



DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2026v28id5596>

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CORUMBÁ-MS NO PERÍODO DE 2017 A 2021

Continued training of literacy teachers for the use of technologies in the municipal education network of Corumbá-MS from 2017 TO 2021

Formación continua de alfabetizadores para el uso de tecnologías en la red educativa municipal de Corumbá-MS del 2017 al 2021

Aline Cristine Androlage Mercado¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9956-0977>

E-mail: alineandrolage25@gmail.com

Márcia Regina do Nascimento Sambugari²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4671-2102>

E-mail: marcia.sambugari@ufms.br

Resumo: Este artigo faz parte da dissertação de mestrado que realizou uma investigação sobre a formação continuada de professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Corumbá-MS para o uso das tecnologias da informação e comunicação. Em específico, abordam-se as ações de formação continuada em TICs oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e pelo Núcleo de Tecnologia Educacional (NTEC) aos professores alfabetizadores da REME-Corumbá, no período de 2017 a 2021. Além disso, enfatiza-se a necessidade do acesso às tecnologias digitais como direito intrínseco de qualquer indivíduo, principalmente no âmbito escolar para o processo de ensino e aprendizagem. Numa abordagem de natureza qualitativa, por meio de estudo documental, utilizou-se a análise de conteúdo, a partir da categorização temática na qual se buscou identificar o tipo de formação oferecida e os conteúdos desenvolvidos. Conclui-se, a partir da análise documental dos cursos oferecidos pela SEMED/NTEC aos professores alfabetizadores, que, nos últimos cinco anos, não houve formação específica para os professores do 1º ano ao 3º ano do Ensino Fundamental I voltada para o

¹ Prefeitura Municipal de Corumbá. Corumbá, MS, Brasil.

² Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Corumbá, MS, Brasil.

uso das TICs, e que as ações de formação continuada, em geral, tinham uma dimensão mais técnica que formativa.

Palavras-chave: formação continuada; alfabetização; tecnologias digitais.

Abstract: This article is part of the master's thesis that investigated the continued training of literacy teachers in the municipal education network of Corumbá-MS for the use of information and communication technologies. Specifically, we will address the continuing training actions in ICTs offered by the Municipal Department of Education (SEMED) and the Educational Technology Center (NTEC) to literacy teachers at REME-Corumbá, in the period from 2017 to 2021, in addition to emphasizing the need for access to digital technologies as an intrinsic right of any individual, especially in the school environment for the teaching and learning process. In a qualitative approach, through documentary study, content analysis was used, based on thematic categorization in which we sought to identify the type of training offered and content developed. It is concluded, based on the documentary analysis of the courses offered by SEMED/NTEC to literacy teachers, that in the last five years there has been no specific training for teachers from the 1st year to the 3rd year of Elementary School I, focused on the use of ICTs and Continuing training actions generally had a more technical than formative dimension.

Keywords: continued training; literacy; technology.

Resumen: Este artículo forma parte de la tesis de maestría que investigó la formación continua de alfabetizadores de la red educativa municipal de Corumbá-MS para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Específicamente, abordaremos las acciones de formación continua en TIC ofrecidas por la Secretaría Municipal de Educación (SEMED) y el Centro de Tecnología Educativa (NTEC) a los alfabetizadores de la REME-Corumbá, en el período de 2017 a 2021, en además de enfatizar la necesidad del acceso a las tecnologías digitales como un derecho intrínseco de cualquier individuo, especialmente en el ámbito escolar para el proceso de enseñanza y aprendizaje. En un enfoque cualitativo, a través de un estudio documental, se utilizó el análisis de contenido, a partir de una categorización temática en la que se buscó identificar el tipo de formación ofertada y los contenidos desarrollados. Se concluye, a partir del análisis documental de los cursos ofrecidos por la SEMED/NTEC a alfabetizadores, que en los últimos cinco años no ha existido una capacitación específica para docentes de 1° a 3° año de Educación Primaria I, enfocada en el uso de las TIC y las acciones de formación continua tuvieron en general una dimensión más técnica que formativa.

Palabras clave: formación continua; alfabetización; tecnología.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo apresentamos parte dos resultados da dissertação de mestrado que investigou a formação continuada para o uso das tecnologias de professores(as) alfabetizadores(as) da Rede Municipal de Ensino (REME) de Corumbá, MS, tendo a seguinte questão mobilizadora: que formação os(as) alfabetizadores(as) têm recebido para a apropriação das TICs em suas práticas? Para tanto, partimos da premissa de que a expansão das tecnologias na sociedade e os desafios postos à escola com o distanciamento social decorrente da pandemia provocada pelo coronavírus (Covid-19) em 2020, implicaram mudanças tanto nos processos formativos quanto nas formas de organização do trabalho pedagógico dos(as) professores(as), principalmente, daqueles(as) que atuam com a alfabetização.

Para investigar tais implicações, realizamos um levantamento de ações de formação continuada em TICs para os(as) professores(as) alfabetizadores(as) da REME-Corumbá, realizadas nos anos entre 2017 a 2021, a partir da autorização dos órgãos competentes, para verificar as ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e pelo Núcleo de Tecnologia Educacional (NTEC).

Segundo Lüdke e André (1986, p. 38), os documentos “[...] incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares”. As finalidades das fontes documentais são de propiciar ao investigador dados qualitativos e quantitativos, com a intenção de facilitar o acesso às informações (Gil, 2008). Dessa maneira, os dados produzidos por meio do levantamento das ações de formação continuada foram analisados, a partir da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016).

O texto deste artigo está organizado em quatro partes, tendo na introdução a apresentação do assunto e o motivo de se investigar a temática. O segundo tópico, “A alfabetização e o acesso às tecnologias digitais como direitos” trata da questão da necessidade e importância do acesso às tecnologias, principalmente nas escolas, para o processo de ensino e aprendizagem. A terceira seção “O núcleo de tecnologia educacional (NTEC) de Corumbá -MS: contexto, finalidades e a formação continuada oferecida no período entre 2017 a 2021”, expõe os procedimentos metodológicos da pesquisa, a função do NTEC e os cursos oferecidos aos educadores da REME de Corumbá em relação às TICs. E, por último, nas considerações finais, são retomados alguns pontos considerados importantes, a partir de reflexões a respeito da formação continuada, de acordo com as concepções de Imbernón (2010) e de Marin (2019).

2 A ALFABETIZAÇÃO E O ACESSO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO DIREITOS

A inclusão digital está inserida no “espírito do nosso tempo”, segundo Ribeiro (2011), constituindo-se, hoje em dia, como fruto da “sociedade da informação”, baseada nas redes digitais ou na “sociedade do conhecimento”, que privilegia o saber

diante do fazer. Essas duas denominações são unificadas pelo condicionamento do acesso pessoal e social à aprendizagem contínua e por uma educação global. Xavier (2005) também reforça que a função da inclusão digital é gerar igualdade de oportunidades na sociedade da informação e resgatar os excluídos digitais ao contexto dessa sociedade, movida pelos processos de criação e de produção da informação.

Para Marques (2020), atualmente vivenciamos diversos fenômenos da transformação digital e, neste novo cenário, vivemos em uma era digital, que configura uma vida acelerada e que está imersa nas mídias sociais, na globalização e na internet, entre outras novidades. Esta é a realidade hodierna, no Brasil e nos outros países. A autora, contudo, também assinala que o Brasil ainda vive a desigualdade social e, sob esse aspecto, as diferenças econômicas são maiores, pois cada vez mais uma parte da população não tem acesso ao saneamento básico, à saúde, à educação, ao celular ou à internet, fato pelo qual essa população não consegue adentrar na era digital.

Xavier (2005) destaca que, desde o início do desenvolvimento do Brasil, o crescimento econômico tem gerado condições de desigualdades espaciais e sociais, que se manifestam em todas as regiões do país. Um dos motivos pelos quais ocorre a desigualdade de renda pode ser atribuído a fatores estruturais socioeconômicos, como a elevada concentração da riqueza mobiliária e imobiliária, agravada pelo declínio dos salários reais e pela persistência dos altos juros. Nesse sentido, “[...] a exclusão socioeconômica desencadeia a exclusão digital ao mesmo tempo em que a exclusão digital aprofunda a exclusão socioeconômica” (Xavier, 2005, p. 5).

Segundo Marques (2020), as tecnologias permitem e proporcionam uma evolução cognitiva que amplia o acesso da pessoa ao conhecimento, e não podem ser direcionados apenas aos mais favorecidos, mas a todo cidadão, independentemente da situação econômica. Ribeiro (2011, p. 3) destaca que:

[...] a inclusão digital deve ser vista sob o ponto de vista ético, sendo considerada como uma ação que promoverá a conquista da “cidadania digital”, a qual contribuirá para uma sociedade mais igualitária, com a expectativa da inclusão social. [...] Inclusão digital é o acesso à informação que está nos meios digitais e, como ponto de chegada à assimilação da informação e sua reelaboração em novo conhecimento, tendo como consequência desejável a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

De acordo com a autora, a cidadania pode ser considerada como um meio de proteção e uma condição para o exercício dos direitos e deveres dos indivíduos. É uma questão ética oferecer oportunidade a todos, pois todas as pessoas têm o direito ao acesso tecnológico, visto que a inclusão digital é um processo que leva a pessoa à aprendizagem em relação ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e ao acesso à informação disponível nas redes (Ribeiro, 2011).

Xavier (2005) aponta a necessidade de que a inclusão digital estar presente também nas escolas, sendo importante a proposição de políticas e de ações para o acesso às tecnologias no cotidiano pedagógico. Cabe lembrar, ainda, que a inclusão digital

não diz respeito apenas ao ensino de informática, mas, também ao ensino pela informática, visando a participação social, na perspectiva de uma sociedade democrática. Nesse sentido, Bonilla (2010) destaca que é necessário ultrapassar a ideia de uso das TICs nas escolas apenas como ferramenta de capacitação para o mercado de trabalho por meio de cursos técnicos, para a população de baixa renda, ou como meras ferramentas didáticas de transmissão de conteúdos escolares. A autora nos alerta que a inclusão digital está numa dimensão e a educação em outra, pois a cultura digital não é considerada como parte dos processos pedagógicos e do ensino-aprendizagem dos alunos. Contudo, a escola, neste tempo contemporâneo, marcado pelos processos digitais, precisa oportunizar aos alunos uma vivência crítica das redes digitais, promovendo assim, a formação da cultura digital. Logo, é responsabilidade do(a) professor(a) a formação para esses novos espaços de comunicação e de produção. No entanto, nos lembra que outro desafio que surge no contexto escolar se refere à dificuldade de alguns professores com as tecnologias.

Dessa maneira, faz-se necessário espaços de formação continuada para que os(as) professores(as) alfabetizadores possam refletir os processos de alfabetização, considerando-a como uma tecnologia. Para Soares (2021, p. 27), a alfabetização consiste em:

[...] processos de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas [...].

A autora destaca que a criança, mesmo antes da sua entrada na escola, vive um processo de construção do conceito de escrita, por meio de vivências com a língua escrita nos contextos familiares e sociocultural; no entanto, é na aprendizagem, proporcionada no/pelo ambiente escolar, de forma sistemática, que a criança passa a compreender a escrita alfabética como um sistema de representação de fonemas e letras, e, assim, apropria-se do sistema alfabético (Soares, 2021).

Remetendo ao contexto virtual, a alfabetização digital também é um processo indissociável do letramento digital. Ribeiro (2011) nos alerta que, para haver a inclusão digital, torna-se necessária a qualificação e o acesso à informação na internet, ou seja, a alfabetização digital. A alfabetização digital é compreendida pela autora como a aprendizagem para o uso da máquina, e o Letramento digital seria a habilidade para construir sentido, capacidade para localizar, filtrar e avaliar as informações de forma crítica, bem como a competência em compreender e assimilar conhecimentos que permitam uma ação consciente.

Frade *et al.* (2018) salientam que, para um iniciante nas tecnologias, é necessário incorporar novos gestos próprios das tecnologias digitais, sendo esse processo chamado de alfabetização digital, conceito que está relacionado às técnicas de usabilidade, ou seja, o ato de aprender a lidar com as ferramentas tecnológicas e com as suas funções.

O uso do computador, como suporte de leitura e de escrita digital, durante o processo inicial da escrita, pode conduzir os alunos a determinadas percepções do sistema de escrita alfabética, como o gesto de escrever, o novo suporte em que o texto está inserido, as observações gráficas e visuais das letras e de outros signos que as acompanham, e também de determinados usos da escrita (Frade; Araújo; Gloria, 2018).

Soares e Almeida (2020) ressaltam que as tecnologias adentram os diversos espaços, principalmente os escolares. Com isso, é possível pensar em uma escola conectada que invista não só nas pessoas e nas relações humanas, mas que também utilize as tecnologias nas práticas pedagógicas para propiciar uma aprendizagem significativa e dinâmica. Diante disso, Frade, Araújo e Glória (2018) destacam que as práticas humanas de comunicação vêm sendo modificadas, visto que as práticas de leitura e de escrita digital, que vêm de fora do contexto escolar, são novos modos de comunicação digital e influenciam diretamente no processo de alfabetização.

Frade (2022) nos lembra que todo o processo de alfabetização está relacionado às tecnologias disponibilizadas para a produção e para a circulação de textos, que foram se alterando ao longo do tempo. As TICs, como um novo espaço pedagógico, proporcionam múltiplas possibilidades e desafios para a atividade cognitiva, afetiva e social dos alunos e dos professores de todos os níveis de ensino, da Educação Infantil à Universidade. Um programa de TV, a notícia no telejornal, um vídeo, uma campanha realizada pelo rádio, jogos interativos, todos são fontes de informações que ajudam na compreensão de conteúdos e na aprendizagem quando são concebidos como parte da educação (Kenski, 2012).

Na atualidade, a cultura digital segue alterando aspectos simbólicos e materiais da cultura escrita como um todo, graças às tecnologias, que chegaram para ampliar a diversidade de materiais e de ambientes para o ensino da leitura e da escrita, como a utilização de sites, jogos e aplicativos (Frade; Araújo; Gloria, 2018).

A multimodalidade na alfabetização abarca um conjunto de modos de comunicação existentes, tais como os linguísticos, os visuais ou os gestuais, e esses suportes de escritas variados na alfabetização garantem maior compreensão do valor de cada instrumento de escrita, como o teclado, o lápis, o mouse, o caderno, os livros, dentre outros (Frade *et al.*, 2018).

A alfabetização, nesse contexto contemporâneo, é vista como uma possibilidade de novas aprendizagens, a partir de diversas possibilidades que as tecnologias nos trouxeram, bem como de desenvolvimento, em relação às práticas de comunicação com o mundo letrado. No momento em que a criança inicia a alfabetização/letramento, ela passa a descobrir o sentido das letras. Esse percurso pode ocorrer de forma rápida ou demorada, dependendo de cada criança, uma vez que todas elas são sujeitos singulares e, para que esse processo seja significativo e agradável, é necessário um bom planejamento com metodologia inovadora, a fim de despertar o interesse e o encantamento das crianças, conforme sugere Primmaz (2015).

Frade (2022) assinala que esse novo contexto introduzido pela cultura digital abriu um leque de possibilidades ao(à) professor(a) para trabalhar com os alunos, mas o desafio na alfabetização, nos dias de hoje, é considerar essas possibilidades, a partir da vivência com lápis e papel. As atividades de digitação para crianças que estão iniciando o processo de aprendizagem da escrita são relevantes, mas é importante ressaltar que o professor deverá apresentar o teclado ao aluno, antes de realizar a digitação, explicar a função do *CapsLock* para que as letras fiquem em formato maiúsculo, *Enter*, para mudar de linha, e usar a tecla maior para saltar espaço entre as palavras. Assim, a digitação, utilizando o teclado, passa a ser mais um suporte para as crianças se apropriarem da escrita (Frade *et al.*, 2018).

A escrita, por meio da utilização do teclado, faz com que a criança reflita sobre qual letra usar, como procurar as letras no teclado, bem como digitá-las. Esse procedimento, segundo Santos, Almeida e Zanotello (2018), pode auxiliar o aluno a compreender a dinâmica do mundo letrado. Dessa maneira, é importante, conforme aponta Soares (2004, p. 10), que a alfabetização e o letramento, embora conceitos distintos, sejam indissociáveis, uma vez que:

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Com o mundo digital, a prática de alfabetização e letramento ganhou uma nova dimensão. As crianças nativas digitais vivem em um mundo conectado, embora nem todas tenham a oportunidade de se relacionar, criar ideias e ações com os produtos tecnológicos digitais. Segundo Prensky (2001), palestras, instruções com o modo de fazer e com o passo a passo, que requerem um processo mais demorado, não atraem a atenção dessa geração, porque a interação com a tecnologia faz com que os alunos processem as informações de forma diferente das gerações passadas.

Diante disso, Santos, Almeida e Zanotello (2018) ressaltam a importância de associar a alfabetização ao uso das mídias e das novas tecnologias que são familiares aos alunos, pois, dessa forma, o processo de aquisição da escrita torna-se mais dinâmico e eficiente. Além disso, esse procedimento de inclusão digital, desde cedo, faz com que a criança cresça sabendo utilizar qualquer outro tipo de recurso tecnológico, de modo ético e consciente. Nessa direção, Smolka (2022, p. 158) aponta para a necessidade de “[...] proporcionar aos educadores meios/modos de potencializar a atividade criadora das crianças pela forma escrita de linguagem nas com(tra)dições contemporâneas”.

No período da pandemia da Covid-2019, foi possível perceber a dificuldade de alguns professores para se adaptar às novas e diferentes linguagens das tecnologias, mas foram se (re)inventando. Marques (2020) assinala que as tecnologias estão cada vez mais presentes na sociedade, sendo necessário que os(as) docentes acompanhem essa nova era digital. Conforme apontam Sá e Endlish (2014, p. 69), “[...] a utilização dos recursos tecnológicos torna a aula mais dinâmica e os alunos demonstram maior

interesse nas atividades [...]”. Mas, para que isso aconteça é necessária uma formação constante do(a) professor(a), com relação ao uso das TICs no processo de ensino.

Dessa maneira, partimos da compreensão de formação continuada como um processo de aprendizagem constante e indispensável, que acontece no chão da escola, propiciando a relação de práticas inovadoras que acolham os alunos da contemporaneidade. Tomando como referência os conceitos de Imbernón (2010) e de Marin (2019), entendemos a formação continuada como um processo formativo contínuo, mobilizador de saberes e de mudanças.

Imbernón (2010) nos alerta para que a formação continuada deixe de ser um espaço de atualização de conteúdo e passe a ser um espaço de reflexão, formação e inovação, de forma que permita a aprendizagem docente. Uma das principais características da formação continuada, na perspectiva do autor, é a dimensão reflexiva do professor para que se chegue à solução de situações problemáticas, surgidas no cotidiano escolar, e não uma formação que impõe aos professores conteúdos fechados, fora de suas realidades. Para o autor é importante considerar:

[...] os fatores da diversidade e da contextualização como elementos imprescindíveis na formação (a preocupação com a cidadania, o meio ambiente, a diversidade, a tolerância, etc.) já que o desenvolvimento e a diferença entre os indivíduos sempre tem lugar em um contexto social e histórico determinado, que influi em suas origens. Isso desencadeará um questionamento das práticas uniformizadoras e potencializará a **formação a partir de dentro**, na própria instituição ou em um contexto próximo a ela, onde se **produzem as situações problemáticas** que afetam os professores. Considero que estes dois elementos, a diversidade e a contextualização, permitem-nos ver a formação docente de outra maneira e provocam reflexões diferentes sobre o que fazer nas políticas e práticas de formação (Imbernón, 2010, p. 29, grifo nosso).

A formação continuada, portanto, precisa partir não de temas gerais, mas de problemáticas contextualizadas pelos(as) professores(as) no interior da escola, nas suas salas de aula. Para isso, é importante que eles sejam sujeitos do seu próprio ato formativo e sejam considerados em sua plenitude, para que possam assumir o protagonismo do processo de sua formação, desmistificando a ideia cristalizada de que a função do educador é inata, fechada e acabada. Esse conceito de formação continuada, assumido neste estudo, nos mobilizou a questionar que tipo de formação os(as) professores(as) alfabetizadores(as) da REME-Corumbá têm recebido para a apropriação das TICs em suas práticas. Desse modo, a seguir consta o caminho percorrido em busca desta resposta, trazendo os procedimentos metodológicos da pesquisa, a função do NTEC e os cursos oferecidos aos educadores da REME-Corumbá em relação às TICs.

3 O NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL (NTEC) DE CORUMBÁ-MS: CONTEXTO, FINALIDADES E A FORMAÇÃO CONTINUADA OFERECIDA NO PERÍODO ENTRE 2017 A 2021

Um dos objetivos do estudo aqui apresentado consistiu em levantar os cursos de formação continuada voltados para o uso das TICs aos professores alfabetizadores, oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e pelo Núcleo de Tecnologia Educacional (NTEC) de Corumbá - MS, nos últimos cinco anos. Dessa maneira, a partir da autorização do secretário municipal de Educação para o acesso às informações contidas nos planos de ações do NTEC, em outubro do ano de 2021, realizamos uma visita ao Núcleo com o objetivo de fazermos o levantamento dos documentos e, posteriormente, a análise desses dados. Nessa visita, tivemos acesso a todos os planos de ações do período de 2017 a 2021, de modo que fosse possível tirar cópia para fazer uma análise mais cautelosa no decorrer da pesquisa.

Fomos, também, até a SEMED de Corumbá, para fazer o levantamento dos cursos oferecidos pelo núcleo do Ensino Fundamental I e, de acordo com os relatórios disponibilizados, verificamos que não houve formação continuada sobre as Tecnologias por parte da Secretaria, principalmente para os professores alfabetizadores, pois, segundo a assessora técnica responsável, esse tipo de formação continuada é de competência do NTEC. Todas as ações desenvolvidas pelo NTEC são elaboradas por meio de um relatório e repassadas à SEMED para que sejam arquivadas em forma de dossiê.

Para a leitura e a análise documental recorreremos à análise de conteúdo, passando pelas três fases definidas por Bardin (2016): (i) pré-análise; (ii) exploração do material; e (iii) tratamento dos resultados (inferência e interpretação). Segundo a autora, a pré-análise consiste na escolha dos documentos a serem levantados para análise, bem como a definição do que se pretende analisar. A segunda se refere à leitura minuciosa dos documentos para buscarem formas de organização dos dados elencados para compor a análise. Já a terceira fase consiste no tratamento do dado, ou seja, na sistematização para se fazerem as análises a partir dos objetivos delineados.

Em nossa pesquisa, na primeira fase, selecionamos os planos de ações do período de 2017 a 2021, disponibilizados pela NTEC - Corumbá, e, neles, realizamos uma leitura flutuante para, assim, passarmos para a segunda fase que trata da exploração do material. Nessa segunda etapa, buscamos levantar e identificar as informações necessárias que contribuiriam para atender ao nosso objetivo.

Com a leitura, foi possível verificar que os planos de ações possuem, basicamente, a seguinte estrutura: identificação; diagnóstico, infraestrutura; profissionais do núcleo; justificativa do plano; missão e visão do NTEC; ações a serem realizadas no decorrer do ano; considerações finais e referências.

Partindo dessa estrutura, fizemos o exercício de sistematização, sob a forma de quadro, trazendo, para cada ano do período de 2017 a 2021, as seguintes informações: nome do curso, periodicidade, participantes, local da realização e conteúdos abordados. Em seguida passamos para a terceira etapa, proposta por Bardin (2016), quanto

ao tratamento dos dados para a interpretação e a análise, na qual optamos pela categorização temática. Para tanto, analisamos o quadro de sistematização, buscando identificar o que foi mais recorrente nas seguintes categorias temáticas: (i) tipo de formação oferecida e (ii) conteúdos desenvolvidos.

Com relação ao tipo de formação, foi possível perceber, por meio da análise do material, uma ênfase em oficinas e cursos, de forma mais pontual. Quanto aos conteúdos desenvolvidos, verificamos que foram recorrentes os mais técnicos, voltados para a aprendizagem no uso de aplicativos, *softwares*, sistemas (*Windows, Linux*), instalação de equipamentos, ferramentas digitais e robótica, conforme podemos verificar no quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Relação de assuntos abordados cursos oferecidos pela NTEC-Corumbá (2017-2021)

Ano	Tipo de formação oferecida	Conteúdos desenvolvidos
2017	Oficinas e cursos voltados mais para a função técnica como (Linux, Windows, cabeamento e lousa digital), bem como o ensino de conhecimentos básicos sobre Word, Powerpoint e outros programas de vídeos e músicas. Além disso, nesse ano, havia cursos do Proinfo Integrado.	Não consta
2018	Cursos referentes à Gamificação e às TICs para o processo de ensino e aprendizagem, no entanto, ainda reforçando os cursos de Lousa digital, Linux e Windows.	Jogos e aplicativos pedagógicos. Apresentação dos programas do pacote Microsoft Office. O ensino da utilização da lousa digital.
2019	Oficinas voltadas para a robótica e objetos de aprendizagem.	Apresentação da plataforma Arduino. Ensino de recursos digitais (<i>Webquest</i> , jogos educativos, lousa digital, britânica escola e <i>khan academy</i>).
2020	Cursos de informática básica, objetos digitais de aprendizagem (ODA) e Jogos Educacionais Digitais (JED).	Não consta
2021	Cursos sobre objetos digitais de aprendizagem (ODA), jogos educacionais off-line, interfaces digitais para o ensino remoto e aplicativos educacionais para celulares.	Não consta

Fonte: elaboração própria.

De acordo com o Plano de Ação do NTEC-Corumbá (2021), devido ao avanço das tecnologias nas práticas sociais, as escolas passaram a ser responsáveis por formar indivíduos autônomos para a utilização das TICs. Para atender a essa demanda de formação técnico-pedagógica, criou-se o Núcleo de Tecnologia Educacional de Corumbá,

como espaço de formação continuada em TICs, no contexto pedagógico, destinado aos professores das escolas públicas do município de Corumbá.

Em conformidade com a Resolução/Semed nº 290, de 27 de dezembro de 2019, no Art. 9º, cabe ao NTEC:

[...] III. Responsabilizar-se pela formação continuada do PROATIC³, professores, coordenadores pedagógicos e gestores na utilização pedagógica das TICs; IV. Oferecer subsídios técnico-pedagógicos aos professores das unidades escolares que utilizam as TICs, de forma que as atividades propostas garantam o alcance das habilidades e competências esperadas dos alunos; V. Coordenar o processo de integração das TICs no âmbito das unidades escolares da REME (Corumbá, 2019, p. 2).

O NTEC acompanha as 21 escolas da REME de Corumbá, que dispõem do Espaço de Tecnologias da Informação e Comunicação (ETIC), sob a responsabilidade do professor PROATIC. Ao analisar os documentos, verificamos que, no Plano de Ação de 2017, o objetivo do NTEC consistia em incentivar e colaborar com a construção de novas formas de aquisição do conhecimento, por meio da utilização das TICs, a fim de proporcionar um trabalho crítico e com ênfase na aprendizagem.

Em 2018, o NTEC tinha por objetivo ofertar capacitações, por meio de cursos e oficinas sobre as TICs na prática pedagógica, com o intuito de auxiliar o processo formativo dos professores da REME-Corumbá.

Os Planos de Ação do ano de 2019, 2020 e 2021 possuem o mesmo objetivo, nomeado no plano, como missão, sendo a finalidade do NTEC realizar formação continuada sobre as tecnologias digitais na prática docente dos professores da Educação Básica das escolas municipais.

Em relação aos cursos oferecidos pelo NTEC, no período de 2017 a 2021, foi possível verificar que no ano de 2017 houve a oferta de diversos cursos e oficinas, destinados aos professores; porém, no plano não se especifica a qual etapa da Educação Básica esses professores pertenciam, e também não constavam os conteúdos e os objetivos dessa formação continuada.

Em 2018, o público-alvo já foi um pouco mais delimitado, mencionando, em alguns cursos, o professor regente. Os cursos trazem um caráter mais voltado para o processo de alfabetização como, por exemplo, o curso "Games na Educação", que desenvolvia conceitos para se trabalhar com jogos pedagógicos. É relevante ressaltar que todos os cursos desse ano possuíam objetivos descritos.

Em 2019, ofereceram vários cursos, porém mais destinados ao PROATIC, sendo que os cursos que foram ofertados aos professores eram, de forma geral, "professores da REME". Constatou-se, em todos esses cursos, de modo claro, os objetivos propostos.

³ PROATIC – Professor de apoio ao uso das tecnologias da Informação e comunicação. É o profissional que atua nas salas de tecnologias das escolas da Reme-Corumbá.

Nos anos de 2020 e 2021, as ações de formação continuada foram praticamente todas *online*, em virtude da pandemia do novo Coronavírus. Os cursos foram voltados mais para a questão do ensino remoto. Nesses dois anos não estavam descritos os objetivos dos cursos nos relatórios. Percebemos que houve extrema preocupação, por parte do poder público, em formar os(as) professores(as), rapidamente, para que pudessem exercer sua função no período de ensino remoto, de forma emergencial. Essas formações, contudo, como pudemos perceber, ocorreram superficialmente, apenas para minimizar as mazelas da educação daquele momento. A preocupação com a formação continuada para o uso das tecnologias precisaria ocorrer muito antes da pandemia da Covid-19. É importante que as tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem estejam presentes desde a formação inicial do docente, perpassando pelas suas longas jornadas de formação continuada.

Arroyo (2000, p. 42), a esse respeito, destaca que:

[...] as condições precárias de trabalho, os péssimos salários, a falta de estabilidade [...] a duplicidade de turnos de docência e ainda o trabalho doméstico... não apenas limitam a qualidade da ciência, impossibilitam uma autoformação formadora.

Neste sentido, Imbérnon (2010) salienta que há muita formação e pouca mudança; talvez o motivo seja o fato de que ainda predominam políticas e formadores que praticam uma formação transmissora e uniforme, igual para todos, sem distinção, distante dos problemas reais da escola e fundamentada em um professor ideal, que não existe.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dessa pesquisa reforçou a nossa percepção de que a formação continuada, conforme pontuado por Imbernón (2010), é relevante para o processo formativo dos(as) professores(as), pois é um espaço de construção coletiva com a participação de todos os sujeitos da educação, sendo necessário abrir espaços de escuta e voz para que possam desenvolver práticas reflexivas sob os aspectos educacionais, éticos, colaborativos e emocionais.

A análise documental dos cursos oferecidos pela SEMED/NTEC aos(as) professores(as) alfabetizadores(as) da REME-Corumbá voltados para o uso das TICs, nos últimos cinco anos (2017 a 2021), indicou a ausência de ações específicas voltadas às necessidades dos(as) professores(as) que atuam em turmas de 1º ano ao 3º ano do Ensino Fundamental I, mesmo em tempos de pandemia decorrente da Covid-19.

As ações de formação continuada necessitam atender às especificidades dos(as) professores(as), uma vez que cada área do conhecimento tem suas singularidades. Não é possível ensinar tudo a todos, pois as necessidades são diferentes em cada ano escolar e os alunos também estão em diferentes níveis de aprendizagem. Essas particularidades precisam ser levadas em consideração ao se ofertarem formações aos

docentes. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental são a base do ensino, pois os alunos estão adentrando ao mundo letrado, conhecendo os números, as letras e o sentido delas. Dessa maneira, o(a) professor(a) que atua no ciclo de alfabetização precisa oferecer práticas diferenciadas que auxiliem os alunos em sua descoberta de aprendizagem da leitura e da escrita.

Ao defendermos o direito de todos ao acesso à alfabetização e às tecnologias digitais, como direito de todo ser humano, buscamos uma sociedade menos desigual, em que todos possam ter condições de adentrar ao mundo letrado e contemporâneo. Foi possível perceber que as tecnologias podem contribuir para o desenvolvimento da criança que está vivenciando o processo de alfabetização, pois ela tem muita facilidade para lidar com as tecnologias no mundo atual. Esses recursos digitais despertam o seu interesse em aprender. Salientamos, ainda, que o acesso às tecnologias, como direito humano, é muito importante pelo fato de vivermos em uma era digital e, por isso mesmo, faz-se necessário que as escolas acompanhem o desenvolvimento tecnológico da sociedade da informação.

Da análise empreendida sobre as ações de formação continuada, ofertadas pelo NTEC/SEMED-Corumbá, foi possível perceber, a partir das categorias temáticas analisadas, uma dimensão mais técnica que formativa. Compartilhando da mesma ideia de Imbernón (2010) e Marin (2019), defendemos que a formação continuada precisa ser pautada nas necessidades formativas dos(as) docentes, a partir das situações problemáticas, surgidas no contexto escolar. Uma formação que seja de fato contínua, em que o(a) professor(a) seja o(a) protagonista da formação, de modo a suscitar a reflexão sobre a sua própria docência, visando à inovação e à aprendizagem, como característica do processo de ensino e não um curso momentâneo, sem continuidade e com conteúdo fechado, desenvolvido por pessoas que não conhecem a realidade da escola.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

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

BONILLA, M. H. S. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 22, n. 34, p. 40-60, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17135/15840>. Acesso em: 29 set. 2024.

CORUMBÁ (MS). Secretaria Municipal de Educação de Corumbá. Resolução/Semed nº 290, de 27 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a Utilização do Espaço de Tecnologia da Informação e Comunicação (ETIC) nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Corumbá (REME) e dá outras providências. **DioCorumbá**, Corumbá, edição 1.821, p. 2-3, 27 dez. 2019.

CORUMBÁ (MS). Núcleo de Tecnologia Educacional de Corumbá. **Plano de Ação do Núcleo de Tecnologia educacional de Corumbá - NTEC**. Corumbá: NTEC, Semed, 2021.

FRADE, I. C. A. S. Um olhar sobre processos e desafios históricos e contemporâneos da alfabetização. **Revista Brasileira de Alfabetização**, São Paulo, n. 16, p. 57-72, mar. 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/591/397>. Acesso em: 29 set. 2024.

FRADE, I. C. A. S.; ARAÚJO, M. D. V.; GLÓRIA, J. S. Multimodalidade na alfabetização: usos da leitura e da escrita digital por crianças em contexto escolar. **Revista brasileira de alfabetização**, Belo Horizonte, v. 1, n. 8, p. 57-84, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/296/214>. Acesso em: 29 set. 2024.

FRADE, I. C. A. S. *et al.* **Tecnologias digitais na alfabetização**: o trabalho com jogos e atividades digitais para aquisição do sistema alfabético e ortográfico de escrita. Belo Horizonte: UFMG/FaE/Ceale, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, A. J. **Textos de Alda Junqueira Marin, professora**. Araraquara, SP, 2019.

MARQUES, G. M. Transformação digital e o acesso à internet como direito fundamental. **Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 57-74, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/garantias-fundamentais/article/view/7155/pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, Bingley, Reino Unido, v. 9, n. 5, p. 1-6, out. 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

PRIMMAZ, D. **O uso da tecnologia na alfabetização de crianças**. 2015. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso em Mídias na Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/133993/000979696.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 set. 2024.

RIBEIRO, M. T. P. **Inclusão digital e cidadania**. São Paulo: Unesp, 2011. Disponível em: <https://www2.faac.unesp.br/blog/obsmidia/files/Maria-Thereza-Pillon-Ribeiro.pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

SÁ, R. A.; ENGLISH, E. Tecnologias digitais e formação continuada de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 63-71, 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15010/10926>. Acesso em: 29 set. 2024.

SANTOS, V. G.; ALMEIDA, S. E.; ZANOTELLO, M. A sala de aula como um ambiente equipado tecnologicamente: reflexões sobre formação docente, ensino e aprendizagem nas séries iniciais da educação básica. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 252, p. 331-349, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/7BWLy8bqKkmLMqPGbS9v3mj/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 29 set. 2024.

SOARES, M. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Poços de Caldas, n. 25, p.1-13, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 set. 2024.

SOARES, M. F.; ALMEIDA, V. E. A educação em direitos humanos e as novas tecnologias para o exercício da cidadania. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 78-89, 2020. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/98/117>. Acesso em: 29 set. 2024.

SMOLKA, A. L. B. Sobre o poder e a arte da palavra: texto e vida no trabalho com as crianças. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 140-159, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/22026/14391>. Acesso em 4 maio 2025.

XAVIER, K. Inclusão digital nas escolas públicas: uma questão social. **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**, Santa Maria, v. 34, n. 170-171, p. 1-8, 2005. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/34858649/170-171-cap.6.pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

CONTRIBUIÇÕES DAS AUTORAS

Aline Cristine Androlage Mercado - Conceitualização, organização e análise dos dados produzidos, redação.

Márcia Regina do Nascimento Sambugari - Orientação, participação na análise dos dados, revisão da escrita final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo "A formação continuada de professores alfabetizadores para o uso das tecnologias na rede municipal de ensino de Corumbá-MS no período de 2017 A 2021".

DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

Revisado por:

Lucas Andrey Rodrigues

E-mail: lucasandrey02@gmail.com