

Formação continuada dos professores de Língua Portuguesa para uso das TIC no Ensino Médio em Humaitá - Amazonas

Gustavo Queiroz da Cruz¹

Valmir Flores Pinto²

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

RESUMO

A formação continuada passou por diferentes processos ao longo da história, resultando em publicações que serviram de base teórica desta pesquisa. Esta temática está pautada na reflexão e no preparo do professor, logo, vemos as TIC emergindo no contexto educacional, exigindo um preparo maior por parte dos professores para enfrentar as adversidades frente aos novos contextos sociais. Sendo assim, partimos da hipótese de que os professores de Português que atuam no Ensino Médio, no sul do Amazonas, não tiveram formação continuada para uso das TIC. Após análise de dados a hipótese foi confirmada, revelando a marginalização do Estado com a formação docente e a perspectiva do professor acerca do uso das tecnologias na sala de aula.

Palavras-chave: Formação continuada; Língua Portuguesa; Ensino médio; TIC; Amazonas.

ABSTRACT

Continuing education has gone through different processes throughout history, resulting in publications by authors that served as the theoretical basis of this research. This theme is based on reflection and preparation of the teacher, so we see ICT emerging in the educational context, requiring greater preparation by teachers to face adversities in the face of new social contexts. Thus, we hypothesize that Portuguese teachers who work in high school, in southern Amazonas, did not have continued training for the use of ICT's. After data analysis, the hypothesis was confirmed, revealing the marginalization of the State with teacher education and the teacher's perspective on the use of technologies in the classroom.

Keywords: Continuing education; Portuguese Language; Middle school; ICT; Amazonas.

1. Introdução

Este artigo é resultado da dissertação de mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas, campus de Humaitá, intitulada "Formação continuada dos professores de Língua Portuguesa para uso das TIC no ensino médio em Humaitá/AM"; o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa sob o parecer 5.300.408.

A formação continuada de professores é, hoje, o objeto de estudo de autores como Tardif (2012), Candau (2003), Costa (2021) e outros. As concepções contemporâneas remetem a formação de um professor reflexivo sobre sua prática e, no âmbito do ensino de línguas, tem-se a necessidade de inovar a forma de ensinar Língua Portuguesa (LP).

As aulas de português são plurais e multiculturais, fazendo uso de produções textuais de diversas áreas do conhecimento nas aulas de interpretação textual e conhecimentos gramaticais, especialmente no Ensino Médio. Os professores dessa disciplina buscam dinamizar suas aulas e tornar mais lúdico o processo de ensino

¹Endereço de contacto: gustavoqcrz@gmail.com

²Endereço de contacto: valmirfloresp@gmail.com

e aprendizagem, o que pode ser feito, não exclusivamente, mas principalmente com o auxílio de ferramentas tecnológicas.

O universo tecnológico está em constante evolução e os professores precisam se atualizar conforme o novo cenário. A formação dos docentes para uso das tecnologias levanta questionamentos: Por que os professores não receberam a formação adequada para o uso das TIC? Como ministram suas aulas sem auxílio das tecnologias? E os que usam as TIC, como aprenderam? Buscando responder a esses questionamentos realizamos um estudo qualitativo através da metodologia bibliográfica com método indutivo.

A presente pesquisa se justifica pela necessidade de se estudar os mecanismos tecnológicos em sala de aula e a formação do professor para uso dessas tecnologias, tendo em vista que, apesar das diversas dificuldades com as tecnologias, planos de aulas, planos de ensino, provas, diários e até mesmo atividades pedagógicas podem ser desenvolvidas com maior facilidade com auxílio tecnológico.

2. Múltiplos conceitos de formação continuada

Sobre a formação continuada, há um número crescente de estudos que parecem ser insuficientes à formação inicial para e evolução profissional do professor, ora a necessidade de se levar em consideração os saberes do ensino ou, ainda, de tornar a escola um lugar privilegiado de formação continuada. Tardif (2012), por exemplo, dedicou grande parte de sua obra ao estudo do saber docente.

Frente às necessidades de uma formação continuada que responda aos anseios dos professores, nota-se uma nova tendência de formação continuada que vem se construindo e solidificando entre os docentes: uma formação voltada para o professor reflexivo e tem como centro a escola. Essa nova tendência quebra a concepção inicial de que as formações eram exclusivas de universidades e polos de ensino, valorizando o local de atuação prática dos professores.

Candau (2003) ressalta sobre três eixos que servem como norteadores das novas tendências de formação continuada: a valorização da escola como lócus de formação continuada; valorização dos saberes da experiência dos docentes; consideração do ciclo de vida profissional dos docentes. O primeiro eixo tem a escola como lugar principal da formação, pois é no dia a dia que o professor aprende e reaprende, descobre e redescobre. Na verdade, “os saberes são, de um certo modo, comparáveis a ‘estoques’ de informações tecnicamente disponíveis” (Tardif, 2012, p. 34) e cotidianamente o professor aumenta esse estoque. Obviamente não é possível desenvolver esse eixo com as aulas remotas, todavia, as tecnologias já se faziam presentes no cenário educacional antes mesmo do advento do novo Coronavírus. Sendo assim, o conhecimento para uso das tecnologias já deveria ter sido desenvolvido e estar, como diz Tardif (2012), em “estoque”.

O segundo eixo diz respeito à valorização do saber docente. Para falar sobre esse, Candau (2003) bebeu na fonte de Tardif (2012), que classifica os saberes docentes em plural, estratégico e desvalorizado. Segundo o autor, os saberes docentes são plurais e vão muito além de uma mera reprodução pedagógica do conhecimento científico. Sua prática integra diversos saberes a qual o corpo docente se relaciona constantemente, saberes estes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Por último, o terceiro eixo citado por Candau (2003), ao refletir acerca das novas perspectivas de formação continuada dos professores, é o que “centra sua reflexão sobre o ciclo de vida profissional de professores” (Candau, 2003, p.147). O autor observa que o ciclo profissional é um processo complexo e evolutivo. Logo, os desafios enfrentados por um professor no início de sua jornada pedagógica jamais serão os mesmos enfrentados no meio ou no final. Desse modo, o desafio da formação continuada é romper com ideologias estereotipadas e trazer oportunidades que permitam ao professor explorar, trabalhar e estudar a própria formação de acordo com necessidades gerais e específicas.

Costa (2021) aborda o fato de que a maioria dos professores não terem em sua formação inicial disciplinas voltadas para o uso das TIC, o que corrobora com as afirmações da necessidade urgente de uma formação continuada que vise o preparo para o uso das tecnologias. Contraditoriamente, seus alunos já nasceram em berço digital, o que torna desestimulante para esses alunos aulas que não envolvem as TIC.

Nas últimas décadas do século passado foram utilizados muitos termos em referência a formação continuada para aqueles que ainda estavam em serviço: reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, formação continuada, formação contínua, educação continuada, educação permanente. Esses termos representam os paradigmas de uma época que tinha outras concepções acerca da sociedade, do professor, do aluno, das teorias de aprendizagem e dos métodos didáticos.

Verdinelli (2007), analisa criticamente os diversos conceitos para formação continuada encontrados na educação brasileira em discussões e produções acadêmicas. A primeira nomenclatura abordada foi “reciclagem”. Conforme a autora, “reciclagem” é um aprimoramento pedagógico que visa obter resultados melhores em comparação aos já adquiridos. “O termo foi bastante utilizado, na década de 80 do século XX, para referir-se a cursos realizados na formação em serviço, em diferentes áreas, inclusive na educação” (Verdinelli, 2007, p. 21), entretanto, o vocábulo em questão passou ser visto negativamente com difusão da expressão “reciclagem de lixo”. O termo “aperfeiçoamento”, conforme a autora, também não foi considerado adequado para educação. O termo expressa a busca pela perfeição, o que é inexequível quando se remete a seres humanos.

Para o termo “capacitação”, Verdinelli (2007) traz mais de um sentido: tornar capaz, habilitar, persuadir, convencer. Conforme a pesquisadora, os dois primeiros significados são os mais adequados no que se refere a educação contínua, visto que, “para exercer as funções de educadores, os professores precisam se tornar capazes, adquirindo desempenhos próprios à profissão” (Verdinelli, 2007, p. 22). Entretanto, discorda dos significados seguintes que entende capacitar como persuadir e convencer dado que o professor não deve ser persuadido ou convencido de nenhuma ideia. Ele deve conhecê-las, analisá-las, criticá-las e refutá-las ou aceitá-las à luz do conhecimento e da razão.

“Educação permanente”, “formação continuada” e “educação continuada” são termos com conotações similares. Despontam de outra concepção de formação continuada que difere das anteriores, são voltadas para as pesquisas em educação, para os compromissos institucionais e dos profissionais. A concepção em questão “seria o conhecimento, centro de formação inicial ou de formação continuada, a realização e utilização de pesquisas que venham a valorizar o conhecimento dos profissionais da educação e aquilo que eles podem ajudar a construir (Verdinelli, 2007, p. 22).

O termo “educação continuada”, especificamente, é entendido como a ação contínua e prolongada do desenvolvimento de competências e habilidades dos professores. Essas competências e habilidades são a capacidade de fazer bem aquilo que se deve fazer dentro da especificidade de sua especialidade e não deve ser entendido como algo estático, mas como algo em constante movimento que evolui com a prática cotidiana em direção a uma atuação cada vez mais competente.

Desse modo, Formação Continuada compreende diversos conceitos dependendo da abordagem. O presente estudo fará uso do termo “formação continuada”. Entretanto, o que vem a ser formação continuada? Nas palavras de Libâneo et al. (2012), a formação continuada refere-se a:

- a) ações de formação durante a jornada de trabalho-ajuda a professores iniciantes, participação no projeto pedagógico das escolas, reuniões de trabalho para discutir a prática com colegas, pesquisas, minicursos de atualização, estudos de caso, conselhos de classe, programas de educação a distância, etc.;
- b) ações de formação fora da jornada de trabalho – cursos, encontros e palestras promovidos pelas Secretarias de Educação ou por uma rede de escolas. A formação continuada é a garantia do desenvolvimento profissional permanente. (p. 388)

Nesse sentido, a formação continuada se dá em dois níveis: individual e coletivo. O primeiro é realizado pelo próprio docente e ele se torna responsável pelo processo de formação. Essa formação se dará através das leituras, participações em simpósios, seminário e outros eventos de cunho educacional; não obstante, os cursos de pós-graduação também são exemplos de formação individual. O nível coletivo deverá ocorrer prioritariamente no contexto escolar, uma vez que as leituras, cursos e estudos serão aplicados dentro da escola.

Ademais, cotidianamente o professor se vê submetido a atender exigências burocráticas. A fim de superar esses trâmites, é necessário que frequentemente o professor tenha algum tempo fora da sala de aula em um ambiente que sinta-se confortável para refletir sobre suas práticas e sobre si como educador, compartilhando

com os colegas as experiências, dificuldades encontradas, metodologias usadas e métodos de superar essas dificuldades.

3. Formação continuada dos professores de língua portuguesa no Brasil

A LP instaurou-se como disciplina efetiva em instituições escolares em meados do século XIX, embora já existindo há tempos uma sistematização de ensino. Mesmo havendo a promoção dessa disciplina aos alunos, a formação de profissionais para área “se iniciou muito tardiamente, nos 30 do século passado” (Gomes, 2008, p. 72).

Soares (2005) explica que a escolarização no Brasil, em meados do século XVIII, focava-se na alfabetização e, para aqueles que sabiam ler e escrever, o estudo do latim. Somente em 1759, no então Brasil colônia, após a Reforma Pombalina que tirou a educação das mãos da igreja e passou ao Estado, que o ensino da LP tornou-se obrigatório, ao lado do latim, da gramática, da retórica e da poética.

Somente no século XIX essas disciplinas mesclaram-se e passaram a oferecer nas escolas o que temos hoje como Português, criando, em 1871, o cargo de Professor de Português através de Decreto Imperial. Contudo, a nova nomenclatura não atualizou os objetos de estudo, manteve-se a tradição de ensinar gramática, retórica e poética até os anos 40.

Se a formação para lecionar Português só começou a partir dos anos de 30 do século passado, quem eram, então, os profissionais que ensinavam gramática, retórica, poética e, mais tarde, Português? Gomes (2008, p. 73) responde a esse questionamento dizendo que “eram estudiosos autodidatas da língua e de sua literatura, com sólida formação humanística, que, a par de suas atividades profissionais e do exercício de cargos públicos, que quase sempre tinham, dedicavam-se também ao ensino”, ou seja, os professores geralmente eram médicos, advogados, engenheiros etc.

Sobre esses “ensinadores”, Soares (2005), comenta:

A competência atribuída a esses professores de Português que hoje chamaríamos “leigos” fica evidenciada nos manuais utilizados nas escolas: as gramáticas não tinham caráter didático, eram apenas exposição de uma gramática normativa, sem comentários pedagógicos, sem proposta de exercícios e atividades a serem desenvolvidas pelos alunos; as antologias limitavam-se à apresentação de trechos de autores consagrados, não incluindo, em geral, nada mais além deles (nem comentários ou explicações, nem exercícios ou questionários). Assim, o professor da disciplina Português era aquele que conhecia bem a gramática e a literatura da língua, a Retórica e a Poética, aquele a quem bastava, por isso, que o manual didático lhe fornecesse o texto (a exposição gramatical ou os excertos literários), cabendo a ele, e a ele só, comentá-lo, discuti-lo, analisá-lo, e propor questões e exercícios aos alunos. (p. 5)

Sabe-se que a formação continuada de professores é um processo sistemático e organizado com aprendizagem contínua que começa na formação inicial. Entender a formação como um processo que também ocorre na escola implica aceitar que não existe separação entre a formação pessoal e profissional, isto é, não há separação entre formação formal (acadêmica, técnica e científica) e informal (experiência, conhecimentos empíricos). Dessa forma, para que o professor de Português tenha uma formação continuada com qualidade e resultados positivos, a formação inicial tem que ser uma base sólida.

Leva-se em consideração que o curso de Letras, a graduação para tornar-se professor de LP, tem características próprias e tempo definido. Ele impõe aos alunos um currículo baseado nas grandes áreas de Linguística, Literatura e Gramática. Cada uma dessas ramificações terão disciplinas específicas, sendo assim, o graduando em Letras estudará disciplinas como Análise do Discurso, Sociolinguística e Psicolinguística na grande área de Linguística; Teoria da Literatura, Literatura Brasileira e Literatura Portuguesa na área de Literatura; Morfologia e Sintaxe na área gramatical (MEC, 2001).

Não obstante, os cursos de licenciatura trazem disciplinas pedagógicas como Didática, Psicologia da Educação, Sociologia da Educação e outras que também serão cursadas pelos alunos do curso. “Assim, essa formação objetiva preparar o futuro professor, para que ele possa começar a ensinar a partir de um conjunto de conhecimentos que lhe possibilitem enfrentar os desafios iniciais da profissão” (Gomes, 2008, p. 61).

Ao concluir a graduação, o licenciado em letras está habilitado a lecionar disciplinas de LP e Literatura na educação básica – ou línguas estrangeiras, caso seja habilitado. Todavia, para Gomes (2008), as faculdades formam os professores através do ensino de diversas disciplinas isoladas. O problema, conforme a autora, é que muitos dos recém-formados não entendem a utilidade desse montante de disciplinas na sua formação. Dessa forma, a bagagem desses egressos de Letras é farta de teorias literárias, gramaticais, linguísticas e pedagógicas. Os instrumentos formativos específicos do curso de Letras formam pesquisadores da língua vernácula, mas são as disciplinas pedagógicas que os habilitam à docência. A questão é que para esses egressos parece não fazer sentido algum quanto ao uso de toda essa ciência linguística em sala de aula sem saber como e a importância de ensiná-las. Entretanto, é a união dessas disciplinas que formam o educador de línguas.

Quanto a isso, Gomes (2008), afirma que:

Todas as disciplinas, com ênfases diferentes, têm como objetivo a formação teórico-prática do futuro profissional em educação; mas, para que isso efetivamente ocorra, deve haver diálogo constante com o objetivo final dessa formação: a sala de aula. (p. 71)

Sendo assim, as disciplinas dos cursos de Letras devem dialogar, de modo que não sejam aplicadas separadamente. As pedagógicas precisam ser ministradas pensando a aplicação prática dos conhecimentos abordados nas específicas, ou seja, as disciplinas dialogam visando a sala de aula. Em outras palavras, as disciplinas didáticas do curso de letras devem ser pensadas no ensino da língua e voltadas para esta finalidade: formar um bom professor de Português.

Nesse perspectiva contemplamos a formação de professores de Português que não veem a língua apenas como um sistema de signos regido por estritas regras, mas como um conjunto de saberes linguísticos que são e serão efetivamente usados em contextos comunicacionais. Essa mudança de visão altera o modo como se constrói o ensino da língua.

Não obstante, foi construído um discurso no qual a norma culta da LP é vislumbrada e tida como única aceitável na fala e na escrita. Esse discurso coloca em crise a identidade do professor de Português.

Soares (2005) também questiona a identidade do licenciado em letras na docência. A autora discute a necessidade de formados em letras para transmitirem conhecimentos em torno do Português, e não apenas ele propriamente dito, ou seja, a necessidade de ensinar o uso do Português nos diversos contextos, as variações da língua de acordo com as regiões, o emprego formal e informal dependendo do meio inserido e não as regras gramaticais exclusivamente.

No entanto, como visto, no decorrer da história não ocorrem grandes alterações no ensino da língua, que continua sendo recebida pela escola como um sistema de regras linguísticas a serem estudadas, seguidas e priorizadas. Possenti (1996, p. 17) afirma que “o objetivo da escola é ensinar o Português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido”. Isto é, é certo que a escola se preocupa com o estudo da língua através de uma perspectiva gramatical, não de uso.

Para o autor, a gramática vai sim ser ensinada, é preciso que isso aconteça, mas de forma contextualizada. Ainda, Possenti (1996) propõe uma hipótese quanto ao ensino de língua. “A hipótese supõe também que o aprendizado de uma língua ou de um dialeto é uma tarefa difícil, ou, pelo menos, difícil para certos grupos ou certas pessoas” (Possenti, 1996, p. 19).

Nessa perspectiva, é preciso iniciar a construção do ensino de uma gramática contextualizada através de textos, poemas, crônicas e as mais diversas produções escritas, especialmente as que se ligem ao contexto social do aluno.

Para Soares (2005) essa construção já iniciou. Segundo a autora, a concepção de professor de Português alterou-se significativamente e podemos observar essa mudança nos manuais didáticos aos substituírem as gramáticas pelas antologias. Agora, em um mesmo livro, apresentam-se os assuntos gramaticais e textos para leitura para serem trabalhados juntos. Dessa forma, as disciplinas de leitura e de gramática, antes separadas, passam a unir-se. O professor pode iniciar suas aulas trabalhando leitura e interpretação de texto e em seguida utilizar esses textos para o ensino gramatical.

A formação continuada dos professores possibilita esse aprimoramento. Soares (2005) evidencia essa evolução.

A função do ensino de Português era, assim, fundamentalmente, levar ao conhecimento, talvez mesmo apenas ao reconhecimento, das normas e regras de funcionamento desse dialeto de prestígio; ensino da gramática, isto é, ensino a respeito da língua, e análise de textos literários, para estudos de Retórica e Poética. (p. 3)

Atualmente, conforme Soares (2005) a concepção é outra. Para a autora o ensino do Português, agora, não se foca mais na língua, mas no seu uso.

É verdade que gramática e texto, estudo sobre a língua e estudo da língua, começam a deixar de ser duas áreas independentes, e passam a articular-se: ora é na gramática que se vão buscar elementos para a compreensão e a interpretação do texto, ora é no texto que se vão buscar estruturas linguísticas para a aprendizagem da gramática. Assim, ou se estuda a gramática a partir do texto, ou se estuda o texto com os instrumentos que a gramática oferece. (Soares, 2005, p. 6)

Entretanto, a identidade do professor de LP continua indefinida e sua explicação complexa. De um lado, as novas concepções do ensino da língua onde o uso é priorizado e a gramática será ensinada através de sua contextualização observando o contexto social do alunado; do outro lado, concursos, vestibulares e outras avaliações que ignoram as diferenças entre os alunos e exigem o conhecimento de uma gramática pura, ocasionando em uma exigência social do professor para um ensino voltado à gramática, o que já foi superado. Em meio a esse paradoxo, o que fazer? Se tratando do ensino da língua materna, reflexões acerca da prática e sobre os aspectos teórico-metodológico são necessárias para atender às exigências das novas mudanças (Gomes, 2008). Sendo assim, a formação continuada desse profissional precisa ser pautada em uma visão crítico-reflexiva que possa revelar a autonomia e autoaprendizagem afim de sintonizar-se com a realidade dualista: ensino de uma gramática contextualizada versus ensino da gramática normativa.

“Dessa forma, é preciso que se instaure uma nova identidade para o egresso do curso de Letras e, conseqüentemente, que haja uma reflexão intensa sobre os objetivos e a concepção de Língua” (Gomes, 2008, p. 77). Entretanto, essa identidade será formada com o passar dos anos através das formações e, como assertou a autora, através de uma reflexão sobre os objetivos e concepções da língua portuguesa. No mais, esse dualismo não é a única pauta nas formações continuadas para o professor de Português no século XXI. As tecnologias adentram o contexto escolar cada vez mais e a formação continuada do professor para o uso dessas tecnologias não deve ser algo idealizado, mas algo prático e real.

4. Formação continuada dos professores de língua portuguesa para uso das TIC em Humaitá/AM

Com o objetivo de identificar se os professores de LP na cidade de Humaitá, estado do Amazonas, tiveram formação continuada para uso das tecnologias realizou-se uma entrevista com seis professores distribuídos em três escolas estaduais de Ensino Médio. Os professores atuam nas três séries do ensino médio nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1. Distribuição e referência aos docentes entrevistados

Escola	Quantidade de docentes entrevistados	Referência aos docentes	Modalidade	Série
E1	3 professores	P1	Regular	3ª EM
		P2	Regular e EJA	1ª EM
		P3	Regular	2ª EM
E2	1 professor	P4	Regular	1ª, 2ª e 3ª EM
E3	3 professores	P5	Regular e EJA	2ª e 3ª EM
		P6	EJA	1ª, 2ª e 3ª EM

Nota. Elaborado pelo autor da pesquisa.

Segundo consta nos próprios *sites* do Governo Estadual, o Amazonas desenvolveu programas de fomento ao uso de tecnologias na perspectiva pedagógica. Em 2012, por exemplo, o governo amazonense lançou o programa Amazonas Digital nas escolas da rede pública do estado. O programa não era especificamente educacional, mas tinha como público as pessoas que residem no Amazonas e seu objetivo era facilitar o acesso da população à internet e a novas tecnologias visando a inclusão digital do cidadão. Segundo a SEDUC o programa no âmbito do processo educacional seria importante para dinamizar os processos pedagógicos e disseminar o uso de novas tecnologias em prol da educação.

O diretor presidente da Prodam, Tiago Paiva, esclarece que a partir da implantação do Programa, alunos e comunidade poderão ter acesso gratuito à internet sem fio, por meio de aparelhos móveis pessoais como laptop, netbook, celular, tablet, entre outros aparelhos. O usuário deve se conectar na rede Amazonas Digital, através de aparelho móvel, com capacidade para internet wireless, fazer seu cadastramento prévio. (Amazonas, 2012, n. p.)

Mais recentemente, em 2020, o Governo do Estado selecionou 106 projetos submetidos pelos professores que incentivavam o uso de TIC na escola. Os projetos são submetidos anualmente e, quando aprovados, financiados pelo Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional do Amazonas e devem ser aplicados no mesmo ano que recebeu aprovação. A escolha de todos esses projetos voltados para tecnologias educacionais, segundo a gerente de Mídias e Conteúdos Digitais Sabrina Araújo, ocorreu a fim de estimular o uso das plataformas digitais nas escolas, além de primar pelo trabalho interdisciplinar e incentivar o uso pedagógico de plataformas digitais.

Isso faz com que nossos professores e gestores fomentem a utilização dessas plataformas nas escolas, buscando atender também a uma necessidade dos estudantes. Queremos que as unidades consigam integrar as tecnologias através de projetos inovadores, facilitando o ensino dos professores e a compreensão dos alunos. (Amazonas, 2020, n. p.)

Em 2022 o Amazonas distribuiu entre os professores chips telefônicos de dados móveis de 20 GB para ampliar acesso à internet. De acordo com o site do Governo foram 17.533 chips de dados móveis distribuídos. Os *chips* foram entregues aos professores lotados em sala de aula, ou seja, com carga horária distribuída, de acordo com a SEDUC.

O serviço vai possibilitar aos professores o acesso às tecnologias de informação e comunicação, em especial as educacionais. O dispositivo deve ser utilizado para a execução das atividades pedagógicas propostas ou elaboradas pelo professor. Entre elas, pesquisas para elaboração de plano de aula, sarau literário e feira de

ciências, além do uso do e-mail institucional, das ferramentas Google e preenchimento do diário digital. (Amazonas, 2022, n. p.)

Ainda que a Seduc/AM promova anualmente atividades de fomento ao uso das tecnologias em uma perspectiva pedagógica, os professores participantes afirmaram estar desamparados pelo Governo Estadual. Quando indagados sobre a atuação do Estado na formação continuada dos professores de LP para uso das TIC, os professores de Português participantes, em sua maioria, foram enfáticos ao descortinar a desvalorização do estado do Amazonas. A P3, por exemplo, afirmou que a *“atuação do Estado em relação a formação continuada para os professores de Língua Portuguesa, não há nenhuma formação para uso das tecnologias e nenhuma outra que venha sanar as dificuldades que encontramos no dia a dia”*. Em conformidade a P3, a P1 assertou que não houve *“nenhuma atuação. Oferecem muitos cursos online, mas nenhum recurso. Todos acontecem no horário de trabalho”*. O único professor que afirmou ter formação para uso das TIC foi o P6 ao dizer que o Estado *“sempre oferece diversos curso e treinamentos”*.

Em abril de 2021 a SEDUC promoveu cursos de formação continuada aos profissionais da educação. A formação intitulada *“Formação Híbrida em Tecnologias Digitais”* consistia em auxiliar na atuação do professor com uso de tecnologias no ensino híbrido.

Serão oferecidos cursos com o objetivo disseminar a cultura digital na Educação, possibilitando aos educadores compreender as tecnologias, contribuindo para o desenvolvimento das competências digitais na prática pedagógica, alinhadas às competências estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular. (Amazonas, 2021, n. p.)

A promoção dessa formação corrobora com a fala da P1 ao afirmar que os cursos são fornecidos no horário de trabalho. A orientação da SEDUC é que o professor deverá fazer os cursos no seu horário de trabalho pedagógico (HTP), mas quase sempre o curso é fornecido no horário que o professor está em sala de aula. Outrossim, nos desperta a curiosidade o fato da formação para uso de tecnologias ter sido através de Educação a Distância (EaD).

Sabe-se que para se estudar via EaD é necessário fazer uso de equipamentos tecnológicos. A questão paradoxal observada é que o Estado forneceu um curso para uso de tecnologias, mas para acessar o curso o professor primeiramente teria que saber usar as tecnologias. Se o professor não soubesse usar as TIC para acessar a formação, não assistiria ao curso que ensinava usar as TIC. Logo, ou o professor aprenderia usar as ferramentas digitais, acessaria ao curso e assistiria aos ensinamentos de algo que já sabia, ou o professor não saberia usar as ferramentas, não acessaria o curso e continuaria sem saber.

A P4 afirmou que apesar de ter feito uma pós-graduação na área de tecnologia, o Estado *“deve investir ainda mais em cursos e formações que tenham esse tema para que não ocorra os mesmos problemas do início da pandemia”*. A fala da P4 evidencia os problemas enfrentados pelos professores durante o Ensino Remoto Emergencial, a qual os docentes se viram sozinhos ao ter que ensinar remotamente sem que o Estado tenha fornecido algum amparo.

A P2 afirmou que é necessário que o Estado *“favoreça a oportunidade aos educadores a um curso de formação de forma eficaz e atuante no processo de ensino e aprendizagem”*. Na fala da professora encontra-se duas palavras-chave *“eficaz”* e *“atuante”*. Costa (2021, p. 176) defende que as formações para os professores devem considerar *“metodologias e estratégias que contemplem o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para que quando estiver no “chão da sala de aula”, tenha condições de desenvolver práticas de ensino adequadas para esta geração “antena”*. Isso implica que não se deve formar apenas por formar, mas que essas formações visem a atuação, um processo eficaz e de qualidade. Segundo a autora, formação continuada é preciso, mas com objetivos.

“Pensar da Educação implica refletir sobre os paradigmas que caracterizam o século XX e a projeção das mudanças paradigmáticas no início do século XXI” (Behrens, 2011, p. 17), o que reflete em novos pensamentos por parte dos professores no que tange o uso das TIC. Para acompanhar essas mudanças, no âmbito das tecnologias, os professores precisaram de atualizar, estudar, formar novos saberes.

A atuação do Estado sobre formação para uso de tecnologias mostra uma preocupação por parte do Governo com a formação tecnológica dos professores estaduais. Entretanto, as falas dos entrevistados mostram outro

cenário. Os partícipes declararam que para aprender a usar certas tecnologias digitais, como o *Google Meet*, *Google Forms* e outros, precisaram fazer cursos, pedir ajuda de amigos, trabalhar em parceria com colegas de trabalho, assistir tutorias e pedir ajuda dos filhos, assistir vídeos no YouTube. O P6 afirmou ter aprendido participando de cursos oferecidos pelas secretarias estaduais, foi o único a afirmar que aprendeu a usar as tecnologias através do Estado.

De acordo com Costa (2021, p. 178) “o uso adequado das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação [...] na sala de aula é um grande facilitador e pode contribuir para a formação plena dos estudantes e culminar com grandes transformações na sociedade neste contexto contemporâneo”.

Essa fala reflete a importância de se usar as TIC em sala aula nos dias atuais. Uma das falas da P3 confirma a afirmação da autora. De acordo com a P3 é de suma importância que o professor de Português tenha formação continuada para uso das TIC “*porque facilita muito mais o aprendizado dos nossos alunos possibilitando um conhecimento mais amplo dentro do campo linguístico*”. Os demais participantes também fizeram afirmações que corrobora com o que Costa (2021) assevera. O P6, por exemplo, atua em outra escola, com outro público, mas ainda assim destaca a importância das TIC no ensino de LP; segundo ele, “*as tecnologias são fundamentais no atual momento da educação dos adolescentes e jovens. A realidade do cotidiano de cada discente clama por métodos cada vez mais inovadores*”.

Apesar das dificuldades relatadas pelos professores e do impacto das tecnologias nas aulas de Português, eles ainda salientaram a importância da formação continuada dos professores de LP especificamente para uso das tecnologias. A P5 afirmou que mesmo não tendo formação continuada, tê-la é de extrema importância tendo em vista que “*sempre aparecerem inovações na área de tecnologia*”. A P4 vai além e assevera que não só os professores de Português precisam dessa formação, “*mas sim todos os que estão dispostos a terem uma aliada, a fim de que se tenha um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico*”.

Nesse ínterim a fala de outro professor, P1, confirma outra afirmação de Costa (2021). De acordo com a autora,

esta geração é constituída por jovens que utilizam às novas tecnologias digitais e levam estas para dentro da escola através de celulares e tablets, tendo acesso facilitado às informações em suas mãos, portanto, a escola tem a oportunidade de utilizar estas ferramentas a favor da aprendizagem de seus alunos e se adequar a esta realidade e novo contexto para cumprir o seu papel principal, que é a formação acadêmica dos alunos. (p. 179)

Apesar de generalizar, a P1 corrobora com a autora ao dizer que “*a geração de estudantes é totalmente tecnológica e precisamos nos atualizar*”. A fala dos professores participantes traz a prática diária da sala de aula. Essas falas evidenciam a necessidade de formação continuada para uso das tecnologias, já que os alunos estão cada vez mais tecnológicos. É fato que ainda existem diversos alunos nas mais diferentes escolas que enfrentam problemas que dificultam o acesso à internet, seja por localidade, situação econômica ou outro motivo, mas o fato é que grande parte do público estudantil está imerso ao contexto tecnológico, o que exige mais formação, preparo e atualização dos professores.

5. Conclusão

Os professores e alunos são os principais sujeitos no processo de ensino e aprendizagem, mas são os professores os condutores ao aprendizado dos alunos, isto é, mesmo que o aluno tenha autonomia de aprendizado, autonomia esta geralmente permitida pelas tecnologias, é o professor que o guiará até a aquisição do conhecimento.

Entretanto, para que esse processo ocorra, o professor precisa estar atualizado quanto aos usos das TIC; não é possível que o professor auxilie no manuseio de uma ferramenta que ele próprio não sabe manusear. Desse modo, destacamos a necessidade da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa para uso das TIC dentro dos muros escolares.

A entrevista com os professores nos mostrou que as ferramentas tecnológicas, quando empregadas no contexto pedagógica, agrega positivamente em um novo formato de ensino; formato este que beneficia o aluno tecnológico. Constatamos também que os professores do estado do Amazonas não costumam receber formação continuada para uso das tecnologias, mas quando recebem são formações defasadas ou aplicadas durante o

horário de trabalho impedindo que o professor possa assisti-la. Observamos também o feito paradoxal do Estado em fornecer formação para uso das tecnologias através das tecnologias, o que impede o professor de acessar os conteúdos da formação justamente não saber manusear as ferramentas tecnológicas necessárias.

Em vista disso, ressaltamos que a formação continuada é necessária para que se faça uma educação de qualidade e chame atenção do aluno, evitando evasão ou reprovação. Refletir sobre as próprias práticas é necessário, mas também é preciso que o Amazonas mantenha seus professores atualizados.

Referências

- Amazonas, SEDUC. Secretaria de Educação e Desporto. (2012). Governo do Amazonas implanta Programa Amazonas Digital nas escolas da rede estadual. *Processamento de Dados: Prodam*. <https://www.prodam.am.gov.br/2012/06/11/governo-do-amazonas-implanta-programa-amazonas-digital-nas-escolas-da-rede-estadual>
- Amazonas, SEDUC. Secretaria de Educação e Desporto. (2020). Secretaria de Educação seleciona 106 projetos que incentivam o uso de tecnologia nas escolas. *Amazonas Notícias*. <https://amazonasnoticias.com.br/secretaria-de-educacao-seleciona-106-projetos-que-incentivam-o-uso-de-tecnologia-nas-escolas/>
- Amazonas, SEDUC. Secretaria de Educação e Desporto. Wilson Lima anuncia a entrega de 17,5 mil chips de dados móveis a professores para ampliar acesso à internet. (2022). *Portal do Governo*. <http://www.educacao.am.gov.br/wilson-lima-anuncia-a-entrega-de-175-mil-chips-de-dados-moveis-a-professores-para-ampliar-acesso-a-internet/>
- Behrens, M. A. (2011). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Vozes.
- Brasil, MEC. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. (2011). Projetos Políticos Pedagógicos. Brasília, DF: MEC, Cap: VIII. <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>
- Brasil. MEC (2001) *Parecer CNE/CES nº 492/2001*. Brasília, DF.
- Candau, V. M. (2003). *Formação continuada de professores: tendências atuais. Magistério: construção cotidiana*. Vozes.
- Costa, R. T. O. (2021) Formação docente: Inovar é preciso. In A. J. N. Silva, A. R. L. Vieira & I. S. Souza (Eds.), *Capitalismo contemporâneo e políticas educacionais*. Atena.
- Gomes, C. S. N. (2008). *A formação de professores de Língua Portuguesa e a Educação Linguística: Um estudo de caso* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. <https://www.sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/14512/1/Claudia%20Santos%20do%20Nascimento%20Gomes.pdf>
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: políticas, estruturas e organização*. Cortez.
- Possenti, S. (1996). *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Associação de Leitura do Brasil.
- Soares, M. (2005). *Que professor de Português queremos formar?* <http://www.filologia.org.br/viiisenefil/07.html>
- Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- Verdinelli, M. M. (2007). *Formação continuada de professores do ensino fundamental subsidiada pela pedagogia histórico-crítica e teoria histórico-cultural* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Maringá].