

Artigos Originais

O HOME OFFICE E A DOCÊNCIA

Original Articles

THE HOME OFFICE AND TEACHING

Américo Fernando de Souza Alves*
americo.fernando@hotmail.com
<http://lattes.cnpq.br/5088374533435732>

Valdene Moura Lopes**
lopesvaldene412@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/3483189033330381>
<https://orcid.org/0000-0001-7144-6550>

Luiz Carlos Cagliari***
lccagliari@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/9965718421533502>
<https://orcid.org/0000-0002-6676-0884>

* Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e pós-graduado em Orientação, Supervisão, Inspeção e Gestão Escolar. Professor efetivo do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), onde atua no ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Possui Graduação em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFILE/UEMG) – Carangola/MG (2009). Foi professor de Língua Portuguesa no Estado de Minas Gerais (2009-2021). Integrou o Programa de Intervenção Pedagógica (PIP) da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, no cargo de Analista Educacional - Língua Portuguesa, na função de multiplicador de metodologias para o ensino de Língua Portuguesa.

** Doutoranda em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP). Mestre em Letras (ProfLetras) pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Possui graduação em Letras Vernáculas (2006) e Especialização em Língua Portuguesa (2007) pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Lecionou na Faculdade Jardins, polo Jequié (2019). É professora da rede Municipal de Jequié, desde 1998, tendo atuado em todos os ciclos do Ensino Fundamental.

*** Graduação em Letras Neolatinas pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1966), Graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Mogi das Cruzes (1972), Graduação em Pedagogia e Filosofia pelo Instituto Salesiano de Pedagogia e Filosofia (1965), Mestrado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (1974) e Doutorado em Linguística - Fonética pela Universidade de Edimburgo (Escócia) (1977). Livre Docência na Universidade Estadual de Campinas (1982) e Professor Titular pela Universidade Estadual de Campinas (1990). Pós-doutorado na Universidade de Londres (1987) e na de Oxford (2003). Professor Adjunto MS-5 da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", câmpus de Araraquara, de 2005 a 2015. Professor aposentado da UNICAMP e Professor Colaborador Voluntário do Departamento de Linguística, Literatura e Letras Modernas da UNESP/FCL, Araraquara, atuando principalmente no Programa de Pós-graduação de Linguística e Língua Portuguesa. A partir de 2020, bolsista PQ-Sr (pesquisador sênior do CNPq). Criador do site: www.alfabetizandoonline.com.



RESUMO

O longo período da pandemia da Covid-19 trouxe muitos transtornos de muitos tipos. Talvez um dos mais graves vamos encontrar nas atividades escolares. Por razões de má administração diante de uma situação inusitada, os gestores da Educação tomaram várias decisões que se mostraram problemáticas. A situação mais difícil veio com o ensino a distância, do tipo *home office*. O acesso aos necessários equipamentos não ocorreu, por causa da pobreza de algumas famílias e a falta de suporte do governo. Da parte dos professores, não houve um treinamento para o uso dos equipamentos, nem ajuda para como transformar as aulas presenciais em aulas à distância. Esse artigo tem por objetivo fazer uma breve reflexão sobre a situação vivenciada pelos docentes, trazendo dois depoimentos que mostram a problemática com ênfase nas dificuldades de ação pedagógica de dois professores do Ensino Fundamental, de dois estados diferentes do Brasil - Bahia e Minas Gerais. Esse artigo também ressalta que a situação pandêmica, pelo menos por um momento, fez saltar aos olhos dos mais atentos, a ausência de investimentos na educação do país, enquanto que outros seguiram culpando o professor pelas mazelas educacionais. A discussão aqui proposta é baseada em autores como Bourdieu e Passeron (2014), Cagliari (2003), entre outros.

Palavras-chave: *home office*. pandemia. ensino. aprendizagem.

ABSTRACT

The period of the Covid-19 pandemic has brought many problems of many types. Perhaps one of the most serious we will find in school activities. For reasons of mismanagement in front of an unusual situation, the Education managers made several decisions that proved to be problematic. The most difficult situation came with distance learning, of the home office type. Access to the necessary equipment did not occur, because of the poverty of some families and the lack of support from the government. On the part of the teachers, there was no training for the use of the equipment, nor help for how to transform classroom instruction into distance learning. This article aims to reflect briefly on the situation experienced by teachers, bringing two testimonials that show the problem with emphasis on the difficulties of pedagogical action of two elementary school teachers, from two different states in Brazil - Bahia and Minas Gerais. This article also points out that the pandemic situation, at least for a while, made the most attentive people aware of the lack of investments in education in the country, while others continued to blame the teacher for the educational woes. The discussion proposed here is based on authors such as Bourdieu and Passeron (2014), Cagliari (2003), among others.

Keywords: home office. pandemic. teaching. learning.

A ESCOLA E SEUS PROBLEMAS DE EQUIPAMENTO PARA O ENSINO

Durante o período em que o país foi acometido pela Covid-19, nos períodos mais críticos de isolamento, um termo até então não tão comum entre os brasileiros, sobretudo para algumas profissões, ganhou força: *home office*.

Uma rápida busca em um dos mais famosos sites de pesquisa, em busca do significado do termo, traz a seguinte definição:

[...] **home office é exatamente ter uma estrutura de trabalho no ambiente doméstico**, local onde todas as suas atividades profissionais são realizadas. Trabalho remoto, trabalho à distância ou teletrabalho são algumas variações do home office. (PUCPR, [2021]).

Uma curiosa situação, no entanto, pode ser observada durante os últimos dois anos em relação ao trabalho remoto: enquanto se alardeava a adesão de vários segmentos profissionais ao então famoso *home office*, difundia-se na mesma proporção que professores e professoras estavam apenas ociosos em suas casas porque as escolas estavam fechadas e, eram contrários ao retorno presencial pois preferiam continuar assim. Neste artigo vamos lançar luz a essas afirmações flagrantemente equivocadas.

O acesso ao trabalho remoto escolar apresentou pelo menos duas faces. A primeira é que um dos grandes problemas encontrados para a adesão a essa modalidade de ensino no meio educacional, embora seja possível notar o uso das tecnologias digitais em escala significativa, foram os “bolsões” analógicos, sobretudo em se tratando da escola pública: Boa parte das escolas públicas não tem acesso à internet.

A segunda é que, embora alguns estudantes disponham de aparelhos celulares, boa parte deles também não tem acesso à internet de qualidade em suas residências.

Outra situação é em relação a falta de preparação de alguns professores (e também de seus alunos (as)) para a utilização das ferramentas tecnológicas. Ribeiro (2021, p. 33) destaca que:

O fato é que todos e todas nos vimos diante de uma situação desconhecida e desvelamos informações e situações que jaziam sob um véu espesso: nossa precariedade tecnológica é enorme, assim como nossas formações não nos preparam para outro tipo de mediação que não a “presencial” no espaçotempo da escola.

Nesse sentido, a pandemia demonstrou com ainda mais força a dura realidade: a falta de investimento em políticas educacionais em nosso país é latente, seja pela falta de recursos, seja pela falta de formação devida dos professores (as) a educação pública tem padecido. Conforme Cagliari (2003, p. 13) “O mal da Educação é que ela pode funcionar mal. Para muitos interessa apenas que ela esteja no ar... não importando qual seja o programa.” Esse autor ainda afirma que:

[...] quando se pensa em qualidade de ensino, sempre se apela para a atuação dos professores, para sua incompetência e para a má vontade dos alunos de hoje em dia. Mas como alguém pode desempenhar seu trabalho corretamente sem os recursos mínimos indispensáveis?” (CAGLIARI, 2003, p. 12)

Nas escolas públicas, sobretudo nas séries iniciais da Educação Básica, sempre foi prática comum, professores e professoras providenciarem o material das aulas utilizando suas próprias economias: pincel de quadro branco, cartolinas, aparelho de som, o lanche diferenciado para o dia comemorativo. Mas o que fazer quando o que se precisa para ministrar aulas são, no mínimo, computadores e uma boa rede de internet? Como professores e professoras poderiam ministrar aulas *on-line* se nem as escolas nem os estudantes dispunham de acesso satisfatório à internet? Restou aos professores e professoras irem para suas casas e, mais uma vez, disponibilizarem de seus próprios recursos para ministrar suas aulas, enquanto seu trabalho permanecia, novamente, não visto pela sociedade. Existia outra possibilidade?

Uma experiência vivida por uma pequena cidade do interior da Bahia, por volta do ano 2000, merece ser relatada aqui, a título de reflexão sobre os investimentos necessários à Educação. A referida escola recebeu um Projeto de instalação de Velas Culturais que consistia em um ambiente centralmente localizado, construído geralmente em praças públicas. Prédio com janelas e

portas de vidro que permitiam o aproveitamento da claridade natural, proporcionado economia de energia, teto alto, pontiagudo, assemelhando-se a uma vela. Estrutura pequena, sem pontos cegos, o que facilitava o monitoramento dos estudantes pelo funcionário responsável. A proposta era então que a população de baixa renda tivesse acesso a serviço gratuito de internet, assemelhando-se às famosas *lan-houses*, casas de acesso à internet que eram pagas por hora de acesso, comuns às cidades pequenas como a acima referida.

Nessas Velas Culturais o estudante poderia fazer pesquisas e trabalhos escolares. A gestão desses espaços era municipal. No entanto, com o advento da popularização da internet acreditou-se não mais serem necessários os referidos estabelecimentos e isso somado às sucessivas trocas de governo, levou o Projeto a ser abandonado e posteriormente vandalizado por falta de uso e fiscalização.

Um ambiente conforme o acima descrito poderia ter sido de grande contribuição, caso ainda estivesse em uso; porém, conforme se pode observar nas imagens a seguir o lugar encontra-se completamente desativado:

Figura 1: Vela Cultural no interior da Bahia (antes)



Fonte: VELAS... (2017).

Figura 2: Vela Cultural no interior da Bahia (depois)



Fonte: VELAS... (2020).

Em defesa dos gestores, pode-se argumentar que ninguém poderia prever cenário pandêmico semelhante no ano de 2000, quando as citadas Velas Culturais ainda funcionavam. Esse cenário, no entanto, revela a necessidade de uma nova percepção sobre o fazer da educação.

O que se pode notar desde o início da pandemia no país é que o Brasil não está preparado para situações que fujam do *script*, que fujam do “normal” sobretudo no campo educacional, o que é bastante preocupante, pois a mutabilidade do mundo, e a diversidade das pessoas clama por um novo olhar mesmo antes do cenário pandêmico.

Enquanto que para a área da saúde a justificativa de que os governos não têm como manter leitos em hospitais preparados, indeterminadamente, para aguardar uma possível disseminação viral em massa, para a educação a mesma justificativa não serve. Manter espaços educativos bem equipados, todo o tempo, é inerente à prática de uma boa educação. Na verdade, computadores, rede de internet, salas espaçosas e ventiladas, espaços abertos de circulação, pias, bebedouros e banheiros em número ideal, são itens mínimos e essenciais para uma boa prática educacional.

Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2014) afirmam que existe uma relação direta entre a classe social do estudante e o seu resultado escolar. Cagliari (2003, p. 12) ressalta que:

[...] um aluno de periferia das grandes cidades, ao comparar o barracão ou prédio mal conservado onde funciona sua escola com a agência bancária em granito e vidro fumê, logo distingue o valor do dinheiro e o valor da Educação neste país.

A seguir o relato da experiência da prática pedagógica de uma professora do interior da Bahia e de um professor do interior de Minas Gerais sobre suas vivências como profissionais da escola pública durante a pandemia.

A PRÁTICA EDUCACIONAL E A PANDEMIA - EXPERIÊNCIA PESSOAL DE UMA PROFESSORA NO INTERIOR DA BAHIA E DE UM PROFESSOR NO NORTE DE MINAS GERAIS

Aqui no interior da Bahia, quando foi decretado o fechamento das escolas, não imaginávamos ainda a dimensão do problema pelo qual a escola pública passaria. Acreditávamos, pela divulgação inicial confusa e o desencontro de informações que o isolamento social brevemente resolveria o problema. Seria uma questão de ajeitar o calendário: incluir mais sábados, espremer as férias. Conforme os dias passavam, percebíamos que não seria bem assim: algo deveria ser feito, mas o quê? (Professora interior da Bahia).

As escolas da rede privada saíram na frente, nessa corrida educacional que insiste em deixar os menos favorecidos para trás. Dentro de um mês, já era possível ver os felizes estudantes dessas instituições inaugurando a novidade da aula *on-line*. Para as escolas da rede pública a situação foi mais complicada.

A orientação era “*mantenha contato com o aluno de alguma forma*”, não havia um plano de emergência, nem tempo hábil para elaborar um. Então, cabia a cada instituição desenvolver a sua própria prática de contato, e aí, valia tudo: *WhatsApp, Facebook* da escola. Cada professor montava o grupo de *WhatsApp* da sua turma, e foi essa a grande novidade para os(as) estudantes da rede pública. No entanto, não foram fornecidos aparelhos para os alunos, nem para os professores, ou qualquer bonificação para compra desses recursos. Então, muitos alunos não tinham como acessar os vídeos ou atividades postadas.

Outra forma encontrada para atender aos (as) estudantes foi o que chamaram de “*apostilamento*”, que consistia em o(a) professor(a) elaborar uma apostila com o assunto resumido da sua disciplina e algumas atividades para que o aluno(a) ou seu responsável retirasse na escola, respondesse e

devolvesse no prazo de 15 dias para correção. Os (as) professores, de forma semelhante, retiravam as atividades respondidas na escola e entregavam a nova apostila. Assim, cada professor(a) tinha sob sua responsabilidade turmas divididas em dois grupos: os que conseguiam acessar a internet e eram atendidos via *WhatsApp* e postagens na página do *Facebook* da escola, e os que não tinham acesso à internet e precisavam realizar o estudo via apostilamento.

As mensagens do *WhatsApp* chegavam a qualquer momento, afinal, dúvidas eram o que todos mais tinham. Assim, o horário escolar, podemos dizer, foi ampliado para o turno integral virtual, e o(a) professor(a) ficou em uma espécie de sobreaviso profissional, e precisava providenciar internet e um aparelho que suportasse a carga de fotos das atividades enviadas, os áudios, vídeos, formulários (*Google Forms*), afinal, o aparelho celular tornou-se o instrumento único que concentrava todos os recursos das aulas.

Passaram-se cerca de um ano e cinco meses do início da suspensão das aulas na rede pública até a efetivação da aplicação das aulas *online*, quando foi anunciado aos (as) estudantes do grupo de *WhatsApp*, aqueles com acesso à internet, finalmente migrariam para uma plataforma educacional onde as aulas seriam ministradas em tempo real, o que não aconteceu conforme o previsto. A Plataforma Educacional não foi disponibilizada e professores e professoras valeram-se então dos recursos disponibilizados pela ferramenta gratuita de pesquisa *Google*, que oferece serviços de chamada de vídeo, entre outros recursos (*Google Meet*, *Google Classroom* etc), de seus e-mails pessoais, aparelhos de uso pessoal (computador, *notebook*) e passaram a ministrar as aulas para uma turma empolgada e feliz que ficava ansiosa no grupo do *WhatsApp* pelo envio do *link* para acessar as aulas. Porém, a euforia não pode durar muito porque logo se revelou outro problema: a mesma internet que acessava as mensagens do *WhatsApp* não era suficiente para executar as videoaulas em tempo real e alguns estudantes precisaram migrar para a turma do apostilamento.

Então, os(as) professores(as), para realizarem o trabalho que antes consistia em uma carga horária legalmente determinada de 20h ou 40h, foram

ampliando sua jornada para além das 60h sem qualquer bonificação adicional. Afinal, como dizem “*o bom professor trabalha por amor; o bom professor deve pensar nas crianças.*”

A essa altura, os(as) professores (as) precisavam: corrigir atividades via foto de *WhatsApp*, que recebiam a qualquer hora do dia ou da noite, tiradas por aparelhos que não captavam com nitidez a folha do caderno, e dar o *feedback* para os (as) alunos (as); ouvir a leitura feita via áudio para acompanhar o desenvolvimento leitor do (a) estudante; enviar áudio tirando dúvidas de exercícios dos (das) estudantes ou do familiar; preparar recursos para utilizar nas suas aulas on-line, para o pequeno grupo que ainda conseguia acessar, enquanto corrigia e elaborava material para a turma do apostilamento.

Nas escolas estaduais do Norte de Minas Gerais, o desenrolar dos acontecimentos não se deu com grandes diferenças das escolas do interior da Bahia. Parece que a educação não é pauta levada a sério já há algum tempo no país; o vírus da ignorância, muito antes do Covid-19, instalou-se nos cérebros que deveriam fazer da educação e de seus profissionais a principal pauta da nação. (Professor do Norte de Minas Gerais).

Conforme a pandemia foi avançando, e professores e professoras avaliavam a situação, os pensamentos cotidianos como estudar conteúdos, planejar aulas e corrigir atividades, por exemplo, cederam espaço a um sentimento de insegurança diante do desconhecido. O que estaria por vir? Neste momento, a possibilidade do *home office* ainda não passava pela cabeça pensante dos mestres, afinal não fomos preparados para esse tipo de trabalho na graduação. Não pensávamos, ainda, no possível rompimento entre escola, no sentido territorial, e educação.

Nos primeiros dias de pandemia, esperançosos – e aqui me refiro ao “esperançar” de Paulo Freire (1987) – aguardávamos o momento em que logo, logo estaríamos juntos novamente. Mas foi necessário mais, muito mais fôlego do que imaginávamos! O fim tornou-se um lugar distante, e a saudade do ambiente escolar (o território!) permeava nossos corações. Quando estaríamos juntos novamente? A princípio, a preocupação maior era com a

vida dos nossos alunos e de suas famílias. Estariam bem? Teriam condições de tomar as medidas de isolamento e proteção sem que isso pudesse ocasionar-lhes perdas e privações?

Cerca de três meses após o fechamento das escolas estaduais, as diretrizes para o trabalho remoto começaram a surgir. Basicamente, a orientação era para que o contato com os estudantes fosse feito via *WhatsApp* e e-mail institucional. Ainda não fazíamos ideia de que uma orientação que parecia tão simples e evidente – se não poderíamos sair de casa, a melhor maneira de manter o laço educacional com os alunos seria por meio das redes sociais – iria fazer cair o véu de um rosto coberto e, muitas vezes, invisibilizado pelas escolas: a face da desigualdade de acesso às tecnologias digitais, apesar de as aparências dizerem o contrário.

Diariamente, deparamo-nos com nossos alunos portando um *smartphone* durante as aulas ou nos recreios; é comum vê-los com o aparelho em mãos, de cabeça baixa, com o olhar voltado para a tela iluminada e colorida. Talvez esse fato tenha nos causado a impressão de que o acesso digital estaria democratizado no país; e isso não é verdade. Foi possível perceber, inclusive, que professores e professoras também apresentavam dificuldades de acesso às tecnologias, seja devido ao baixo salário inerente ao magistério brasileiro, seja pelo desconhecimento de como lidar com plataformas e aplicativos educacionais. Nesse sentido, o cenário vivenciado por professores, estudantes e familiares foi de muita tensão e preocupação com a continuidade dos estudos mediante o desenrolar da pandemia.

A partir de então, diretores, professores e comunidade escolar tivemos que repensar a educação e situá-la em outros espaços para além dos muros de concreto. Foi necessário rever noções, até então, tidas como sólidas no meio escolar, tais como currículo, tempos e espaços escolares. Aos poucos, penetrava no meio educacional o tão usado termo estrangeiro *home office*. Na escola, não temos o hábito de usar termos estrangeiros, ou é impressão minha? Talvez fosse por esse motivo que não havíamos pensado, ainda, a educação nesses moldes, e fazê-lo funcionar não foi tarefa fácil.

As coisas estavam desconexas, não sabíamos como encaixar – colocar nas caixas como antes estavam – o currículo, o tempo das aulas, o para casa, o papel do professor... De que maneira poderíamos administrar tudo isso, partes constituintes do território escolar que agora estavam nas casas de cada um de nós? Talvez pela primeira vez na história da educação, os pais e responsáveis pelos estudantes tiveram a oportunidade de perceber como a escola é um eixo importante na engrenagem da vida em sociedade.

O rompimento causado pela pandemia entre educação e território escolar foi um grande baque para professores, alunos e seus familiares. “Reinventar” era a palavra da vez! Mas inventar de novo com que embasamento, com que conhecimento? Assim como o medo do novo e a angústia do descaminho – tanto em relação ao vírus, quanto aos rumos da educação – novas palavras brotavam no meio escolar como uma espécie de ‘agora se faz assim’, e fomos construindo juntos as diretrizes para trilhar o que hoje nomeamos de “novo normal”. Síncrono, assíncrono, teletrabalho, printar, plataforma digital, presencial, não-presencial, remoto, são termos que foram se assentando no cotidiano da docência e reorganizando, de forma bastante incômoda e trabalhosa, o cenário escolar inteiro.

Vimos professores de todas as idades, desnorreados a respeito do que fazer para dar aulas, inclusive os docentes mais jovens, aos quais, geralmente, é atribuída certa expertise para o manuseio de equipamentos e ferramentas digitais. Saber lidar com *hardwares* e *softwares* não era suficiente para realizar o trabalho remoto na educação. Era preciso relacionar o conhecimento tecnológico ao currículo, ao conteúdo, ao tempo... esse era o grande desafio. Foi preciso reinventar-se aos trancos e barrancos! E, além de tudo, o professor precisava defender-se do discurso popular que o responsabilizava por “não querer trabalhar”.

Aos poucos fomos aprendendo a lidar com todas as questões que assolaram o meio educacional desde o dia em que foi deflagrada a pandemia do novo coronavírus. Mas, para isso, muitas licenças, muitos afastamentos de professores por crise de ansiedade e pânico, depressão, entre outras doenças, foram necessários. Ninguém passou e está passando pelo *home*

office como “*férias forçadas*”. “*Não, a gente não queria estar assim! Foi preciso se manter assim.*”

FINALIZANDO ESTE BREVE RELATO...

Nesse ponto, peço ao leitor que relembre o seguinte trecho no início desse artigo: “[...] difundia-se na mesma proporção que professores e professoras estavam apenas ociosos em suas casas porque as escolas estavam fechadas.” E mais outra logo adiante: “Afinal, o bom professor trabalha por amor; o bom professor deve pensar nas crianças.” Cabe inequivocadamente, questionamento sobre a propagação desse tipo de ideologias a respeito da docência em nosso país. A que interessa o discurso de que as mazelas da educação em nosso país são de responsabilidade exclusiva do professor? Por que esse discurso tem sido reproduzido por boa parte da sociedade?

A romantização da precarização dos serviços e da falta de oportunidades atende a quais interesses? Não é raro observamos nas grandes mídias jornalísticas notícias como “Aluno de escola pública comove a web ao estudar usando wi-fi de açougue, em Goiás” (BARBOSA, 2020). O verbo utilizado no título da matéria, na verdade, não deveria ser “comover” mas “revoltar”, “indignar”. Situações como essa não podem mais ser encaradas como grande exemplo de superação, mas sim grande falta de oportunidade, que, não cabe mais em um país que proclama a igualdade de condições desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Cagliari (2003) destaca que a escola como instituição social sempre selecionou sua clientela, A escola já foi dos intelectuais, dos religiosos, dos burgueses. Mais recentemente passou a ser a escola dos pobres. Espera-se então que não seja mais o lugar em que os menos favorecidos precisem superar dificuldades, mas o lugar onde encontrem oportunidades. Que o novo normal não normalize situações vexatórias na educação, pelas quais passam o seu público (professores e alunos) sob o manto da superação ou mesmo do amor. Estudantes e professores merecem (e precisam!) ser respeitados.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elisabeth B. de; SILVA, Maria das Graças Moreira da. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 1-19, abr. 2011.
- BARBOSA, Millena. Aluno de escola pública comove a web ao estudar usando wi-fi de açougue , em Goiás. **G1 Goiás**, Goiânia, 10 jun. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2020/06/10/aluno-de-escola-publica-comove-a-web-ao-estudar-usando-wi-fi-de-acougue-em-goias.ghtml>. Acesso em: 7 fev. 2022.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez. 2010.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2003.
- CORAZZA, Bruna Ximenes; ANDREATTA, Elaine Pereira. Formação de professores e tecnologias: angústias, limites e possibilidades no exercício da docência em ensino emergencial remoto. *In*: MENDONÇA, Márcia; ANDREATTA, Elaine; SCHLUDE, Victor (org.). **Docência pandêmica**: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 227-257.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e205167, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XPSDrBf4TFCSNzfxW9jMWww/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2022.
- PUCPR. **EAD PUCPR**: o que é home Office? Curitiba, [2021]. Disponível em: <https://ead.pucpr.br/blog/trabalho-home-office#:~:text=Assim%20como%20o%20termo%20sugere,algumas%20varia%C3%A7%C3%B5es%20do%20home%20office>. Acesso em: 15 fev. 2022.
- RIBEIRO, Ana Elisa. Frestas e fissuras na relação educação, escola e TDIC. *In*: MENDONÇA, Márcia; ANDREATTA, Elaine; SCHLUDE, Victor (org.). **Docência pandêmica**: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 26-39.

VELA Cultural Waly Salomão, localizada em Mandacaru, continua abandonada e sendo depredada por vândalos. **Jequié Urgente**, Jequié, 14 ago. 2017. Disponível em: <https://www.jequieurgente.com/vela-cultural-waly-salomao-localizada-no-mandacaru-continua-abandonada-e-sendo-depredada-por-vandalos/>. Acesso em: 7 fev. 2022.

VELAS Culturais: o retrato do abandono e falta de zelo pelo bem público em Jequié. **Jequié Urgente**, Jequié, 21 set. 2020. Disponível em: <https://www.jequieurgente.com/velas-culturais-o-retrato-do-abandono-e-falta-de-zelo-pelo-bem-publico-em-jequie/>. Acesso em: 7 fev. 2022.