de formação continuada.....	111
<b>Gráfico 14:</b> Indicação do curso.....	112
<b>Gráfico 15:</b> Interação no curso de formação continuada.....	113
<b>Gráfico 16:</b> Auxílio da pesquisadora durante o curso de formação.....	114

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Programação do curso.....	75
<b>Quadro 2:</b> Faixa etária dos participantes.....	94

## LISTA DE ABREVIações

<b>AC</b>	Análise de Conteúdos
<b>AVA</b>	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CF 88</b>	Constituição Federal de 1988
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>COMEP</b>	Comitê de Ética em Pesquisa – Unicentro
<b>CONAE</b>	Conferência Nacional de Educação
<b>DCE</b>	Diretriz Curricular Estadual
<b>DCN</b>	Diretriz Curricular Nacional
<b>DF</b>	Distrito Federal
<b>EaD</b>	Educação a Distância
<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso
<b>GEEaD</b>	Grupos de Estudos em Educação a Distância e Tecnologias Digitais
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LECET</b>	Laboratório de Estudos em Comunicação, Educação e Tecnologia
<b>LULA</b>	Luiz Inácio Lula da Silva
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MOODLE</b>	<i>Modular Object Oriented Distance Learning</i>
<b>PIB</b>	Produto Interno Bruto
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PPGE</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação
<b>SEED</b>	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>TDICs</b>	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
<b>TIC</b>	Tecnologia da Informação e Comunicação
<b>UNICENTRO</b>	Universidade Estadual do Centro-Oeste

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>2. EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA</b> .....	22
2.1 TECNOLOGIA E SOCIEDADE EM REDE: TDICs APLICADAS À EDUCAÇÃO	22
2.2 TECNOLOGIAS DIGITAIS: REFLEXÕES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	27
2.3 PROFESSOR E A TECNOLOGIA: FORMAÇÃO CONTINUADA.....	30
2.3.1 Base Nacional Comum Curricular e as tecnologias.....	39
2.3.2 Plano Nacional de Educação e as tecnologias.....	42
<b>3. ACESSO À INFORMAÇÃO: CULTURA DIGITAL E MÍDIAS DIGITAIS</b> .....	47
3.1 REDES SOCIAIS: CONTEXTOS E REFLEXÕES.....	52
3.2 VISIBILIDADE EM REDE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	55
3.3 CRIMES VIRTUAIS.....	59
3.3.1 <i>Cyberbullying</i> .....	61
3.3.2 Pedofilia na rede.....	65
<b>4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, COLETA E ANÁLISE DE DADOS</b> ....	68
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	68
4.1.1 Aspectos introdutórios da pesquisa.....	69
4.1.2 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	70
4.1.3 Participantes do estudo.....	73
4.1.4 Organização e implementação do curso extensionista para formação docente em serviço: “Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço”.....	73
4.2 REFLEXÕES E ANÁLISE DE DADOS.....	76
4.2.1 Análise de dados coletados no curso extensionista de formação para professores em serviço.....	76
4.2.2 Curso na prática.....	79
4.3 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS OBTIDOS.....	90
4.3.1 Análise dos questionários: inicial e final.....	92
4.3.2 Análise do questionário inicial.....	92
4.3.3 Análise do questionário final.....	107
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	116



<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>120</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>132</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>137</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se insere na linha 2 de estudos intitulada “Educação, Cultura e Diversidade”, do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, no estado do Paraná, vinculando-se ao Laboratório de Estudos em Comunicação, Educação e Tecnologia – LECET, o qual é pertencente aos Grupos de Estudos em Educação a Distância e Tecnologias Digitais – GEEaD.

Essa linha de pesquisa investiga, sob uma diversidade de perspectivas teórico-metodológicas, a educação e sua relação com a cultura e a sociedade, caracterizada, fundamentalmente, pela expressão/produção das diversidades no âmbito educacional. Trata-se de um tema que se destaca em um contexto de tensão entre as diferenças e desigualdades, considerando que os processos educativos se desenvolvem em uma sociedade permeada por mudanças e contradições entre a reivindicação, o estabelecimento e a consolidação de direitos.

Assim, não é possível deixar de ressaltar o quanto o avanço tecnológico tem influenciado na rotina pessoal e profissional das pessoas. A tecnologia está presente na vida da humanidade por meio do ofício diário, principalmente, em tempos pandêmicos (como a pandemia da covid-19)<sup>1</sup>, aumentando-se, de forma significativa, no setor educacional devido ao ensino remoto.

A propósito, no âmbito educacional, com o avanço dos recursos tecnológicos já existentes e o aumento do acesso à internet móvel, como celulares e *tablets*, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) ganharam espaço e destaque. Correia e Santos (2013) afirmam que a denominação diz respeito aos procedimentos, métodos e equipamentos usados para processar a informação; apontam, ainda, que as TDIC facilitaram o conteúdo da comunicação por meio da transmissão, distribuição e digitalização de informações em rede para a transmissão e captação de informação em vários formatos, de modo a influenciar a sociedade atual.

Portanto, problematiza-se: como professores em serviço que atuam no ensino fundamental (séries finais) se utilizam de tecnologias digitais no ciberespaço? O objetivo geral deste trabalho consiste em pesquisar sobre o uso e a apropriação de

---

<sup>1</sup> Para mais informações, consulte o seguinte *link*: <https://covid.saude.gov.br/>

tecnologias digitais na formação docente em serviço, particularmente, sobre a visibilidade em rede de crianças e adolescentes. Os objetivos específicos são: a) pesquisar a respeito da formação docente em serviço e as mídias digitais; b) contextualizar sobre a visibilidade em rede de crianças e adolescentes; c) adquirir conhecimentos quanto às redes sociais e aos crimes virtuais no contexto escolar; d) planejar um curso para formação docente em serviço sobre crianças e adolescentes e a visibilidade delas no ciberespaço.

O procedimento metodológico está pautado em estudos bibliográficos e de campo, com análises de dados qualitativos. Os instrumentos de coleta de dados foram: um diário de bordo produzido pela pesquisadora; dois questionários semiestruturados (final e inicial); apêndices 1 e 2, com questões que abordaram as influências e desafios contemporâneos na educação mediante o uso da internet; e um curso destinado aos professores da Escola Estadual do Campo de Marilu – EF, localizada no Distrito de Marilu, no município de Iretama que se situa no estado do Paraná.

O intuito da implementação do curso foi refletir, junto aos professores em serviço, sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço. A realização do curso teve a duração de 4 (quatro) semanas, totalizando 60 (sessenta) horas, e as atividades desenvolvidas foram realizadas de forma *on-line* com os cursistas. Os conteúdos foram disponibilizados na plataforma *Moodle*, tendo em vista que os docentes não tinham disponibilidade de frequentar o curso no formato presencial e, devido à pandemia da covid-19, foi necessário reformular o formato híbrido, que seria aplicado, a princípio, de maneira 100% *on-line*. Os cursistas tiveram momentos de interação entre si, via fórum de discussão, após a aplicação das atividades teóricas. O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) foi escolhido para a realização da formação continuada dos docentes: trata-se do já mencionado *Moodle*, uma plataforma livre e utilizada na UNICENTRO.

O aporte teórico está fundamentado nos estudos dissertativos do LECET/GEEaD e sua disseminação desde o ano de 2016, aplicando-se a tríade Comunicação, Educação e Tecnologia, ao agregar a área de Direito nos estudos, no sentido de nortear pesquisas que subsidiam as presentes áreas, bem como suprissem uma lacuna teórica/metodológica, de modo a intermediar aspectos de cunho qualitativo e permear a formação docente em seus níveis. As pesquisas do LECET

foram: Bardin (2016); Behrens (2003; 1999); Belusso e Pontarolo (2017); Castells (1999; 2018); Dal Pizzol, Santinello e Alvaristo (2020); Flick (2009); Jenkins (2004); Marin (2020); Moran (2013; 2018); Santaella (2003; 2010); Santos e Santinello (2020); Silva e Barbosa (2017), dentre outros referenciais.

Almeja-se, portanto, que o curso *on-line* tenha proporcionado aos docentes uma visão reflexiva e crítica sobre a questão da influência das tecnologias digitais e sua contribuição para a prática e intervenção no ambiente escolar.

Ao considerar a realidade global da sociedade contemporânea em relação à evolução e às transformações por meio da virtualidade, bem como pesquisas realizadas anteriormente por estudiosos da área da Educação, que definem conceitos e situações com exemplos de práticas, visualizam-se alguns desafios e dilemas vivenciados por professores em suas práticas pedagógicas, principalmente, quando o assunto é sobre tecnologias. De forma gradual, o momento é de transições e de adaptações ao novo formato de ensino que se instaurou em 2020.

Para uma efetiva compreensão e leitura, a presente dissertação está dividida em seções: a primeira seção é a introdução, que dá sequência à segunda seção, intitulada “Educação e Tecnologia”, apresentando conceitos relacionados à tecnologia e à sociedade em rede, mais especificamente, com reflexões sobre a implementação das TDICs na Educação Básica; professor e tecnologia: formação continuada; Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as tecnologias, além de outros documentos norteadores da educação que buscam, assim, relacionar-se com o objetivo proposto.

A terceira seção, intitulada “Acesso à informação: cultura digital e mídias digitais”, comporta subseções que tratam das redes sociais, contextos e reflexões; visibilidade em rede de crianças e adolescentes; e crimes virtuais. Traz reflexões sobre a implementação das TDICs na Educação Básica brasileira, além de conceitos sobre redes sociais, contextos e reflexões quanto à visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço, ciberidentidades, *cyberbullying* e pedofilia na rede.

A quarta seção, intitulada “Procedimentos metodológicos, coleta e análise de dados”, apresenta a caracterização da pesquisa e os aspectos introdutórios, objetivos e problematização, participantes do estudo, instrumentos, procedimentos de coleta de dados e descrição das etapas. Essa seção também apresenta a pesquisa de campo “Reflexões e análise dos dados coletados no curso extensionista de formação para professores em serviço”, curso ofertado aos professores, de modo a descrever a

implementação e organização dessa atividade, os resultados obtidos na pesquisa, bem como as reflexões estimuladas nos cursistas participantes e o aprendizado compartilhado. A análise qualitativa dos dados teve fundamentação a partir de Flick (2009). Já o método de pesquisa e a análise do conteúdo estudado foram respaldados no trabalho de Bardin (2016).

Nas considerações finais, a quinta seção, foram descritos o processo, a finalização dos dados coletados e as inquietações pedagógicas dos docentes cursistas em serviço que contribuíram, significativamente, para efetivação, implementação e conclusão desta pesquisa.

Espera-se que as discussões contribuam ou tenham relevância positiva ao setor educacional e que as reflexões ora estimuladas continuem a ser colocadas em prática como uma implementação pedagógica nesse setor.

## 2. EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

Esta seção apresenta a fundamentação teórica concernente às tecnologias na contemporaneidade, as relações com as TDICs na prática docente e as discussões sobre a importância da formação continuada de professores na sociedade, tendo em vista que atualizações estão constantemente acontecendo por meio dos cenários inovadores em todas as áreas.

A história da humanidade está sempre atrelada à invenção de um novo tipo de tecnologia capaz de mudar e/ou auxiliar a relação do ser humano com o ambiente, ao passo que ela é criada a partir de uma necessidade social (LÉVY, 1999).

O termo tecnologia vem do grego “*tekhne*”<sup>2</sup>, que significa técnica, e “*logia*”, que significa estudo. É utilizado para descrever qualquer processo, técnica, meios, métodos e instrumentos utilizados pelo homem para auxiliá-lo a realizar uma ou mais atividades. Trata-se de uma aplicação prática do conhecimento científico.

É nesse contexto que as TDICs se enquadram, uma sigla que diz respeito a todas as tecnologias digitais voltadas para a informação e comunicação de pessoas. As TDICs advêm de uma história de atualizações gradativas, suprimindo as necessidades da sociedade. Exemplo disso é o computador eletrônico, que processa a trajetória balística de lançamento de mísseis; contudo, por meio de mudanças de finalidade, na década de 1970, surgiram os computadores domésticos, que utilizam microprocessadores capazes de realizar diversas tarefas de acordo com as necessidades de seus usuários, como de uso pessoal e profissional, inclusive na educação (COSTA; BRAGA, 2017).

### 2.1 TECNOLOGIA E SOCIEDADE EM REDE: TDICs APLICADAS À EDUCAÇÃO

Com os microprocessadores, em conjunto com a criação e a expansão de uma rede digital e mundial de comunicação e informação, a exemplo da internet, houve uma intensa modificação nas interações humanas, em que o diálogo entre pessoas e grupos passou a independe de sua distância geográfica, além de alterar como a informação é obtida, de forma instantânea e acessada de qualquer lugar onde se tem

---

<sup>2</sup> *Tekhne* vem do grego e significa técnica.

acesso à rede *on-line*. Tais possibilidades levaram ao uso das TDICs em larga escala, tornando-se parte do cotidiano das pessoas, sendo que, atualmente, elas vivem imersas em uma Cibercultura.

Sobre essa temática, Almeida e Silva (2011) discorrem que as TDICs são um dos elementos centrais da cultura do século XXI, resignificando diversas práticas sociais, uma vez que fazem parte da vida das pessoas. O contexto educacional sofre alterações com o novo cenário. De acordo com Silva, Joly e Rueda (2012, p. 2), o impacto das tecnologias nas práticas educacionais é:

[...] resultado de um fenômeno mais amplo, relacionado ao papel dessas tecnologias na sociedade atual, sendo que o computador passou a ser um instrumento utilizado em diversos contextos, inclusive nas escolas. Seus recursos de multimídia, que despertam grande interesse por parte dos alunos, caracterizam como um diferente e estimulante meio de acesso à informação e ao conhecimento, podendo, assim, colaborar com o processo de ensino e aprendizagem.

No que tange a essa perspectiva, é preciso entender a importância da inclusão da tecnologia no contexto escolar, visto que o ensino com qualidade nas escolas perpassa pela sua consonância com a realidade social, devendo representar uma extensão desta não como algo deslocado dela, e sim ao que remete ao uso das TDICs em sala de aula, tendo em vista que estão presentes no cotidiano das pessoas.

Essa juventude é, não resta a menor dúvida, uma juventude que produz mais, que escreve mais e se manifesta publicamente. Ao assim fazer, os jovens produzem novos textos em diversos contextos que nos impõem a repensar os próprios processos de alfabetização. Além disso, cresce, de forma vertiginosa, o uso das imagens em movimento. Os sítios de publicação de vídeo, sendo o *YouTube* o exemplo mais visível, mas não o único, vêm mexendo radicalmente não só com o universo juvenil, mas, também, com o mundo adulto (PRETTO, 2011).

De acordo com Oliveira e Campos (2013), desde o final da década de 1990, há uma tentativa de inserção de tecnologias digitais no meio escolar, visando a potencializar o processo de aprendizagem dos alunos, a considerar os benefícios que tais ferramentas oferecem ao ensino, tanto na questão do acesso à informação quanto na maneira como essa informação é inserida em sala de aula.

Reforça-se que a implementação das tecnologias digitais na educação faz parte da vida dos alunos, além de oferecer inúmeras possibilidades na atuação docente, tanto na questão da facilidade de acesso à informação quanto nas metodologias

pedagógicas que podem ser aplicadas com o seu auxílio e na interatividade, uma característica das mídias digitais, de modo a fomentar um maior interesse dos alunos pelo conhecimento (LIMA JUNIOR, 2007).

Assim, torna-se importante discutir as principais possibilidades de implementação das TDICs no contexto educacional, visando a ampliar o entendimento sobre como podem contribuir para o ensino. Existem inúmeras formas de se aplicar as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, desde a utilização de *softwares* para a aplicação de determinada metodologia até criar uma modalidade de ensino realizada de forma totalmente digital. Nesse ponto, é interessante comentar que a introdução das TDICs na educação não se trata apenas de usar uma ferramenta tecnológica durante uma aula, como o uso do *Microsoft PowerPoint* para apresentação do conteúdo, mas a uma integração real da tecnologia no fazer educacional, potencializando o processo de ensino-aprendizagem, bem como orientar os alunos em vários aspectos relacionados ao uso, a título de exemplo, das metodologias ativas que estão disponíveis para os docentes.

Santinello (2019) retrata a importância da conexão da tríade Educação Comunicação e Tecnologia, frisando questões essenciais relacionadas ao processo de adaptação e formação, a considerar que indivíduos conectados têm oportunidade de aprender de forma autônoma e independente; também, que as informações estão no ciberespaço e veiculadas em velocidade superior às instituições de ensino que formam os professores, profissionais estes que receberam formação acadêmica em um período oralista totalmente presencial, com interações físicas síncronas e nenhum recurso tecnológico *on-line*.

Segundo Freire (2016), o ensino centralizado no professor é um problema, pois o objetivo do fazer docente passa a ser apenas a transferência de conhecimento, deixando de fomentar a construção e a produção deste, ao formar, com isso, um mero reprodutor:

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho a ele ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 2016, p. 27).



Cabe salientar que a implementação de tecnologias digitais na educação não se trata apenas de utilizá-las de forma superficial; é necessário que se tenha um planejamento e um propósito bem definido, embasando-se em um fazer educacional que promova benefícios reais para a formação dos alunos.

Nesse sentido, na sequência, elencou-se uma discussão concernente ao uso das TDICs na Educação Básica no Brasil, buscando compreender o cenário em que o país se encontra sobre esse assunto e de que maneira ele pode ser melhorado com embasamento nos documentos norteadores que dão suporte ao Currículo, como a BNCC (2017) e as DCN (2013)<sup>3</sup>.

As tecnologias colaboraram para a mudança na educação. Segundo Rojo e Moura (2012), essa mudança recebeu o nome de multiletramentos<sup>4</sup>, cujo termo foi estabelecido por pesquisadores em uma semana de discussão em Nova Londres, definindo os letramentos vigentes na sociedade. Com base nessas discussões, tornou-se frequente a utilização das redes sociais e é possível perceber o quanto elas tomaram proporções gigantescas na vida de todos; logo, não seria diferente que essas redes dominassem a área escolar, em especial, os alunos, o público mais usuário das redes sociais. O papel da escola é estar preparada para receber os discentes que estão em contato com as mais variadas informações, com um perfil autônomo para estudar e aprender por meio de vídeos, imagens, áudios, e não somente textos escritos e impressos, acompanhados de explicações, sem levar em consideração a realidade em que a sociedade vive atualmente.

A escola passa por processos, um espaço repleto de linguagens diferentes para beneficiar seus alunos, formando cidadãos capazes de absorver informações por meio das várias fontes que o mundo oferece. Quando há essa afirmação, ela se refere às várias formas de adquirir conhecimento e aos diferentes veículos que estão disponíveis para a obtenção do aprendizado.

---

<sup>3</sup> Consulte a discussão mencionada, com mais ênfase, no seguinte *link*: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)

<sup>4</sup> Multiletramentos é um conceito criado pelo Grupo de Nova Londres (GNL ou NLG) em seu manifesto de 1996. É uma perspectiva de letramento que considera a multiplicidade de linguagens (visual, verbal, sonora, espacial) e a de culturas. Em 1996, os autores fazem referência aos modos linguístico, sonoro, visual, gestual e espacial, considerando-os em relação aos *designs*. Mais informações disponíveis em: <https://www2.iel.unicamp.br/tecle/encyclopedia/multiletramentos/>

É inevitável reconhecer que a educação em geral melhora com o uso das tecnologias, visto que, segundo Kenski (2007), a linguagem digital direciona mudanças consideradas extremas em relação à maneira de acessar a informação, a cultura e o entretenimento. Dessa forma, a linguagem digital traz influências boas ou ruins ao comportamento de crianças e adolescentes, visto que há várias possibilidades e meios de aplicar as mídias. Inclusive, esse processo ajuda, ainda mais, na formação de valores, atitudes e conhecimentos, auxiliando na criação de uma nova cultura e uma nova realidade de informações.

Em relação ao processo de aplicação das tecnologias na educação, Vieira (2011) salienta que há uma afirmação importante referente a essa inclusão das tecnologias ser pensada de maneira equivocada por muitos: é fundamental que se compreenda que os novos recursos têm a função de potencializar o ensino e enriquecer, ainda mais, a educação, não substituindo a figura dos professores. Além disso, essas ferramentas, quando sozinhas, não podem fazer diferença alguma; porém, se os educadores se apropriarem delas, podem obter resultados positivos, a fim de promover uma transformação no processo de aprendizagem.

Um dos principais problemas em relação à apropriação das tecnologias em sala de aula se refere ao professor, que, de acordo com Oliveira, Moura e Sousa (2015), é apontado como o único detentor de todo o conhecimento. Essa ideia necessita ser transformada, visto que o professor na sociedade contemporânea pode reinventar a forma de ensinar, não apenas dentro da sua especificação, mas se utilizando das tecnologias para colaborar com as suas metodologias pedagógicas.

Atualmente, o mundo tem a seu dispor muitas inovações tecnológicas para se usar em sala de aula, o que condiz com uma sociedade pautada na informação e no conhecimento, pois, através desses meios, temos a possibilidade virtual de ter acesso a todo tipo de informação, independentemente do local em que nos encontramos e do momento. Esse desenvolvimento tecnológico trouxe enormes benefícios em termos de avanço científico, educacional, comunicação, lazer, processamento de dados e conhecimento (OLIVEIRA; MOURA; SOUSA, 2015, p. 82).

Os projetos criados para incluir as tecnologias na educação constituem uma forma de incentivar os recursos da inteligência e sensibilidade, criando o envolvimento do aluno em assuntos de interesse, de modo a proporcionar condições para a busca de conhecimentos novos, soluções para problemas e situações que tenham algum

significado para o próprio aluno, o que faz da metodologia uma importante contribuinte no esforço para incorporar as TDICs nas escolas.

As tecnologias, assim como a internet, podem ser, de fato, aplicadas no processo educativo, de forma que envolva interação entre professores e alunos. Entretanto, Vieira (2011, p. 68) relata que as dificuldades em transformar os contextos de ensino convencional, utilizando-se de tecnologias variadas “[...] de informação e comunicação, encontram-se no fato de que a tipologia de ensino dominante na escola é a centrada no professor”.

As transformações tecnológicas têm estado muito presentes no cotidiano das pessoas e aumentado gradativamente, ao interligar todas as áreas do conhecimento e informações de forma global para ultrapassar fronteiras culturais, geográficas e sociais; no espaço escolar, não pode ser diferente para que o seu efeito seja positivo. Esse processo exige práticas que condizem com as atualizações advindas da sociedade contemporânea. É fundamental, por isso, que haja o preparo de alunos e professores em relação ao uso das TDICs, objetivando inovações significativas na educação e, assim, contribuir para a transformação efetiva do sistema educacional.

## 2.2 TECNOLOGIAS DIGITAIS: REFLEXÕES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Com a intensificação do uso das TDICS, tem-se um cenário relativamente complexo sobre como assimilar as transformações nos diversos setores sociais, especialmente na educação, que, às vezes, mostra-se resistente a mudanças:

Nenhuma outra tecnologia introduziu tantas mudanças em tão pouco tempo e com tanta profundidade, em todas as áreas da atividade humana, como a TDIC, intensificada nas últimas décadas com o uso do computador e da rede mundial de computadores – a Internet. O contexto mundial apresenta um verdadeiro desafio quanto à forma de assimilar as transformações que estão ocorrendo com o desenvolvimento das telecomunicações, da informática e de suas interações com o sistema educacional (BARBOSA; MOURA; BARBOSA, 2004, p. 4).

Santaella (2003; 2010) nomeia o século XXI como a sociedade digital que marcou os avanços da tecnologia e concretizou o aparecimento de um novo tipo de criança: os nativos digitais<sup>5</sup>.

Prensky (2001) explica que essas crianças, denominadas como nativos digitais, apresentam intimidades com as tecnologias digitais, realizam múltiplas tarefas com competência e têm habilidades que se expressam e interagem quebrando paradigmas. Logo, a comunicação e a educação tomaram novos rumos e esses avanços tecnológicos mudaram a forma de ser, agir e pensar da sociedade. Temos uma nova geração de crianças – as nativas digitais – que interagem, a todo momento, com as novas e velhas mídias; a Geração Y<sup>6</sup> é caracterizada pelas múltiplas competências e habilidades sensoriais verbais e visuais que tem e utiliza para se comunicar.

Ressalta-se a importância de uma formação que utilize tecnologias digitais. Entretanto, existem diversas barreiras que acabam por não permitir o uso amplo de tais ferramentas. Sobre o assunto, Lucena (2016) pondera que, embora tenha havido um esforço por parte de governos para implementar tecnologias digitais da educação, esse processo é visto como aquém do desejado, sobretudo no âmbito de como essas metodologias são empregadas em sala de aula, principalmente na Educação Básica.

Prado (2015) argumenta que, de todas as áreas que formam a sociedade, a educação é uma das que mais sofre para se adaptar ao mundo globalizado e conectado do século XXI. A autora assevera, ainda, que, embora se tenha adotado algumas ferramentas digitais, o processo de inclusão das TDICs no contexto escolar enseja uma mudança na metodologia empregada em sala de aula:

É verdade que o acesso à informação mudou: os alunos trocaram as enciclopédias pelos sites de busca. Muitas escolas substituíram o quadro negro e o giz por lousas eletrônicas e as transparências no retroprojetor por apresentações em *PowerPoint*. Mas essas são mudanças superficiais, perfumaria, pois o modelo continua sendo reproduzido e a didática nas escolas continua praticamente a mesma, com o professor à frente (no centro das atenções) e os alunos de outro lado, passivos, absorvendo o conteúdo em uma via de mão única (PRADO, 2015, p. 3).

---

<sup>5</sup> Esses jovens estão acostumados a obter informações de forma rápida e costumam recorrer primeiramente a fontes digitais e à Web antes de procurarem em livros ou na mídia impressa. Por causa desses comportamentos e atitudes e por entender a tecnologia digital como uma linguagem, Prensky os descreve como Nativos Digitais, uma vez que “falam” a linguagem digital desde que nasceram. Prensky (2001).

<sup>6</sup> A Geração Y equivale às pessoas nascidas entre 1980 e 2000; é conhecida como a geração dos resultados, tendo em vista que nasceu na época das tecnologias, da internet e do excesso de segurança.

Nesse sentido, destaca-se uma barreira: a formação de professores para o uso das tecnologias digitais perpassa por diversas questões, como a resistência por parte de alguns docentes em modificar a metodologia, geralmente centralizada na sua figura, além da falta de capacitação para utilizá-las de forma eficaz, tornando as TDICs parte do fazer docente, não apenas as utilizando como apoio para reproduzir métodos que não focam o aluno como construtor de seu conhecimento (SILVA; CAMARGO, 2015).

De acordo com Lucena (2016), outra questão é a falta de investimento em infraestrutura digital para as escolas. Contudo, esse problema tende a ser reduzido, tendo em vista que, gradativamente, os alunos vêm utilizando de seus próprios equipamentos digitais como forma de contornar esse empecilho. Pode-se afirmar que a correta aplicação das TDICs na Educação Básica brasileira deve perpassar por uma formação docente eficaz, capaz de preparar os professores para a utilização correta dessa tecnologia em sala de aula.

Em 2020, uma nova realidade se instalou mundialmente, com a chegada da pandemia da covid-19, pois houve a necessidade do isolamento social para a proteção da saúde de todos. Diante disso, implantou-se um formato de ensino emergencial, isto é, identificado como o ensino remoto, que exigiu que os profissionais se organizassem de forma a utilizar recursos tecnológicos para proporcionar atendimento com qualidade aos seus alunos.

Na esteira das transformações das TDICs, um dos principais fenômenos consiste nas redes sociais, que modificam a forma de interação entre as pessoas. Nesse contexto, a próxima subseção discutirá a relação entre professor e as tecnologias e formação continuada. Será citada a BNCC, que, atualmente, é um dos documentos que norteiam legalmente o currículo nacional. Ao ser estudada com mais aprofundamento (não sendo este o objetivo desta pesquisa), é possível notar que o documento discorre sobre o uso das tecnologias na educação em algumas de suas competências. É importante frisar aqui que esse documento tem, em sua vasta extensão teórica, uma complexidade de restrições referentes ao seu uso. O Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>7</sup>, em vigor de 2014 a 2024, aprovado pela Lei nº

---

<sup>7</sup> O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. Disponível em:

13.005/2014<sup>8</sup>, e o PNE de 2024 a 2034, no eixo 2, contemplam a escola para o futuro, com muitas metas e ações a serem colocadas em prática, ao trazer benefícios para o setor educacional.

### 2.3 PROFESSOR E A TECNOLOGIA: FORMAÇÃO CONTINUADA

As instituições escolares e os professores se preparam para as transformações, a fim de aproximar a prática pedagógica à realidade de determinada época. Para que isso ocorra, é interessante que os professores tenham acesso aos novos recursos que ajudam na inovação de suas ações pedagógicas e, posteriormente, formar alunos que atendam às perspectivas da sociedade moderna.

Ao pensar na formação de professores no Brasil, contextualizam-se alguns pontos, a contemplar os aspectos históricos, teóricos e políticos. Essa questão se torna essencial pelo fato de auxiliar na compreensão de maneira totalizada, referindo-se às perspectivas do desenvolvimento concernentes à formação de professores, ao observar o cenário social da contemporaneidade.

Para García (1999), há três tendências que se contrapõem quanto ao conceito de “formação docente”; a primeira tendência considera que é impossível compreender a formação como sendo um conceito de linguagem técnica na educação, por causa da tradição filosófica que lhe é subjacente. “[...]. Considera-se que a formação não se limita, enquanto conceito, a um campo específico profissional, mas que se refere a múltiplas dimensões: formação do utente, formação de pais, formação sexual” (GARCÍA, 1999, p. 18).

Em conformidade com a ideia exposta, Beraza (1987, p. 201) salienta que, “[...] a formação é o processo de desenvolvimento que o sujeito humano percorre até atingir um estado de plenitude pessoal [...]”. A segunda tendência, segundo García (1999), postula que é preciso observar que a formação de professores consiste em um conceito que vai além do anterior, visto que não é apenas uma atividade formativa, mas, sim, uma atividade formativa relacionada ao indivíduo como professor, uma pessoa que também está para aprender. O conceito pode ser compreendido como uma emancipação do docente, com o intuito de realizar reflexões, críticas e tornar a

---

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/plano\\_nacional\\_de\\_educacao\\_pne\\_2014\\_2024\\_linha\\_de\\_base.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf)

<sup>8</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)

metodologia atrativa, promovendo um processo de aprendizagem significativa e que desperte um pensamento inovador e reflexivo nos alunos.

A terceira tendência descreve a formação de professores como uma área de investigação, de conhecimento, com propostas práticas e teóricas que, no ambiente escolar e didático, fazem um estudo dos processos em que os professores:

[...] se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento de seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade de educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999, p. 26).

Dessa forma, entende-se a importância de se estabelecer discussões sobre a formação docente, pois há uma relação direta com o conhecimento educacional. Para uma educação de qualidade, deve existir uma formação continuada de professores e isso passa a ser entendido como uma real necessidade frente às mudanças tecnológicas, modernas e sociais ocorridas no cenário mundial. Devido a essas mudanças e transformações mundiais, busca-se qualificação para atender aos desafios e às inovações que se apresentam no âmbito educacional. Para tanto, a área tecnológica e a velocidade das informações exigem da escola novas posturas. Vinha (2012, p. 30) esclarece esses desafios, pontuando:

Percebe-se que, atualmente, as inovações tecnológicas têm sido um dos maiores desafios para o professor. Não há dúvida de que elas auxiliam nos processos de ensinar e aprender e deverão ser apresentadas como estratégias nas quais professores e alunos devem ser considerados parte integrante, podendo ser complementadas ou adaptadas de acordo com a realidade e necessidade de cada um. Outro desafio é quanto à formação do professor do século XXI, pois reflete a complexidade de relações e paradigmas que precisam ser revistos para serem modificados. Porém, é fato que se faz necessário aos professores serem capazes de se comunicarem através de códigos digitais e a intervenção sociocultural.

Considera-se que a escola requer ser redimensionada para atender às demandas atuais e esse redimensionamento passa pela reavaliação do papel do professor e, conseqüentemente, pela formação inicial dos futuros professores, dando seqüência à formação continuada durante a vida profissional.

Reconhece, por meio da evolução tecnológica, que ainda existem lacunas relacionadas aos programas atuais de formação de professores. Os maiores desafios

consistem em estimular os docentes para que se sintam “com vontade” de aperfeiçoar, tornando-se visível a necessidade de situar a reflexão para além das clivagens tradicionais (científico x pedagógico, disciplinas teóricas x disciplinas metodológicas etc.), ao sugerir novas maneiras de pensar a problemática da situação.

Com a chegada do ensino remoto emergencial em 2020, os desafios aumentaram e muitos recursos que já existiam passaram a fazer parte da rotina diária dos professores; o desafio maior de aprender a utilizá-los de acordo com as necessidades que surgem e isso reflete na formação inicial que não contempla a utilização desses recursos, assim como nenhuma formação foi oferecida de imediato.

A mudança de postura é algo fundamental para que o papel do professor seja reavaliado nessa reorganização do ensino, focando-se, também, na formação dos futuros professores.

Frizon *et al.* (2015) mencionam que diante das atualizações que vêm ocorrendo no contexto educacional, entende-se a necessidade de pensar a formação docente em favor do processo de ensino-aprendizagem; não é mais possível pensar tal formação sem a utilização de tecnologias digitais, uma vez que os jovens fazem parte de uma geração que nasceu conectada à internet.

A formação de professores passa a ter um campo específico, tornando-se o docente protagonista do saber, com espaço reconhecido em sua atuação, de modo a evidenciar, em sua prática, a construção de conhecimentos, a fim de estabelecer relações produtivas com os alunos e demais profissionais da escola.

Rosa e Schnetzler (2003) argumentam que a necessidade de um contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica contribui para que haja uma melhora no processo educacional. É fundamental que o professor saiba agir buscando formas de aproximar a pesquisa educacional e de como utilizar práticas diferenciadas na sala de aula, ao fazer com que os professores saibam se reconhecer como pesquisadores em suas próprias práticas pedagógicas.

Silva e Barbosa (2017) ressaltam que, nos últimos anos do século XX, em todas as áreas e nas universidades, a formação continuada se tornou primordial, já que é fundamental que se tenha uma atualização frequente, levando em consideração que há transformações tecnológicas e de conhecimentos, além das mudanças que ocorrem na própria carreira do docente. Nesse sentido, a formação continuada é vista como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais.



No que se refere à essência do professor do século XXI, Schemes (2006) pontua que os professores são considerados profissionais da educação, e não apenas de ensino, que têm de recuperar o verdadeiro sentido da palavra educação. O autor ressalta, ainda, que, se a docência é considerada um procedimento humano, não é possível que o professor seja apenas uma pessoa que ensina e não seja considerado educador; dessa maneira, é preciso reconhecer que os educadores são professores de moral, que transmitem valores na ação pedagógica.

Frizon *et al.* (2015) pontuam que, apesar de considerar a formação inicial fundamental, apenas essa etapa não consegue atender à demanda de educação que está presente nos dias atuais; é preciso compreender que a formação inicial é o caminho para que o futuro docente saiba de princípios básicos e essenciais que deverão ser atendidos. A formação continuada, por sua vez, possibilita que os professores continuem a adquirir conhecimentos específicos da carreira.

A partir do exposto, é possível refletir sobre a importância da formação continuada de professores, uma vez que, por meio dela, há uma reestruturação no que tange às práticas pedagógicas, às concepções e à leitura de mundo. A formação continuada permite que os educadores atualizem a sua forma de trabalhar e introduzam conteúdo que faça parte da realidade dos alunos e da época em que estão inseridos. A evolução tecnológica presenciada nos últimos anos transformou a sociedade como a conhecemos e, acompanhando-a, a educação também vem se transformando, apoiada em um modelo transformador e desafiante no contexto educacional.

O processo de ensino-aprendizagem acontece por meio de, pelo menos, dois agentes – o professor e o aluno –, em que uma relação é estabelecida. Essa relação é ditada conforme os métodos de ensino utilizados pelo professor para repassar o conhecimento. Dentre essas práticas, destacam-se o método tradicional e o método construtivista, considerados os mais utilizados nas escolas (LEÃO, 1999).

De acordo com Leão (1999), o método tradicional ainda é o mais utilizado nos sistemas de ensino; é centrado no professor, sendo ele o sujeito ativo da relação, o responsável por repassar o conhecimento ao aluno, que é o receptor, ou seja, o sujeito passivo. Conforme destacam Krüger e Ensslin (2013, p. 226), na abordagem tradicionalista:

[...] o professor é considerado o proprietário do conhecimento, que repassa as informações sobre o conteúdo, assim como seu conhecimento do assunto aos alunos e estes devem memorizar e repetir o que lhes foi ensinado, ou seja, cabe ao aluno a tarefa de assimilar os conhecimentos repassados pelo professor, sem normalmente realizar muitos questionamentos acerca da sua origem e desdobramentos.

Quanto à tendência pedagógica tradicional, no que concerne às metodologias, o professor, gradativamente, enfrentou mudanças ora impostas, ora por si mesmo, e se tornou protagonista de um processo histórico que trouxe consigo mudanças significativas no setor educacional, tanto na teoria como na prática: rompeu barreiras, desbravou caminhos em prol da aprendizagem de seus alunos.

Na visão de Araujo e Mazur (2013), o modelo tradicional de ensino se embasa na aprendizagem mecânica, em que o professor não oferece espaço para o questionamento; ele é o detentor de todo o conhecimento. Tal meio de ensino está ligado diretamente à desmotivação em aprender por parte dos alunos, o que, conseqüentemente, aumenta a evasão escolar.

Na concepção de Freire (1997), o modelo de ensino tradicional força o processo de ensino-aprendizagem a ser meramente narrativo e teórico; o professor é o transmissor de um conhecimento pronto, não existindo um processo de construção do conhecimento; os alunos são simples receptores, sem espaço para o diálogo e formação de pensamento crítico. Esse fato tornou o ensino extremamente mecânico, sendo o conhecimento repetido, de modo a não fomentar a criatividade.

Em contradição a essa maneira de ensinar, Krüger e Ensslin (2013) pontuam que existe a abordagem construtivista, a qual tem por princípio centrar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Nesse modelo, o aluno é um sujeito ativo no processo, sendo levado a buscar o conhecimento por si mesmo, a sua aprendizagem, a sua construção. Nesse contexto, o professor assume a figura de orientador, dialogando com os alunos e discutindo o conhecimento, ao tornar a aprendizagem mais eficaz.

As tecnologias da informação podem ser aliadas ao método construtivo de ensino e, já que essa abordagem se embasa na promoção da busca do aluno pelo conhecimento, várias ferramentas tecnológicas podem auxiliar nesse processo, por exemplo, os microcomputadores, os *smartphones* e outros recursos eletrônicos que facilitam a vida cotidiana das pessoas, sendo utilizados, principalmente, para se ter

acesso à *web*, uma rede de informações digitais que, nos tempos atuais, oferece inúmeros recursos de acesso ao conhecimento (SILVA; CORRÊA, 2014).

Por meio de computadores ou *smartphones* com acesso à internet, os professores podem inovar suas ações pedagógicas, utilizando-se da informação de maneira objetiva e rápida, de forma a convidar os alunos a potencializar o seu conhecimento, o desenvolvimento de habilidades cognitivas em todos os aspectos, intelectuais, sociais e culturais.

Embora existam tecnologias, uma grande parte dos ambientes escolares ainda tem um modelo tradicional de ensino, baseando-se apenas em aulas expositivas e fazendo uso de giz; os alunos, nessa circunstância, são meros ouvintes. Entretanto, é preciso orientar melhor a prática docente, ao estimular uma lógica que se respalde em diferentes espaços de aprendizado, de modo a auxiliar na reflexão e estimular diversas áreas do conhecimento. Os procedimentos didáticos, a partir de interação diferente da convencional, alteram a metodologia, visto que o professor precisa discutir com o aluno e ajudá-lo a compreender as informações, a fim de selecioná-las, sabendo identificar quais informações são verídicas e valem a pena serem absorvidas (OLIVEIRA FILHO; SANTOS; ABAR, 2017).

Com base no exposto, vale ressaltar que muitas escolas não têm condições físicas e recursos materiais para atender às necessidades do processo de ensino-aprendizagem que exige dinâmicas diferenciadas para abarcar uma clientela tecnológica.

A formação do professor deve ser atemporal, ou seja, acompanhar as transformações da sociedade, isso pelo fato de que os processos formativos precisam considerar todas as condições da carreira docente e verificar as ações diversas que os professores desenvolvem no decorrer das aulas. É possível compreender que a formação tem como principal papel apresentar a realidade dessa profissão, identificando suas possibilidades, limites, desafios e características. Ademais, é essencial levar em consideração que o professor está sujeito a diferentes contextos e deve estar apto para enfrentá-los.

Os processos formativos devem considerar as reais condições do docente, preparando-o para assumir variados perfis e oferecer formas para que ele assimile os conhecimentos, de modo que saiba repassar aos seus discentes de maneira

responsável, sendo considerado um educador atualizado e capaz de transformar as práticas pedagógicas vigentes.

De acordo com Brito *et al.* (2018), o tema relacionado à formação docente provoca vários debates que fazem refletir acerca da necessidade de revisitar todos os processos formativos, procurando formas de conscientizar o profissional de que a carreira não remete apenas à transmissão de conhecimento, ao exigir, assim, uma postura inovadora, assegurando a aprendizagem de forma permanente, já que há um avanço do conhecimento de forma constante.

A formação docente é uma questão que deve considerar todos os âmbitos. Logo, é fundamental reconhecer que:

[...] o que se espera da formação de professores é a ampliação de oportunidades para que os futuros professores, desde o início da formação, entrem em contato com a realidade escolar para uma compreensão sobre seu funcionamento e sobre o desenvolvimento do trabalho docente. Esse contato permitirá aos futuros professores conhecimentos sobre as condições materiais de exercício da profissão docente, sobre as práticas desenvolvidas no contexto escolar e sobre as teorias a elas subjacentes, contudo a aproximação com o ambiente escolar exige uma sistematização e uma sólida fundamentação acerca do que é ser professor e das novas funções que o professor tem assumido no âmbito da escola e da sala de aula (BRITO *et al.*, 2018, p. 3).

Os recursos tecnológicos auxiliam na inovação do processo educativo, visto que possibilitam uma maior interação e comunicação entre as pessoas, independentemente do lugar que estejam, além de facilitar a troca de informações, acesso a pesquisas e comunicação rápida. Essa inovação está presente da melhor forma na educação a distância, pois é possível, por meio de ambientes virtuais, que as informações sejam trocadas e debatidas e o aluno adquira conhecimentos diversos em relação a qualquer assunto. Aliás, a importância da capacitação dos professores do século atual vai além de “saber” utilizar essas tecnologias, mas, sim, integrá-las ativamente como ferramentas imprescindíveis na mediação da construção do conhecimento.

A identidade profissional dos docentes tem relação com a bagagem que os professores carregam. Para Benites (2007), a identidade se refere ao processo construtivo do sujeito localizado na história. A identidade profissional é desenvolvida a partir do significado social da profissão, das tradições e do fluxo histórico. No caso

da profissão docente, é uma alternativa que surge com o papel de suprir as necessidades da sociedade em geral.

Todos os aspectos, sejam eles profissionais, institucionais e pessoais, interferem na formação da identidade docente. A formação profissional é construída por meio do significado social que estabelece, levando em consideração, também, as práticas culturais que atribuem significados, constituindo-se pelo significado que os professores oferecem à prática docente, por intermédio da forma de se localizar no mundo, a sua história de vida, os seus medos, o seu conhecimento e o sentido que a profissão como professor tem em sua vida (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

De acordo com Iza *et al.* (2014, p. 276):

A presença de uma identidade própria para a docência aponta a responsabilidade do professor para a sua função social, emergindo daí a autonomia e o comprometimento com aquilo que faz. Porém, é importante salientar que o professor adquire esses quesitos por meio da formação escolar, formação inicial, experiências diversas, processos de formação continuada, influências sociais, entre outros. De fato, esse processo é permanente e está fortemente atrelado à cultura e às demandas que se apresentam em qualquer sociedade.

A questão da identidade do professor, segundo Nóvoa (1992, p. 16), “[...] não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão [...]” e isso significa que a identidade docente é adquirida no cotidiano, a partir das experiências adquiridas e dos saberes dentro e fora da sala de aula, nos desafios enfrentados e nas superações encontradas no exercício da função.

A identidade docente em desenvolvimento envolve uma complexidade, visto que a busca por saberes ocorre apenas em alguns dos profissionais. Faz-se importante evidenciar que a prática deve ser constante, procurando formação continuada para que, assim, desenvolvam as suas ações pedagógicas. Dessa maneira, compreende-se que buscar por meios de se qualificar cada vez mais colabora para que o docente alcance o seu espaço como profissional na área docente (CARNEIRO; VIEIRA; ALVES, 2017).

Em relação à identidade docente, Munsberg e Silva (2014) afirmam que o professor está sempre pronto para enfrentar várias responsabilidades e desafios, seja de ordem social, seja de ordem psicológica. A profissão é repleta de tensão, em

virtude de vários fatores constituintes da prática educacional e da constante pressão. Por esse motivo, os professores precisam de motivação, para que, assim, possam desempenhar o seu papel de forma eficiente e satisfatória. Além disso, deve-se trabalhar a autoimagem, a autoestima e o autoconhecimento por meio de interações e reflexões.

O professor precisa se reconhecer e compreender a sua formação de maneira interina, buscando se auto realizar no decorrer da sua carreira, tendo em vista que a profissão docente requer não apenas a formação docente em si, mas também se constitui em valores e crenças adquiridas no transcorrer de suas vidas. Portanto, compreende-se que, no dia a dia, os docentes encaram diversas situações; eles são confrontados. Há alunos com diferentes culturas, com uma educação diferenciada, de religiões diversas e inseridos em um ambiente onde vivem com particularidades únicas. Todos esses aspectos são englobados em uma extensa gama de interações, de modo a formar uma coletividade.

Para lidar com os alunos e suas singularidades, o professor conta com improvisos. Na acepção de Sacristán (1991, p. 74):

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes.

É notório que o professor tem se preparado para agir e se enquadrar no contexto, seja qual for, buscando sempre aprender sobre os mais variados assuntos, ao procurar se equipar dos diversos campos do conhecimento, além de contar com sua experiência profissional e pessoal, pois tudo isso contribuirá para sua carreira. Em distintos contextos, o professor se prepara para as mudanças, uma vez que o conhecimento irá se desenvolver no futuro com novas tecnologias, o que necessitará de preparação curricular, ética, mediadora, coletiva, institucional, disciplinar e uma bagagem sociocultural.

Dentre as transformações no âmbito educacional, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) é um dos documentos da atualidade, nacionalmente, que norteia o currículo da escola pública, ao conferir suporte e trazer questões relacionadas à prática pedagógica; nas dez competências elencadas no

documento, que não constituem o foco desta pesquisa no momento, ampara-se a prática e há suporte para o uso das tecnologias na escola, descrevendo a preparação do aluno como pesquisador e o desenvolvimento de competências e habilidades.

Destarte, é importante ressaltar que existem muitas restrições referentes à BNCC, mesmo o documento estando em vigor e trazer um amparo para a formação de professores, ao fomentar uma quebra de paradigmas, de transformações curriculares, principalmente, de tecnologias. Assim, por meio de um relato, na sequência, realiza-se uma exposição sobre as principais competências da Base Nacional Comum Curricular para fins de registros.

### **2.3.1 Base Nacional Comum Curricular e as tecnologias**

O surgimento e a expansão das tecnologias de comunicação e seus recursos digitais trouxeram inúmeras mudanças para todos os setores da sociedade. No âmbito educacional, essa realidade não é diferente, uma vez que as metodologias de ensino precisam acompanhar as transformações sociais, buscando um processo de ensino-aprendizagem efetivo que se aproxime do cotidiano dos discentes. Nesse sentido, os currículos escolares devem estar em consenso com esse novo contexto social, adotando o uso de ferramentas tecnológicas na prática docente.

Ao tratar de currículos educacionais no Brasil, torna-se necessário abordar a Base Nacional Comum Curricular, que é “[...] um documento de caráter normativo que define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 7).

A BNCC, portanto, é o documento que serve de base para a construção dos currículos da rede de ensino básico brasileira e, devido à sua importância, torna-se necessário avaliar como se relaciona com o uso das tecnologias na educação.

Uma das primeiras sistematizações do conceito de currículo no âmbito educacional foi desenvolvida no início do século XX, por John Franklyn Bobbit. Tal conceito aponta para uma série de atividades que crianças e jovens devem realizar para desenvolverem habilidades que os capacitem a lidar com assuntos da vida adulta (COELHO; COSTA; AZEVEDO, 2020). Desde então, muitas discussões teóricas foram surgindo quanto à noção de currículo, ao envolver questões políticas e sociais.

Em sua noção mais básica, o currículo escolar é entendido como a programação de um curso ou matéria. Para Heinsfeld e Silva (2018), o propósito de um currículo escolar vai além de apenas uma simples junção de disciplinas, sendo uma ferramenta essencial para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos e, dessa forma, deve considerar as necessidades educacionais que as transformações sociais impõem às pessoas.

A partir dessa perspectiva, surge a BNCC (BRASIL, 2017), cujo objetivo elencado é o de construir uma proposta curricular unificada que promova um alinhamento educacional na rede de ensino da Educação Básica brasileira, trazendo as principais diretrizes para a construção dos currículos escolares. Esse documento não busca um enrijecimento das propostas escolares, mas traz as principais competências educacionais a serem supridas, sendo que as instituições de ensino devem utilizá-las ao considerar as vicissitudes da região em que atuam.

Heinsfeld e Silva (2018, p. 674) afirmam que “[...] a BNCC (2017) caracteriza-se não como uma proposta da totalidade do currículo, mas como um instrumento de gestão pedagógica, ao qual deve ser acrescida uma parte diversificada, em consonância com a realidade particular de cada escola”.

Para Young (2013), a BNCC visa a garantir um conhecimento integral para todos os alunos e, ao mesmo tempo, respeita a autonomia de cada escola e de sua equipe pedagógica, confiando-lhes a função de elaborar um currículo completo que leve em consideração as singularidades de cada região.

Com essas considerações apresentadas, é possível analisar as propostas curriculares que são encontradas na BNCC, no intuito de verificar como elas dialogam com o cenário sociocultural, em especial, com as tecnologias digitais. Logo em sua introdução, o documento evidencia as competências gerais para a Educação Básica, um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que servem como diretrizes para o tratamento didático proposto para as etapas desse nível. Dentre tais competências, destacam-se duas específicas sobre as TDICs:

**Competência 4.** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

**Competência 5.** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar



e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 9, grifos nossos).

Em sua quarta competência geral, a BNCC ressalta a importância da linguagem digital dentro dos currículos escolares, uma vez que as TDICs se fazem presentes no cotidiano das pessoas e, para uma formação completa, elas devem estar inseridas no fazer pedagógico, principalmente, com a demanda de alunos conectados (TEZANI, 2017)<sup>9</sup>.

Sobre o assunto, Souza *et al.* (2021) argumentam que essa competência se relaciona diretamente com o conceito de Letramento Digital<sup>10</sup>, que, em suma, trata da escrita em ambiente digital. Os autores comentam, ademais, que não basta apenas saber utilizar os códigos digitais; é preciso, também, saber como utilizá-los em seu meio social, sendo essa uma habilidade de extrema importância para se viver na sociedade do século XXI.

Ainda na visão de Souza *et al.* (2021), nos tempos atuais, saber se comunicar digitalmente é quase tão importante quanto a própria comunicação verbal, já que as TDICs se tornaram um dos principais meios por onde as pessoas se interagem, considerando que se vive em uma sociedade caracterizada como a era digital. Assim, a BNCC, por meio da quarta competência, enfatiza a necessidade de as instituições de ensino incentivarem o uso da linguagem digital, pois se trata de uma competência necessária para suprir com as exigências e demandas do século XXI.

A quinta competência geral trata, especificamente, da utilização das TDICs no âmbito escolar para a formação de um pensamento crítico e reflexivo nos alunos, além de colaborar para a disseminação de informações e para o exercício do protagonismo do discente. Nesse ponto, é necessário destacar que, por meio dessa competência, a BNCC destaca que as TDICs não devem ser empregadas apenas como uma ferramenta de suporte, mas, sim, de forma a construir conhecimentos sobre o seu uso. Isso implica a criação de metodologias educacionais que, além de considerarem as ferramentas digitais para a construção do conhecimento sobre os conteúdos curriculares, devem fomentar o aprendizado no que tange às próprias ferramentas,

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955/7089>

<sup>10</sup> Letramento Digital diz respeito à interação com a leitura e a escrita no ambiente digital; significa ter domínio para interagir, acessar e compreender os textos em plataformas digitais, por exemplo, computadores, celulares, aplicativos, redes sociais, dentre outros recursos.

com o objetivo de formar um indivíduo capaz de compreender e se apropriar das possibilidades advindas das TDICs.

Além disso, um ponto que se sobressai nessa competência é a questão do protagonismo do aluno (Novo Ensino Médio)<sup>11</sup>. Uma das principais características das tecnologias digitais – e um de seus principais benefícios – é a facilidade com que qualquer pessoa tem acesso a uma grande quantidade de informação em pouco tempo. Assim, o aluno com acesso a tais tecnologias se torna autor de seu próprio aprendizado, estimulando a proatividade no processo de ensino e a formação de um pensamento crítico.

É necessário expor que, por ser uma das competências gerais, o uso das TDICs se desdobra em todo o texto da BNCC (BRASIL, 2017), quer nas orientações curriculares das disciplinas por meio das competências específicas de área e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das habilidades, quer no surgimento das orientações para a formação de professores e para a criação de material didático.

Nesse âmbito, a BNCC trata da inclusão da tecnologia nos currículos escolares, tanto na questão do uso da linguagem digital quanto na apropriação das tecnologias de informação e comunicação, objetivando não apenas a utilização de tais ferramentas como apoio ao processo de ensino-aprendizagem, mas também evidencia a importância de se conhecer sobre elas.

No contexto em foco, realça-se que a BNCC é um documento norteador para a construção dos currículos das instituições, cabendo a elas o dever de implementar as tecnologias nos seus fazeres pedagógicos, considerando que o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2024 a 2034, no eixo 2, contempla a escola para o futuro, com metas e ações a serem colocadas em prática, ao objetivar trazer benefícios significativos para o setor educacional.

### **2.3.2 Plano Nacional de Educação e as tecnologias**

Ao considerar a obrigatoriedade da formação continuada para professores, evidenciada e amparada pela Constituição Federal brasileira de 1988, são

---

<sup>11</sup> O novo ensino médio foi aprovado por lei em 2017, com o objetivo de tornar a etapa mais atrativa e evitar que os estudantes abandonem os estudos. Com o novo modelo, uma parte das aulas será comum a todos os estudantes do país e direcionada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/ensino\\_medio](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/ensino_medio)

estabelecidas vinculações mínimas em impostos nos âmbitos federais, estaduais, do Distrito Federal (DF) e municipais, com a obrigatoriedade de serem aplicadas em educação, com um percentual mínimo que leva a aplicação de apenas 5% do Produto Interno Bruto (PIB), percentual detectado em estudos teóricos (NEGRI, 1997; PINTO, 2001; AMARAL, 2003; CASTRO, 2005), que expõem a execução das despesas da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, divulgados pelo MEC (INEP, 2011).

Quanto ao primeiro PNE, que passou a ser aprovado e entrou em vigor em janeiro de 2001, em relação às metas, não foi contemplada – nem efetivada – a elevação desse índice de investimento na educação. A proposta enviada ao Congresso contemplou apenas uma previsão de atingir 10% do Produto Interno Bruto (PIB), e o parlamento aprovou 7% do PIB, sendo essa ação vetada pelo atual presidente da época<sup>12</sup>, o Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC). No mandato seguinte<sup>13</sup>, o veto não foi discutido.

O primeiro PNE foi elaborado em 1996 e começou a vigorar entre os anos de 2001 e 2010, com as seguintes redações que contemplam investimentos na área educacional:

Tendo em vista a necessidade de efetivação e/ou consolidação de políticas educacionais direcionadas à garantia de padrões de qualidade social e de gestão democrática, destacam-se as seguintes diretrizes a serem consideradas, com vistas a um novo PNE como política de Estado:

[...]

h) consolidação das bases da política de financiamento, acompanhamento e controle social da educação, por meio da ampliação dos atuais percentuais do PIB para a educação, de modo que, em 2014, sejam garantidos no mínimo 10% do PIB (MEC, 2011, n.p).

O segundo PNE (2011-2020) foi amparado pela Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009, que estabelece que os novos PNEs façam o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do PIB (GOVERNO FEDERAL, 2009).

A meta 16 do PNE (2014-2024), em relação à formação continuada de professores, está composta por seis estratégias, abarcando o seguinte:

---

<sup>12</sup> Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) – 1995/2003.

<sup>13</sup> Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (LULA) – 2003/2011.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014, p. 80).

Metas existem para serem cumpridas e são contempladas em documentos oficiais, alguns engavetados, talvez, ou despercebidos pelo setor responsável em validar na prática.

A formação continuada de professores faz parte da profissão docente e, automaticamente, é ligada ao fazer docente. Na estratégia 16.1, fica explícito que a concretização dessa formação é em regime de colaboração entre estados, municípios e Distrito Federal, sob a responsabilidade de elaboração de planejamentos estratégicos das demandas existentes para que possam ser atendidas por meio das Instituições de Educação Superior (IES) públicas, porém a referida estratégia não explica como os Programas de Pós-Graduação vão abarcar essa demanda.

O acesso às especializações é controverso: em algumas universidades públicas, há a oferta de especializações *lato sensu* pagas, o que fere, gravemente, o preceito de acesso universal e gratuito para professores da rede básica. Essa política nacional de formação continuada, conforme propõe o PNE e considerando o regime de colaboração de federados (Município, Estado e União), ocorre de forma que cada ente deverá cumprir o que, na prática, esvazia-os de responsabilidade, deixando de lado as lacunas da formação continuada que vivenciamos na contemporaneidade.

Quando se trata de formação continuada para professores, não podemos deixar de mencionar os investimentos. Tal prévia foi instaurada somente para que possamos refletir sobre essa questão e outros fatores que a Conferência Nacional de Educação (CONAE)<sup>14</sup> evidencia e discute sobre a educação nacional. Diante desse cenário, é certo verificar que os próximos PNEs precisarão ter ousadia para que os recursos destinados ao setor educacional sejam elevados, especialmente, no que compete ao uso de tecnologias na educação, uma vez que há metas e ações a serem cumpridas até o ano de 2034.

---

<sup>14</sup> A Conferência Nacional de Educação – CONAE – é um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da educação nacional.

O tema norteador da CONAE de 2022 é inclusão, equidade e qualidade: compromisso com o futuro da educação brasileira. Estamos à espera de que possamos obter avanços significativos no setor educacional, diminuindo as desigualdades sociais, ao elevar a renda *per capita*. Faz-se preciso considerar que o Brasil tem recursos para isso, de modo a promover esse salto em seu sistema educacional, para que, em 2050, chegue a uma situação de maior igualdade social e cultural de sua população.

Ao voltar à formação para o uso das TDICs na educação básica, o documento de referência da CONAE de 2022 traz consigo marcos importantes direcionados a essa questão, objetivando atender às demandas educacionais existentes. No eixo 2, são apresentadas metas e garantias voltadas à formação continuada aos docentes em exercício com qualidade e sem restrições de somente suprir demandas ou resolver problemas emergenciais que os professores encontram em suas práticas cotidianas (CONAE, 2022).

Escola para o futuro, tecnologia e conectividade a serviço da educação; isso é o que traz o PNE (2024-2034) na definição de uma escola para o futuro que garanta o acesso à inovação, às tecnologias, à oferta de educação aberta e a distância, bem como na questão de organização e construção da escola que tenha a garantia de “referenciais curriculares, práticas pedagógicas, formação de professores e infraestrutura física e tecnológica que permitam a ampliação da conectividade, o acesso à internet e a dispositivos computacionais” (CONAE, 2022, p. 12).

No papel das tecnologias, é premente uma quebra de paradigmas: o estudante está à frente no centro, ao contemplar as novas maneiras de ensinar e perpassar por cenários educacionais, valorizando e privilegiando o professor em uma perspectiva de referência humana. A propósito, na CONAE de 2022, o planejamento consiste em haver discussões acerca desse tema e que partem da colaboração dos Fóruns Municipais, Estaduais e Distritais de Educação.

As expectativas das discussões na CONAE de 2022 residem no postulado de que, na elaboração do PNE (2024-2034), sejam contempladas e cumpridas metas para o desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica brasileira no que diz respeito à formação continuada de professores.

Ao ter em vista a questão da inclusão das tecnologias na educação e a utilização desses recursos, a fim de dar continuidade à organização da construção de

conteúdos que fundamentam esta pesquisa, na terceira seção, salientam-se estudos teóricos que contemplam aspectos relacionados ao acesso à informação por meio da cultura digital e das mídias digitais.

### 3. ACESSO À INFORMAÇÃO: CULTURA DIGITAL E MÍDIAS DIGITAIS

A cultura pode ser entendida como a representação das manifestações humanas, isto é, aquilo que é aprendido e partilhado por indivíduos de determinado grupo. Para Barreto (2005), a cultura se trata de uma produção de sentidos, em um espaço/tempo onde os homens, tecendo ideias e significados a partir de suas interações cotidianas, constroem uma espécie de mapa da organização social. Dessa forma, “[...] a cultura pode ser entendida como estrutura de significações, como conjunto de textos produzidos, lidos e interpretados pelos atores sociais” (BARRETO, 2005, p. 112).

Assim, ao falar sobre cultura digital, trata-se das manifestações de uma sociedade que faz amplo uso de meios digitais de comunicação, ou seja, é a construção de interações sociais por meio do ambiente digital, expressão que integra a incorporação das tecnologias digitais, o que possibilita novas formas do ser humano de se manifestar, interagir e se comunicar. Nesse sentido:

A cultura digital é a cultura de rede, a cibercultura que sintetiza a relação entre sociedade contemporânea e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Ao mesmo tempo que a Cultura Digital abriga pequenas totalidades e seus significados, mantém-se desprovida de um sentido global e único. Esta é a cultura da diversidade, da liberdade de fluxos, de conhecimentos e de criações que dão corpo e identidade às organizações que delas se constituem. É a cultura dos filtros, da seleção, das sugestões e dos comentários (HOFFMANN; FAGUNDES, 2008, p. 12).

De acordo com Kenski (2018), ao todo, a evolução cultural da humanidade pode ser dividida em seis etapas distintas, sendo elas: a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cultura digital. Essa divisão é pautada nos meios de comunicação utilizados em cada uma das fases, indo desde o aparelho fonador humano até as atuais mídias digitais.

Para Almeida e Silva (2011), em um recorte temporal, a Cultura Digital é a mais recente transformação cultural do homem, tendo início em meados da década de 1980, com ampla difusão no final de 1990, em que os computadores e as redes digitais passaram a se popularizar, o que possibilitou o surgimento de novos ambientes socioculturais.

Na sociedade contemporânea, a comunicação ocorre de forma diversificada e intensa, caracterizada pelo uso da internet e das TDICs, que proporcionam um amplo

fluxo de informações de forma rápida e simples, abrangendo todas as esferas sociais (CAMPOS; ZORZAL; GERLIN, 2017). Assim, a cultura digital é caracterizada pelas relações sociais diversificadas, intensas e complexas, já que o amplo fluxo de informações, em razão das evoluções tecnológicas, faz parte do nosso cotidiano. Com o advento da internet, surgiu o cenário da interatividade virtual, em que as pessoas se conectam instantaneamente de maneira virtual, independentemente da distância física (MELÃO, 2011).

De acordo com Prado *et al.* (2017), além da conexão entre pessoas de maneira rápida, a internet possibilitou o amplo acesso a informações e conhecimentos, transformando, de maneira drástica, a sociedade. Nesse sentido, as TDICs surgiram e se consolidaram no dia a dia da população em geral, facilitando situações que, antes, demandavam maior tempo e esforço.

Dessa forma, é possível observar a maneira com que as TDICs afetaram o modo de viver da sociedade, já que:

Esse conjunto de “digitalização” da vida e da esfera pública alastrou-se pelo mundo como uma verdadeira onda de proporções gigantescas e efeitos irreversíveis. Transfigurando-se de sua origem de uso e funcionalidade particular, abarcou os mais diferentes públicos, tendo por destaques as pesquisas em larga escala, cujos conteúdos podiam ser acessados de modo instantâneo, sem que se precisasse sair do conforto do lar, e sem mesmo ser necessária a procura pelo livro ou pela página (SILVA, 2019, p. 5).

A sociedade do século XXI, também chamada de Sociedade em Rede, é caracterizada pela larga utilização das TDICs; está constantemente conectada por meios digitais e, desse modo, passou a se informar de maneira diferente, utilizando as chamadas mídias *on-line*, ao invés dos clássicos meios de comunicação, como revistas e jornais impressos, rádio e TV.

De acordo com Campos, Zorzal e Gerlin (2017, p. 5), a Sociedade da Informação:

[...] é um acontecimento que abrange toda a coletividade e tem forte penetrabilidade em todas as esferas sociais. As pessoas passam a interagir no ciberespaço e o acesso e uso das tecnologias transforma-se no novo modelo de comunicação que alguns autores acreditam ser capazes para minimizar as desigualdades sociais.

A Sociedade da Informação é, portanto, um fenômeno que abrange todas as classes sociais, mesmo aquelas que não têm acesso às novas tecnologias.



Segundo Melão (2011), a sociedade do século XXI é uma sociedade que se mantém em rede, o que possibilita um nível de acesso à informação que seria impensável algum tempo atrás, afetando todas as esferas que compõem a sociedade, como novos dispositivos de comunicação surgindo e evoluindo em um ritmo desenfreado.

Nesse cenário onde a circulação de informações é constante e volumosa, houve reflexos profundos no modo de ver o mundo:

[...] transformando o acesso ao conhecimento através de uma multiplicidade de canais outrora inexistentes. Assim, estamos hoje rodeados de ecrãs que promovem e solicitam constantemente a aquisição de novas competências digitais, exigindo o equacionamento da interação permanente da tecnologia com práticas de literacia que contribuam para o exercício responsável e ativo da cidadania no século XXI (MELÃO, 2011, p. 90).

Com a globalização, a sociedade recebeu influências da tecnologia eletrônica, por isso essa transformação trouxe mudanças, reconhecendo que, no século XXI, existem crianças e adolescentes chegando às escolas com uma enorme gama de informações, muitas vezes, bem mais que o próprio professor. Com isso, entende-se que o acúmulo de informação leva à extensão da consciência e à criação de novas formas de articulação do pensamento.

Diante da exposição, é possível observar a influência que as tecnologias de informação e comunicação impuseram à sociedade, dentre as diversas mudanças que ocorreram desde a chegada da internet, que revolucionou o mundo, trazendo novas maneiras de se comunicar, expressar e adquirir conhecimentos. Essa comunicação ocorre por meio das mídias digitais, meios de comunicação que se utilizam da linguagem binária da informática (PERNISA JÚNIOR, 2001).

O avanço do uso da *Web* mundialmente após a pandemia da covid-19, provocou uma explosão de novas mídias digitais, bem como o aumento do uso dos aparelhos eletrônicos, por exemplo, os telefones celulares se transformaram em *smartphones*, além do uso de *tablets* e computadores portáteis, conhecidos como *notebooks*, ferramentas eletrônicas que facilitaram o acesso à internet e revolucionaram os meios de comunicação. Em efeito cascata, as mídias digitais foram criadas para esses dispositivos, bem como esses dispositivos foram se desenvolvendo para acompanhar a evolução das mídias digitais, principalmente com o surgimento das redes sociais virtuais.

Segundo Moran (2018), educamos o tempo todo por meio das múltiplas formas de comunicação, das inúmeras interações com as pessoas com quem convivemos e com as instituições de que participamos. A internet está presente no dia a dia e traz consigo informações com influências em vários aspectos do processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes. Atualmente, o maior interesse desse público vem sendo justamente a internet, pois os jovens têm acesso a um conteúdo diverso, mecanismos ricos em informações, jogos *on-line*, redes sociais etc.

A internet mudou totalmente a forma como as pessoas se comunicam e se relacionam; tem conteúdos não apropriados para crianças e adolescentes, pois nem tudo o que é transmitido é verdade, sendo que o uso inadequado e acesso a conteúdo impróprios à idade constitui a preocupação atual dos pais e educadores.

Esse amplo acesso à informação também modifica a relação dos indivíduos com o conhecimento. De acordo com Kenski (2018, p. 5), o ciberespaço “[...] amplifica, exterioriza e modifica funções cognitivas humanas como o raciocínio, a memória e a imaginação. O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência [...]”. A autora comenta que, a cada momento, a comunicação *on-line* traz consigo alterações profundas nas formas como a informação é adquirida, afetando todos os setores sociais. Assim, é possível afirmar que a cultura digital é demarcada por uma transformação não somente nos meios de comunicação que o ser humano utiliza, mas também nos modos como a informação é obtida por ele.

A rede de dados facilita a vida humana, bem como aumenta o potencial de interação dos jovens e, de fato, a internet se caracteriza como um ambiente voltado à comunicação, em que as tecnologias estão inseridas nessa construção de identidades dos jovens contemporâneos, já que “[...] a informação e a comunicação sempre foram dispositivos dos poderes dominantes, mas também de poderes alternativos, de resistências e mudanças sociais” (CASTELLS, 1999, p. 17-18).

Tanto os pais e responsáveis quanto a escola atende a essa geração, uma vez que as diferentes mídias estão presentes a todo o momento no cotidiano. Portanto, é preciso superar a postura existente do professor transmissor de conhecimentos e passar a ser aquele que leva à apropriação do conhecimento que se dá na interação entre aluno/professor e aluno/aluno, valorizando o trabalho de parceria cognitiva, de modo a elaborar situações pedagógicas em que as diversas linguagens estejam

presentes, a fim de buscar o desenvolvimento de um espírito pesquisador e criativo entre os docentes, para que não sejam reprodutores, incapazes de refletir e modificar a prática profissional (LÉVY, 1999). Isso, pois, é um desafio contemporâneo que está explícito aos educadores.

Como visto anteriormente, a BNCC, em suas competências e habilidades, parte do pressuposto de orientações, de um diálogo diferente relacionado à atualidade contemporânea, bem como reestrutura condições para que os alunos possam ser atendidos em suas necessidades tanto na questão da valorização e utilização de conhecimentos construídos sobre o mundo físico, social cultural e digital, como entender e explicar a realidade, oportunizando a eles aprendizagens significativas para a evolução reflexiva na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017).

A formação de professores presume, de um lado o domínio do ensino aprendizagem e de outro o domínio das formas pelas quais este processo será repassado. Desta forma, a composição curricular deverá ser articulada pelos saberes específicos do saber-fazer, sendo assim, a teoria e a prática, acontecendo de forma simultânea, ou seja, na práxis (BRUSTOLIM, 2016, p. 12).

A escola possibilita a emancipação do estudante, pois, desde cedo, já o molda como um cidadão consciente de suas responsabilidades socioambientais, forma indivíduos empreendedores do conhecimento e futuras vocações são lapidadas. Portanto, transformar ambientes educativos em lugares onde crianças e adolescentes tenham habilidades de interferir no conhecimento estabelecido, desenvolver novas soluções e aplicá-las de forma responsável para o bem-estar da sociedade são desafios que os educadores enfrentam na atualidade.

Destarte, o que mais chama a atenção de crianças e adolescentes em um contexto midiático, denominado “rede”, “ciberespaço”, é a “visibilidade”, uma “exposição” que causa muitas inquietudes e pesquisas na atualidade; as redes sociais, por sua vez, trazem contribuições relacionadas a esse universo comunicativo, possibilitando acessos às diversas comunidades e/ou grupos, privados ou não, a exemplo do *Facebook*, de maneira a ramificar as informações como um relâmpago dentro do ciberespaço (PRETTO, 2011).

### 3.1 REDES SOCIAIS: CONTEXTOS E REFLEXÕES

Na sociedade contemporânea, a comunicação e o acesso à informação acontecem de forma intensa e diversificada por meio da internet e das TDICs, que possibilitam um fluxo contínuo de informações:

[...] os objetos de comunicação que nos cercam se tornam um condensado de tempo e espaço, aniquilando o futuro e promovendo um instante eterno. As tecnologias virtuais incrementam essa percepção temporal, introduzindo a simultaneidade. A rapidez proporcionada pela revolução digital invade a vida social, levando ao abandono de velhas formas sociais e à mudança das percepções e das noções sobre identidade pessoal e sociedade (LIMA *et al.*, 2016, p. 92).

Esse deslocamento do tempo e espaço provocado pelas tecnologias virtuais tem um elemento-chave: as redes sociais digitais, que reinventaram a forma como as pessoas criam vínculos, formando teias *on-line* de comunicação e interação rápida. Por meio de plataformas virtuais, as pessoas passaram a compartilhar interesses comuns e formar grupos de maneira totalmente digital.

Em conjunto com o fenômeno de atualização de equipamentos tecnológicos, novas TDICs foram criadas para esses dispositivos (como também esses dispositivos foram se desenvolvendo para acompanhar a evolução das TDICs); dentre eles, destacam-se as redes sociais. De acordo com Cruz (2010), as redes sociais virtuais foram criadas no intuito de promover atividades relacionais entre pessoas e comunidades, tudo de maneira *on-line*. Tomaél, Alcará e Di Chiara (2005) comentam que as principais características das redes sociais são a interação social entre pessoas e organizações, compartilhamento de opiniões e informações, além da criação conjunta de conteúdo. Para que haja uma rede social na internet, é necessário um

[...] *software* social que, com uma interface amigável, integra recursos além dos da tecnologia da informação. O uso desses recursos gera uma rede em que os membros convidam seus amigos, conhecidos, sócios clientes, fornecedores e outras pessoas de seus contatos para participar de sua rede, desenvolvendo uma rede de contatos profissional e pessoal, que certamente terá pontos de contatos com outras redes. Enfim, são ambientes que possibilitam a formação de grupos de interesses que interagem por meio de relacionamentos comuns (TOMAÉL; ALCARÁ; DI CHIARA, 2005, p. 95).

O *software* social foi desenvolvido com o intuito de propiciar a conexão entre pessoas, criando, assim, novos grupos e comunidades, que, em conjunto, formam uma organização social por meio da internet. Nesse ponto, é interessante comentar que o termo “rede social” antecede o advento da internet. De acordo com Mendes (2006), as redes sociais são um conjunto de laços estabelecidos por atores sociais, ou seja, são grupos de indivíduos que se relacionam e compartilham interesses em comum. Na visão de Recuero (2009, p. 24), as redes sociais podem ser definidas como:

Um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços sociais). Uma rede, assim, é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos atores. A abordagem da rede tem, assim, seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões.

Ao analisar essa definição, percebe-se que se encaixa bem ao tratar das TDICs, pois, por meio delas, há um estabelecimento de relações entre atores sociais, cuja diferença é a de que os laços são formados de maneira *on-line*, o que não reduz a sua qualidade (MENDES, 2006).

As redes sociais podem ser descritas como espaços contidos dentro da internet, de uso coletivo e colaborativo para a comunicação entre pessoas. Uma constante troca de informações é identificada pela alta conectividade e por possibilitar a ubiquidade, ou seja, essas redes podem ser acessadas por meio de diversos dispositivos (computador, *smartphones*, *notebooks* etc.), de qualquer lugar em que seja possível ter acesso à internet, independentemente do local geográfico onde a pessoa esteja (BERLEZE; PEREIRA, 2017).

Recuero (2009) explica que as redes sociais virtuais têm dois elementos centrais: os atores e as conexões. Os atores são as interseções da rede, formando e moldando as estruturas por meio da constituição de laços sociais e da interação entre eles. A relação entre esses atores constitui as conexões que acontecem por meio do *software* e das TDICs.

As redes sociais são os meios mais populares e eficazes para se encontrar pessoas com gostos e pensamentos semelhantes, possibilitando se comunicar e compartilhar informações instantaneamente. Ao criar um perfil, cria-se uma imagem a ser transmitida ao mundo, possibilitando que qualquer pessoa tenha acesso às suas

ideias, gostos e movimentos. Além disso, as “[...] redes sociais também permitem a criação de grupos específicos que compartilham um projeto de identidade, uma visão de mundo e, igualmente, dos preconceitos que estas pessoas têm em comum” (BERLEZE; PEREIRA, 2017, p. 6).

Esses locais de interações são acessados por dispositivos que tenham conexão à internet e permitem a livre expressão de opiniões individuais, tanto de caráter público como privado. Tal expressão de opiniões antes das redes sociais acontecia por meios tradicionais, por exemplo, os espaços públicos ou as mídias tradicionais, os jornais impressos e as rádios.

Considerada uma rede social muito utilizada no Brasil e no mundo, o *Facebook* é uma plataforma de interação social, na qual o usuário tem o seu perfil *on-line* e, por meio dele, pode se conectar a outras pessoas, empresas, realizar compras e vendas, expressar opiniões, dentre outras funcionalidades<sup>15</sup>. Para ter acesso à plataforma, o usuário deve criar uma conta, colocando as suas informações básicas, como o nome, a idade, o sexo e a localização (JULIANI *et al.*, 2012).

Com o seu perfil criado, o usuário tem uma infinidade de opções, como solicitar a amizade de outras pessoas, para que se conectem e possam trocar mensagens via bate-papo, entrar em grupos de interesse, como um grupo de classificados de sua cidade, além de poder se conectar com empresas e órgãos públicos que tenham uma página na mesma plataforma.

Percebe-se que as redes sociais se tornaram um instrumento importante de comunicação para a sociedade brasileira e mundial, fazendo parte do dia a dia das pessoas. Caracterizadas como um dos mais importantes produtos disponíveis na internet, as redes sociais (*Facebook, Twitter, LinkedIn, Instagram*) tomaram conta da interação de indivíduos com o mundo. Dessa forma, o uso das redes sociais cresce cada vez mais, visto que as pessoas as utilizam diariamente, procurando maneiras de interagir e expor suas opiniões de forma dinâmica. Evidencia-se, aqui, a visibilidade no Ciberespaço, sobretudo de crianças e adolescentes, que praticamente nasceram em contato com a tecnologia digital, objeto de discussão a seguir.

---

<sup>15</sup> No *Facebook*, é possível criar um perfil pessoal ou uma ‘*Fan Page*’ e interagir com outras pessoas conectadas ao *site*, por meio de trocas de mensagens instantâneas, compartilhamentos de conteúdos e as famosas “curtidas” nas postagens dos usuários. Mais informações disponíveis em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1486/como-funciona-o-facebook>

### 3.2 VISIBILIDADE EM REDE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A sociedade do século XXI é marcada pelas TDICs, com a expansão do uso da internet e das ferramentas digitais que influenciaram, substancialmente, o cotidiano das pessoas, nas formas de se comunicar, como em vários campos da sociedade. Essa transformação afeta diversos setores, dentre eles, o ambiente educacional, que precisa se adaptar para atender a essa nova demanda, incluindo as TDICs na rotina escolar.

Quando buscamos a compreensão das identidades de jovens estudantes, percebemos que elas já não são mais construídas em espaços delimitados, mas em vários ambientes e muitos deles virtuais. Ouvir e repetir 'tudo o que o mestre mandar' não é mais atrativo para jovens interligados, que veem o mundo em rede e não desenhado em um livro didático ou descrito em um quadro negro. O local desloca-se para o global, a informação que era restrita a alguns, agora está ao alcance de todos e a qualquer momento (SANTINELLO; LIRA; MARIN, 2020, p. 82).

Ao definir o termo ciberidentidade, é importante reconhecer o significado de identidade (que também não é o foco da pesquisa). De acordo com Giddens (2002), o termo identidade se refere a uma parte importante do conceito do eu que o indivíduo tem, e o conceito do eu remete à totalidade de pensamentos e sentimentos de uma pessoa, em referência a si mesmo como um objeto.

A construção de identidades, vale-se da matéria prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão de tempo/espaço (CASTELLS, 1999, p. 23).

Santaella (2003, p. 23) afirma que não se pode “[...] minimizar o papel que as redes digitais hoje desempenham na vida psíquica, social, cultural, política e econômica” do ser humano e dimensionar a amplitude dessas redes, ou seja, identificar até onde pode chegar à influência do que é postado nas salas virtuais e nos ambientes colaborativos, como também em outras áreas virtuais; isso é uma tarefa complexa, tendo em vista que todas essas características de identidades são encontradas no contexto educacional. Tanto alunos quanto professores são os protagonistas de conceitos identitários.

Relacionar o conceito de identidade com ciberidentidades, em meio às mudanças paradigmáticas vivenciadas nas últimas décadas, as quais transformaram a estabilidade em incertezas, remete-nos a uma mudança brusca de comportamentos, pois, hoje, a rapidez das informações está nessa inter-relação que existe entre os homens e a internet. Nesse contexto, destacam-se algumas características, como as respostas rápidas e o aceleração inculcado no dia a dia das crianças e dos adolescentes, desencadeando a típica impaciência deles e, conseqüentemente, causando frustrações que os encaminham para outros *sites*.

A propósito, essa tendência reforça e gera comportamentos de que, se não está na internet, nada está bom e bem. Para Hall (2006), a chamada “crise de identidade” seria parte de um processo de amplas mudanças que está deslocando estruturas e abalando os quadros de referência que permitiam uma ancoragem no mundo social.

Kenski (2007), em seu livro “Educação e Tecnologias”, afirma que a tecnologia é algo tão antigo quanto o próprio homem, pois se desenvolveu à medida que ele foi incorporando novos hábitos. A autora convida a imaginar o homem se utilizando de pedaços de madeiras e pedras para se defender de seus inimigos e, conforme a necessidade, adquirindo conhecimento e aprimorando esses materiais para que servissem aos seus propósitos de maneira mais eficaz. Esse processo segue até hoje, já que, de acordo com as suas necessidades, vai se utilizando do seu conhecimento para aprimorar técnicas de transporte, comunicação e reprodução da informação.

Santaella (2003) postula que os meios de comunicação, desde o aparelho fonador até as redes digitais atuais, nada mais são do que canais para a transmissão da informação e, por isso, não se deve cair no equívoco de julgar que as transformações culturais se devem apenas à tecnologia e aos novos meios de comunicação. São os signos que circulam nesses meios; os tipos de mensagem e os processos de comunicação que eles produzem são os verdadeiros responsáveis por propiciar o surgimento de novos ambientes socioculturais.

As tecnologias ajudam e influenciam nas formas de comunicação, mas não se pode esquecer: antes de tudo, a comunicação ocorre entre indivíduos e tanto a internet quanto as mídias sociais são apenas os meios utilizados para que essa comunicação aconteça. Ademais, quaisquer mídias, em função dos processos de comunicação que propiciam, são inseparáveis das formas de socialização e cultura



que são capazes de criar, de maneira que o advento de cada novo meio de comunicação traz consigo um ciclo cultural, que lhe é próprio e fica impregnado de todas as contradições que caracterizam o modo econômico de produção e consequentes injunções políticas em que tal ciclo toma corpo. Para Santaella (2003), é preciso, portanto, entender que as mídias sociais influenciam nas mudanças, contudo é necessário ressaltar que o usuário também tem seu papel e é por meio dele que são produzidas as mensagens e, por conseguinte, os sentidos.

Por meio dos usuários, as mídias sociais se constroem e, por mais que os indivíduos sejam afetados pela tecnologia, é fato que os recursos são criados pelo homem e utilizados por ele. Portanto, como afirma Santaella (2003, p. 5): “[...] não se trata de se desenvolver ideologias salvacionistas a respeito das tecnologias. Se elas são crias nossas, inevitavelmente carregam dentro de si nossos paradoxos”. Trata-se, pois, do papel do indivíduo na criação das mídias sociais e a influência da comunicação dentro desse meio.

Bauman (2004, p. 46) afirma que “[...] uma rede de comunicação, ainda que em forma miniaturizada, possui todos os elementos que marcam um espaço público”. Na visão do teórico, porém, as mídias sociais são mais atrativas, porque são “mais fáceis de limpar [...]” (*ibidem*), bastando, para isso, apertar o botão de “deletar”, já que apagar as partes que não correspondem às expectativas e se direcionam para o eu é mais fácil e prático, fazendo as pessoas se sentirem bem.

Apesar da possibilidade de “personalização”, por assim dizer, do espaço, as mídias sociais ainda trazem muitos elementos da vida pública ou da “vida *off-line*”, uma vez que todo meio de interação é formado por pessoas. São essas pessoas as responsáveis por criar e reorganizar os espaços dos meios digitais. Assim, parece importante entender de que forma o indivíduo atua como participante na criação das mídias sociais.

Os conteúdos dessas redes não são fixos; são formados pelos usuários que nelas estão. Para que a pessoa manifeste a sua existência dentro das mídias sociais, é necessário que ela seja vista. Em outras palavras: é necessário que ela interaja. Essa necessidade é conceituada por Recuero (2009) como “imperativo da visibilidade” da nossa sociedade atual. Logo, a necessidade de exposição pessoal é decorrente da intersecção entre o público e o privado e parece ser uma consequência do fenômeno que exacerba o individualismo (uma das características da pós-

modernidade). Importante enfatizar que é preciso ser visto para existir no espaço das mídias sociais; é preciso fazer parte dessa sociedade em rede, apropriando-se dela e constituindo um “eu” nesse ambiente.

As mídias sociais auxiliam na construção da identidade do sujeito, no sentido de serem capazes de colocar o indivíduo em contato com várias pessoas e, assim, fazer com que ele assuma diferentes identidades e comportamentos nos grupos sociais *online* em que está inserido. Além disso, as mídias sociais colocam os usuários em contato com diversas informações, notícias e itens de consumo (músicas, filmes, livros, jogos), meios que permitem formar a sua identidade (ou, no caso, as suas identidades).

A mídia na sociedade, em sua totalidade, assumiu um papel importante e, nos dias atuais, cumpre funções sociais básicas que antes, tradicionalmente, eram atribuídas a outras instituições. Por exemplo, a escola e os livros, que eram meios de se adquirir conhecimentos e informações, foram substituídos pela internet, trazendo uma gama de opções aos seus usuários, ao permitir, assim, a reprodução cultural.

A internet, com todas as possibilidades de interações sociais que oferece, de trocas de experiências e discussões por meio de *chats*, redes sociais e vários campos do conhecimento, com inserções em vários tipos de cultura, viabiliza reconstruções, realinhamentos positivos e/ou negativos relacionados às exposições na rede. Leccardi (2005) expõe que há um estranhamento do futuro e uma espécie de ‘realidade virtual’, uma realidade diferente, com um presente e futuro incertos, pois falar em ciberidentidade é o mesmo que definir a sociedade contemporânea.

É preciso ter em mente que pais, professores e alunos estão inseridos nesse contexto, cada um com o seu domínio de conhecimento, bem como membros e protagonistas do futuro – que é incerto para todos –, com responsabilidades e atribuições de orientá-los na área formativa e educacional.

A sociedade do conhecimento requer um novo olhar da escola para essas crianças e adolescentes nativos, que dominam as tecnologias com muita habilidade e, frequentemente, dão suporte aos seus pais e professores, levando-se a um processo de quebra de paradigmas. Marin (2020) afirma que é inviável continuar insistindo em um modelo educacional antiquado diante de tantas mudanças ocorridas nas últimas décadas, provindas da ascensão do uso das TDICs e, automaticamente, da expansão da visibilidade no ciberespaço.

Essa clientela de alunos, advindos de uma sociedade emergente, constitui o maior desafio da escola: acompanhar o processo de desestabilização do certo, do absoluto, do inquestionável, superando o pensamento reducionista pelas situações de questionamentos, de problematizações a partir do incerto, da dúvida, de assumir riscos, de projetar com uma visão construtiva (VIDAL; BEHRENS; MIRANDA, 2003).

Todavia, alunos com habilidades, também em algumas situações, passam a ser vítimas, por meio de sua inocência juvenil ou de muito acesso e exposição à rede, facilitando, assim, a concretização de crimes. Na sequência, efetivou-se uma abordagem quanto a esse assunto que intriga e traz muitas reflexões para pais e professores.

A partir dessas considerações, pretende-se discutir o uso das TDICs na educação da sociedade contemporânea, ao apresentar reflexões que envolvem o assunto, além de abordar o conceito de crimes virtuais, em especial, o *cyberbullying* e a pedofilia.

### 3.3 CRIMES VIRTUAIS

Ao falar de *cybercrimes* ou crimes virtuais, algumas vezes, a memória faz um *flashback* de lembranças históricas ouvidas ou fatos recentes, principalmente nesse momento em que as pessoas permanecerem mais *on-line* do que o habitual, por consequência da pandemia da covid-19, com a necessidade de se afastar fisicamente por motivos de proteção: rotinas mudaram, o modo de trabalho mudou, as famílias ficaram mais próximas (pelo menos uma grande parte); logo, outras situações pioraram como feminicídios e a violência doméstica. O índice de crianças, adolescentes e mulheres que já sofriam abusos com o isolamento social aumentou<sup>16</sup>, mas não é pertinente entrar no mérito dessa questão que, no momento, não é o foco da pesquisa, porém é importante lembrar de situações e fatos paralelos ao assunto estudado nesta dissertação e que continuam a acontecer em realidades bem próximas.

---

<sup>16</sup> Informações sobre pesquisas realizadas quanto ao aumento da violência doméstica na pandemia da covid-19, disponíveis em:  
<https://www.scielo.br/j/rbepid/a/tqcyvQhqQyjtQM3hXRywsTn/?lang=pt> e  
<https://www.scielo.org/article/csp/2020.v36n4/e00074420/>

A tecnologia, observada positivamente, é um recurso que facilita tarefas, bem como conecta pessoas, independentemente do espaço geográfico. No entanto, ao observar pelo lado negativo, é palco para que pessoas mal-intencionadas cometam crimes nesse espaço virtual também chamado de ciberespaço ou ciber – este é um prefixo que, para muitos, equivale ao sinônimo de novas tecnologias existentes no mundo da comunicação, não sendo necessária a presença física do homem para se comunicar.

Lévy (1999, p. 92-93) define ciberespaço como “[...] um espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores[...]”. O autor afirma, ainda, que:

Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização. Insisto na codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece-me, a marca distintiva do ciberespaço. Esse novo meio tem a vocação de colocar em sinergia e interfacear todos os dispositivos de criação de informação, de gravação, de comunicação e de simulação. A perspectiva da digitalização geral das informações provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade a partir do próximo século.

Esse espaço de conexão virtual abriga um universo de informações, que são alimentadas pelo ser humano, de modo a se transformar no espaço mais utilizado na atualidade. Não tem como falar de ciberespaço sem citar os crimes virtuais que acontecem dentro dele, pois o mundo virtual se apresenta como um local onde acontecem grandes incidências de criminalidade, porém não é pertinente detalhar tais fatos, e sim apenas citar a definição e importância de conhecer a realidade que está à nossa frente.

Cassanti (2014) discorre que, no meio virtual, os crimes estão cada vez mais comuns e as pessoas cultivam a sensação de que o ciberespaço é uma terra sem leis. No entanto, já existem leis que amparam os cidadãos, como a Lei nº 12.737 (BRASIL, 2012), denominada Carolina Dieckmann.

A internet, juntamente com os benefícios, traz, em uma mesma proporção, uma quantidade infinita de ilícitos, que vêm aumentando assustadoramente e, embora venha sendo uma das melhores ferramentas de comunicação e outros fins, acaba

com o advento da rede mundial de computadores, bem como com a privacidade das pessoas.

A internet contribui para o aumento de delitos informáticos e/ou crimes digitais, virtuais, eletrônicos, cybercrimes, crimes cibernéticos e outras nomenclaturas (RAMOS; SPINELLI; ARRUDA, 2018). Dentre os crimes mais praticados na internet, segundo uma pesquisa realizada pelo *site* Safernet ([2022]), estão: pornografia infantil, pirataria, fraude e golpes, sabotagem de informática, difamação, calúnia, injúria, dano, estelionato, crimes contra o sistema financeiro, ameaça, interceptação do fluxo de dados em tráfego por serviço de telecomunicação, apologia de crime ou de criminoso, violação de direito autoral, tráfico de substâncias estupefacientes, rufianismo, *Cyberbullying*, pedofilia etc.

Portanto, dentre os crimes mencionados, apenas um será explorado: o *Cyberbullying*, tendo em vista que é um dos crimes mais comuns na atualidade, em se tratando de crianças e adolescentes, sem deixar de citar a pedofilia e a pornografia infantil. Maues, Duarte e Cardoso (2018) sinalizam que a internet, junto com os benefícios, prolifera os chamados crimes cibernéticos, como a pornografia infantil, as práticas de racismo, as fraudes em contratos eletrônicos, os crimes contra a honra, furtos, dentre outros crimes virtuais.

### **3.3.1 *Cyberbullying***

De acordo com Souza, Simão e Caetano (2014), a violência no âmbito escolar é um dos principais problemas na educação contemporânea, sobretudo pelos efeitos que essa violência gera. Os autores comentam que esse tipo de violência ocorre na relação entre alunos, professores e outros profissionais da educação; além de piorar o processo de ensino-aprendizagem, configura-se como um elemento que causa sofrimento ao indivíduo.

Ao conceituar o termo, Amado *et al.* (2009) destacam que o *bullying* é uma expressão de origem inglesa e pode ser entendido com um comportamento intencional, consciente, hostil e sistemático de ferir outrem no ambiente escolar. Corroborando com essa afirmação, Schreiber e Antunes (2015, p. 12) entendem *bullying* como:

[...] uma forma de violência que se expressa por meio de diversos modos de ação ou comportamentos, podendo ser descrito como abuso de poder sistemático, consistindo em ações realizadas de forma persistente em repetidas, com o intuito de intimidar ou magoar outras pessoas.

De acordo com Caetano *et al.* (2016), o *bullying* se diferencia de outras formas de agressão ou violência devido à incapacidade física ou psicológica da vítima de revidar a situação, ou seja, há uma assimetria de poderes. Além disso, outra característica que o diferencia é que os atos de violência são repetidos de forma premeditada, existindo uma sistematização da agressão. Os autores comentam que, embora seja um fenômeno recorrente no ambiente escolar, onde ele foi definido pela primeira vez, não é restrito a esse ambiente, podendo ocorrer em diferentes cenários e contextos.

Esse fenômeno começou a ser estudado na década de 1970, por Dan Olweus, da Universidade de Bergen, na Noruega, constatando que, na época, um a cada sete estudantes do país se envolviam em casos de *bullying*, ou seja, 15% do total de alunos da Educação Básica. O estudo ganhou destaque nacional e passou a repercutir em outros países, o que indica a dimensão da violência nas escolas (SCHEREIBER; ANTUNES, 2015).

Sobre o assunto, Maldonado (2011) assevera que, embora o *bullying* seja uma discussão recente, ele se encontra no contexto escolar muito antes de sua denominação, sendo que era encarado como um comportamento normal da infância. Entretanto, cresceu a preocupação sobre os problemas que podem gerar, sendo um assunto que requer extrema atenção. Além disso, destacam-se os efeitos nefastos do *bullying* sobre a vítima, que variam de acordo com a forma como a violência é praticada, podendo ir desde problemas de aprendizado, timidez social, transtornos psicológicos, até levar ao suicídio.

Assim, percebe-se a dimensão do problema que é o *bullying*, dadas as suas consequências para as vítimas. Ademais, o advento da internet possibilitou o surgimento de uma nova vertente desse fenômeno, o *cyberbullying*, que se configura como o *bullying* praticado de forma virtual, caracterizado por comportamentos agressivos, insultos e ameaças, no contexto digital, ou seja, é uma extensão no campo virtual (SOUZA; SIMÃO; CAETANO, 2014).

De acordo com Schreiber e Antunes (2015, p. 111), o *cyberbullying* é um fenômeno decorrente

[...] do rápido desenvolvimento das tecnologias de comunicação e suas implantações no meio social, onde esse tipo de violência passou a se estender para fora do ambiente escolar, através das redes sociais e aparelhos de comunicação digital. Um dos pioneiros a falar sobre esse tipo de violência é Belsey (2004), denominando-o de *cyberbullying*, que é o uso de informações e de tecnologias de comunicação - como *e-mail*, celular, aparelhos e programas de envio de mensagens instantâneas e sites pessoais - com o objetivo de difamar ou apoiar de forma deliberada comportamentos, seja de indivíduo ou grupo, que foram de alguma forma outros tantos.

Na realidade, houve uma transição do presencial para o *on-line*, tendo em vista que tanto o *bullying* como o *cyberbullying* continuam sendo um abuso à individualidade das pessoas. Dessa forma, o *cyberbullying* pode ser entendido como ameaças e agressões causadas por um ou mais usuários digitais que difamam grupos ou apenas um sujeito, ferindo a sua integridade, de modo a incluir comportamentos racistas, homofóbicos, dentre outros. Na visão de Amado *et al.* (2009), o *cyberbullying* é o comportamento repetido que tem como intenção assustar, envergonhar e enfurecer outra pessoa, qualificando-a como vítima da ação constrangedora. Pode ocorrer por meio de divulgação de fotos, chamar por apelidos ofensivos, enviar mensagens ofensivas, dentre outras ações.

Atualmente, a prática do *cyberbullying* é mais recorrente que o próprio *bullying*, visto que tudo ocorre no digital, e as ofensas se instalam firmemente nesse mundo. Para Maldonado (2011), o *cyberbullying* constitui uma nova expressão do *bullying* em relação à agressão, desconforto ou ameaça, sendo ações repetitivas e já premeditadas pelo agressor por meio de redes sociais, *e-mails*, *blogs*, *chats*, dentre outros recursos que ferem a vítima, com idade parecida, mas que há limitações em se defender das agressões.

Ainda na visão de Amado *et al.* (2009), embora seja possível considerá-lo uma nova modalidade do *bullying*, tal fenômeno tem algumas características particulares. Por se apoiar nas TDICs, ele ultrapassa fronteiras temporais, ao passo que a ofensa pode se manter infinitamente presente no espaço digital, bem como nas fronteiras pessoais e físicas. É necessário comentar que o *cyberbullying*, apesar de estar presente no contexto escolar, é um fenômeno muito mais abrangente, já que as ofensas são realizadas em ambiente digital. Outro ponto para o qual os autores chamam a atenção é que:

[...] perpetrado com base numa assimetria de poder, tal como o bullying face-a-face, o cyberbullying assenta, não no domínio pela força física, mas noutras fontes de poder, associadas a competências e a outras vantagens no domínio das tecnologias, o que acrescenta novas facetas ao perfil dos agressores e das vítimas (AMADO *et al.*, 2009, p. 304).

Além disso, as consequências do *bullying* são amplificadas quando praticadas em ambiente digital, uma vez que as agressões se difundem rapidamente na rede, alcançando diversos usuários e pessoas, ao passo que:

[...] um único ato agressivo, como o envio de uma foto embaraçosa para a Internet pode resultar em constante e amplo ridículo e humilhação para a vítima. Considerando que o ato agressivo não se repita, o dano causado pelo ato é revivido através da humilhação permanente (SCHREIBER; ANTUNES, 2015, p. 118).

Um dos principais influenciadores desse fenômeno é o anonimato facilitado, pois qualquer pessoa pode criar um perfil *fake*<sup>17</sup> com o intuito de praticar agressões, sem a necessidade de se expor diretamente (SOUZA; SIMÃO; CAETANO, 2014). Corroborando com essa informação, Schreiber e Antunes (2015) argumentam que, embora o ciberespaço seja um ambiente de inúmeras possibilidades, ele facilita a ação de agressores que se escondem por trás de perfis falsos para agir com impunidade:

[...] esse anonimato contribui para desinibição do comportamento dos agressores, gerando uma tendência à irresponsabilidade de seus atos, dando assim uma sensação de liberdade proveniente da possibilidade de suas ações não serem punidas (SCHREIBER; ANTUNES, 2015, p. 118).

Por fim, compete salientar que ainda não existe, no ordenamento jurídico brasileiro, a tipificação do *cyberbullying* como crime no Código Penal, o que dificulta, ainda mais, o seu combate, dada a sensação de falta de consequências para seus praticantes. No contexto escolar, deve ser tema de debate, visando criar medidas e projetos que favoreçam um ambiente sem violência.

---

<sup>17</sup> **Fake** ("falso", em inglês) é um termo usado para denominar contas ou perfis usados na internet para ocultar a identidade real de um usuário, a fim de se proteger de *spams* ou, simplesmente, passar o tempo. Mais informações em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fake>



### 3.3.2 Pedofilia na rede

Os crimes praticados contra crianças e adolescentes no espaço cibernético, como pornografia e pedofilia infantil, deixam, muitas vezes, a sensação de impotência para quem sofre desses abusos, mesmo que a proteção e a garantia de direitos estejam amparadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como pela Constituição Federal (CRUZ, 2010).

A real problemática não é a falta de uma lei que pune o criminoso, mas, sim, a falta de provas concretas e situações que, às vezes, nem mesmo os pais ficam sabendo, ao ter em vista que o ciberespaço é silencioso, individual e traz consigo uma não socialização física. Bolzan, Isaia e Maciel (2013) descrevem que o uso dos meios digitais e as redes sociais fazem parte do dia a dia das famílias e, ao mesmo tempo em que aproximam, também afastam; proporcionam, além disso, uma troca de informações e conhecimentos de forma imediata e global, mas, mesmo com tantos benefícios, essa expansão tecnológica traz possibilidades de crimes virtuais que causam danos psicológicos e machucam a dignidade humana.

Segundo Ariès (2006), a concepção de infância passou a ser transformada, com o advento tecnológico, em uma intensa produção discursiva que, justamente, produziu uma imagem infantilizada e dessexualizada das crianças, alertando para sua proteção, com destaque especial para as questões referentes à sexualidade. A partir de determinado momento histórico conjuntural, alguns conceitos, como infância e pedofilia, mudaram de sentido e provocaram reformulações e novas formas de comportamento, considerando a visibilidade do ciberespaço, que potencializa os riscos.

Comportamento repugnante e abominável é a pedofilia, que desperta, na sociedade, inúmeras revoltas, pois vitimiza crianças, seres reconhecidos pela inocência e ingenuidade; nesse contexto, essa prática encontrou o seu lugar de exercício, divulgação e expansão. É preciso se conscientizar de que as novas tecnologias não são algo ruim, mas é essencial, sim, refletir e se conscientizar a respeito dos mecanismos que apagam as fronteiras entre a infância, a juventude e os limites do exercício da sexualidade das crianças.

Os menores de idade são pessoas amparadas por garantias e direitos inerentes à sua condição de infante; são sujeitos frágeis e vulneráveis, imaturos biológica e

psicologicamente. Crianças e adolescentes não são capazes de sozinhos reivindicarem seus direitos e exercer as garantias a eles atribuídas. Por isso, tem-se a necessidade de um esforço coletivo, na promoção e proteção dos direitos constitucionais assegurados aos menores de idade.

É o caso da Lei nº 11.829, de 25 de novembro de 2008<sup>18</sup>, que, apesar de ter possibilitado um avanço na criminalização da violência sexual, aumentando as penas e criando tipos penais que abarcassem as transformações ocorridas pelo desenvolvimento tecnológico, também se mostrou deficiente quanto à sua efetividade, na medida em que a prática dos crimes de pedofilia e pornografia infantil ainda é constante. Assim, os problemas a serem enfrentados se mostram latentes e desafiam os atores encarregados da proteção integral a pensarem em estratégias que privilegiem o uso das tecnologias pelos menores de idade, o que deve ser feito em perfeita harmonia e com respeito aos seus direitos fundamentais.

Sabe-se que, mesmo os jovens sendo amparados por legislações que defendem seus direitos, os crimes virtuais acontecem dentro das residências, e as famílias, em algumas situações, não percebem. Inclusive, a situação chega até as escolas, as quais, por sua vez, não têm estrutura suficiente para trabalhar com essa circunstância tão delicada.

Tanto o *cyberbullying* quanto a pedofilia são os crimes virtuais mais comuns que acontecem com crianças e adolescentes. A sensação de impunidade fica, uma vez que a logística de investigação exige provas que, muitas vezes, perdem-se durante o processo investigativo. Segundo Kelles e Lima (2017, p. 204):

O uso excessivo e/ou inadequado das redes sociais pelos jovens, como a publicação e o compartilhamento de fotos de nudez de colegas, as manifestações de segregação e violência nas redes sociais, dentre outros. A conversação visa à responsabilização do sujeito pelas suas palavras e pelo seu agir na web. Apesar da proposta de se trabalhar com grupo de adolescentes, buscamos alcançar o singular de cada um. Um fator que dificulta a travessia adolescente é a falta de referências sobre o que é ser adulto hoje.

O uso inadequado das redes sociais pelas crianças e adolescentes, como publicações e compartilhamentos de fotos, ora de nudez, ora não, cada um em sua singularidade, expõe-se sem perceber a gravidade da situação, gerando brechas para que os crimes se instalem. A busca por prazeres instantâneos reflete na desmotivação

---

<sup>18</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11829.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11829.htm)

para outros afazeres rotineiros, da escola, por exemplo, pois as imagens e os recursos simbólicos prendem a atenção, tornando-se difícil se abdicar de todo esse contexto tecnológico.

Na seção a seguir, destaca-se que, por meio da análise e coleta de dados, há uma ligação entre o conteúdo ora fundamentado com a pesquisa realizada na prática em uma escola pública da rede estadual de ensino do Paraná. Os conteúdos vieram ao encontro com a realidade para a formação oportunizada aos professores em serviço, com abordagens dos conteúdos estudados nas seções de números 2 e 3.

#### 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Esta seção aborda questões norteadoras desta pesquisa, objetivando-se analisar o processo e a implementação dos resultados obtidos e os dados coletados por meio dos seguintes instrumentos: a) diário de bordo da pesquisadora; b) dois questionários semiestruturados (apêndices 1 e 2), aplicados de forma *on-line* via *Google Forms*; c) um curso de extensão via *Moodle*, que aconteceu entre os meses de maio e junho de 2021, concluído por 12 professores, de 18 inscritos, do ensino fundamental (séries finais), tendo em vista que a evasão dos cursistas, conforme as justificativas deles, foi devido à sobrecarga do ensino remoto.

A subdivisão desta seção está assim descrita: 1) caracterização da pesquisa; aspectos introdutórios da pesquisa; instrumentos e coleta de dados; 2) participantes do estudo; 3) organização e implementação do curso extensionista de formação docente em serviço: visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço; 4) diário de bordo: pesquisa de campo; 5) o curso na prática; reflexões e análise de dados coletados no curso e nos dois questionários.

##### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O projeto desta pesquisa foi idealizado antes da pandemia da covid-19, necessitando uma adaptação de todo o processo de coleta de dados, ora organizado para realização presencial, em primeira instância, para totalmente *on-line*. A primeira fase da pesquisa foi bibliográfica, em que se utiliza como referências: Bardin (2016); Behrens (2003; 1999); Belusso e Pontarolo (2017); Castells (1999; 2018); Dal Pizzol, Santinello e Alvaristo (2020); Flick (2009); Jenkins (2004); Marin (2020); Moran (2013; 2018); Santaella (2003; 2010); Santos e Santinello (2020); Silva e Barbosa (2017), dentre outras como suporte teórico.

Na segunda fase, a pesquisa de campo no formato *on-line*, com uma abordagem qualitativa, concluída por meio da análise de dados coletados, do diário de bordo da pesquisadora e dos questionários 1 e 2 (apêndices 1 e 2). Segundo Gil (2008), uma pesquisa qualitativa é definida como exploratória e está familiarizada com um assunto pouco conhecido, ou seja, é específica.

De acordo com Flick (2004), a investigação qualitativa é particularmente importante para o estudo das relações sociais, dada a pluralidade dos universos de vida. Com base nessa fundamentação do autor, é possível desenvolver uma pesquisa de forma qualitativa dos dados, firmando-se no campo das ciências sociais e dispondo de uma grande variedade de métodos, já que cada um deles parte de diferentes premissas e busca, também, diferentes objetivos. Os métodos qualitativos, porém, não podem ser encarados como independentes do processo de investigação.

#### **4.1.1 Aspectos introdutórios da pesquisa**

A pesquisa se fundamenta em uma perspectiva reflexiva para professores acerca da visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço, alunos do ensino fundamental da Escola Estadual do Campo de Marilu – EF, tendo em vista as relações com o uso da internet e suas consequências.

Por meio de vivências da pesquisadora em sua prática pedagógica na rede estadual de ensino, observando e vivenciando as mudanças tecnológicas em processo acelerado, nas formas de ensinar e aprender, questiona-se neste estudo dissertativo: como professores que atuam no ensino fundamental (séries finais) se utilizam de tecnologias digitais no ciberespaço?

Na prática, as interrogações sobre as possibilidades de pesquisar esta hipótese, conhecer a realidade e ainda saber quem é o aluno que integra o meio escolar na contemporaneidade é fundamental para que se desenvolvam práticas pedagógicas condizentes com a realidade, possibilitando o aprendizado participativo e com significado, com orientações específicas sobre essa questão da visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço.

A pesquisa, em seu caráter científico, segue as normas da Resolução nº 196/96<sup>19</sup> do Ministério da Saúde, pelo fato de envolver seres humanos. Aprovada como favorável à aplicação, por meio do Parecer nº 4.663.911415/2021 (anexo 1), emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (COMEP) da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO.

Para a sua aprovação, o projeto de pesquisa atende às especificidades requeridas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED, segundo a

---

<sup>19</sup> Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196\\_10\\_10\\_1996.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html)

Resolução nº 406/2018 – GS/SEED (anexo 2), com parecer favorável protocolado sob o nº 17.564.681-7 (anexo 3), sendo que seus objetivos estão de acordo com as orientações pedagógicas das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

#### **4.1.2 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados**

Esta pesquisa consistiu em elaborar um curso para professores da rede pública e uma análise detalhada sobre o uso da internet no comportamento da geração juvenil conectada, além dos desafios enfrentados por educadores nesse contexto de recursos tecnológicos. O curso de formação, intitulado “Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço”, destinado para professores que atuam na Educação Básica, com o intuito de levar os docentes a refletir e adquirir conhecimento, aprimorando, assim, as práticas docentes e possibilitando que esses docentes possam interagir com seus alunos de forma espontânea sobre o uso e acesso aos diversos tipos de tecnologias.

Desenvolveu-se, então, o curso de formação continuada, via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), para professores da instituição escolar. Para a concretização desse curso, foi escolhido o *Moodle*, cujo acesso é simplificado na instituição onde o Programa de Mestrado se situa (a UNICENTRO, no caso), com o objetivo de refletir sobre o uso da internet, suas implicações e influências nos comportamentos e nas atitudes em crianças e adolescentes, bem como o uso com responsabilidade na questão da visibilidade no ciberespaço.

Para que o objetivo geral desta pesquisa fosse alcançado, teorizamos sobre questões relacionadas ao uso da internet, à cultura digital, aos crimes virtuais e às redes sociais, a fim de compreender a exposição e virtualização dos jovens no ciberespaço, dispondo-se de objetivos específicos, os quais, mais uma vez, pondera-se a necessidade de mencioná-los: a) pesquisar a respeito da formação docente em serviço e as mídias digitais; b) contextualizar sobre a visibilidade em rede de crianças e adolescentes; c) adquirir conhecimentos quanto às redes sociais e aos crimes virtuais no contexto escolar; d) planejar e executar um curso para formação docente em serviço sobre crianças e adolescentes e a visibilidade no ciberespaço.

Após a aprovação do Comitê de Ética, a coleta de dados ocorreu por meio de dois questionários utilizados como instrumentos de pesquisa com os docentes, no sentido de investigar as suas expectativas em relação ao tema proposto para formação, bem como os resultados obtidos e contribuições após a formação, que teve duração de quatro semanas.

A pesquisa se contextualiza por meio de estudos teóricos com autores que fundamentam os objetivos e a metodologia, sustentando a hipótese da necessidade de levar os docentes a refletir sobre questões relacionadas ao comportamento dos alunos diante do contexto midiático, dando a oportunidade de adquirir conhecimentos, dialogar e trocar experiências por meio de um curso de extensão com abordagem de conteúdos que atendessem e/ou suprissem, pelo menos em parte, a falta de formação continuada da área.

Os instrumentos de coletas de dados são: a) diário de bordo da pesquisadora (2021); b) um questionário inicial (apêndice 1), aplicado no primeiro encontro via *Google Meet*, que aconteceu no mês de maio de 2021, com questões dirigidas e abertas, segmentado em duas partes: a primeira parte foi sobre os dados relevantes dos cursistas que a pesquisadora observou ser importante coletar para sua pesquisa, como: idade, formação, vínculo empregatício e modalidade de ensino da formação de todos; na segunda parte, foram disponibilizadas questões sobre os pré-conceitos e os conteúdos abordados no curso de formação; c) curso de formação continuada para professores em serviço, intitulado “Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço”; d) questionário final (apêndice 2), aplicado no último encontro, que ocorreu no mês de junho de 2021, correspondente ao processo formativo e à aplicabilidade dos conteúdos na prática.

Na análise de dados desta pesquisa qualitativa, está organizada, primeiramente, a análise de conteúdo fundamentada em Bardin (2016), seguindo as etapas dos três polos cronológicos que podem ser compreendidos na Figura 1:

**Figura 1:** Organograma da pesquisa em Bardin



**Fonte:** Adaptada a partir dos conceitos de Bardin (2016).

1. *Pré-análise:* escolha dos documentos que foram submetidos à análise.
2. *Exploração do material:* o material passou por um estudo mais aprofundado, orientado pelas hipóteses e pelo referencial teórico, ou seja, buscou-se por sínteses que se relacionasse ao tema.
3. *Tratamento dos resultados:* compreendeu-se a reflexão, a intuição, o embasamento empírico e os materiais, aprofundando-se, portanto, na relação dos ideais.

Entende-se que o referencial teórico de um pesquisador é o momento em que ele filtra todas as possibilidades de análise para que se possa enxergar a realidade, indicando as possibilidades existentes (LUNA, 2006). Essa análise dos dados está fundamentada em Marconi e Lakatos (2003), Flick (2004) e Bardin (2016).

A compreensão das variáveis complexas que integram este estudo levou em consideração as características dos sujeitos, sendo que os participantes desta pesquisa são professores que atuam no ensino fundamental (séries finais) e, no momento atual, vivenciam experiências novas: a pandemia da covid-19, o ensino remoto, a adaptação ao novo, o uso de metodologias ativas. O maior desafio a ser enfrentado, compete pontuar, é a questão de conseguir manter os alunos concentrados nas aulas *on-line*, com tantos recursos tecnológicos disponíveis na rede que chamam muito mais a atenção desses jovens estudantes entre 10 (dez) e 17 (dezesete) anos de idade, já que as descobertas e a construção de ideias acontecem exponencialmente em suas vidas.



#### **4.1.3 Participantes do estudo**

Os participantes da pesquisa são professores da rede estadual de ensino, do estado do Paraná, vinculados à Escola Estadual do Campo de Marilu – EF, que atuam diretamente com alunos do 6º ao 9º ano.

A amostra foi constituída, no início, por um total de 18 (dezoito) participantes, permanecendo até o final o total de 12 (doze) concluintes. Cumpre salientar que está organizada em quatro encontros no formato *on-line*, via *Google Meet*, como parte do curso de extensão em formato digital, totalizando uma carga horária de 60 (sessenta) horas. Em sua proposta final, destaca-se a reflexão compartilhada sobre os conhecimentos adquiridos no curso, bem como as intervenções pedagógicas e a aplicabilidade na prática docente.

Após a apresentação da proposta de pesquisa, para aqueles que participaram do estudo, realizou-se a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (anexo 5). Posteriormente à etapa do consentimento e compreensão da proposta, os docentes colaboraram com a pesquisa, de acordo com as informações apresentadas nos gráficos descritos na análise de dados.

#### **4.1.4 Organização e implementação do curso extensionista para formação docente em serviço: “Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço”**

Ao pensar no curso de formação continuada para professores que atuam na Educação Básica, o objetivo principal é levá-los a refletir acerca da visibilidade dos alunos no ciberespaço, tendo em vista que, mesmo antes desse momento pandêmico ainda vivenciado, essa exposição ao virtual, um assunto muito debatido e estudado entre vários autores, enfatiza a realidade contemporânea.

A pesquisa foi significativa e desenvolvida com os professores atuantes na Escola Estadual do Campo de Marilu – EF, no município de Iretama – PR, uma formação revestida de reflexões com estudos e atividades sobre os conteúdos abordados.

Assim, o curso de formação continuada foi desenvolvido via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), para a exploração de mecanismos voltados à formação de professores em serviço.

A organização do curso iniciou em agosto de 2020, com pesquisas de materiais, como vídeos e leituras frente à temática proposta. Com o projeto elaborado e finalizado no final do mês de novembro de 2020, foi encaminhado para a Plataforma Brasil e para o Comitê de Ética em Pesquisa (COMEP) da UNICENTRO. A espera pela aprovação foi longa e, devido à pandemia da covid-19, o projeto necessitou ser reformulado e organizado para o formato *on-line*, obedecendo aos protocolos de Biossegurança da Universidade Estadual do Centro-Oeste.

Esse processo de mudanças de formato demandou tempo para uma melhor organização de qualidade que pudesse atender aos cursistas remotamente, sem prejuízos aos objetivos ora propostos. Iniciou-se com a divulgação do curso entre os docentes, por meio de um cartaz (apêndice 3) postado no grupo dos professores da escola no *WhatsApp*.

O projeto passou por algumas reformulações, antes da aprovação, a pedido do COMEP. Tais reformulações foram referentes ao cronograma proposto, tendo em vista que, durante o processo de reformulação, as datas expiraram e foi necessária a organização de um novo cronograma de início do curso, atendendo às solicitações e às normas do COMEP e da Plataforma Brasil. A inserção do curso na Plataforma *Moodle* foi entre os meses de março e abril de 2021.

Para a implementação e realização do curso de extensão vinculado à Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, utilizamos a plataforma *Moodle*, um ambiente virtual de aprendizagem que possibilita aos estudantes a realização de diversas atividades por meio da sala de aula *on-line*. Também foi utilizado o *Google Forms* para a aplicabilidade dos questionários, e os encontros virtuais aconteceram via *Google Meet*. Houve certificação pela UNICENTRO, com a apresentação da programação no Quadro 1:

### Quadro 1: Programação do curso

#### CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO – COLETA DE DADOS/INTERVENÇÃO

Semana	Atividades	Período (meses/ano)			
		10/05 a 16/05/2021	17/05 a 24/05/2021	25/05 a 30/05/2021	31/05 a 07/06/2021
1 <sup>a</sup>	Formulário inicial e explicação do desenvolvimento do curso e aulas a distância (15h)				
2 <sup>a</sup>	Aulas a distância (15h)				
3 <sup>a</sup>	Aulas a distância (15h)				
4 <sup>a</sup>	Aulas a distância, formulário final e avaliação do curso (15h)				
Total: 60 horas		(15 h)	(15 h)	(15 h)	(15 h)

Fonte: Projeto de extensão elaborado pela pesquisadora (2020).

Os professores envolvidos participaram do primeiro encontro de formação, no mês de maio de 2021, no formato *on-line*, via *Google Meet*. Eles receberam as informações básicas da formação, dialogaram e responderam ao primeiro instrumento básico da pesquisa, o questionário inicial (apêndice 1), via *Google Forms*, com *link* postado no bate-papo da videoconferência. Nesse primeiro encontro, explicou-se aos cursistas a finalidade do curso de formação e os seus objetivos. Em seguida, foi enviada, *on-line*, uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Parecer Consubstanciado do COMEP). Os encontros ficaram agendados e o combinado é que seriam semanais em horário intermediário, pois alguns professores lecionam, também, no período noturno.

Posteriormente, participaram do curso de extensão *on-line* que aconteceu no decorrer de quatro semanas. Os docentes foram assessorados diariamente via fóruns disponíveis na plataforma *Moodle* e por grupo do *WhatsApp*. A pesquisadora deu suporte *on-line* a todos, principalmente, aos professores que ainda se sentiam inseguros em relação ao *Moodle*.

A formação continuada *on-line*, mediante o curso de extensão, significativa para o enriquecimento teórico dos participantes, visto que houve vários estudos teóricos, a indicação de livros, de leituras complementares, exibição de vídeos, dentre outras propostas que subsidiaram a implementação do curso e debates nos encontros.

Portanto, o curso foi organizado de acordo com as atividades elencadas no cronograma, em formato *on-line*, utilizando o Ambiente de Aprendizagem Virtual (AVA) *Moodle*, além dos encontros, também *on-line*, proporcionados via *Google Meet*. Ao finalizar as atividades, os cursistas participaram da pesquisa final por meio de um questionário no qual avaliaram os resultados obtidos e descreveram suas reflexões acerca do assunto, focando-se no mundo real e virtual, nas expectativas quanto ao uso dos recursos tecnológicos na prática pedagógica.

## 4.2 REFLEXÕES E ANÁLISE DE DADOS

Esta subseção descreve o resultado da pesquisa, bem como as análises dos dados coletados por meio do curso extensionista de formação de professores em serviço. Também destaca o resultado da análise do questionário inicial, que foi aplicado antes do curso, e o do questionário final, aplicado após o curso de formação que expôs a realidade de um respectivo grupo de professores atuantes no ensino fundamental (séries finais) da Escola Estadual do Campo de Marilu – EF, Distrito de Marilu, no município de Iretama – PR.

A primeira parte apresenta um breve resumo de como se deu o processo de organização e implementação do curso de extensão. Na segunda parte, enfatiza-se a análise dos dados e os resultados obtidos, bem como as reflexões realizadas pelos professores cursistas.

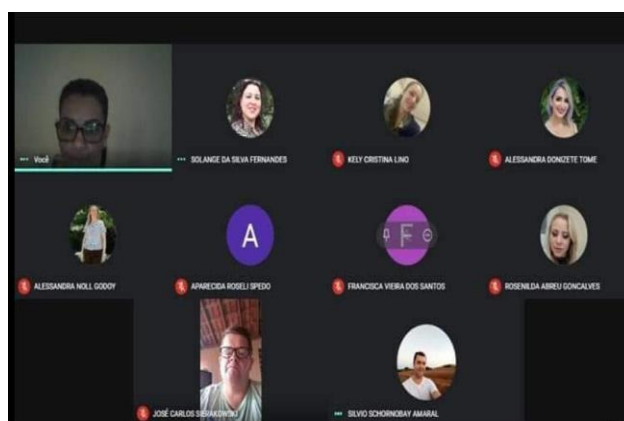
### **4.2.1 Análise de dados coletados no curso extensionista de formação para professores em serviço**

Conforme já pontuado, o público participante da pesquisa corresponde a professores em serviço atuantes no ensino fundamental (séries finais) da Escola Estadual do Campo de Marilu – EF. Para descrevê-los, a pesquisadora utilizou os

termos **P1** (professor 1), **P2** (professor 2), e assim, sucessivamente, os participantes da pesquisa foram identificados.

O primeiro dia do curso, por meio de um encontro *on-line* via *Google Meet*, em 10/05/2021, às 17h30, horário intermediário do funcionamento da escola, considerando que alguns professores lecionam no período noturno. Após as boas-vindas a todos e todas, o primeiro momento consistiu em uma conversa com os professores cursistas sobre a organização do curso, a forma de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem, a liberação das unidades de estudos, os prazos e as atividades a serem desenvolvidas, além dos conteúdos que seriam propostos.

**Figura 2:** Encontro via *Google Meet* com os professores cursistas



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora (2021). Uso da imagem autorizado pelos cursistas.

No encontro *on-line* com os cursistas via plataforma *Google Meet*, houve interação e explicações gerais. Foi realizada a abertura de um grupo no *WhatsApp*, com a inclusão de todos os participantes inscritos, a fim de explicar do que se tratava o curso e a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para retirar possíveis dúvidas até o início do curso.

No dia em questão, não foi apresentada pelos cursistas nenhuma dúvida a respeito da organização, acesso e desenvolvimento do curso. Porém, os professores cursistas questionaram em relação às atividades propostas; alguns destacaram que estavam ansiosos e com medo de não conseguir terminar o curso devido à sobrecarga do ensino remoto. A pesquisadora descreve esta data como um dos dias bem importantes para a realização da pesquisa, tendo em vista que a curiosidade dos professores cursistas, juntamente com a ansiedade trouxe um diálogo repleto de

credibilidade para que os próximos passos fossem tranquilos e com confiança, principalmente no momento de assinar o TCLE e estar disponível para a pesquisadora coletar dados (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

O AVA teve liberação de acesso para os cursistas na mesma data; assim, cada professor ingressou na primeira página do *Moodle* sob a orientação da pesquisadora, pois todos já estavam cadastrados (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

**Figura 3:** Tela inicial do *Moodle*



**Fonte:** *PrintScreen* do Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA *Moodle*. Acervo pessoal da pesquisadora (2021).

Em tempo real, por meio de compartilhamento de tela via *Google Meet*, os cursistas foram direcionados e orientados para adentrarem na página inicial da plataforma *Moodle*, seguindo um passo a passo junto com a pesquisadora e tirando dúvidas. Todas as informações referentes ao curso foram disponibilizadas naquele momento, como objetivos do curso, entidade promotora e certificadora, duração e carga horária. Importante ressaltar que este momento foi lento e demorado, com explicações detalhadas do acesso.

## 4.2.2 Curso na prática

O curso foi dividido em quatro semanas; as atividades permaneceram disponíveis durante o período de duração do curso. A maioria dos cursistas utilizaram o aplicativo *WhatsApp* para sanar suas dúvidas. A solicitação em utilizar o aplicativo, como meio de comunicação para sanar as dúvidas, lembra o que Moran (2013) ressalta, argumentando que os professores ainda têm receio de utilizar determinadas ferramentas e que, quando se apropriam de alguma, preferem manter o seu uso do que explorar novas possibilidades. O ideal seria, justamente, a utilização do *Moodle* para criar familiaridade com o ambiente e suas ferramentas, porém foi inviável trabalhar essa questão com os cursistas, pois, naquele momento, a formação era o foco principal e optamos por continuar com o *WhatsApp*.

A apresentação da tela inicial do curso foi organizada com uma imagem que expressa e identifica a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço. Neste momento houve comentários positivos sobre a imagem escolhida e de certa forma, sem esta intencionalidade despertou interesse na temática e já iniciou um bate-papo discretamente sobre a exposição de crianças e adolescentes na internet.

**Figura 4:** Tela inicial do curso

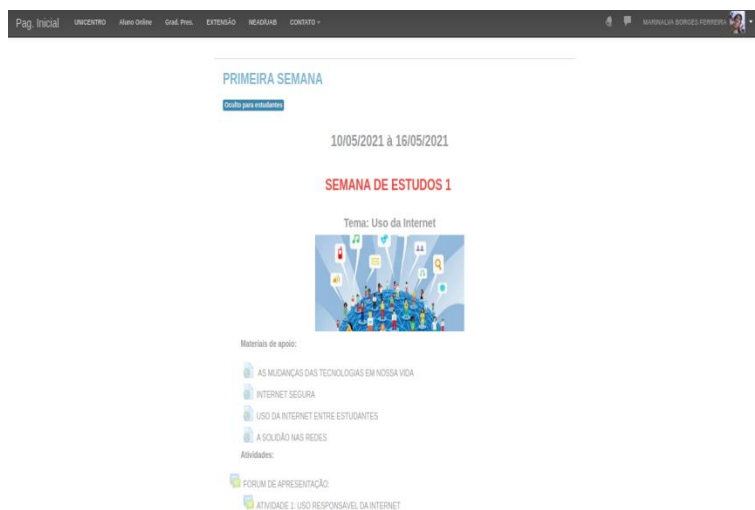


**Fonte:** *PrintScreen* do Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA *Moodle*. Acervo pessoal da pesquisadora (2021).

- **Primeira semana**

A primeira semana teve início em 10/05/2021 e foi finalizada em 16/05/2021, abordando conteúdos relacionados à apresentação do curso, com a aplicação do questionário inicial, estudos via *Moodle*, com textos, artigos e vídeos sobre internet: as mudanças das tecnologias em nossa vida, internet segura, o uso da internet entre estudantes, a solidão na rede.

**Figura 5:** Primeira semana de curso



**Fonte:** *PrintScreen* do Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA *Moodle*. Acervo pessoal da pesquisadora (2021).

Realizou-se um encontro via Google *Meet* no dia 28 de maio de 2021, para exploração do conteúdo e diálogos com os cursistas que participaram, de forma efetiva, debatendo os conteúdos propostos e argumentando sobre as questões relacionadas às mudanças das tecnologias em nossa vida. Nesse dia, a pesquisadora lançou aos cursistas o seguinte questionamento: *“Na condição de Educador, como você vê os impactos que as Tecnologias da Informação e Comunicação podem causar na educação, em relação ao comportamento dos alunos?”*.

Ressignificar, aprender, orientar, prestar atenção, pensar e tomar cuidado foram as palavras mais usadas pelos cursistas em resposta a esse questionamento. Tal questão trouxe a eles uma reflexão acerca de situações atuais e os remeteram a várias situações da realidade atual que, segundo eles, deixavam, muitas vezes,



passar despercebido. Descreveram no fórum de discussões e no encontro via *Google Meet* que estavam ansiosos e angustiados em relação aos assuntos abordados, tendo em vista que precisavam se atentar mais a essa questão lançada pela pesquisadora. No fórum de discussão do AVA, relataram o resultado das discussões iniciadas no encontro *on-line*, conforme seguem alguns exemplos:

**P1:** *“O uso simplista do celular/internet, tão poderoso nas mãos dos alunos, torna-se insignificante quando tratamos de assuntos relacionados aos conteúdos sem a utilização a “favor” do aprendiz. Os impactos são inúmeros, mas é ainda maior, quando não utilizados adequadamente pelos professores, tornando-os contrários à inteligência das tecnologias em sala de aula e postergando a utilização a favor do aprendiz; para mim, o maior impacto agora está sendo orientar os alunos”.*

**P2:** *“Na minha opinião, a internet é uma ferramenta que traz muitos benefícios para o ser humano como um todo. Na internet, tudo pode acontecer. As crianças e adolescentes precisam ser orientados, os pais precisam estar atentos. Muitos crimes acontecem no virtual e nós, enquanto adultos, temos que ter essa consciência de que uma reflexão sobre o assunto é muito necessária. Como educadora, vejo que muitos pais não têm controle do acesso que os filhos têm na rede e isso, por um lado, torna-se uma situação bastante preocupante”.*

**P3:** *“Me sinto desafiada, não fui preparada e não estudei sobre tecnologias na faculdade, eu estou aprendendo agora na pandemia a usar muitas coisas que eu nem sabia que existiam”.*

**P4:** *“Nós estamos aqui falando de algo muito importante”.*

**P5:** *“Eu particularmente preciso aprender a reaprender, a conhecer, a comunicar-me, a ensinar, a interagir, a integrar o humano de meus alunos com o tecnológico. Ainda não sei fazer isso”.*

**P6:** *“Falando da realidade à qual pertença, acredito que o nosso grande desafio é preparar os nossos alunos para o uso seguro e responsável das tecnologias”.*

De acordo com a professora **P7**, a questão abordada na primeira semana a levou a refletir sobre alguns assuntos que estavam *“adormecidos em sua memória”*, pois, segundo ela, *“na correria do dia a dia, a gente deixa passar muitos detalhes, às vezes nem nota que um aluno está pedindo socorro e quer sua atenção. Confesso que meu coração ficou apertado e ainda agora, com o ensino remoto, nossos alunos estão mais conectados ainda com a internet”*.

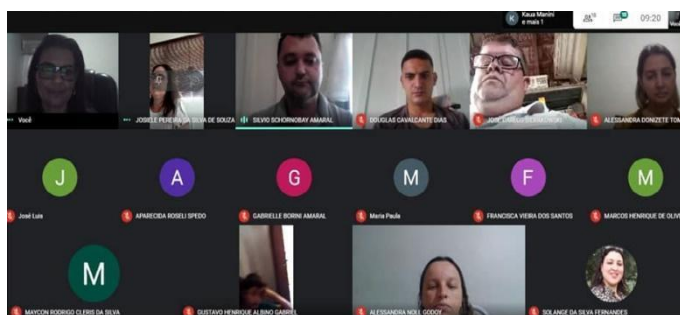
Sancho (2006) salienta que a incorporação das TDICs no ambiente educativo proporcionará, aos poucos, mudanças significativas na relação entre professor e aluno e que essa incorporação não precisa, necessariamente, incluir as ferramentas digitais em toda a ação pedagógica, e sim à medida que se julgar necessária a sua utilização como maneira de potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

A professora **P8** relatou, no primeiro encontro *on-line*, que não havia lido nenhum texto proposto, nem assistido os vídeos indicados no AVA; ressaltou que, após o encontro via *Google Meet*, iria se inteirar dos conteúdos e que foi, na verdade, um despertar para questões deveras importantes que existem na vida real, na escola e que não percebemos: *“Eu ia desistir do curso, pois estou sem tempo, mas após compartilhar este momento de aprendizado e reflexões, eu decidi que continuarei, pois é preciso abrir os olhos e agir na prática também”*.

Para Sancho (2006), o âmbito da formação continuada deve estar presente durante toda a trajetória profissional, pois o professor necessita estar em constante aprendizado, para que possa caminhar junto com as transformações ocorridas na sociedade e, assim, possibilitar novas aprendizagens em diferentes contextos.

Nesse encontro, o primeiro, aliás, com conteúdos específicos e programados seguindo o roteiro do curso, houve um aproveitamento significativo por parte dos cursistas, que estavam com ânimo e saudades de realizar algo fora da escola, diferente do ensino remoto, uma vez que, segundo eles, estava desgastante. Os encaminhamentos aconteceram gradativamente no decorrer do encontro pelo *Google Meet* e experiências com o *Moodle* foram compartilhadas.

**Figura 6:** Encontro *on-line* realizado em 28/05/2021



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora (2021). Uso da imagem autorizado pelos cursistas.

- **Segunda semana**

A segunda semana teve início em 17/05/2021 e finalizou em 24/05/2021, sendo que as abordagens foram direcionadas por meio de textos, artigos e vídeos sobre: redes sociais – redes sociais digitais, uma nova configuração no estilo de vida da contemporaneidade, conceitos de redes sociais e seus pesquisadores, redes

sociais e educação, redes sociais *na* educação, desafios das redes sociais na educação, internet e redes sociais.

**Figura 7:** Segunda semana de curso



**Fonte:** *PrintScreen* do Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA Moodle. Acervo pessoal da pesquisadora (2021).

Nesse período, foi realizado um encontro via *Google Meet* para exploração do conteúdo e diálogos, porém não foi obtida a mesma taxa de participação; os cursistas alegaram estarem muito cansados, pois o encontro foi realizado em uma sexta-feira, no horário intermediário.

A propósito, nessa semana de estudos, quatro cursistas desistiram do curso. A pesquisadora realizou buscas ativas, resgatando apenas uma aluna com o combinado de deixá-la efetuar as postagens das atividades da primeira semana que estavam atrasadas e isso fortaleceu os demais que perceberam que havia flexibilidade para postar as atividades com mais calma e organização do tempo, pelo fato de estarem em trabalho remoto<sup>20</sup>.

**Figura 8:** Foto do segundo encontro *on-line* do curso



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora (2021). Uso da imagem autorizado pelos cursistas.

<sup>20</sup> O professor em trabalho remoto no contexto da pandemia da covid-19. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/271/246>. Acesso em: 28 jan. 2022.

Diante de algumas adversidades apresentadas, as discussões e o aprendizado permaneceram e foi possível realizar um trabalho produtivo com os cursistas que tiveram como tema base deste módulo questões relacionadas às redes sociais, como estas: *“A internet, através das redes sociais, pode ou não ser utilizada na educação? Como isso pode ocorrer? De que maneira? Quais atividades podem ser desenvolvidas por meio da rede? Quais as possibilidades pedagógicas? Como as redes sociais podem contribuir para a educação?”*.

Seguem alguns relatos dos cursistas da segunda semana de estudos deixados por eles no fórum de discussões do AVA, em resposta aos questionamentos aludidos:

**P1:** *“Tudo é válido nos dias atuais, a tecnologia está nos ajudando muito neste momento e, na pandemia, a evasão escolar tem sido um grande problema. O uso da tecnologia tem aproximado os alunos, fazendo com que as aulas se tornem diferentes, com ferramentas que nunca foram utilizadas, por exemplo, temos o quadro digital que aprendi a usar, o Jambord, onde o professor e o aluno podem escrever, desenhar, fazer contas, mesmo cada um estando de um lado da tela. São essas ferramentas que trazem o aluno para perto. Nós como professores podemos utilizar as redes sociais para expor esses trabalhos e mostrar para nossos alunos o reconhecimento da população, fazendo com que ele veja o quanto é gratificante a participação deles em nossa aula”*.

**P2:** *“As redes sociais na educação podem ser utilizadas de inúmeras maneiras, por exemplo, a disponibilização de conteúdos extras para os alunos”*.

**P3:** *“As redes sociais são fundamentais no processo de aprendizagem dos alunos, mas existe a necessidade de compreender qual é o significado desse aprendizado na vida dos alunos. Destaco esse ponto para compreendermos que não é apenas “apresentar os conteúdos” aos alunos via ferramentas digitais/redes, mas o quanto eles terão benefícios no processo crítico e reflexivo desses conhecimentos. Para o professor, não é apenas saber como utilizar a ferramenta, mas como utilizá-las, tornando-a significativa no processo de ensino e aprendizagem. O processo sempre deverá partir do significado daquela ferramenta/rede social na vida do aluno. Não apenas ensinar a utilizar, mas para que e como utilizar em um contexto significativo para o aluno. Já as possibilidades pedagógicas são justamente trazer significado no cotidiano do aluno, aproximando do contexto social em que vivem os aprendizes”*.

**P4:** *“As redes sociais facilitam o compartilhamento de informações”*.

**P5:** *“As mudanças têm acontecido rapidamente; a inserção de novas tecnologias e o aumento crescente do acesso a elas têm transformado em muito o perfil dos estudantes e do professor, e as redes sociais são, é claro, uma ferramenta importantíssima para a comunicação e a socialização. Acredito que ela pode, sim, ser usada como instrumento para auxiliar na educação, visto que, dessa forma, é mais fácil interagir e despertar o interesse dos alunos em determinadas áreas. É claro que isso deve acontecer de forma responsável visando ao bem-estar e cumprir os objetivos desejados. É possível desenvolver jogos, concursos para os alunos participarem de uma paródia, desenho e outra atividade a ser desenvolvida dentro da sala de aula. Isso possibilita a comunicação Escola-Aluno-Comunidade. Além de que a internet, hoje, representa sempre algo a mais para enriquecer as aulas”*.

**P7:** *“Ainda não existe uma formação para nós sobre isso, eu sei usar alguma coisa, mas não aprendi em nenhum curso”*.

**P8:** “*Eu sinceramente estou revoltada, me desculpe o desabafo, porque não temos condições na escola de oferecer o que os alunos necessitam*”.

Valente (2018) explica que a maior parte dos segmentos da sociedade poderia ser considerada parte da cultura digital, porém a educação continua sendo um dos únicos setores que ainda não faz parte dessa cultura. Dessa forma, verifica-se, nos relatos apresentados, que os cursistas têm a visão da necessidade de se aperfeiçoar na área tecnológica para eficazmente atender a seus alunos. Veem a escola como algo divergente, ou seja, que não atende à realidade na qual os seus alunos vivenciam na rede por meio da linguagem digital e redes sociais.

A cursista **P4** escreveu, no fórum de discussão do AVA, que “*As redes sociais facilitam o compartilhamento de informações*”, porém, no encontro presencial, disse que “*eu não sei utilizar estas informações na sala de aula, os alunos sabem bem mais do que eu, eu não sei como fazer isso*”.

Ao considerar as respostas, todos apresentaram uma prévia de conhecimentos relacionados ao assunto debatido, mas, quando se tratava de levar para a sala de aula, de orientar os alunos, verificou-se que existe uma barreira por falta de formação continuada. Independentemente da pandemia da covid-19, essa lacuna era evidente em relação ao uso das TDICs que, em meio às diversas fragilidades<sup>21</sup> que enfrentam, há, ainda, uma ausência do Estado quanto “à instrumentalização e à formação docente para o uso de outras ferramentas ou, ainda, em relação ao oferecimento de suporte técnico, de equipamentos e de infraestrutura operacional aos alunos e aos seus familiares” (FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 2).

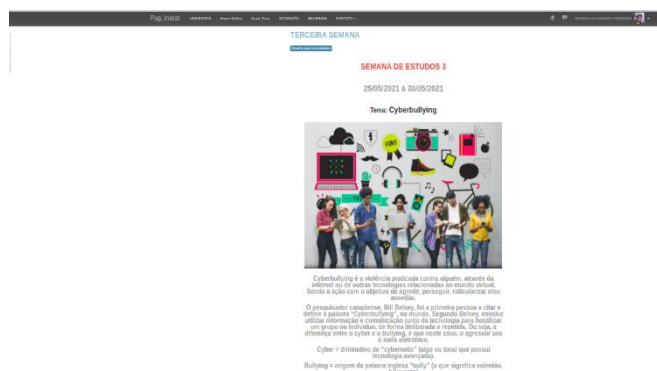
- **Terceira semana**

A terceira semana de estudos aconteceu no período de 25 a 30/05/2021 e os conteúdos trabalhados foram voltados aos crimes cibernéticos: dicas de como se proteger de crimes cibernéticos, *cyberbullying*, as máscaras nas redes sociais.

---

<sup>21</sup> Sucateamento dos laboratórios de informática, falta de investimentos na educação, dentre outras.

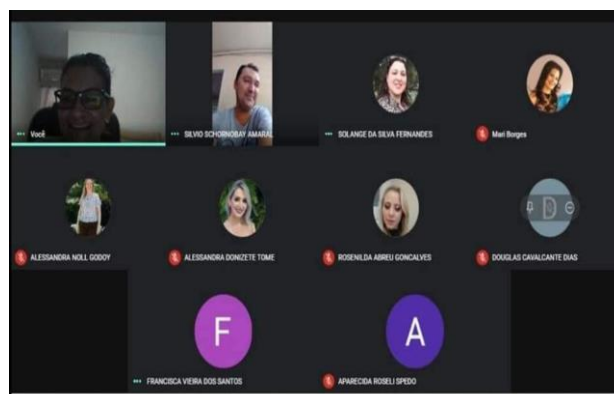
**Figura 9:** Terceira semana de curso



**Fonte:** PrintScreen do Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA Moodle. Acervo pessoal da pesquisadora (2021).

No dia agendado para a realização do encontro virtual com os cursistas, a maioria alegou que não poderia participar, pois eles estavam em momento avaliativo na escola, dificultando, assim, a discussão costumeira sobre os conteúdos propostos. A data foi remarcada duas vezes; mesmo com atraso, conseguimos realizar o encontro. Foi produtivo devido ao fato de terem encerrado os estudos daquela semana e a quarta semana ter se iniciado. Os conteúdos direcionados para essa semana trouxeram abertura de compartilhamentos de experiências por parte dos cursistas, os quais relataram situações que se depararam com seus alunos e não sabiam como proceder: uma troca de experiências e interações aconteceu naquele momento e resultou em aprendizado para todos, inclusive para a pesquisadora que vivenciou relatos de situações inesperadas por parte dos cursistas (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

**Figura 10:** Encontro via Google Meet com os professores cursistas



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora (2021). Uso da imagem autorizado pelos cursistas.

Neste módulo, tanto no fórum de discussão do curso *on-line* no Moodle quanto no encontro via Meet, a pesquisadora lançou os seguintes questionamentos: “A partir do tema proposto e conteúdos<sup>22</sup> estudados, responda: 1) Na sua opinião de educador, como o Cyberbullying é visto pela sociedade?; 2) Na escola em que você trabalha, acontece ou já aconteceram casos de Cyberbullying?”.

**P1:** “Nós pais devemos estar sempre atentos com os nossos filhos, monitorando os seus acessos na internet, redes sociais e aos seus contatos, pois infelizmente crimes e pessoas mal-intencionadas estão presentes também no mundo virtual. Eu nunca presenciei isso na escola”.

**P2:** “Nossos alunos (e também filhos, crianças e jovens que conhecemos) devem reconhecer este tipo de crime para serem capazes de denunciar quando o sofrerem, bem como não serem responsáveis por realizá-lo”.

**P3:** “Eu acho muito complexo falar sobre este assunto, mas isso existe e nós devemos ficar muito atentos a esta situação dentro da escola, mas ainda não tive esta experiência e nem quero ter, pois nem saberia o que dizer”.

**P4:** “Muitas vezes, o Cyberbullying é visto pela sociedade como algo insignificante, é um crime que acontece todos os dias na internet e nós não temos consciência da gravidade. Uma aluna, certa vez, reclamou e eu mandei ela para a Pedagoga resolver”.

**P5:** “Todo mundo que convive com crianças e jovens sabe como eles são capazes de praticar pequenas e grandes perversões e tem adultos que cometem crimes na internet também”.

**P6:** “O Cyberbullying tem se tornado cada vez mais comum, especialmente entre os jovens. Nós como educadores e pais devemos sempre estar de olho nas ações de nossos filhos e alunos, observando comportamentos e as falas, para que possamos corrigir a tempo e evitar que aconteça o assédio virtual. Nos dias de hoje, em que precisamos do telefone ou computador e da internet para trabalharmos e estudar, não é uma tarefa muito fácil controlar cada acesso dos nossos filhos e, principalmente, dos alunos.”

**P7:** “Eu vejo as pessoas falando e criticando os jovens atualmente, mas o cyberbullying é algo sério e acontece na nossa frente, a pedofilia também”.

**P8:** “Eu não sabia que uma aluna gordinha recebia mensagens dos colegas tirando sarro dela. Descobri agora no ensino remoto. Ela teve coragem de me contar, nem a mãe dela não sabia e eu falei para o Diretor e para a Pedagoga do colégio resolver”.

**P9:** “Muitas vezes, o Cyberbullying é visto pela sociedade como algo insignificante, é um crime virtual que acontece todos os dias na internet, nós não temos consciência da gravidade”.

Nas respostas, a insegurança dos cursistas foi visível quando o assunto *Cyberbullying* foi abordado. Eles demonstraram conhecimento prévio, no entanto, assim como a enquete da semana anterior, sobre redes sociais, quando questionados em relação à vivência na prática na escola, afirmaram que encaminharam para a equipe diretiva. Nessa atitude, percebe-se a carência de uma formação específica com abordagens em TDICs (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

---

<sup>22</sup> Os conteúdos citados estão postados no Moodle.

Santaella (2013) alerta que não há mais tempo para nostalgia e que a velocidade tomou conta do mundo; a educação não permite que se fique na janela vendo a banda passar. E, nesta realidade, mesmo em meio a um momento pandêmico e com dificuldades, foi possível dar continuidade aos objetivos propostos da pesquisa (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Esta semana foi concluída com atraso, foi a semana mais difícil do curso, estávamos em um “momento de pico de transmissão do vírus na cidade”: aumento dos números de pessoas infectadas, parentes e familiares dos cursistas testando positivo, alguns óbitos de amigos próximos em uma cidade pequena de apenas 10 mil habitantes, onde todos se consideram amigos, então este encontro, conforme citado, algumas vezes fugia do assunto dos conteúdos programados, existiu uma necessidade de “desabafos, trocas de dores” e devido ao momento, a pesquisadora permitiu estas trocas, ficando assim os conteúdos sendo estudados em dois momentos. Houve demonstrações de emoção, choros e ansiedades, também nesta semana tivemos várias desistências (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

- **Quarta semana**

A quarta e última semana de curso, a mais desafiadora de todas, teve início em dia 31/05/2021 e pode ser chamada de quarta e quinta semana, pois foi necessário realizar uma prorrogação da finalização em 27/06/2021, atrasando, assim, a análise e a coleta de dados da pesquisadora. A prorrogação dos prazos foi necessária, tendo em vista que os conteúdos abordados no curso de formação foram extensos e as discussões realizadas com os cursistas foram bastante significativas. Os vídeos, ademais, foram reflexivos e demandaram tempo para que os cursistas pudessem assistir, a fim de que o objetivo do aprendizado fosse alcançado (DIÁRIO DE BORDO, 2021).



**Figura 11:** Quarta semana de curso



**Fonte:** *PrintScreen* do Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA Moodle. Acervo pessoal da pesquisadora (2021).

A finalização do curso aconteceu com os seguintes estudos: ‘influenciadores digitais em debate: influenciadores digitais estão movimentando cada vez mais o mercado, a tecnologia ou a metodologia?’, o grande desafio para o século XXI, mundo digital: como os *Youtubers* influenciam no comportamento dos jovens, superexposição da imagem de crianças e adolescentes no ciberespaço.

**Figura 12:** Encontro *on-line* realizado em 26/06/2021



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora (2021). Uso da imagem autorizado pelos cursistas.

De dezoito inscritos, doze concluíram, com êxito, as atividades da unidade quatro, lembrando que houve a necessidade de prorrogação do prazo de entrega das atividades, haja vista que coincidiu com o fechamento do trimestre e a sobrecarga, que, segundo os professores, estava bem desgastante. Nesse período, também foram realizadas várias buscas ativas e, infelizmente, houve sete cursistas evadidos.

O contexto da pandemia da Covid-19, evidencia a sobrecarga do papel do professor. Esteve (1999) evidencia a quantidade de responsabilidades impostas ao professor, desempenhando múltiplas funções que exigem novas habilidades e

desenvolvimento de novas competências, tendo que adaptar ao processo de ensino com suas atividades familiares e domésticas de rotina diárias transformado em uma sobrecarga com polivalência de funções.

Em relação às inquietações pedagógicas dos professores cursistas, foram compartilhadas várias experiências práticas de docência relacionadas aos conteúdos abordados desde o início do curso e, no encontro *on-line*, ocorreram relatos significativos. O questionário final foi aplicado e, após a análise dos dados coletados, a descrição foi relatada ao final desta seção.

Para Gaeta e Masetto (2013), a mediação pedagógica realizada – desde em um curso ou em uma sala de aula – tende a favorecer o desenvolvimento do trabalho pedagógico e que, por intermédio dessa mediação, o processo de ensino-aprendizagem ganha maior relevância, pois os alunos conseguem compreender que, a partir da interação entre professor e aluno, com a participação ativa e crítica, o aprendizado flui de maneira mais tranquila.

A formação continuada *on-line*, mediante o curso de extensão, foi essencial para o enriquecimento teórico dos participantes, uma vez que foi visível o aprofundamento teórico, a indicação de livros, de leituras complementares, de vídeos, dentre outras propostas que subsidiaram as reflexões.

#### 4.3 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS OBTIDOS

Para a conclusão da pesquisa, utilizou-se o método de Análise de Conteúdo (AC). Bardin (2016, p. 37) define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” e que “um grupo de indivíduos com função representativa da comunicação é considerado emissor ou produtor de mensagem, sendo essencial analisar o conteúdo a partir das significações que a mensagem está fornecendo”.

A análise dos dados foi classificada em duas categorias principais: os saberes docentes existentes e os saberes após a formação continuada. Ao considerar as duas condições, relacionadas ao conhecimento prévio e ao conhecimento adquirido, as duas situações remetem a uma aprendizagem significativa, tendo em vista que ser professor é se aperfeiçoar diariamente. A sociedade e as transformações tecnológicas, de métodos e formas de ensinar “nos empurram” para o aperfeiçoamento.

De acordo com Nóvoa (2017), a formação inicial leva o indivíduo à construção do caminho profissional, quando ele começa a exercer o papel de professor formador em sala de aula. O primeiro questionário nos leva a refletir sobre a realidade, conhecimento e prática dos professores cursistas participantes da pesquisa.

Libâneo e Pimenta (1999) afirmam que, quando se trata de formação continuada, é necessário e fundamental haver articulação entre a formação inicial e a continuada, haja vista que a formação inicial deve possibilitar análises por meio dos saberes da cultura docente e das práticas do trabalho, possibilitando um aperfeiçoamento nas áreas de conhecimento conforme a necessidade prática. Por outro lado, a formação continuada está mais ligada aos saberes e às experiências que os professores vivem na prática profissional, articulando-se com a formação inicial, o que leva o professor à Universidade com maior reflexão e criticidade sobre o dia a dia em sala de aula. Isso, certamente, reflete de volta em sua prática pedagógica.

No questionário inicial, foi possível analisar os saberes da prática docente. Do ponto de vista de Cunha (2016), houve, por um longo período, a valorização das instituições escolarizadas como únicas transmissoras de cultura socialmente acumulada, passando-se de geração a geração, ao fazer com que os saberes das experiências práticas fossem desvalorizados, de modo a conferir prioridade à teoria que sobressaia à prática. A aprendizagem, com isso, permanecia somente naquilo que estava nos livros didáticos.

Diante desse contexto, é importante compreender que a prática deve ser valorizada como um aprendizado, o qual é significativo e válido para o contexto da sala de aula, dentro do campo de profissão ou na formação continuada. Ainda de acordo com Cunha (2016), o aprendizado e o currículo necessitam ser organizados em relação à teoria e à prática, sendo a teoria a estrutura da segunda, e não uma monocultura do saber.

Por meio dessa concepção, pretendeu-se compreender e refletir sobre a importância e de como os saberes docentes podem ser modificados ou não durante o processo de formação continuada do professor.

O questionário disponibilizado no final do curso trouxe a visão do processo de ensino-aprendizagem e o conhecimento adquirido pelos cursistas, com vistas à percepção reflexiva causada nos professores, uma vez que esses conteúdos foram novos e diferentes da formação de todos, e os debates foram muito além do

planejado. Na sequência, são evidenciados os resultados mais detalhados dos dados coletados na pesquisa.

#### **4.3.1 Análise dos questionários: inicial e final**

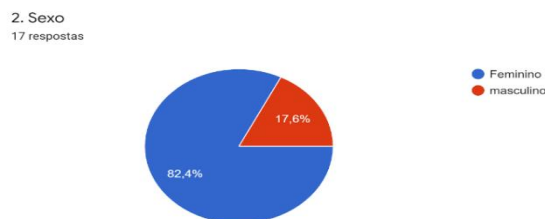
Foram oferecidas 20 (vinte) vagas no curso. 18 (dezoito) professores se inscreveram e 12 (doze) concluíram 100% das atividades, participando dos fóruns de discussão disponibilizados no curso; eles responderam os dois questionários (inicial e final) e participaram, também, dos encontros *on-line*. Esses 12 (doze) participantes foram destacados na análise de dados coletados e nas porcentagens dos gráficos.

As análises foram separadas em tópicos, como segue: primeiramente, foi analisado o questionário inicial e, na sequência, o questionário final.

#### **4.3.2 Análise do questionário inicial**

A primeira parte do questionário inicial (apêndice 1) destacou as características dos professores pesquisados, a fim de conhecer, detalhadamente, suas vivências profissionais, formação, tempo de serviço etc. A segunda parte do questionário inicial, por sua vez, destacou o conhecimento dos saberes docentes de todos os professores cursistas envolvidos, seus conhecimentos acumulados antes da formação continuada proposta na pesquisa e suas relações e familiaridade com tecnologias e internet. O início da coleta de dados, por meio das primeiras questões do questionário, foi coletar justamente os dados, como o nome completo dos pesquisados, faixa etária, sexo, graduação, tempo de serviço e respectivas categorias e modalidades de ensino na formação individual.

## Gráfico 1: Gênero dos participantes



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

Dentre os docentes pesquisados, foi possível analisar, conforme está expresso nos Gráfico 1, que, considerando os docentes pesquisados, a maioria é do sexo feminino, de forma a demonstrar a realidade de instituições de ensino da rede: existe um número maior de mulheres na demanda (profissão) do que homens.

Segundo o Ministério do Trabalho e Emprego, dentre as mulheres que ocupam cargos de magistério, a maioria se encontra na Educação (PLANOS..., [2022]). Essa realidade, do ponto de vista cultural, não precisa de referências para ser citada, pois a atuação profissional de mulheres é visível na prática docente no interior de escolas públicas e privadas.

Para Pivetta e Isaia (2008), no exercício da docência, pode-se considerar uma tarefa complexa exigir bem mais do que conhecimento específico por parte do professor, uma vez que envolve, principalmente, a área pedagógica, que é concretizada na prática do processo de ensino-aprendizagem, uma relação coletiva entre sujeito formando e sujeito formador. Para que se possa existir um acompanhamento educacional, considerando os fatores relacionados à tecnologia existentes na sociedade, é necessário que os professores estejam contextualizados de conhecimentos e com domínio da realidade transformadora atual.

André (2006) explica que o estudo do dia a dia escolar é fundamental para se compreender como a escola desempenha o seu papel socializador e que esse processo não é tão determinístico ou mecanicista como se poderia imaginar. Para a autora, a história de cada sujeito é manifestada no cotidiano escolar pelas suas formas concretas de representação social, por meio das quais ele age, posiciona-se e, até mesmo, aliena-se ao longo do processo educacional.

Em suas configurações, a sociedade contemporânea integra o uso de tecnologias como fator preponderante e essencial no processo de ensino-aprendizagem, bem como se interliga, de forma global, possibilitando que o

conhecimento amplie as fronteiras de tempo e espaço, ao permitir que elas sejam supridas. No entanto, percebe-se que um grande percentual de escolas públicas brasileiras mantém padrões de ensino e aprendizado inadequados e ineficientes, não condizentes com as configurações da sociedade nesse momento atípico em que vivenciamos. Devido à pandemia da covid-19, muitos conceitos foram revistos e todos estamos em processo de aprendizado e adaptações; na verdade, estamos descobrindo a melhor forma de se ensinar, com recursos nunca utilizados anteriormente, tecnologias já existentes, metodologias ativas<sup>23</sup>, porém se tratam de recursos não utilizados pelos docentes.

A busca pela compreensão de quem são os alunos do século XXI é indispensável para que o professor reduza a distância entre a realidade vivenciada por esses jovens e os processos educacionais efetuados nas escolas públicas; o que antes era uma preocupação mais estreita, na atualidade, transformou-se em uma preocupação mais intensa, devido ao aumento de acessos que os jovens tiveram na internet para participar das aulas no ensino remoto. Pesquisas, discussões, capacitações docentes e políticas públicas eficientes que incluam as tecnologias digitais em suas ações, na atualidade, são as práticas exigidas para essa grande demanda de professores que, durante a pandemia, tiveram de se aprimorar de forma “simples”, sem cursos e suporte para atender a seus alunos.

No Quadro 2, visualiza-se a faixa etária dos cursistas participantes, sendo dois participantes na faixa etária de 20 a 30 anos, cinco participantes na faixa etária de 30 a 40 anos, quatro participantes se identificaram com mais de 40 anos e um participante está no grupo acima de cinquenta:

**Quadro 2:** Faixa etária dos participantes

Faixa etária dos cursistas	Total
20 a 30 anos	2
31 a 40 anos	5

---

<sup>23</sup> **As metodologias ativas** de aprendizagem consistem em uma forma de ensino na qual os alunos são estimulados a participar do processo de forma mais direta. Seu objetivo é estimular o aluno a sair do estado de estagnação durante a aula e colocá-lo como protagonista do processo de aprendizagem. Mais informações disponíveis em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/cursos-e-faculdades/pedagogia/noticias/afinal-o-que-e-metodologia-ativa-de-aprendizagem>

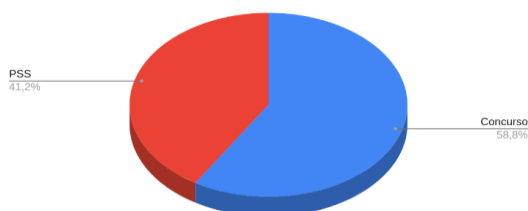
40 a 50 anos	4
Acima 50 anos	1

**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

O fator idade ou faixa etária pode – ou não – ser essencial na coleta de dados relacionada à questão da visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço, pois o desafio de trabalhar com o uso da internet em sala de aula é uma questão individual de cada docente, com sua opinião, formação e conhecimentos diferentes de acordo com a sua geração e cultura. Nota-se que os participantes, em sua maioria, estão na faixa etária de 30 a 40 anos e esse é um parâmetro importante a ser observado; tal faixa etária não acessava internet na infância e adolescência com tanta frequência, como os alunos dessa faixa etária atual, sendo visível a dificuldade de os cursistas trabalharem esse tipo de conteúdo com seus alunos na escola.

### Gráfico 2: Vínculo empregatício dos participantes do estudo

Contagem de Categoria:



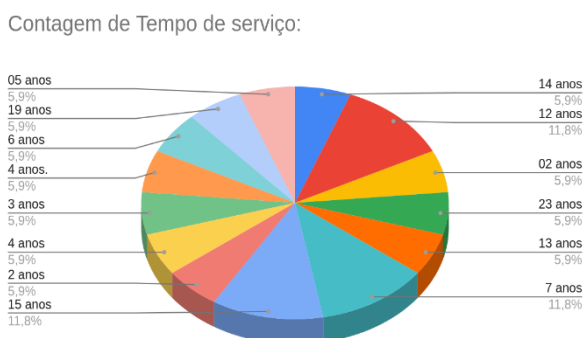
**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

Observou-se, no Gráfico 2, que 58,8% dos professores são concursados, ou seja, têm vínculo permanente com a escola. Já 41,2% são advindos de Processo Seletivo Simplificado – PSS –, em que acontece a rotação de profissionais na escola.

Segundo Silva (2009), o vínculo é um fator importante na relação entre professor e alunos, tendo em vista que traz e atribui à competência da confiança como fator decisivo no processo da relação. A rotatividade desfaz essa estrutura de confiança, pois, a cada ano, há um professor diferente; em alguns casos, não dá tempo de interagir com os alunos, a ponto de criar uma relação de confiança.

Pichon-Riviere (1998) comenta que qualquer vínculo é caracterizado como vínculo social, mesmo sendo de um só indivíduo, uma relação estabelecida de forma particular. No que se refere à relação entre professor e alunos, o vínculo pode ser a chave para a descoberta de situações – que podem e/ou poderiam, nesse caso, estar incomodando os alunos, por exemplo, os crimes virtuais.

**Gráfico 3:** Tempo de serviço dos participantes do estudo

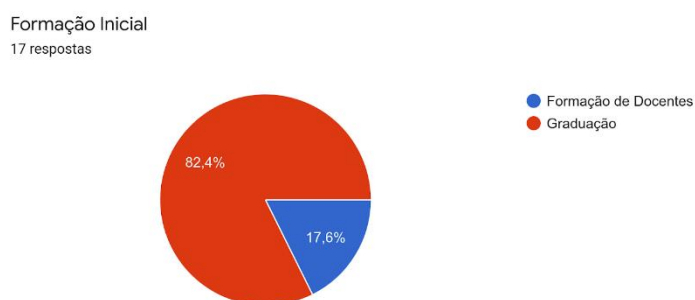


**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

Verificou-se, no Gráfico 3, que o tempo de serviço é bem misto, com variável de 2 (dois) anos até 23 (vinte e três) anos de tempo de serviço como docente com vínculo QPM, e de 2 (dois) anos a 19 (dezenove) anos com vínculo PSS.

Segundo Santos (2011), o perfil de um professor pode depender ou não de seu tempo de atuação, pois o ensino a ele internalizado, ao longo de sua vida como docente, é que faz a diferença em sua prática.

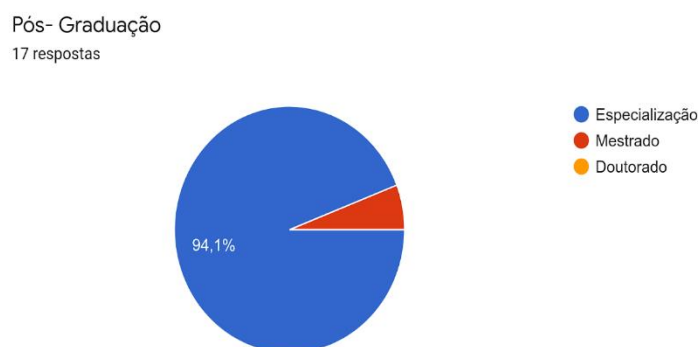
**Gráfico 4:** Formação inicial dos participantes do estudo



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

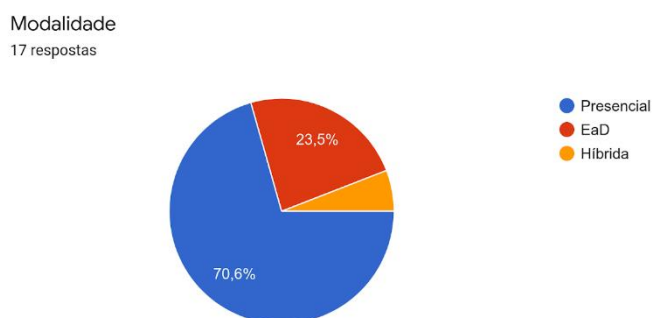


**Gráfico 5:** Pós-graduação dos participantes do estudo



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

**Gráfico 6:** Modalidade de ensino da graduação dos participantes do estudo



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

Nos Gráficos 4, 5 e 6, abordam-se questões referentes à formação inicial, graduação e especialização, às porcentagens de cada especificidade, bem como à modalidade de ensino em que ocorreram os cursos de pós-graduação. Na porcentagem de graduados, há uma diferença significativa, pois apenas 17,6% dos participantes têm formação na área docente, sem graduação específica; 94,1% têm especialização e apenas 5,9% em sua especificidade – somente um cursista fez mestrado. Em relação à modalidade de ensino, 70,6% fizeram presencialmente, 23,5% em EaD e 5,9% em formato híbrido.

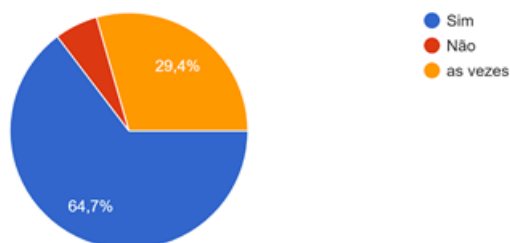
Pontua-se que as questões 7 e 8 tratam do nível de pós-graduação dos cursistas e da modalidade de ensino que realizaram a formação: foi possível verificar, então, que 94.1% fizeram pós-graduação e apenas 5,9% fizeram mestrado. Porém, ao analisar a questão 8 detalhadamente, verificou-se que a incompletude do curso de mestrado aconteceu com duas cursistas que interromperam a formação, mas não se entrou no mérito da questão.

A formação dos professores completa por meio do ciclo de desenvolvimento profissional e em meio aos desafios e problemas que a educação enfrenta, pode-se afirmar que ninguém se integra numa profissão sozinho, isoladamente, não é possível construir novidades em práticas pedagógicas sem o suporte de reflexão e trocas coletivas com os colegas, não é possível dominar a profissão sozinho, precisa-se apoiar um no outro (NÓVOA, 2019).

Na segunda parte do questionário, que comporta da questão 9 a 22, foi realizada uma abordagem em relação à prática profissional.

#### Gráfico 7: Uso da internet na prática docente

9. Em sua prática são abordados com seus alunos assuntos relacionados à internet?  
17 respostas



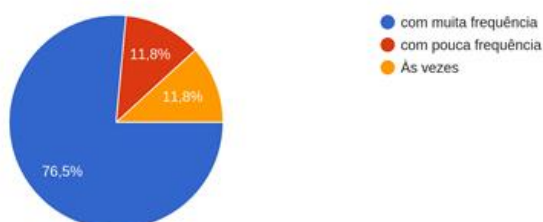
**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

No Gráfico 7, a questão foi relacionada a assuntos sobre o uso de internet na prática docente. 17 (dezessete) cursistas responderam: 64,7% disseram que sim, 27,4% responderam que não e 5,9% às vezes. Em determinados momentos, os cursistas se contradizem de uma resposta para outra. Ao mesmo tempo em que declaram que abordam com seus alunos assuntos relacionados à internet, eles se contradizem quando são questionados sobre questões simples, como o *cyberbullying*, redes sociais etc.; logo, eles se perdem e as respostas deixam uma discrepância bem visível.

Nessa perspectiva, a necessidade de preparar os docentes para atuarem nas diversas etapas da educação e frente ao novo contexto educacional que as instituições de ensino se encontram fica bem explícita quando os cursistas justificam suas respostas, alegando que, em algumas situações, sentem insegurança em abordar alguns conteúdos com os alunos, principalmente, pelo fato de eles 'saberem mais de internet' do que o próprio professor.

### Gráfico 8: Uso da internet pelos alunos

10. Como você visualiza o uso da internet por seus alunos da escola que trabalha na atualidade?  
17 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

As respostas da questão apresentada no Gráfico 8 remetem à reflexão de que essa frequência pode ser em função do ensino remoto. Durante o curso de formação, foi possível retomar algumas situações indagadas nesse questionário. Os próprios cursistas comentaram que “*é devido ao ensino remoto que utilizam com muita frequência e, atualmente, é necessário trabalhar utilizando os recursos disponíveis na internet*”.

Bardin (2016) infere que a mensagem é o ponto inicial de qualquer análise e, nesse caso, a pesquisa buscou justamente analisar o uso da internet por professores e alunos na escola. Logo, foi possível verificar que, antes do ensino remoto, era menos frequente e, depois, o uso aumentou. Essa questão também foi discutida nos encontros *on-line* via *Google Meet* durante a realização do curso. Aliás, os cursistas esclareceram que, antes do ensino remoto, utilizavam somente para o básico<sup>24</sup>.

Os *e-mails* eram abertos somente para receber e enviar informações importantes. Em alguns dias, nem acessavam, pois não sentiam necessidade dessa

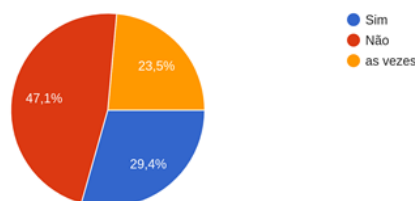
<sup>24</sup> Quando relataram “o básico”, eles se referiam aos acessos das redes sociais somente para distração: ver fotos e postagens dos amigos, a título de exemplo.

rotina tecnológica. Segundo eles<sup>25</sup>, pesquisavam uma ou outra atividade no *Google* ou compartilhavam com os colegas de trabalho e não utilizavam recursos, como *Classroom*, *Jambord*, *Padlet*, dentre outras tecnologias que conheceram no período pandêmico.

Fica aqui registrado pela pesquisadora que, analisando e participando da prática pedagógica dos cursistas, a educação, em partes, teve um ganho com essa situação: o uso de ferramentas e os recursos digitais foram aprimorados pelos professores que realizaram uma reinvenção de si e em questão de dias passaram por processos emocionais dolorosos, como depressão, ansiedade, pânico, medos, perdas etc. (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

### Gráfico 9: Situação constrangedora relacionada ao *cyberbullying* com os alunos na escola

11. Você já notou entre seus alunos, alguma situação constrangedora que esteve relacionada com o acesso deles à internet. Cyberbullyng por exemplo?  
17 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

Nas respostas aos cursistas, 47,1% relataram que nunca passaram por essa situação, 29,4% responderam que sim e 23,5% disseram que não. Quando foi solicitado para justificarem, a maioria expressou a opinião sobre os perigos nas redes e a importância de orientar alunos e filhos em relação a essa questão que disseram ser muito importante não fechar os olhos para isso. A afirmação de **P6**: “*esta questão de o Cyberbullying ter se tornado cada vez mais comum em nosso dia a dia*” é perigosa, pois se abre um leque para possibilidades de se transformar em uma situação comum e sem importância no dia a dia, de forma a passar como algo despercebido por pais e educadores.

<sup>25</sup> Os professores cursistas.

Moran (2018) assevera que a aprendizagem acontece em vários espaços, sem pausa; educamos o tempo todo, por múltiplas formas e situações de comunicação, interações individuais ou coletivas com as pessoas, ambientes, dentre outros lugares que frequentamos.

Ademais, vale reforçar que a internet está presente na vida diária de todas as pessoas e traz consigo informações com influências em vários aspectos do processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes. Atualmente, é um dos maiores interesses entre crianças e adolescentes, pois eles têm acesso a um conteúdo diverso, mecanismos ricos em informações, jogos *on-line*, redes sociais etc., inclusive o *cyberbullying* que, em algumas situações, pode passar despercebido no meio pedagógico ou entre as pessoas.

Essa visibilidade na rede dá acesso aos mais diferenciados tipos de conteúdo, independentemente de serem apropriados ou não para crianças e adolescentes. A propósito, o discurso midiático, algumas vezes, manipula as pessoas. Nem tudo o que é transmitido passa a ser verdade, sendo esta a grande preocupação: o uso inadequado que as crianças fazem desse recurso, pois muitas estão acessando conteúdos impróprios para suas idades. A internet mudou totalmente a forma como as pessoas se comunicam e se relacionam e essa é a cultura da virtualidade real com base em um sistema de mídia, uma forma de organização social inserida na globalidade que penetra em todos os níveis da sociedade e é difundida em todo o mundo.

### Gráfico 10: Uso da internet com responsabilidade



Fonte: Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 01, 2021).

Conforme expõe o Gráfico 10, no questionamento sobre o uso da internet com responsabilidade, todos afirmaram que sim, justificando que essa abordagem teve mais evidência após o início do ensino remoto devido à pandemia da covid-19.

Segundo os cursistas, o ensino remoto oportunizou que tivessem um diálogo com os alunos sobre o uso da internet. Isso não acontecia no ensino presencial, pois o celular era proibido na sala de aula, então esse assunto permanecia sem muita importância e, conseqüentemente, sem orientações: simplesmente proibiam (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Nas questões 13, 14 e 15, perguntou-se sobre como avaliam a confiabilidade das informações na internet, se ensinam os alunos a usar as TDICs de forma segura e responsável e se também os incentivam a usar as TDICs de forma criativa para estudar, pesquisar e resolver problemas. As respostas foram diversas, porém com pontos de atenção: 2 (dois) cursistas responderam que: *“isso não é possível na minha unidade curricular ou contexto de trabalho”*, com alegações de que *“não tem como fazer isso”*; 13 (treze) responderam que: *“informam os estudantes que precisam ter cuidado na partilha de informação e explicam as regras básicas para agir com segurança e responsabilidade em ambientes virtuais”*; e 3 (três) responderam que *“discutem amplamente como a informação é criada e pode ser distorcida na internet”* (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

As perguntas 16 e 17 trouxeram os seguintes questionamentos aos cursistas:

**16:** *Você tem acesso às informações de como trabalhar com alunos questões relacionadas ao uso de redes sociais?*

**17:** *Hoje convivemos com os chamados nativos digitais, as crianças que, basicamente, nasceram sabendo usar computadores e internet. Considerando o fato de que, em nossa escola, estão tendo acesso à internet há pouco tempo, é correto que os pais eduquem as crianças de modo diferenciado ou reforçado quanto ao comportamento que têm na web e o comportamento no dia a dia?* (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Nas respostas apresentadas pelos professores cursistas na questão 16, 100% responderam *não* e não justificaram. Com isso, destaca-se a importância de conceber a formação de professores em um contexto de responsabilidade profissional, sugerindo uma atenção constante à necessidade de mudanças nas rotinas de trabalho pessoais, coletivas ou organizacionais. A inovação é um elemento central do próprio processo de formação (NÓVOA, 2009).

Na questão 17, os cursistas apenas responderam *sim* e *não*, perfazendo uma porcentagem de 76%,5%, *sim*, e 23, 5, *não*. Nessa questão, é importante mencionar que foi solicitado para que justificassem a resposta, porém 0% justificou (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Dal Pizzol, Santinello e Alvaristo (2020) esclarecem que, em relação à formação continuada de professores, é preciso ir muito além do que se apresenta a legislação vigente. É essencial ser e estar presente no dia a dia dos indivíduos, possibilitando interações, críticas, acompanhamento dos problemas sociais e cumprir com o papel real de uma instituição de ensino: formar cidadãos críticos, ativos e reflexivos.

Quando se questionou (apêndice 1) sobre o uso das TDICs na prática com os alunos, ficou visível a falta de argumentação, que as justificativas não chegaram a um *sim* ou um *não*. Logo, não foi suficiente para encerrar o assunto, tendo algumas discrepâncias nas respostas (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Ao longo dos últimos anos, temos dito (e repetido) que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor, pois é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, encontra-se muito daquilo que ensinamos. Importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprio, para um trabalho, portanto, de autorreflexão e de autoanálise (NÓVOA, 2009).

Na questão 18, referente às redes sociais como ferramentas na prática pedagógica, perguntou-se o seguinte: *“As redes sociais já se consolidaram como plataforma essencial para a comunicação. No caso específico da educação, como essas ferramentas podem ser aliadas dos professores? Justifique sua resposta e exemplifique uma prática”*. Seguem as respostas dos cursistas:

**P1:** *No atual momento em que estamos vivendo em meio a uma pandemia, onde os nossos alunos estão estudando no formato de ensino híbrido, estas ferramentas se tornam fundamentais para que o professor possa fazer chegar ao aluno o conhecimento.*

**P2:** *No desenvolvimento de trabalho, pesquisa, ampliar informações, expandir através de vários estilos de aprendizagem.*

**P3:** *Sendo utilizada como uma estratégia de ensino, abrangendo várias informações atualizadas.*

**P4:** *As redes sociais podem auxiliar os professores de diversas formas; uma delas é aproximar o professor do aluno, criar programas, coletar informações e ideias com outras pessoas.*

**P5:** *As redes sociais mostram, muitas vezes, as características de seu usuário, assim ela serve de base para o trabalho da escola. Com as redes*

*sociais bem elaboradas, podemos divulgar muitos trabalhos da escola e dos alunos.*

**P6:** *Na elaboração de trabalho, pesquisa, expansão de informações por intermédio de múltiplas maneiras de aprendizagem.*

**P7:** *Estas ferramentas nos trazem coisas novas, aulas diferenciadas e otimização do nosso tempo, assim podendo se dedicar melhor aos nossos planos de aulas.*

**P8:** *Eu tenho dificuldades em trabalhar isso com meus alunos e não gosto de redes sociais.*

**P9:** *Na comunicação com os alunos.*

**P10:** *Como impulsionador da busca ativa do aprendizado.*

**P11:** *Com a melhoria da educação.*

**P12:** *Na prática, os professores devem oportunizar que os alunos pesquisem, comparem e reflitam sobre os diferentes materiais que as redes sociais disponibilizam.*

**P13:** *No uso do dia a dia, como ajuda didática.*

**P14:** *Usar como uma das metodologias...*

**P15:** *Valendo-se das mesmas para abordar conteúdos em sala de aula.*

Os professores cursistas responderam de forma que, aparentemente, demonstrou-se conhecer o assunto, inclusive opinando a respeito de como se daria o uso dessa ferramenta como metodologia. Mesmo assim, ficou explícita a lacuna existente na formação continuada de professores em relação ao uso de recursos tecnológicos na prática pedagógica (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

As mudanças históricas, econômicas e culturais transformaram a realidade social em virtude do crescente avanço científico, numa dimensão tecnológica, que abrange vários campos da ciência articuladas para determinado fim. Frente a isso, a escola transita numa posição oposta, centralizada e organizada em regulamentações fixas, autoritárias, processos avaliativos, classificatórios e excludentes em um saber fragmentado (BRUSTOLIM, 2016, p. 14).

A formação continuada de professores, historicamente, é contemplada na legislação brasileira, no entanto a escola não acompanha a evolução tecnológica da sociedade.

Na sequência, complementando a anterior, a questão 19 indaga: “*Como o aluno pode transformar o poder de interação nas redes sociais em conhecimento?*”. As respostas informam que, mesmo sem formação, são conscientes dos benefícios e das possibilidades de se utilizar na prática pedagógica:

**P1:** *Expondo resultados de trabalhos realizados na escola e em sala de aula. Pode também servir de convite para algum projeto on-line e pesquisas etc.*

**P2:** *Comparando os conteúdos disponibilizados.*

**P3:** *Compreendo as regras sociais que norteiam essas ferramentas, bem como lembrar que devem ter responsabilidade e segurança naquilo que irão expor. É uma educação que eles precisam ter.*



**P4:** Tendo conhecimento básico essencial sobre como navegar em sites e redes sociais com responsabilidade e conhecimento.

**P5:** O aluno pode compartilhar momentos vividos em sala de aula, momentos de aulas diferenciadas, incentivar outros alunos e, às vezes, até mesmo os familiares que têm pouco estudo.

**P6:** A partir da mudança de hábitos e cultura, ou seja, entender que as redes sociais são ferramentas de aprendizagem, e não apenas serviços de utilidade pública ou distração.

**P7:** Compartilhando informações e trabalhos.

**P8:** Sabendo utilizá-la como forma de pesquisa para conteúdo em que o professor media o conhecimento.

**P9:** Consolidando o uso da internet para não só meios sociais, e sim para estudos.

**P12:** Podem fazer uso do espaço para indicar links interessantes ou páginas de instituições que podem ajudar em seus estudos. A colaboração entre os alunos proporciona o aprendizado fora de sala de aula e contribui para a construção conjunta do conhecimento.

**P14:** Essa atividade pode ser mediada pelo professor, criando métodos e formas de atividades direcionadas.

**P16:** Por meio da interação nas redes sociais, o aluno tem conhecimento mais abrangente, podendo se conectar com várias pessoas e ter um conhecimento de mundo, e não apenas regional.

As respostas foram explícitas quanto ao auxílio, à orientação e à conscientização dos alunos no que tange ao uso responsável das redes sociais, além da ação de compartilhar experiências, utilizando, como forma de pesquisas, mudanças de hábitos e interações.

A formação continuada frente à utilização de ferramentas tecnológicas é um desafio, principalmente, devido aos poucos cursos que contemplam essa prática e que são oferecidos ao corpo docente. A capacitação deve ser pensada com o intuito de oferecer uma maior interação entre os sujeitos, e não somente o conhecimento em si: “[...] alguns casos de formação de professores para uso de recursos digitais e por meio de recursos digitais podem ser inspiradores para o desenvolvimento de programas de formação docente” (BACICH, 2018, p. 141).

Na questão 20, também dando sequência à pergunta 19, tem-se: “Com os tablets e smartphones, é quase inevitável que os alunos usem as redes sociais em sala de aula. Na sua opinião pessoal, de que forma controlar esse uso?”. Seguem as respostas:

**P1:** Além das ferramentas que bloqueiam certas redes sociais, talvez educá-las para o uso consciente e responsável de tais ferramentas.

**P3:** Cabe à escola orientar o uso de maneira correta e voltada para a aprendizagem, ou seja, a orientação é a melhor forma de controlar, uma vez que as redes sociais fazem parte de nossas vidas e cotidiano.

**P4:** Consolidando o uso da internet para não só meios sociais, e sim para estudos.

**P5:** O aluno pode compartilhar momentos vividos em sala de aula, momentos de aulas diferenciadas, incentivar outros alunos e, às vezes, até mesmo os familiares que têm pouco estudo.

**P7:** Na minha opinião, a melhor maneira é tentar conscientizar o aluno, enquanto estiver em aula seguir o roteiro do professor, pois ele também vai ter o tempo de navegar em suas redes.

**P10:** Conversando sempre com eles sobre o uso devido.

**P12:** Não tenho problema com isso.

**P13:** Comparando os conteúdos disponibilizados.

**P11:** Aprendendo a pesquisar, buscando fontes confiáveis.

Pode-se perceber, nas falas dos cursistas, que se precisa de um processo de conscientização com os alunos, mesmo não fazendo uso em sala de aula, pois há um preconceito relacionado ao assunto. Essa visão do uso de recursos tecnológicos pode auxiliar no ponto de vista do professor, a fim de que ele se torne menos resistente ao uso das tecnologias. Porém, de acordo com Costa e Braga (2017), é necessário ter consciência de que muitos cursos de graduação não oferecem uma disciplina fundamentada em princípios que são exclusivos ao conhecimento tecnológico aplicado, contribuindo, assim, para que o professor assumira uma postura de passividade.

As respostas de alguns cursistas aos questionamentos mostram uma relação mais próxima com o mundo virtual sem expressar dificuldades para relacionar o uso de recursos com a finalidade de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. A cursista **P 14** diz: “*Não controlo, uso a favor do conhecimento*”, em resposta sobre o uso de *tablet* e celular na sala de aula e acesso às redes sociais.

Ouvir e repetir ‘tudo o que o mestre mandar’ não é mais atrativo para jovens interligados que veem o mundo em rede e não desenhado em um livro didático ou descrito em um quadro negro. O local desloca-se para o global, a informação que era restrita a alguns, agora está ao alcance de todos e a qualquer momento (SANTINELLO; LIRA; MARIN, 2020, p. 6).

Ao tentar compreender a realidade das crianças e dos adolescentes, percebe-se que os conceitos relacionados às identidades já não são mais construídos em espaços delimitados, mas em vários ambientes – e muitos deles virtuais.

Na questão 21, quando questionados sobre a “percepção do uso de tecnologias”, os cursistas, em sua maioria, responderam que se sentem preparados com algumas restrições, necessitando de formação na área. Diante dessa realidade, nota-se que os cursistas são sinceros quando se trata de domínio e conhecimento relacionados à tecnologia.

Nas respostas do questionário 1 (apêndice 1), foi possível verificar que o uso da internet na prática com os seus alunos teve um avanço significativo após o início da pandemia e a necessidade do isolamento social. Com a implantação do ensino remoto, houve mudanças na forma de ver e vivenciar a prática pedagógica, uma vez que os desafios impostos levaram os professores a usarem as TDICs em prol do ensino.

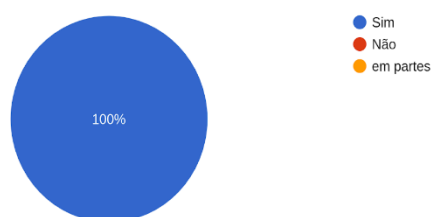
### 4.3.3 Análise do questionário final

Composto por dez questões, de modo a evidenciar as expectativas, a relevância no aprendizado adquirido durante o curso de formação, as inquietações individuais, o aprendizado e o entendimento relacionados aos conteúdos abordados, os objetivos propostos, as justificativas das respostas, a interação com o ambiente e com a pesquisadora, no questionário final (apêndice 2), foi possível verificar se realmente o curso de formação trouxe aprendizados e levou os docentes a refletirem sobre as questões propostas.

Na primeira questão relacionada às expectativas do curso, 12 cursistas descreveram que o curso de formação atendeu às expectativas iniciais e que estavam satisfeitos com a finalização e conteúdos abordados.

#### Gráfico 11: Expectativas referentes ao curso

1. O curso de Formação Continuada realizado atendeu suas expectativas?  
12 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 02, 2021).

Os cursistas relataram que as expectativas foram superadas e que, inclusive, não esperavam que uma colega de trabalho realizasse tantas abordagens

significativas e informativas no curso, nesse caso, a pesquisadora (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Ao visualizar por meio desse contexto, Imbernón (2011, p. 43) afirma que:

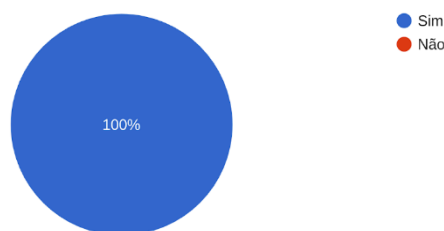
O tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula. Além disso, não se tem a menor informação sobre como desenvolver, implantar e avaliar processos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

Identifica-se, aparentemente, uma sede de aprendizado referente ao uso das TDICs na prática pedagógica. Os cursistas demonstraram essa atitude nos encontros do curso de formação e nas respostas dos questionários.

A segunda questão foi sobre os conteúdos do curso, ou seja, se foram relevantes para auxiliar na prática diária. Juntamente com essa questão, foi solicitada a justificativa da resposta. A porcentagem foi de 100% sim, conforme expresso no Gráfico 12. Esse resultado evidencia que aqueles que permaneceram estavam dispostos a adquirir conhecimentos, mesmo diante de muitas adversidades.

### Gráfico 12: Relevância dos conteúdos abordados

2. Os conteúdos abordados e as orientações foram relevantes para te auxiliar em seu dia-dia?  
12 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 02, 2021).

No Gráfico 12, em resposta à pergunta sobre os conteúdos abordados no curso, os cursistas justificaram da seguinte forma:

*P1: Nem sempre paramos para pensar sobre certos assuntos, por exemplo, o cyberbullying é de extrema importância para nós professores, para sabermos sobre o assunto e podermos orientar nossos filhos e alunos da maneira correta.*

**P2:** Para mim, foi ótimo, pois o material me ajudou muito e trouxe aprendizado.

**P3:** Muito pertinente o curso e as discussões sobre os temas, super atuais no momento em que estamos vivenciando.

**P4:** O curso foi muito interessante e produtivo; me ajudou a entender e compreender mais sobre as tecnologias, a refletir sobre a importância de estar sempre orientando os alunos sobre como utilizar essas ferramentas e, principalmente, trouxe conhecimentos relevantes.

**P5:** Estamos enfrentando muitos desafios atualmente. O curso nos abriu espaço para refletir sobre nossas práticas e atuações frente a tantas informações tecnológicas.

**P6:** A era digital veio para ficar e precisamos nos atualizar constantemente. Novos conceitos e orientações nos auxiliam a acompanhar esse desenvolvimento.

**P7:** Tive bastante aprendizado com o conteúdo exposto.

**P8:** O conteúdo veio ao encontro da realidade que nos deparamos em nosso dia a dia.

**P9:** Excelentes conteúdos.

**P10:** Muito relevante todos os conteúdos do curso.

**P11:** Os conteúdos foram didáticos e autoexplicativos; isso facilitou a compreensão. Todos os conteúdos trouxeram reflexões sobre as práticas pedagógicas em sala de aula e nos auxiliou a repensar nas nossas práticas.

**P12:** Temas atuais que nos dão suporte e um auxílio para o trabalho do dia a dia.

Todos em comum concordaram que a pesquisadora fez uma abordagem e escolha de bons conteúdos para serem trabalhados no curso de formação continuada.

Moran (2018, p. 11) enfatiza que “as tecnologias digitais trazem inúmeros problemas, desafios, distorções e dependências que devem ser parte do projeto pedagógico de aprendizagem ativa e libertadora”; a escola não deve suprimir a sua presença em seu ambiente. Referente ao assunto, Sancho (2006, p. 18) pondera que grande parte da população vive em um mundo tecnologicamente desenvolvido e com acesso ilimitado à informação, mas que é preciso saber levar em consideração que “[...] isso não significa que disponha de habilidade e do saber necessários para convertê-los em conhecimento”.

As questões 3 e 4 tiveram uma conexão: uma questionou sobre o “uso da internet” e, na sequência, a outra questionou sobre “a possibilidade de conscientização de crianças e adolescentes sobre a visibilidade no ciberespaço”. As respostas foram 100%. Destacam-se os relatos:

**P1:** Os professores conseguem explicar, sim, para os alunos.

**P2:** Sim, é possível conscientizar os alunos sobre a visibilidade do ciberespaço. É muito interessante essa conscientização para que eles entendam como o espaço de comunicação por redes de computação pode ser usado de forma apropriada.

**P3:** Precisamos sempre orientá-los, pois estão expostos a todo tipo de condição. Portanto, eles precisam ter noção do que é prejudicial ou não.

**P4:** *Sim, com certeza! Principalmente se utilizarmos a tecnologia na nossa prática pedagógica.*

**P5:** *Nós, enquanto educadores, podemos contribuir para que essas orientações cheguem até os alunos.*

**P7:** *Necessitamos de limites para utilizarmos as redes sociais sem ferir o próximo. Acredito que isso possa ser ensinado (aprendido) quando trabalho com o conteúdo.*

**P11:** *Sim, sempre. Estamos em um tempo em que não podemos retroceder e a pandemia trouxe esse "passo" para dentro dos ambientes escolares atendendo a uma demanda existente e tivemos de nos reinventar. Neste sentido, o próximo passo é que o professor possa promover aprendizagem significativa para e pelos alunos, com o objetivo de conceituar, compreender os procedimentos e realizar a prática.*

**P12:** *Sim, é possível. Para isso, cursos de orientação, como este, são fundamentais para alunos e professores.*

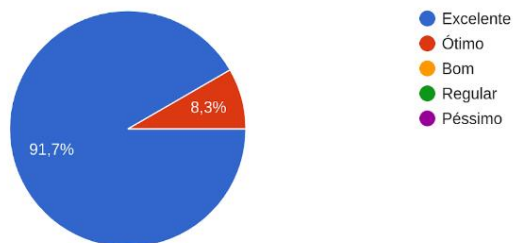
Assim, com todas as mídias digitais existentes, houve uma transformação na forma como as informações podem ser acessadas. Atualmente, as barreiras físicas já não são mais um empecilho em termos de comunicação, além de que qualquer informação pode ser obtida em poucos segundos, o que trouxe transformações para diversos contextos sociais. Sobre o assunto, Barreto (2005, p. 118) comenta que os “[...] novos modos de informar aparecem, ao mesmo tempo, numa mesma tela de computador, vários assuntos - é possível “linkar” -, o que faz com que o tempo da leitura acompanhe a velocidade exigida para as decisões rápidas e imediatistas da vida pós-moderna”.

Na questão 5, ao serem questionados sobre a possibilidade de ter mais cursos como este, 100% dos participantes, por unanimidade, disseram que sim. A formação continuada mediante a utilização de ferramentas tecnológicas, vale ressaltar, é um desafio em virtude da quantidade escassa de cursos que abarquem ações dessa égide e que precisam ser repassadas aos professores.

No que tange à questão 6, esta foi sobre o aprendizado relacionado ao uso da internet e os perigos relacionados aos cybercrimes, isto é, se o conteúdo auxiliou no processo de conscientização e que se pode abordar com os alunos. As respostas foram positivas e, por unanimidade, 100% responderam que foi válido o curso, trazendo um aprendizado para usarem na prática diária; também, que esse curso poderia ser estendido por mais tempo e horas de estudo.

### Gráfico 13: Opinião sobre o curso de formação continuada

7. Qual a sua opinião a respeito do curso de Formação?  
12 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 02, 2021).

Os professores cursistas relataram que o curso de formação foi excelente (91,7%) e ótimo (8,3%); pelo percentual destacado nas respostas, foi possível confirmar que eles realmente concluíram com seriedade e aprendizado.

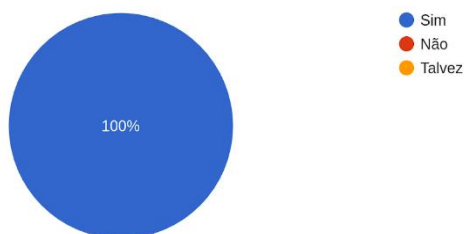
Para Sancho (2006), muitos profissionais viram nas TDICs novas oportunidades de alterar a prática pedagógica, repensando-as e partindo, inicialmente, do que a escola oferece como uma forma de inseri-las no contexto educativo.

Moran (2018) menciona que os professores e alunos têm diversos caminhos a percorrer para com a utilização das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, em que os sujeitos precisam conhecê-las, acompanhá-las, avaliá-las e compartilhá-las, de maneira a explorar o seu potencial.

Na questão 8, quando indagados sobre recomendar o curso aplicado para um colega, por unanimidade, os cursistas expressaram suas satisfações (conforme apresenta o Gráfico 14). Elogiaram e relataram que, com certeza, indicariam o curso para outras pessoas, inclusive questionaram se a pesquisadora poderia estender para uma segunda etapa.

## Gráfico 14: Indicação do curso

8. Você recomendaria algum colega a realizar este curso de formação?  
12 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 02, 2021).

Na questão 9, perguntou-se sobre a interação nessas quatro semanas de curso: 41,7% acharam difícil a interação, 33,3% alegaram ter sido moderada e 25% afirmaram que foi fácil.

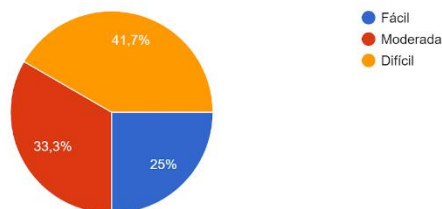
O percentual de 25% que alegaram facilidades, em um levantamento feito pela pesquisadora, são os cursistas que têm menos carga horária de aula, então conseguiram interagir um pouco mais. Os demais cursistas reclamaram bastante da sobrecarga, tendo em vista que, para participarem de alguma formação que a eles é oferecida, caso optem por fazê-la, têm de realizar aos fins de semana e nas horas-atividades<sup>26</sup>, com restrições internas. Em razão desse fato, afirmaram que, muitas vezes, desanimam em iniciar cursos, pois o tempo é escasso.

<sup>26</sup> A Instrução Normativa nº 04/2022 ampara os professores da Rede Estadual do Paraná a realizarem um curso de formação no horário de hora-atividade, porém especifica que podem ser somente cursos do Grupo de Estudos Formadores em Ação, oferecidos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Mais informações disponíveis em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2021-02/instrucao\\_042021\\_normativahoraatividade2021.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-02/instrucao_042021_normativahoraatividade2021.pdf)



## Gráfico 15: Interação no curso de formação continuada

9. Sobre estas quatro semanas de curso, sua interação foi:  
12 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 02, 2021).

Os cursistas justificaram que o curso deveria ser designado a todos os professores da rede, pois, segundo as justificativas de alguns:

**P3:** *Tivemos de inserir a internet em nossas aulas da noite para o dia, com as informações chegando aos poucos, e toda informação é válida, sempre aprendemos alguma coisa. Este curso foi muito bom e eu recomendaria para que outros professores pudessem ter essas orientações e aprendizados para passar de forma consciente para seus alunos.*

**P6:** *só não foi melhor porque o tempo não foi suficiente para eu me dedicar ao curso.*

A porcentagem de 41,7% que achou difícil a interação assim justificou:

**P3:** *Devido à falta de tempo para se dedicar mais no curso.*

**P7:** *Devido às demandas de trabalho, afazeres de casa e cuidados com o filho, atrasaram as respostas.*

**P8:** *Em tempos de pandemia, internet instável e tempo de trabalho, senti dificuldades em gerenciar meu tempo.*

**P10:** *Devido à correria do dia a dia, acabamos deixando para última hora, mas ainda assim foi possível interagir e assimilar os conteúdos.*

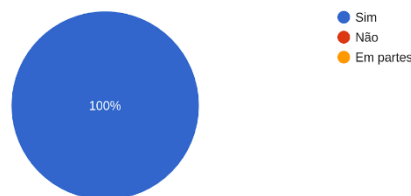
**P12:** *Tive facilidade em acessar a plataforma.*

**P15:** *Para mim, foi muito difícil, porque eu estou com uma carga bem grande de aulas e, no horário de trabalho, é impossível, então eu consegui dar conta, porque estudei no fim de semana e assisti à gravação.*

Na finalização, a questão 10 indaga sobre o auxílio da pesquisadora e, por unanimidade, os cursistas responderam que sim, conforme mostra o Gráfico 16, com as respectivas justificativas:

## Gráfico 16: Auxílio da pesquisadora durante o curso de formação

10. A pesquisadora/Coordenadora te auxiliou em relação às suas dúvidas?  
12 respostas



**Fonte:** Sistematização do instrumento de coleta de dados realizado pela pesquisadora (Questionário 02, 2021).

A última questão era se a tutora local havia sanado as dúvidas referentes ao curso. Seguem as respostas:

**P1:** Com certeza, a pesquisadora sempre esteve disponível e orientou da melhor maneira possível e sanou todas as minhas dúvidas. Parabéns a todos envolvidos, principalmente a pesquisadora, gratidão por todo aprendizado.

**P2:** A professora sempre esteve atenta às minhas dúvidas e foi muito presente durante todo o curso, orientando e sempre enviando mensagens de estímulo para mim como aluna, pelo WhatsApp.

**P4:** Todas as vezes que entrei em contato, ela respondeu prontamente.

**P5:** A pesquisadora é um amor de pessoa, orientou sempre que necessário e se colocou à disposição em todos os momentos.

**P6:** A pesquisadora sempre disponível e atenta às nossas dificuldades. Agradecida pelo apoio.

**P7:** Sempre que precisei, a orientadora respondeu e auxiliou on-line, sendo prestativa, dinâmica e muito educada.

**P8:** Sempre prestativa e disposta a ajudar.

**P9:** Sempre que solicitei, estava pronta para me auxiliar.

**P10:** Nesta semana, eu estava assistindo a uma live e seus cursos me ajudaram muito a entender tudo aquilo, parecia que a palestrante havia participado do seu curso e da professora Mari.

Não faltaram elogios. Entretanto, com muita seriedade e responsabilidade, todos os cursistas foram atendidos em suas dúvidas. Houve muitas trocas e experiências que foram transformadas em aprendizados significativos, tanto para os cursistas quanto para a pesquisadora.

Mediar uma formação continuada para professores significa ir muito além do que se apresenta na legislação vigente; é ser capaz de estar e se fazer presente, conhecendo o dia a dia dos cursistas, ao propiciar oportunidades de interações, de críticas, realizar acompanhamento dos problemas que trazem, trocar ideias, realizar

intervenções, cumprir com o papel real de um professor formador. Afinal, formar professores é uma tarefa que traz muitos aprendizados (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Há um tempo bem significativo, teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Novak e Gowin (1999), Rogers (1973), dentre outros, descreveram a quebra de paradigmas e superação da educação bancária tradicional, focando no aluno, de modo a motivá-lo a ser protagonista de sua aprendizagem (MORAN, 2013; 2018).

Diante desse contexto e considerando as interações dos cursistas na finalização do curso de formação, fica evidente que a criação de desafios de aprendizagem – utilizando, notoriamente, as TDICs – é uma das competências que podem ser desenvolvidas na sala de aula aventada por Moran (2018), como também se apropriar de metodologias que chamem a atenção dos alunos que, atualmente, são proativos<sup>27</sup> em relação ao uso das tecnologias, de forma a direcioná-los para caminhos centrados em aprender com problemas, desafios, jogos, atividades e leituras.

Essa nova forma de ensinar, fazendo uso de recursos tecnológicos que necessitem de formação continuada, direciona para uma mudança de configuração do currículo, da organização de espaços e de tempos.

Novas possibilidades de formação continuada, no contexto das TDICs, constituem um assunto discutido há alguns anos pelo setor educacional e, mais especificamente, na Conferência Nacional de Educação (CONAE)<sup>28</sup>, com discussões importantes e promessas significativas de mudanças nas instituições de ensino, com acesso à internet para todos, dentre outros aspectos relacionados ao setor educacional.

---

<sup>27</sup> Ser uma pessoa proativa é executar suas tarefas da melhor forma possível, lidar com imprevistos de maneira positiva e procurar soluções criativas ou gerar novas ideias.

<sup>28</sup> CONAE é a Conferência Nacional de Educação, um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na contemporaneidade vivenciada referente à era da informação em que as tecnologias estão presentes e conectam os sujeitos o tempo todo – seja pelo simples pagamento de uma conta, seja o andar pelas ruas de uma grande cidade –, prosperidades ou perigos são propiciados ao mesmo tempo. Tudo e todos estão interligados; é difícil se desvincular da rede pelo fato de os recursos disponíveis facilitarem o acesso à comunicação e à informação, de modo a fazer com que as pessoas se habituem com as facilidades que a rede proporciona aos seus usuários. O presencial e o virtual estão ligados; estão, notoriamente, conectados com diferenças. Conceitos já foram revistos na atualidade. Inclusive, pessoas idosas, em uma porcentagem com crescimento gradativo, fazem uso de celulares para se comunicarem e navegam em redes sociais com frequência. As mudanças são explícitas.

Assim, ao considerar o avanço tecnológico, a presente pesquisa, iniciada e fundamentada em autores como Bardin (2016); Behrens (2003; 1999); Belusso e Pontarolo (2017); Castells (1999; 2018); Dal Pizzol, Santinello e Alvaristo (2020); Flick (2009); Jenkins (2004); Marin (2020); Moran (2013; 2018); Santaella (2003; 2010); Santos e Santinello (2020); Silva e Barbosa (2017), dentre outros, remete às questões relacionadas à visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço e à formação continuada de professores na sociedade contemporânea.

No panorama atual da educação brasileira, as TDICs vêm assumindo uma posição de destaque, com a possibilidade de perceber a sua utilização amplamente dentro e fora das escolas.

Com base no pressuposto de que mudanças e avanços tecnológicos acontecem constantemente, a presente pesquisa respondeu ao seguinte problema: como professores em serviço que atuam no ensino fundamental (séries finais) se utilizam de tecnologias digitais no ciberespaço? O objetivo geral consistiu em pesquisar sobre o uso e a apropriação de tecnologias digitais na formação docente, particularmente, sobre a visibilidade em rede de crianças e adolescentes. Os objetivos específicos foram: a) pesquisar a respeito da formação docente em serviço e as mídias digitais; b) contextualizar sobre a visibilidade em rede de crianças e adolescentes; c) adquirir conhecimentos quanto às redes sociais e aos crimes

virtuais no contexto escolar; d) planejar e executar um curso para formação docente em serviço sobre crianças e adolescentes e a visibilidade no ciberespaço. O resultado do curso consistiu em trocas de informações, compartilhamento de experiências entre os cursistas que finalizaram a atividade.

Diante dos desafios impostos pela evolução tecnológica, os professores estão mais conectados e a reflexão ora desenvolvida nesta dissertação é sobre este aspecto: a formação proporcionada aos docentes no que tange às suas práticas pedagógicas, em especial, a visibilidade de seus alunos, que se encontram nas redes, e como trabalhar essa questão na escola contemporânea.

Na análise de dados dos questionários – inicial e final –, foi possível visualizar a compreensão do docente sobre questões e detalhes importantes quanto à realidade das crianças e dos adolescentes que passavam despercebidos no dia a dia dentro da escola; também, que existem muitas lacunas da formação voltada à prática pedagógica e utilização das TDICs, tendo em vista que essa geração que retorna agora para a escola está diferente dos moldes tradicionais. A propósito, todo esse processo que eles passaram no período de pandemia acentuou os múltiplos acessos à internet. Cabe ao docente estar sempre atento e se aprofundar nesse sistema, de modo a criar uma conexão com a nova geração dentro da sala de aula para a melhor formação de seus alunos.

Ademais, a formação continuada de professores, atrelada às TDICs, foi apresentada de forma a atender às demandas da educação exigidas pela sociedade conectada. As vantagens oferecidas possibilitam várias opções de exploração dos recursos tecnológicos disponíveis.

Concernente ao exposto, salienta-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, visto que houve uma aprendizagem por parte dos professores; reflete-se que ocorreu uma transformação, pois o que apenas eram simples concepções se transformou em reflexões significativas; os alunos, nesse contexto, constituíram o foco principal de todo o processo de implementação. A era digital está ativa e a intencionalidade de ações dentro da escola deve se voltar ao uso das tecnologias digitais como um apoio da prática pedagógica, uma vez que a sua utilização potencializa a formação de um sujeito crítico, autônomo, reflexivo e interativo.

Sem generalizar a formação continuada de professores, mesmo que essa questão esteja amparada pela legislação vigente e que cursos de formação passam

a ser oferecidos, o engajamento é individual, isto é, não depende, especificamente, das instituições que oferecem, mas, sim, do professor que se dispõe a investir em si profissionalmente. Em muitos casos, os docentes fazem os cursos por obrigação, por uma exigência da escola e/ou por questões de avanço (financeiro), somente. Porém, ainda temos o outro lado da ‘moeda’: existem docentes que buscam, por si só, o aperfeiçoamento. Existem aqueles que têm anseios, que lutam por uma educação melhor, que estão sempre buscando novidades que possam auxiliá-los em suas práticas docentes (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Durante a pesquisa, desde o início, foi possível analisar vários aspectos em relação ao empenho dos docentes na prática: por meio de falas e debates nos encontros via *Google Meet*, nas respostas dos questionários e nos fóruns de discussão, com a possibilidade de verificar quem, de fato, empenhou-se mais e/ou simplesmente não estava “tão concentrado(a)” na proposta de formação (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

Ainda no decorrer do curso, as buscas ativas aos cursistas foram intensas, constituindo-se um dos desafios superados no momento. Desistir, afinal, tornou-se muito fácil diante de situações que a pandemia da covid-19 trouxe para a rotina de trabalho dos professores. Todos, com suas singularidades, relataram situações que os impediam em dar continuidade ao curso, reforçando que a prioridade no momento era atender aos alunos que não estavam realizando as atividades (DIÁRIO DE BORDO, 2021).

De maneira geral, visualiza-se que muito tem a evoluir em relação à formação continuada de professores em serviço e na formação inicial. A legislação vigente contempla ações e investimentos que, por sua vez, não acontecem e não acompanham as mudanças e evoluções da sociedade, principalmente, em relação às TDICs. Assim, as reflexões, além daquelas que os objetivos desta pesquisa propuseram, repercutem a realidade atual que o ensino remoto nos remeteu: a pandemia trouxe muita dor, mas também trouxe ensinamentos em vários aspectos, tanto na vida pessoal quanto profissional. Os alunos que, agora, retornam não são os mesmos que, forçadamente, foi-lhes imposto o isolamento social. Os alunos que acessavam as redes com pouca frequência passaram a ter um contato maior com as tecnologias. Obviamente, ocorreram exclusões, porém, infelizmente, elas existem, independentemente das tecnologias. Dentre os efeitos da pandemia, pode-se

destacar, também, o aumento da desigualdade social, devido à exclusão digital. Nesse período, as aulas, o trabalho e o entretenimento estão acontecendo de maneira remota, mas nem todos têm a estrutura necessária para adentrar nesse espaço virtual.

Cumprе ressaltar que esta pesquisa não aborda questões relacionadas à exclusão digital, um tema que, posteriormente, abre um leque para estudos futuros, por exemplo: desigualdade social e inclusão e/ou exclusão digital de crianças e adolescentes em tempos pandêmicos; influências da pandemia da covid-19 no processo de ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes na era digital; formação de professores voltada ao uso das TDICs como recurso na prática pedagógica; entretenimento para crianças e adolescentes em tempos pandêmicos; experiências pedagógicas virtuais na pandemia da covid-19 e/ou experiências pedagógicas com alunos sem acesso à internet em uma conjuntura pandêmica, dentre outras sugestões.

Diante de todo esse contexto estudado, têm-se, dentre as possibilidades de pesquisas já apresentadas, outras para explorar. Questionamentos surgiram durante a realização do curso de formação; são indagações que merecem atenção e que poderão ser elencadas em pré-projetos de pesquisas futuras.

Faz-se importante destacar que este estudo teve início antes da pandemia da covid-19. Sua organização e implementação exigiram uma reestruturação imediata do formato presencial para o *on-line*. As TDICs para o ensino remoto foram, portanto, a principal forma de manter o calendário do ano letivo de 2020 e 2021; logo, um confronto de informações com a coleta de dados pós-pandemia pode trazer grandes contribuições para a comunidade científica. Tem-se a certeza de que devemos trabalhar para o avanço das discussões voltadas ao uso das tecnologias pelos professores nas escolas e que a formação para o uso destas tecnologias como recursos didáticos na metodologia, sejam adotados, adaptados e apropriados por meio de planejamentos de equipes interdisciplinares, professores e alunos.

Considera-se imprescindível, por fim, deixar registrado que a pesquisadora iniciou, realizou e concluiu a pesquisa em uma escola da rede estadual de ensino do estado do Paraná, sem fazer jus às licenças ou aos benefícios de compensação de carga horária, organizando-se em horários intermediários, feriados, finais de semana e período noturno.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Siderly do Carmo Dahle de; FERNANDES JUNIOR, Alvaro Martins. Cultura digital na escola: um estudo a partir dos relatórios de Políticas Públicas no Brasil. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 18, n. 58, p. 603-623, jul./set. 2018.

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **Revista e-Curriculum**, v. 7, n. 1, 2011.

AMADO, João *et al.* Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. **Interacções**, v. 5, n. 13, 2009.

AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da Educação Superior**: Estado X Mercado. São Paulo e Piracicaba: Cortez e Unimep, 2003.

ANDRÉ, Marli. A pesquisa no cotidiano escolar. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 35-46.

ARAÚJO, Ives Solano; MAZUR, Eric. Instrução pelos colegas e ensino sob medida: uma proposta para o engajamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem de Física. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 30, n. 2, p. 362-384, 2013.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BACICH, Lilian. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 247-283.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de; BARBOSA, Alexandre Fernandes. Inclusão das tecnologias de informação e comunicação na educação através de projetos. *In*: CONGRESSO ANUAL DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO, 2004, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: CATI, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, Ângela Maria. Informação e conhecimento na era digital. **Transformação**, v. 17, n. 2, p. 111-122, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. São Paulo: Schwarcz, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012.



BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999.

BEHRENS, Marilda Aparecida (org.). **Docência universitária na sociedade do conhecimento**. Curitiba: Champagnat, 2003.

BELUSSO, Andreia; PONTAROLLO, Edilson. Uma reflexão sobre tecnologia digital nas escolas do campo como possibilidade para o desenvolvimento dos territórios camponeses. *In*: SEMINÁRIO SOBRE DESENVOLVIMENTO REGIONAL, 8., 2017, Santa Cruz do Sul. **Anais [...]**. Santa Cruz do Sul: [s. n.], 2017.

BENITES, Larissa Cerignoni. **Identidade do professor de educação física**: um estudo sobre saberes docentes e a prática pedagógica. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

BERAZA, Miguel Zabalza. **Los diarios de los profesores como documentos para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores**. Santiago: Proyecto de Investigación de Acceso e Cátedra, 1987.

BERLEZE, Michele; PEREIRA, Belinda S. O racismo nas redes sociais: o preconceito real assumido na vida virtual. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITO E CONTEMPORANEIDADE, 4., 2017, Santa Maria. **Anais [...]**. Santa Maria: UFSM, 2017.

BOLZAN, Dóris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; MACIEL, Adriana M. da Rocha. Formação de professores: a construção da docência e da atividade pedagógica na Educação Superior. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 49-68, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.829, de 25 de novembro de 2008**. Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para aprimorar o combate

à produção, venda e distribuição de pornografia infantil, bem como criminalizar a aquisição e a posse de tal material e outras condutas relacionadas à pedofilia na internet. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11829.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11829.htm). Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.737, de 30 de novembro de 2012**. Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12737.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12737.htm). Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 25 jan. 2022.

BRITO, Glaucia da Silva *et al.* Metodologias ativas e tecnologias na educação no ensino de Física (Book Creator). *In: SIMPÓSIO IBERO-AMERICANO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS*, 2., 2018, Araranguá. **Anais [...]**. Araranguá: SITE, 2018.

BRUSTOLIM, Adriana de Oliveira Correia. **Formação de professores e novas tecnologias: uma mediação possível?** 2016. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Guarapuava, 2016.

CAETANO, Ana Paula *et al.* Emoções no cyberbullying: um estudo com adolescentes portugueses. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 199-212, 2016.

CAETANO, Luis Miguel Dias. Tecnologia e educação: quais os desafios? **Revista do Centro de Educação**, v. 40, n. 2, p. 295-309, 2015.

CAMARGOS JÚNIOR, Artur Pires de. Formação docente e uso de TDICs na educação básica. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*, 2018, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2018.

CAMPOS, Ana Cláudia Borges; ZORZAL, Luzia; GERLIN, Meri N. M. Na sociedade da informação uma metamorfose de conceitos: conhecimento e habilidades requeridas ao profissional da informação. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO*, 8., 2017, Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: SIMEDUC, 2017.

CARNEIRO, Stania Nagila Vasconcelos; VIEIRA, Alessandra Bandeira; ALVES, Mariza Maria. A identidade do profissional docente: diferenças nas práticas pedagógicas dos professores licenciados e bacharéis no curso de educação física em uma IES em Quixadá-CE. **Revista Espaço do Currículo**, v. 10, n. 3, p. 527-541, 2017.

CASSANTI, Moisés de Oliveira. **Crimes virtuais, vítimas reais**. Rio de Janeiro: Brasport, 2014.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 2.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo. **A sociedade em rede: do conhecimento à acção política**. [S. l.: s. n.], 2005.

CASTRO, Jorge Abrahão. Financiamento e gasto público da educação básica no Brasil e comparação com alguns países da OCDE e América Latina. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.26 n. 92 p.841-858, Especial – out. 2005.

COELHO, Patrícia Margarida Farias; COSTA, Marcos Rogério Martins; AZEVEDO, Adriana B. Base Nacional Comum Curricular: aproximações entre língua portuguesa e tecnologias para aprendizagem. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 3, p. 1047-1075, 2020.

CONAE – CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Construindo o sistema nacional articulado de educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e estratégias de ação**. Documento Final. Brasília, DF: CONAE, 2010. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010\\_doc\\_final.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf). Acesso em: 2 jan. 2022.

CONAE – CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Inclusão, equidade e qualidade: compromisso com o futuro da educação brasileira**. Documento Referência. Brasília, DF: CONAE, 2022. Disponível em: [http://fne.mec.gov.br/images/conae2022/documentos/DOCUMENTO\\_REFERENCIA\\_CONAE\\_2022\\_APROVADO\\_30\\_07.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/conae2022/documentos/DOCUMENTO_REFERENCIA_CONAE_2022_APROVADO_30_07.pdf). Acesso em: 2 jan. 2022.

COSTA, Joicielle Rezende; BRAGA, Elayne de Moura. A formação de professores para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no Norte de Minas Gerais. In: MATTOS, André de B. *et al.* (org). **Ciências Humanas em Foco**. Diamantina: UFVJM, 2017. p. 218-235.

CRUZ, Ruleandson do Carmo. Redes sociais virtuais: premissas teóricas ao estudo em ciência da informação. **Transformação**, v. 22, n. 3, p. 255-272, 2010.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DAL PIZZOL, Andrieli; SANTINELLO, Jamile; ALVARISTO, Eliziane de Fátima. O uso das tecnologias educativas em escolas do campo. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 10, n. 2, 2020.

DEWEY, J. **Reconstruction in philosophy**. [S. l.]: Mentor Book; The New American Library, 1950.

DIÁRIO DE BORDO. **Documento da pesquisadora**. 2021.

ENTREVISTA com Paulo Freire. [S. l.: s. n.], 2012. 1 vídeo (5 min 18 s). Publicado pelo canal Iariarten. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=b13IVF0JhXs>. Acesso em: 25 jan. 2022.

FERREIRA, Luciana Haddad; BARBOSA, Andreza. Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. Educação “bancária” e educação libertadora. In: PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 61-78.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FRIZON, Vanessa *et al.* A formação de professores e as tecnologias digitais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.]: EDUCERE, 2015.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos T. **O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar, inovar**. São Paulo: SENAC, 2013.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. São Paulo: Schwarcz, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo R. de. Perspectivas e desafios no debate sobre financiamento e gestão da educação: da CONAE a um novo PNE. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 789-807, 2010.

GOVERNO FEDERAL. Ministério da Fazenda. **Relatório Resumido da Execução Orçamentária do Governo Federal**. Brasília, DF: MF, 2009. Disponível em: [https://www.tesouro.fazenda.gov.br/downloads/lei\\_responsabilidade/RRdez99.pdf](https://www.tesouro.fazenda.gov.br/downloads/lei_responsabilidade/RRdez99.pdf). Acesso em: 2 jan. 2022.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, v. 22, n. 2, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HEINSFELD, Bruna Damiana; SILVA, Maria Paula Rossi Nascentes da. As versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o papel das tecnologias digitais: conhecimento da técnica versus compreensão dos sentidos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 2, p. 668-690, 2018.

HOFFMANN, Daniela Stevanin; FAGUNDES, Léa da Cruz. Cultura digital na escola ou escola na cultura digital? **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 6, n. 2, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMUNSBURG, João Alberto Steffen; SILVA, Denise Regina Quaresma da. Constituição docente: formação identidade e professoralidade. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 14., 2014, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2014.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Percentual de Investimento Público Direto em Relação ao PIB**. Brasília, DF: INEP, 2011. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/estatisticas/gastoseducacao/indicadores\\_financeiros/P.T.D.\\_dependencia\\_administrativa.ht](http://www.inep.gov.br/estatisticas/gastoseducacao/indicadores_financeiros/P.T.D._dependencia_administrativa.ht). Acesso em: 2 jan. 2022.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto *et al.* Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

JENKINS, Richard. **Social Identity**. 4. ed. [S. l.]: Routledge Book, 2004.

JULIANI, Douglas Paulesky *et al.* Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 10, n. 3, 2012.

KELLES, Natália Fernandes; LIMA, Nádia Laguárdia de. Adolescentes no ciberespaço: uma reflexão psicanalítica. **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 49, n. 2, p. 202-233, 2017.

KENSKI, Vani Moreira. Cultura digital. *In*: MILL, Daniel (org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 139-144.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

KRÜGER, Letícia Meurer; ENSSLIN, Sandra Rolim. Método tradicional e método construtivista de ensino no processo de aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Organizações em Contexto**, v. 9, n. 18, 2013.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 187-206, 1999.

LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. **Tempo Social: revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 35-57, nov. 2005.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBANEO, José Carlos. PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999.

LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. **A escola no contexto das tecnologias de comunicação e informação**: do dialético ao virtual. Salvador. EDUNEB, 2007.

LIMA, Nádia Laguárdia de *et al.* As redes sociais virtuais e a dinâmica da internet. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, Juiz de Fora, v. 9, n. 1, p. 90-109, jan./jun. 2016.

LUCENA, Simone. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 59, p. 227-290, jan./mar. 2016.

LUNA, Sérgio. O falso conflito entre tendências metodológicas. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 21-34.

MALDONADO, Maria Tereza. **Bullying e cyberbullying**: o que fazemos com o que fazem conosco? São Paulo: Moderna, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIN, Eliane. **Ciberidentidades nos anos finais do ensino fundamental público**: relações nos processos de ensino e aprendizagem. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2020.

MARQUES, Ronualdo. O professor em trabalho remoto no contexto da pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 6, n. 16, p. 6-14, 2021. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/271>. Acesso em: 30 jan. 2022.

MARTÍN, Ángel San. A organização das escolas e os reflexos da rede digital. *In*: SANCHO, Juana Maria; HERNANDEZ, Fernando (org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 111-130.

MAUES, Gustavo Brandão Koury; DUARTE, Kaique Campos; CARDOSO, Wladirson Ronny da Silva. Crimes virtuais: uma análise sobre a adequação da legislação penal brasileira. **Revista Científica da FASETE**, 2018.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portal**. Brasília, DF: Portal do MEC, [2011]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 2 jan. 2022.

MELÃO, Dulce Helena. Da página ao(s) ecrã(s): tecnologia, educação e cidadania digital no século XXI. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 4, n. 2, p. 89-107, 2011.

MENDES, Andrea Lúcia Lara. **A contribuição da análise de redes sociais na gestão da informação das organizações**: um estudo de caso. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

MONTANINI, Cristiane Aparecida Medeiros. **Docência, tutoria e discência em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem (AVEA)**: processos formativos nos cursos de licenciatura da UAB/UFSM. Santa Maria: UFSM, 2011.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 11-66.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 34-76.

NASCIMENTO JUNIOR; Nelson; PIMENTEL, Edson P.; DOTTA, Sílvia. Humanização do ensino mediado por computador para possibilitar uma aprendizagem mais colaborativa e intuitiva. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 22., 2011, Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: [s. n.] 2011.

NEGRI, Barjas. **O financiamento da educação no Brasil**. Brasília: Inep. 1997.

NOVAK, Joseph Donald; GOWIN, Bob. **Aprender a aprender**. 2. ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1999.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991. p. 13-34.

NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educación**, Madrid, n. 350, p. 203-218, set./dez. 2009.

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedrosa; SOUSA, Edinaldo R. Tic's na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em Ação**, v. 7, n. 1, p. 75-94, 2015.

OLIVEIRA FILHO, Vicente Henrique de; SANTOS, G Gilberto Tavares dos; ABAR, Celina Aparecida Almeida Pereira. Implicações das experiências pessoais na constituição da identidade profissional docente. **Unión**, n. 48, 2016.

OLIVEIRA, Neide Aparecida Arruda; CAMPOS, Francini Mengui. Tecnologia na Educação. A aprendizagem da Língua Inglesa por meio da rede social LiveMocha. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 4, n. 7, 2013.

PERNISA JÚNIOR, Carlos. Mídia digital. **Lumina**, v. 4, n. 2, p. 175-186, 2001.

PICHON-RIVIERE, Enrique. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Relatório do Grupo de Trabalho sobre Financiamento da Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília-DF, v.82, n. 200/201/202, p.117-136, jan/dez. 2001.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Aprender a ser professor: o desenrolar de um ofício. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 250-257, 2008.

PLANOS de Carreira e Remuneração do Magistério. **Portal do MEC**, [2022]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12896-planos-de-carreira-e-remuneracao-do-magisterio>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PRADO, Ana. **Por que os educadores precisam ir além da data show: e como fazer isso**. São Paulo: Geekie, 2015.

PRADO, Clarina Alves do *et al.* As políticas públicas e o perfil do aluno do século XXI frente à inserção da tecnologia na educação. **Revista Intersaberes**, v. 12, n. 25, p. 178-187, 2017.



PRENSKY, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais. **NCB University Press**, v. 9, n. 5, out. 2001.

PRETTO, Nelson de Luca. O desafio de educar na era digital: educações. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 24, n. 1, p. 95-118, 2011.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro**: educação e multimídia. 8. ed. Salvador: EDUFBA, 2013.

RAMOS, Daniela Osvald; SPINELLI, Egle Müller; ARRUDA, Mário. Acesso aos dados do Facebook e o jornalismo independente na América Latina. **Extraprensa**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 23-38, jan./jun. 2018.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROGERS, Carl. **Liberdade para Aprender**. Belo Horizonte: Editora Interlivros, 1973.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROSA, Maria I. de F. Petrucci dos Santos; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 1, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NOVOA, António (org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1991. p. 63-92.

SAFERNET. **Crimes na Web**. [2022]. Disponível em: <https://new.safernet.org.br/content/crimes-na-web>. Acesso em: 25 jan. 2022.

SANCHO, Juana María. De Tecnologias da Informação e Comunicação a recursos educativos. *In*: SANCHO, Juana Maria; HERNANDEZ, Fernando (org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-42.

SANTAELLA, Lucia. **A ecologia pluralista da comunicação**: conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. Intersubjetividade nas redes digitais: repercussões na educação. *In*: PRIMO, Alex (org.). **Interações em rede**. Porto Alegre: Sulina, 2013. p. 33-50.

SANTINELLO, Jamile. A tríade educação, tecnologia, comunicação: interlocuções dos sujeitos e desafios na contemporaneidade mediante mundo digital. *In*: VERSUTI, Andrea; MIER, Catalina; SANTINELLO, Jamile (org.). **Comunicação, educação e a construção do conhecimento**. 2. ed. Aveiro: Ria Editorial, 2020. p. 25-48.

SANTINELLO, Jamile; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; MARIN, Eliane. Não sou um robô: a construção de ciberidentidades no contexto escolar. **Imagens da Educação**, v. 10, n. 1, p. 77-85, 2020.

SANTOS, Gilberto Lacerda dos. Ensinar e aprender no meio virtual: rompendo paradigmas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 307-320, 2011.

SANTOS, Vilma Luz; SANTINELLO, Jamile. A educação híbrida como proposta na formação docente: análise referencial. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 17, p. 801-815, 2020.

SCHEMES, Jorge. Resinificando o ofício de mestre. **Hi7.co**, 2006. Disponível em: <http://educacao.hi7.co/ressignificando-o-oficio-de-mestre-585b538fe2bef.html>. Acesso em: 25 jan. 2022.

SCHREIBER, Fernando Cesar de Castro; ANTUNES, Maria Cristina. Cyberbullying: do virtual ao psicológico. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 35, n. 88, p. 109-125, jan. 2015.

SILVA, Janaína Oliveira da. **A construção de vínculos na relação entre professores e alunos**. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

SILVA, J. P. Tecnologia, redes sociais e os novos desafios para a sociedade. **Cadernos de Iniciação Científica**, v. 4, n. 1, 2019.

SILVA, Maria Aparecida Avelino da; JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; RUEDA, Fabián Javier Marín. Análise do desempenho docente em tecnologias digitais da informação e comunicação. **Revista Iniciação em Pesquisa**, v. 1, n. 1, 2012.

SILVA, Renildo Franco da; CORREA, Emilce Sena. Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea. **Educação e Linguagem**, n. 1, p. 23-35, 2014.

SILVA, Rodrigo Abrantes da; CAMARGO, Ailton Luiz. A cultura escolar na era digital: o impacto da aceleração tecnológica na relação professor-aluno, no currículo e na organização escolar. *In*: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de M. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologias na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 257-288.

SILVA, Stella Alves Rocha da; BARBOSA, Jane Rangel Alves. Formação continuada de professores: tecendo relações, trajetórias e desafios entre universidade e escola. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4. 2017, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.]: CONEDU, 2017.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOUZA, Elisandra Aparecida de *et al.* Identificação da competência digital na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica. *In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO DO UNIFACIG*, 6. 2020, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2020.

SOUZA, Keila Carla *et al.* Análise da competência da cultura digital da BNCC. *In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO DO UNIFACIG*, 6. 2020, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2020.

SOUZA, Sidclay Bezerra; SIMÃO, Ana Margarida V.; CAETANO, Ana Paula. Cyberbullying: percepções acerca do fenômeno e das estratégias de enfrentamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 3, p. 582-590, 2014.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. Nativos digitais: considerações sobre os alunos contemporâneos e a possibilidade de se (re)pensar a prática pedagógica. **Doxa**, Araraquara, v. 19, n. 2, p. 295-307, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955/7089>. Acesso em: 25 jan. 2022.

TOMAÉL, Maria Inês; ALCARÁ, Adriana Rosecler; DI CHIARA, Ivone Guerreiro. Das redes sociais à inovação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 93-104, maio/ago. 2005.

VALENTE, José Armando. Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem: o papel das tecnologias digitais. *In: VALENTE, José Armando; LINHALIS, Fernanda Maria; FREIRE, Flávia Arantes Pereira. Tecnologia e educação: passado, presente e o que está por vir.* Campinas: NIED/UNICAMP, 2018. p. 17-41.

VERSUTI, Andrea; MIER, Catalina; SANTINELLO, Jamile (org.). **Comunicação, educação e a construção do conhecimento**. Aveiro: Ria Editorial, 2019.

VIDAL, Eva; BEHRENS, Marilda; MIRANDA, Simone. A conexão das abordagens pedagógicas na sociedade do conhecimento. *In: BEHRENS, Marilda (org.). Docência Universitária na sociedade do conhecimento*. Curitiba: Editora Champagnat, 2003.

VIEIRA, Rosangela Souza. O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação a distância: um estudo sobre a percepção do professor/tutor. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, p. 65-70, 2011.

VINHA, Eliana da Conceição Martins. **Os desafios para o professor do século XXI**. Programa Especial de Formação Pedagógica para Docentes – FINOM. Paracatu: [s. n.], 2012.

YOUNG, Michael. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. **Cadernos Cenpec**, v. 3, n. 2, p. 225-250, 2013.

## **ANEXOS**

## Anexo 1: Protocolo Integrado SEED

<b>Cadastro:</b> SEED/NRE CPM		
<b>Em:</b> 23/04/2021 14:30		
<b>Assunto:</b> RECURSOS HUMANOS		
<b>Protocolo:</b> <b>17.564.681-7</b>	<b>Vol.:</b>	<b>Cidade:</b> IRETAMA / PR <b>Origem:</b> <b>Código TTD:</b> 0-2-3
<b>Nº/Ano Dcto:</b> -		
<b>Interessado 1:</b> (CPF: 015.410.029-38) MARINALVA BORGES FERREIRA		
<b>Interessado 2:</b> -		
<b>Palavras:</b> AUTORIZACAO		
<b>Complemento:</b> PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA CIENTÍFICA		
<small>Para informações acesse: <a href="https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocolo">https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocolo</a></small>		

Comprovante de Interessado		
<b>Protocolo</b>	17.564.681-7	Órgão de SEED/NRE CPM
 	Órgão de Origem:	
	Data de Cadastro:	23/04/2021 14:30
	Interessado 1:	MARINALVA BORGES FERREIRA
	Interessado 2:	
	Nº/Ano Dcto:	
	Assunto:	RECURSOS HUMANOS
	Palavra Chave:	AUTORIZACAO/
	<small>Para informações acesse: <a href="https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocolo">https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocolo</a></small>	
<small>Data/Hora: 22/10/2021 15:22</small>		<small>Impresso por: Marinalva Borges Ferreira</small>

**Anexo 2: Termo de concordância do NRE para realização da pesquisa**  
Termo de concordância do NRE anexo IV da resolução nº 406/2018-GS/SEED

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED



**ANEXO VI da RESOLUÇÃO N.º 406/2018 – GS/SEED**  
**TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE PARA A UNIDADE CEDENTE**

Senhor (a) Coordenador (a),

Declaramos que o Núcleo Regional de Educação de Campo Mourão está de acordo com a condução do projeto de pesquisa Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço na sociedade do século XXI: Formação de professores em Serviço, a ser realizado pelo(a) pesquisador(a) Marinalva Borges Ferreira, na Unidade Escola Estadual do Campo de Marilú – EF, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO).

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão Professores, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e o Decreto nº 7037, de 2009.

Da mesma forma, temos ciência que o (a) pesquisador (a) somente poderá iniciar a pesquisa pretendida após encaminhar, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNICENTRO.

Campo Mourão, 18 de fevereiro de 2021

  
\_\_\_\_\_  
Gigelli Mocelin Martins  
Representante da CAA no NRE

  
\_\_\_\_\_  
Ivete Keiko Sakuno Carlos  
Chefe do NRE

**Anexo 3: Declaração de autorização do NRE para realização da pesquisa**  
Declaração do NRE autorização para pesquisa - Resolução nº 406/2018-GS/SEED

**SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS  
COORDENAÇÃO DE ARTICULAÇÃO ACADÊMICA  
NRE de CAMPO MOURÃO**

**DECLARAÇÃO**

Campo Mourão, 23 de abril de 2021

Declaramos que nós, do NRE de Campo Mourão, vinculado à Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR), estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa **Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço na sociedade do século XXI: Formação de professores em Serviço**, a ser realizado pelo(a) pesquisador(a) Marinaiva Borges Ferreira na Escola Estadual do Campo de Marilú, visto que o mesmo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO.

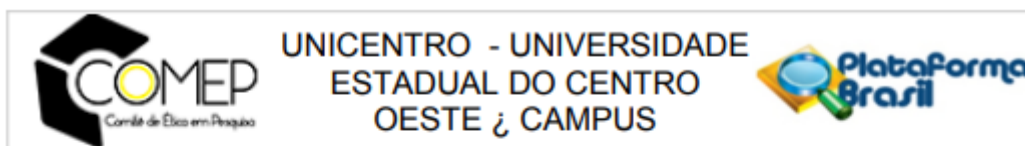
Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão professores em serviço, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 406/2018 – GS/SEED.

Atenciosamente,

  
Ivete Keizo Sakuma Carlos  
Diretor(a) NRE - RG: 1.394.384-4  
D.O.E.: 19942 - Doc.: 1435

**Núcleo Regional de Educação de Campo Mourão**  
Rua Brasil, 1959 - Centro - CEP 87.302-230  
Campo Mourão - PR | Fone: 44-3518-2750

## Anexo 4: Parecer favorável COMEP e Plataforma Brasil



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** REFLEXÕES SOBRE A VISIBILIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO CIBERESPAÇO NA SOCIEDADE DO SÉCULO XXI: FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO

**Pesquisador:** Marinalva Borges Ferreira

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 43634620.8.0000.0106

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.663.911

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

GUARAPUAVA, 22 de Abril de 2021

---

**Assinado por:**  
**Gonzalo Oglari Dal Forno**  
(Coordenador(a))



## APÊNDICES

## APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO INICIAL

### Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço na sociedade do século XXI: Formação de Professores em serviço

**Orientadora:** Prof. A Dra. Jamile Santinello



**Orientanda:** Marinalva Borges Ferreira - **cel.:** (44) 998226502  
- maripechim@gmail.com

### QUESTIONÁRIO INICIAL

Respondendo a esse formulário, suas respostas serão utilizadas pela pesquisadora citada, para desenvolver sua pesquisa e demais atividades acadêmicas, seu Nome não será divulgado na pesquisa, apenas para comparação com o questionário final posterior.

### QUESTIONÁRIO INICIAL

Respondendo a esse formulário, suas respostas serão utilizadas pela pesquisadora citada, para desenvolver sua pesquisa e demais atividades acadêmicas, seu Nome não será divulgado na pesquisa, apenas para comparação com o questionário final posterior.

 marinalva.ferreira@escola.pr.gov.br (não compartilhado) 

[Alternar conta](#)

\*Obrigatório

1. Nome completo \*

Sua resposta

2. Sexo \*

Feminino

masculino

3. Categoria: \*

PSS

Concurso

Outro

4. Tempo de serviço: \*

Sua resposta

5. Formação Inicial \*

- Formação de Docentes
- Graduação

6. Pós- Graduação \*

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

7. Situação do Curso \*

- Completo
- Incompleto
- Em andamento

8. Modalidade \*

- Presencial
- EaD
- Híbrida

9. Em sua prática são abordados com seus alunos assuntos relacionados à internet? \*

- Sim
- Não
- as vezes

10. Como você visualiza o uso da internet por seus alunos da escola que trabalha na atualidade? \*

- com muita frequência
- com pouca frequência
- Às vezes
- Opção 4

11. Você já notou entre seus alunos, alguma situação constrangedora que esteve relacionada com o acesso deles à internet, Cyberbullyng por exemplo? \*

- Sim
- Não
- as vezes

12. Você aborda com seus alunos questões relacionadas ao uso da internet com responsabilidade? \*

- Sim
- Não
- as vezes

13. Você discute com seus alunos como avaliar a confiabilidade da informação, identificar desinformação e informação enviesada? \*

- Isto não é possível na minha unidade curricular ou contexto de trabalho
- Ocasionalmente relembro aos estudantes que nem toda a informação online é confiável.
- Ensino aos estudantes como discernir fontes confiáveis e não confiáveis.
- Discuto com os estudantes como verificar a precisão da informação .
- Discutimos, amplamente, como a informação é criada e pode ser distorcida.



14. Você ensina os estudantes a usarem tecnologias de comunicação e informação de forma segura e responsável? \*

- Isto não é possível na minha unidade curricular ou contexto de trabalho.
- Informo os estudantes de que precisam de ter cuidado na partilha de informação pessoal online.
- Explico as regras básicas para agir com segurança e responsabilidade em ambientes online.
- Discutimos e acordamos regras de conduta.
- Desenvolvo, sistematicamente, a utilização de regras sociais nos diferentes ambientes digitais que usamo...

15. Você incentiva os estudantes a usarem tecnologias digitais de forma criativa para resolverem problemas concretos, p.ex., para superar obstáculos ou desafios emergentes no processo de aprendizagem? \*

- Isto não é possível na minha unidade curricular ou contexto de trabalho.
- Raramente tenho a oportunidade de promover a resolução de problemas digitais dos estudantes.
- Ocasionalmente, quando surge uma oportunidade
- Experimentamos, muitas vezes, soluções tecnológicas para problemas.
- Integro, sistematicamente, oportunidades para resolução criativa de problemas digitais.

16. Você tem acesso à informações de como trabalhar com alunos questões relacionadas ao uso de redes sociais? \*

- Sim
- Não
- as vezes

17. Hoje convivemos com os chamados nativos digitais, as crianças que, basicamente, nasceram sabendo usar computadores e internet. Considerando o fato, de que em nossa escola estão tendo acesso à internet há pouco tempo, é correto que os pais eduquem as crianças de modo diferenciado ou reforçado quanto ao comportamento que têm na web e o comportamento no dia a dia? \*

- Sim
- Não

18. As redes sociais já se consolidaram como plataforma essencial para a comunicação. No caso específico da educação, como estas ferramentas podem ser aliadas dos professores? \*

Texto de resposta longa

---

19. Como o aluno pode transformar o poder de interação nas redes sociais em conhecimento? \*

Texto de resposta longa

---



20. Com os tablets e smartphones, é quase inevitável que os alunos usem as redes sociais em sala de aula. Na sua opinião pessoal, de que forma controlar esse uso? \*

Texto de resposta longa

---

21. Hoje minha percepção é: \*

Não me sinto preparado para uso das tecnologias de comunicação e informação nas disciplinas que minist...

Não me sinto preparado para uso das tecnologias de comunicação e informação, mas tenho interesse.

Me sinto preparado para usar tecnologias de comunicação e informação nas disciplinas que ministro, ma...

Me sinto preparado para usar tecnologias nas disciplinas que ministro, e tenho experiência que poderia se...

22 a). Caso afirmativo, qual a formação/capacitação/curso realizado e quando: \*

Texto de resposta longa

---

22 b). Caso afirmativo, como poderia comentar um pouco sobre a estrutura da Formação/capacitação/Curso: \*

Texto de resposta longa

Esses dados serão extremamente importantes para a Pesquisa em questão, agradeço a sua colaboração gratuita. Seus dados e as demais informações serão utilizadas apenas para fins da Pesquisa, serão mantidos em sigilo.

Guarapuava, 18 de junho de 2020.

Assinatura do(a) Coordenador(a) Geral do Programa de  
Extensão (quando vinculado)

Assinatura do(a) Coordenador(a) Geral do  
Projeto de Extensão

## APÊNDICE 2: QUESTIONÁRIO FINAL

### Reflexões sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço na sociedade do século XXI: Formação de Professores em serviço

**Orientadora:** Prof. Dra. Jamile Santinello



**Orientanda:** Marinalva Borges Ferreira - **cel.:** (44) 998226502

- maripechim@gmail.com

Estou ciente de que respondendo a esse formulário, minhas respostas poderão ser utilizadas pela pesquisadora citada, para desenvolver sua pesquisa e demais atividades acadêmicas, seu nome não será divulgado na pesquisa, apenas para comparação com o questionário inicial.

### QUESTIONARIO FINAL

Estou ciente de que respondendo a esse formulário, minhas respostas poderão ser utilizadas pela pesquisadora citada, para desenvolver sua pesquisa e demais atividades acadêmicas, seu nome não será divulgado na pesquisa, apenas para comparação com o questionário inicial.

 marinalva.ferreira@escola.pr.gov.br (não compartilhado)   
[Alternar conta](#)

\*Obrigatório

Nome: \*

Sua resposta

1. O curso de Formação Continuada realizado atendeu suas expectativas? \*

Sim

Não

em partes

2. Os conteúdos abordados e as orientações foram relevantes para te auxiliar em seu dia-dia?

Sim

Não

Justifique sua resposta: \*

Sua resposta

3. Você acredita ser possível ter acesso responsável à internet e utilizar de forma positiva? \*

Sim

Não

Justifique para ambas respostas: \*

Sua resposta

4. De acordo com a sua opinião, é possível conscientizar alunos sobre esta questão de visibilidade no ciberespaço? \*

Sim

Não

Justifique a resposta:

Sua resposta

5. Você gostaria de ter mais cursos informativos como este? \*

Sim

Não

6. O uso da internet e os perigos relacionados aos cibercrimes ficaram claros auxiliaram no processo de conscientização que poderá ser abordado com os alunos? \*

Sim

Não

Talvez



7. Qual a sua opinião a respeito do curso de Formação? \*

Excelente

Ótimo

Bom

Regular

Péssimo

8. Você recomendaria algum colega a realizar este curso de formação? \*

Sim

Não

Talvez

9. Sobre estas quatro semanas de curso, sua interação foi: \*

Fácil

Moderada

Difícil

10. A pesquisadora/Coordenadora te auxiliou em relação às suas dúvidas? \*

Sim

Não

Em partes

Justifique a resposta: \*

Sua resposta

Esses dados serão extremamente importantes para a Pesquisa em questão, agradeço a sua colaboração gratuita. Seus dados e as demais informações serão utilizadas apenas para fins da Pesquisa, serão mantidos em sigilo.

Guarapuava, 18 de junho de 2020.

Assinatura do(a) Coordenador(a) Geral do Programa de Extensão (quando vinculado)

Assinatura do(a) Coordenador(a) Geral do Projeto de Extensão

## APÊNDICE 3: Cartaz de Divulgação do Curso



**UNICENTRO**

# Curso Online de Extensão

**PPGE**  
Programa de Pós-graduação em Pedagogia

## Reflexões sobre a Visibilidade de Crianças e Adolescentes no Ciberespaço

Carga horária: 60h

Curso Destinado à professores do Ensino Fundamental – Séries Finais.

Período de Inscrições: 03 à 08/05/2021 – Vagas limitadas.

Link de inscrição:  
[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfpuK3SGslhrO3s4sDA29V9O4y3dw6WYV\\_O6UadTC-DY8EobA/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfpuK3SGslhrO3s4sDA29V9O4y3dw6WYV_O6UadTC-DY8EobA/viewform)

Previsão de início do curso: 12/05/2021.

Ministrante: Marinalva B. Ferreira - Mestranda PPGE  
Orientadora: Prof. Dra. Jamile Santinello



**APÊNDICE 4: TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(TCLE)**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – COMEP**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Prezado (a) colaborador (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CIBERESPAÇO: REFLEXÕES SOBRE A VISIBILIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES”**, sob a responsabilidade de **Marinalva Borges Ferreira**, mestranda da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, que irá investigar e pesquisar sobre a visibilidade de crianças e adolescentes no ciberespaço na sociedade do século XXI, especificamente da Escola Estadual do Campo de Marilu-EF, localizada em Iretama PR e para tanto, problematiza-se: Como professores em serviço, que trabalham com jovens e adolescentes, podem refletir sobre os usos e apropriações de tecnologias digitais para serem inseridas em sua prática pedagógica e o uso de tecnologias digitais como estratégia de ensino-aprendizagem para a contextualização e prática de sua prática docente por intermédio de um curso de extensão *online* oferecido por meio da plataforma *Moodle*, para professores em serviço, maiores de 18 (dezoito) anos, que desejam obter conhecimento sobre conteúdos que serão trabalhados e que consistem na exploração de conceitos e informações referentes a assuntos relacionados a mídias digitais e suas influências, com a finalidade de orientar e trazer informações referentes aos temas que são mais falados e questionados na rede, por exemplo, o uso da internet, cultura digital, crimes virtuais, pedofilia, *cyberbullying*, influências dos jogos *online* e das redes sociais (*Whatsapp, Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram*). A metodologia da pesquisa dar-se-á a partir de estudos bibliográficos e de campo, com coletas de dados no formato online, devido a pandemia covid-19, com análise de dados qualitativos, considerando como instrumento de coleta de dados um diário de bordo produzido pela pesquisadora, bem como questionários semiestruturados (final e inicial) com questões que abordarão as influências e desafios contemporâneos na educação, mediante o uso da internet, no comportamento de crianças e adolescentes nas redes sociais e ciberespaço da atualidade, além disso, incluem o professor e o aluno em ações saudáveis no ciberespaço podendo ser um meio de apropriação e inclusão digital.

O presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo COMEP/UNICENTRO.

**DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO**

Emitido Pelo Comitê de Ética em Pesquisa, COMEP-UNICENTRO

**Número do parecer:** 4.619.281

**Data do relatório:** 29 de Março de 2021

## 1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Ao participar desta pesquisa você irá envolver-se em algumas etapas de estudo e coleta de dados.

Na primeira etapa, responderá um questionário semiestruturado, com questões relacionadas aos seus conhecimentos sobre a questão da visibilidade de seus alunos no ciberespaço.

Na segunda etapa, o (a) colaborador (a) irá participar de um curso de extensão contendo módulos de estudo com atividades práticas, fóruns de discussão e outras atividades teóricas a serem respondidas ao final de cada módulo. A oferta desse curso irá abarcar a apresentação de conteúdos que orientam e trazem reflexões acerca do comportamento dos alunos frente as tecnologias digitais disponíveis e de livre acesso em espaços diversos e suas implicações em relação à influência em comportamentos e atitudes na população infanto juvenil da escola, bem como o uso com responsabilidade na questão visibilidade no ciberespaço. A realização terá a duração de 4 (quatro) semanas, totalizando 60 (sessenta) horas de estudos *online* por meio da plataforma *Moodle*. As atividades do curso serão predominantemente a distância por meio do *Moodle*. O curso será certificado para os participantes que obtiverem 75% ou mais de participação.

Na terceira etapa, o participante responderá um novo questionário semiestruturado. O objetivo deste segundo questionário é refletir sobre as apropriações do uso das tecnologias e redes sociais, crimes virtuais, apresentados durante o curso e a compreensão do que foi estudado, conhecer a trajetória do participante e sua satisfação quanto ao estudo.

A participação é voluntária. O (a) colaborador (a) tem a liberdade de não querer participar e poder desistir, em qualquer momento, mesmo após ter participado de uma etapa, porém, acarretará na não conclusão do curso, não obtendo os 75% de presença para participação e recebimento do certificado.

As etapas serão realizadas via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no caso o *Moodle*, *e-book* e formulários do *Google Forms*. A pesquisadora dará todo o suporte via AVA como também presencialmente na instituição de ensino UNICENTRO, caso necessário, sanando dúvidas decorrentes do andamento do curso.

Ressalta-se que os participantes devem ser maiores de idade, ou seja, maiores de 18 (dezoito) anos.

**2. RISCOS E DESCONFORTOS:** Os riscos considerados para a pesquisa são mínimos. Podem ocorrer dificuldades ao acessar o Ambiente Virtual de Aprendizagem, ou quanto a utilização dos aplicativos e *softwares*, ou em reproduzir as atividades propostas no curso. Para minimizar estes possíveis riscos, a

pesquisadora estará à disposição para esclarecimentos, auxílio por telefone, via ambiente virtual, como também se for solicitado pelo participante, a presença física com hora e data combinada na instituição de ensino UNICENTRO, para sanar qualquer dificuldade.

Se o participante precisar de algum tratamento, orientação, encaminhamento etc., por se sentir prejudicado por causa da pesquisa, ou sofrer algum dano decorrente da mesma, o pesquisador se responsabiliza por prestar assistência integral, imediata e gratuita. O participante tem o direito garantido à indenização por parte do pesquisador, diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

**3. BENEFÍCIOS:** Ao participar desse trabalho o participante estará contribuindo com o estudo da pesquisadora, mas acima de tudo, estará ampliando seus conhecimentos acerca da temática do projeto e aprendendo novos conceitos que poderão melhorar suas práticas em sala de aula como professor. Também irá compreender dinâmicas educativas que colaboram com uma maior participação dos estudantes em seu processo de ensino-aprendizagem. Além disso, estará recebendo um certificado de participação de 60 horas expedido pela UNICENTRO.

**4. CONFIDENCIALIDADE:** Os dados pessoais dos participantes serão mantidos em sigilo, assegurando assim sua privacidade. Informações ou contribuições coletadas nos questionários e nas interações via Ambiente Virtual de Aprendizagem serão sempre tratadas anonimamente, o nome do participante, não aparecerá em nenhum local dos questionários e atividades quando os resultados forem apresentados na dissertação ou em artigos decorrentes dela.

Segundo a Resolução 466/2012, os dados da pesquisa serão mantidos em arquivo, físico ou digital, sob a guarda do pesquisador e sua responsabilidade, pelo período de 5 ano após o término da pesquisa.

**5. ESCLARECIMENTOS:** Se tiver alguma dúvida a respeito da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar a qualquer momento o pesquisador responsável.

**Nome do pesquisador responsável:** Marinalva Borges Ferreira.

**Endereço:** Avenida Pio XII, 674 - Iretama/PR

**Telefone para contato:** (44) 9 98226502 - E-mail: maripechim@gmail.com

**Horário de atendimento:** 13h30min as 18h/ 19h30min as 22h.

**6. RESSARCIMENTO DAS DESPESAS:** Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não terá que pagar nenhum valor monetário e não receberá nenhuma compensação financeira.

**7. CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO:** Se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido. Assinar duas vias, uma delas será sua e a outra, do pesquisador.

=====

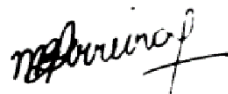
### CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) \_\_\_\_\_, portador(a) da cédula de identidade \_\_\_\_\_, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram

devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Guarapuava, 01 de março de 2021.



---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Acadêmico Participante