

TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO IN(EX)CLUSÃO DIGITAL NO CONTEXTO DA REGIÃO DO BAIXO TOCANTINS

Benilda Miranda Veloso Silva
Maria Sueli Corrêa dos Prazeres
organizadoras



2021

Benilda Miranda Veloso Silva
Maria Sueli Corrêa dos Prazeres
Organizadoras

TECNOLOGIAS DIGITAIS NA
EDUCAÇÃO
IN(EX)CLUSÃO DIGITAL NO CONTEXTO DA
REGIÃO DO BAIXO TOCANTINS



Pantanal Editora

2021

Copyright© Pantanal Editora

Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo

Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera e Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora. **Diagramação e Arte:** A editora. **Imagens de capa e contra-capa:** Marcelo de Jesus Santos.

Revisão: O(s) autor(es), organizador(es) e a editora.

Conselho Editorial

Grau acadêmico e Nome	Instituição
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos	OAB/PB
Profa. Msc. Adriana Flávia Neu	Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois	UO (Cuba)
Prof. Dr. Antonio Gasparetto	Júnior – IF SUDESTE MG
Profa. Msc. Aris Verdecia Peña	Facultad de Medicina (Cuba)
Profa. Arisleidis Chapman Verdecia	ISCM (Cuba)
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva	UFESSPA
Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo	UEA
Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu	UNEMAT
Prof. Dr. Carlos Nick	UFV
Prof. Dr. Claudio Silveira Maia	AJES
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos	UFGD
Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva	UEMS
Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos	IFPA
Prof. Msc. David Chacon Alvarez	UNICENTRO
Prof. Dr. Denis Silva Nogueira	IFMT
Profa. Dra. Denise Silva Nogueira	UFMG
Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão	URCA
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves	ISEPAM-FAETEC
Prof. Me. Ernane Rosa Martins	IFG
Prof. Dr. Fábio Steiner	UEMS
Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza	UFF
Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez	(Colômbia)
Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles	UNAM (Peru)
Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira	IFRR
Prof. Msc. Javier Revilla Armesto	UCG (México)
Prof. Msc. João Camilo Sevilla	Mun. Rio de Janeiro
Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales	UNMSM (Peru)
Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski	UFMT
Prof. Msc. Lucas R. Oliveira	Mun. de Chap. do Sul
Profa. Dra. Keyla Christina Almeida Portela	IFPR
Prof. Dr. Leandris Argente-Martínez	Tec-NM (México)
Profa. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan	Consultório em Santa Maria
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann	UFJF
Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior	UEG
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos	FAQ
Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla	UNAM (Peru)
Profa. Msc. Mary Jose Almeida Pereira	SEDUC/PA
Profa. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira	IFPA
Profa. Dra. Patricia Maurer	UNIPAMPA
Profa. Msc. Queila Pahim da Silva	IFB
Prof. Dr. Rafael Chapman Auty	UO (Cuba)
Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke	UFMS
Prof. Dr. Raphael Reis da Silva	UFPI
Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo	UEMA
Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca	UFPI
Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira	FURG
Profa. Dra. Yilan Fung Boix	UO (Cuba)
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme	UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior

- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

T255 Tecnologias digitais na educação [livro eletrônico]: in(ex)clusão digital no contexto da Região do Baixo Tocantins / Organizadoras Benilda Miranda Veloso Silva, Maria Sueli Corrêa dos Prazeres. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2021. 96p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-88319-68-0

DOI <https://doi.org/10.46420/9786588319680>

1. Educação. 2. Ensino à distância. 3. Tecnologias educacionais. I. Silva, Benilda Miranda Veloso. II. Prazeres, Maria Sueli Corrêa dos.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Nossos e-books são de acesso público e gratuito e seu download e compartilhamento são permitidos, mas solicitamos que sejam dados os devidos créditos à Pantanal Editora e também aos organizadores e autores. Entretanto, não é permitida a utilização dos e-books para fins comerciais, exceto com autorização expressa dos autores com a concordância da Pantanal Editora.

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

APRESENTAÇÃO

Esta obra socializa um conjunto de reflexões realizadas durante a disciplina Tecnologias Digitais na Educação, ofertada para turma de Especialização em Gestão e Planejamento da Educação, vinculada a Faculdade de Educação do Campus Universitário do Tocantins- CUNTINS- Cametá. Construimos subsídios teórico-prático que possibilitaram aos acadêmicos uma reflexão crítica acerca das implicações das tecnologias da informação e comunicação no campo educacional, com destaque para a gestão educacional.

A coletânea é síntese de um projeto coletivo que reuniu egressos (as) e professores (as) para a socialização das inquietações encontradas e divulgação dos resultados das pesquisas com a sociedade acadêmica. Assim, a presente obra foi estruturada por capítulos entrelaçados por eixos que melhor definem a temática abordada, destacando-os em políticas públicas educacionais por meio da educação à distância, gestão escolar e tecnologias digitais na educação, práticas pedagógicas com uso das tecnologias, inclusão e exclusão digital

A obra está estruturada da seguinte forma:

O Primeiro capítulo vem fazer uma análise afim de compreender a real dinâmica de ensino do cotidiano acadêmico realizado por meio da plataforma digital Moodle como ferramenta que permite a realização do ensino a distância.

No segundo capítulo realiza uma reflexão buscando entender de que forma as tecnologias se apresentam na organização administrativa e pedagógica do polo UAB/Cametá e seu planejamento no processo educacional dos alunos (as), diante dos cursos ofertados pela instituição viabilizados pelo uso das TICs.

O Terceiro capítulo, analisa a concepção da gestão educacional, o modo como as políticas públicas, voltadas para educação profissional, vem impactando a implementação e o uso de tecnologias digitais direcionadas às escolas que oferecem formação técnica

Por conseguinte, o quarto capítulo faz uma análise da gestão escolar no processo de implementação das tecnologias da informação e comunicação – TICs, no Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins – CIEBT, discutindo os limites e possibilidades identificados nesta escola, ao implementar o uso pedagógico destes recursos no desenvolvimento de seu projeto educacional.

No capítulo seguinte explana-se como ocorre o processo de formação continuada para professores(as) da rede pública do município de Cametá e como esse processo envolve o uso de tecnologias.

O Sexto capítulo busca refletir e analisar como é trabalhado as tecnologias para possibilitar uma amplitude no trabalho pedagógico buscando assim melhores resultados para seus alunos e dando uma ferramenta a mais para auxiliar o professor a desenvolver o seu trabalho com mais qualidade.

No Sétimo capítulo realiza a discussão dos desafios ao processo da inclusão digital na Escola Estadual de Ensino Médio Professora Osvaldina Muniz, considerando as problemáticas e desafios que envolvem o processo de trabalho com as tecnologias digitais.

Por fim, no oitavo capítulo realiza-se a problematização sobre a in(ex)clusão digital na referida escola, a partir das falas dos sujeitos da pesquisa: a gestão e coordenação pedagógica.

Esperamos que os diferentes enfoques, compartilhados pelos autores e pelas autoras desta obra, possam contribuir com mais discussões sobre as tecnologias digitais na educação e nos diferentes âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Desejamos boa leitura a tod@s!

Benilda Miranda Veloso Silva
Maria Sueli Corrêa dos Prazeres

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
AGRADECIMENTOS	7
Capítulo I	9
Plataforma MOODLE: Limites e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem no polo UAB/Cametá-PA	9
Capítulo II	22
A Organização Administrativa e Pedagógica do Polo UAB/Cametá-PA e suas implicações no planejamento para uso das TICs	22
Capítulo III	34
Educação Profissional e Tecnológica no Pará: Uma reflexão a partir das experiências vivenciadas no CIEBT-PA	34
Capítulo IV	45
Gestão Escolar no processo de Implementação das TICs no CIEBT-Cametá: Limites e Possibilidades	45
Capítulo V	56
Nas sinuosidades das Tecnologias na educação do campo: Reflexões sobre Formação Continuada de Professoras de Escolas do Campo	56
Capítulo VI	69
Redes Sociais como ferramenta pedagógica: Com a palavra a gestão escolar	69
Capítulo VII	78
Desafios no Processo de Trabalho com as Tecnologias Digitais em uma escola de Ensino Médio do Baixo-Tocantins	78
Capítulo VIII	85
O dilema da in(ex)clusão digital, a partir dos discursos de sujeitos da Escola	85
ÍNDICE REMISSIVO	94
SOBRE AS ORGANIZADORAS	96

AGRADECIMENTOS

Agradecer é a expressão singular do reconhecimento daqueles que por algum motivo contribuem com a nossa trajetória de vida, por isso agradecemos:

Ao Campus Universitário do Tocantins Cametá – UFPA-Pá, por ofertar, através da Faculdade de Educação-FAED, o curso a nível lato sensu, cuja especialização é de grande relevância para nossa formação acadêmica e profissional. Somos lisonjeados por pertencer à esta Instituição de Ensino Superior, de suma importância para a região da Amazônia Tocantina.

À Coordenação do Curso de Especialização em Gestão e Planejamento da Educação pela oportunidade da formação, bem como a possibilidade de discussões tão pertinentes para a educação, principalmente no que se refere às tecnologias digitais no ambiente escolar.

Às organizadoras desta obra nossa gratidão pelo apoio, persistência e por acreditar nesta publicação, tanto quanto nós. Faltam-nos palavras para agradecer-las pelos bons momentos de estudos, afinidade e paciência dispensados, e principalmente, pela amizade construída.

Estendemos nossa gratidão aos professores e professoras do curso que nos acompanharam ao longo desta etapa e compartilharam conosco conhecimentos. Nosso muito obrigado(a) aos professores da UFPA –Faculdade de Educação - Campus Cametá pela oportunidade de uma formação pública de qualidade, tão necessária para nossas vidas. Profissionais por quais temos profunda admiração e respeito. Com eles aprendemos a ter consciência de nossas responsabilidades para com a vida humana, com nossas atitudes, ações, e principalmente, o valor da vida humana.

À Coordenação e Direção do Centro Integrado De Formação Profissional Do Baixo Tocantins – CIEBT pela atenção e informações prestadas acerca de sua estrutura física e pedagógica, sobretudo, receptividade e colaboração com o estudo e a pesquisa.

À Universidade Aberta do Brasil-UAB- Polo Cametá que de maneira tão solícita colaborou conosco com informações e experiências de grande relevância para as discussões aqui apresentadas, e tão indispensáveis para a efetivação deste projeto.

À Escola Estadual de Ensino Médio “Professora Osvaldina Muniz”, em Cametá-Pá, através de sua gestão e coordenação pedagógica, que forneceram dados significativos para a realização da pesquisa.

Ao Instituto Nossa Senhora Auxiliadora (INSA) por abrir as portas de sua instituição e acolher a equipe com tanto carinho e zelo ajudando-os através de suas informações disponibilizadas para a materialização e concretização dessa coletânea.

Às Escolas do município, em nome dos Professores e Professoras do ensino Fundamental que contribuíram com relatos, informações, vivências e experiências na docência, sujeitos que com coragem e ousadia constroem alicerces para a educação pública neste país.

Aos colegas do curso-Turma de Especialização em Gestão e Planejamento da Educação-2018, nosso singelo agradecimento. No início éramos estranhos, com o tempo estreitamos laços, fizemos

amizades que levaremos para a vida toda. Esta obra é a certeza da nossa afinidade para além do espaço da universidade, portanto, nossa gratidão aos colegas que dividiram conosco a sala de aula, trocaram conhecimentos e experiências indispensáveis para a materialidade deste projeto, e principalmente, àqueles que por diversas implicações não puderam participar desta publicação, que foi idealizada ainda na sala de aula e tão sonhada por todos nós.

Nossos agradecimentos a todos e a todas que auxiliaram para a materialização dessa coletânea.

Muito Obrigado(a)!

Plataforma MOODLE: Limites e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem no polo UAB/Cametá-PA

 10.46420/9786588319680cap1

Samanta Barra dos Santos^{1*} 
Susane de Jesus Sena Rodrigues² 
Benilda Miranda Veloso Silva³ 

INTRODUÇÃO

Este capítulo faz parte do eixo temático intitulado Políticas Públicas Educacionais por meio da Educação à Distância, considerando a grande expansão dessa modalidade no contexto educacional. É inegável o grande avanço que as tecnologias digitais trouxeram ao contexto educacional. A velocidade da propagação de informações, o paradoxo da diminuição de fronteiras, bem como novas formas de se relacionar induziram com que houvesse a necessidade de reorganização do processo educativo. A Educação a Distância- EAD, que nasce e se expande como uma política de democratização da educação, encontra nas tecnologias digitais as ferramentas propícias para expandir ainda mais sua forma de ensino, baseada na flexibilização (Mill, 2006).

Educação a distância e tecnologias digitais tornam-se então, indissociáveis. As tecnologias digitais e a criação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem na educação a distância permitem novas possibilidades de mediação da aprendizagem, alterando o modo de fazer a educação, de conduzir o processo educativo, com novas formas de acesso ao conhecimento, ultrapassando as formas tradicionais de compreensão desse conhecimento, alargando possibilidades, apontando novos caminhos.

Dessa forma, é importante buscar observar como estão sendo materializadas essas práticas e suas reais possibilidades no processo de ensino, além de identificar as implicações que seguem desde a “estranheza” que o ensino remoto traz ao aprendizado de seus usuários, uma vez que o ambiente virtual é, na maioria das vezes, visto como de difícil compreensão e adaptação pois não apresenta o cenário da

¹ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: barrasamanta@gmail.com

² Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: susane2014rodrigues@hotmail.com

³ Doutoranda em Educação do PPGE/FAE/UFMG. Técnica em Educação da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Pará. SEDUC-PA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Universidade na Amazônia. E-mail: bveloso@ufpa.br

sala de aula e suas dinâmicas tão costumeiras a educação presencial; até os obstáculos relacionados a disponibilidade e qualidade dos equipamentos necessários a boa execução do ensino a distância.

Nesse sentido, faz-se necessário analisar e compreender a real dinâmica de ensino do cotidiano acadêmico realizado por meio de plataformas digitais. O presente capítulo pretende apresentar um breve contexto ao qual se insere o lócus da pesquisa, a saber, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) – Polo Cametá, bem como, a utilização da Plataforma Moodle como ferramenta que permite a realização do ensino a distância.

De acordo com informações obtidas na coordenação do polo, a UAB Cametá iniciou suas atividades no ano de 2009, surgindo como uma política de inclusão (Coordenadora, 2019). A UAB, instituição de educação a distância opera em parceria com as instituições de ensino superior públicas, as quais ofertam cursos na modalidade a distância. A instituição oferece os cursos de Bacharelado em Administração, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Letras, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Biologia, nos quais a seleção dos alunos é realizada mediante processo seletivo próprio, não utilizando as notas provenientes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O prédio que abriga as dependências da instituição é ofertado e mantido com recursos da Prefeitura Municipal de Cametá. O provedor de Internet e as bolsas de incentivo as atividades da coordenação e Tutoria são fornecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (Coordenadora, 2019).

Tratada como uma política de democratização do ensino superior, a partir da base legal pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação que estabelece, em seu artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 2007), a UAB Cametá tem como público alvo pessoas que por algum motivo não tiveram acesso ao ensino superior regular ou não puderam cursá-lo nesta modalidade.

O Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.” Tal sistema objetiva “oferecer cursos de licenciatura e formação continuada para professores da educação básica, ampliar o acesso à educação superior pública; bem como reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do país” (BRASIL, 2006).

A UAB – Polo Cametá possui parceria com a Universidade do Estado do Pará - UEPA e Universidade Federal do Pará - UFPA, as quais utilizam-se da plataforma Moodle como ambiente virtual de aprendizagem no processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação e pós-graduação ofertados por estas instituições.

A plataforma Moodle, ambiente virtual de aprendizagem da Universidade Aberta do Brasil - Polo Cametá-PA, apresenta ferramentas tecnológicas que propiciam interação, produção colaborativa, socialização de conhecimentos, dinamicidade e outras inúmeras possibilidades que podem ser exploradas

no processo ensino-aprendizagem. Originalmente, Moodle é “um acrônimo para *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado a Objeto), útil principalmente para programadores e profissionais da educação” (Nitae, 2020). Sendo descrita como um processo de realização de tarefas de maneira flexível, dentro das possibilidades do usuário, despertando sua criatividade e autodesenvolvimento e a forma como o aluno e o professor podem abordar o processo de ensino-aprendizagem em um curso on-line.

Diante do exposto, este estudo parte dos seguintes questionamentos: quais limites se fazem presente no uso da plataforma Moodle como auxiliar no processo ensino aprendizagem no polo UAB/Cametá? Que possibilidades emergem desse processo educativo mediado pela plataforma Moodle, no polo UAB Cametá?

MATERIAL E MÉTODOS

Para refletir sobre as questões levantadas, o objetivo geral deste estudo é analisar os limites e possibilidades que insurgem do uso da plataforma Moodle como ferramenta auxiliar do processo ensino-aprendizagem. Os objetivos específicos traçados foram: analisar as ferramentas que a plataforma Moodle oferece e como essas ferramentas são utilizadas no processo de ensino-aprendizagem; discutir a reorganização das metodologias de ensino para atender a educação a distância; Tecer reflexões acerca da utilização da plataforma Moodle por alunos do curso EAD/UAB/UFPA e o desenvolvimento da autonomia do egresso, bem como o estabelecimento de relações interpessoais na dinâmica da aprendizagem.

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa do tipo estudo de caso, na qual busca-se analisar um contexto, fenômeno ou situação em suas relações e percepções com o intuito de organizar um relatório ordenado e crítico dessa experiência em particular, sendo útil para a compreensão de intervenções e processos de mudança (Lazzarin, 2016). Os procedimentos metodológicos adotados compreendem o tripé observação-pesquisa-entrevista possibilitando que os dados coletados se tornem complementares de forma que o pesquisador possa identificar contradições, corroborar e confrontar as informações coletadas (Lazzarin, 2016).

A coleta de dados fez-se por meio da visita ao polo da UAB Cametá, onde nos foram apresentadas as dependências da instituição, cumprindo assim o requisito da observação, além da utilização de entrevista semi-estruturada com perguntas elaboradas antecipadamente para serem direcionadas aos sujeitos de interesse.

Considerando o momento em que a pesquisa foi realizada no qual a proposta inicial visava comparar a percepção dos sujeitos aluno, tutor e coordenador, acerca do ensino a distância e a utilização da plataforma Moodle no polo em questão, os resultados apresentados na seção subsequente abordam

principalmente a fala do aluno e em alguns momentos, apresenta falas da coordenadora com menor ênfase.

Definidos como sujeitos da pesquisa a Coordenadora do polo UAB/Cametá e um aluno concluinte do curso de Licenciatura em Matemática na modalidade EaD foi realizada e entrevista semiestruturada a fim de analisar as impressões e desafios da coordenação diante da educação a distância, e também as dificuldades e aproveitamento no aprendizado do aluno no decorrer do curso a partir do uso da Plataforma Moodle.

Temos consciência de que a impossibilidade de contatar mais alunos da turma no momento da coleta de dados possa limitar a exposição de melhores experiências na utilização da plataforma Moodle, entretanto, a consistência presente no relato do aluno e a exposição de suas memórias, permitiram o diálogo crítico neste estudo de caso.

A plataforma Moodle foi adotada como objeto de pesquisa, onde explorou-se suas ferramentas, funcionamento, apresentação de boa operacionalidade e aprendizagem.

A fundamentação teórica está embasada em: Almeida et al. (2001), Mill (2006), Kenski (2007), Cardoso (2016), dentre outros para contribuir com a formulação de inferências e constatações que permeiam o uso de tecnologias digitais e suas relações com os processos de ensino-aprendizagem na EaD.

PLATAFORMA MOODLE: FERRAMENTAS E POTENCIALIDADES

O avanço das tecnologias vem trazendo significativas modificações em todas as áreas da sociedade. A maneira de se fazer a educação também acompanha esse processo. A educação a distância - embora seja anterior a evolução das tecnologias digitais, ao advento da internet - sofreu grande influência e se disseminou ainda mais, podendo-se até afirmar, sem medo de cometer exageros, que hoje, a educação a distância não se faz sem o uso das tecnologias digitais.

A educação a distância (EaD) é uma modalidade de educação fundamentalmente caracterizada pela separação entre professor e aluno, temporal e espacialmente. Permite assim, uma maior flexibilidade de horários e entre outras características a ênfase do processo está no aluno e não no professor, portanto na aprendizagem e não no ensino (Cardoso, 2016). Neste sentido, Sanchez (2005) *apud* Cardoso (2016) salienta que:

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (Cardoso, 2016)

Sendo a EaD mediada atualmente, principalmente por tecnologias digitais, o desenvolvimento de softwares educativos encontrou grande ênfase nesse cenário. Os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) têm se tornado cada vez mais “reais”.

A Universidade Federal do Pará deu início a utilização da Plataforma Moodle no ano de 2009, ao migrar o curso de graduação à distância em Administração de seu ambiente virtual para a Moodle que já era utilizada pela maioria das instituições de ensino (Leite et al, 2010).

O Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão (Nitae, 2020) da Universidade Federal do Pará, descreve a Plataforma Moodle como:

uma sala de aula virtual onde o aluno tem a possibilidade de acompanhar as atividades do curso pela internet. O aluno terá acesso à plataforma com uso de um usuário e uma senha pessoal. O Moodle pode ser acessado em qualquer computador com internet. Ele é a principal plataforma de sustentação das atividades. É através dele que o usuário poderá ter acesso aos conteúdos disponibilizados pelos professores, além de postar atividades, debater o tema em fóruns de discussão, tirar dúvidas via mensagens, entre outros recursos (Nitae, 2020)

Dessa forma, o aluno passa a realizar todas as atividades cotidianas de uma sala de aula a partir do ambiente virtual, simulando tais tarefas que podem ocorrer simultaneamente ou não entre os usuários da plataforma. A plataforma Moodle, um software livre desenvolvido pelo australiano Martin Dougiamas em 1999, insere-se nesse contexto como um ambiente virtual de aprendizagem propício a educação a distância. Atualmente, os recursos disponíveis no ambiente virtual da Moodle UFPA podem ser configurados pelo aluno de forma a facilitar o acesso as principais tarefas (Figura 1).

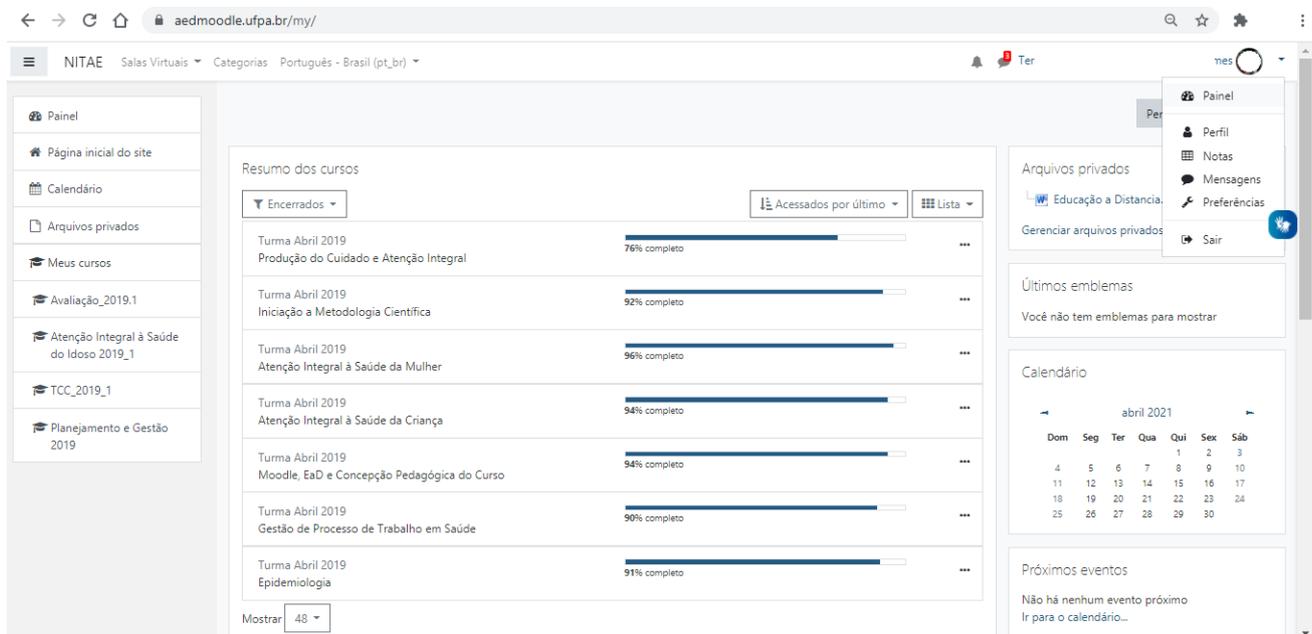


Figura 1. Interface inicial da página do aluno na Moodle UFPA. Fonte: Moodle UFPA. Disponível em: <https://aedmoodle.ufpa.br/my>, 2021.

O retângulo maior, localizado no centro da página inicial contém os materiais das etapas de estudo a serem realizadas em cada período do curso. As laterais direita e esquerda dispõem dos demais recursos como: Últimas notícias, Calendário, Próximos eventos, Meus cursos, etc. De acordo com os conteúdos disponíveis, o aluno será redirecionado a outros ambientes de interação.

O Moodle conta com ferramentas tecnológicas diferenciadas que permitem formas variadas de desenvolvimento do processo educativo (Figura 2), pois “possui interfaces para interação síncrona e assíncrona entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem e está baseado em um paradigma de aprendizagem colaborativa.” (Cardoso, 2016).

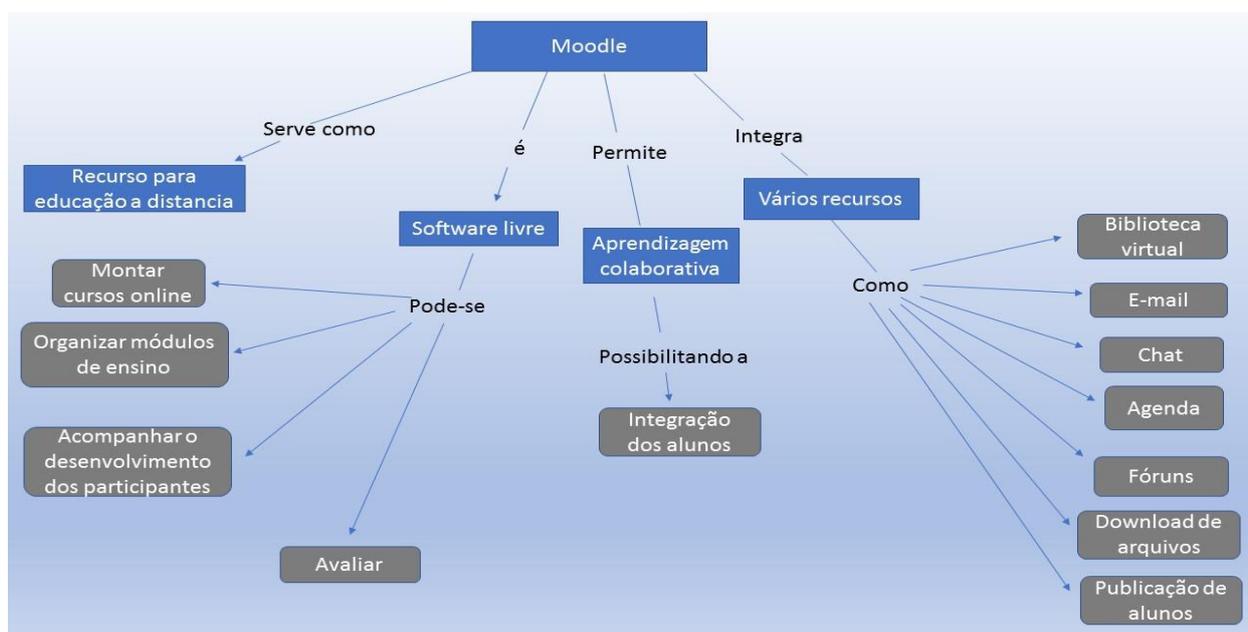


Figura 2. Diagrama de ferramentas e recursos disponíveis na Plataforma Moodle. Fonte: Santos, 2017.

O Moodle conta com ferramentas de instalação padrão, porém, por ser livre e aberto está em constante construção, é passível de modificações que adequem a plataforma as especificidades dos mais variados cursos e instituições. Dentre as ferramentas padrão, podemos citar o fórum, o chat, o glossário, o questionário, wiki, diário, lição tarefa, arquivo, a qual apresentará algumas características a partir dos estudos de Cardoso (2016) e do site *moodlelivre*.

Fórum: ferramenta assíncrona, sua principal característica é a versatilidade. Por meio do fórum podem ser realizadas, por exemplo, discussões, elaboração de textos, exposição de trabalhos, é um espaço de construção do conhecimento de forma colaborativa, mediada pelo professor.

Chat: ferramenta síncrona, em tempo real via web. Ferramenta de comunicação escrita, onde o histórico fica registrado para consultas posteriores.

Glossário: ferramenta colaborativa, onde os alunos podem inserir termos e suas definições, criar dicionários específicos para cada disciplina, criar galeria de links e imagens. O papel do professor é importante na orientação e definição dos conceitos.

Diário: ferramenta de uso pessoal, usado para construção de textos de forma reflexiva. O professor pode inserir comentários mediando constantemente o processo de aprendizagem.

Wiki: ferramenta de construção com base na colaboração, na qual todos os alunos podem dar contribuições, as atividades precisam ser orientadas pelo professor.

Tarefa: ferramenta de entrega de atividades a partir de arquivos externos. Permite ao professor ler, avaliar e comentar as produções dos alunos.

Arquivo: ferramenta onde o professor fornece os arquivos que serão utilizados na disciplina. O aluno pode acessar a ferramenta e baixar os documentos.

As ferramentas síncronas permitem a interação e comunicação em tempo real, através do acesso à Internet, já nas assíncronas, as interações e intervenções aconteçam de forma organizada, sistematizada, pois não há a necessidade de todos estarem “presentes” ao mesmo tempo, na realização da atividade. A plataforma Moodle, é importante ressaltar, proporciona ao aluno torná-lo sujeito de seu aprendizado, especialmente se tratando da Educação a distância. Porém, apesar de oferecer recursos para uma proposta pedagógica inovadora, isso dependerá da filosofia da instituição, do professor e de suas concepções de ensinar e aprender (Cardoso, 2016).

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO USO DA PLATAFORMA MOODLE: UM RELATO, INÚMERAS QUESTÕES.

Diante da proposta de inclusão e flexibilidade no ensino oriunda da Educação a Distância e de sua evidente disseminação no território brasileiro nos últimos anos, torna-se pertinente analisar os métodos educacionais por ela estabelecidos e assim, compreender a dinâmica de construção do conhecimento e como as metodologias empregadas nas práticas educativas a partir dessa ótica, reconfiguram as atitudes dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Consideramos aqui como um dos sujeitos no contexto da EAD a figura do aluno e as impressões destacadas por ele a partir de sua formação inicial no curso de licenciatura em Matemática pela UAB Polo Cametá, na perspectiva de salientar os desafios enfrentados e as conquistas experimentadas enquanto discente a nível de graduação.

O primeiro aspecto destacado pelo aluno refere-se à limitação dos recursos, a saber, a dificuldade de acesso à Internet e aos computadores no polo. “A Internet era muito ruim, o pessoal reclamava muito porque não conseguia postar os trabalhos na plataforma e os computadores viviam quebrando” (Aluno 1). Essa questão não é um fato isolado. Moran (2011) chama a atenção para o fato de que:

Um bom curso depende de ambientes ricos de aprendizagem, de uma infraestrutura física completa: sala, tecnologias, bibliotecas etc. a aprendizagem não se faz só na sala de aula, mas nos inúmeros espaços de encontro, pesquisa e produção que as grandes instituições propiciam aos seus professores e alunos. (Moran, 2011)

É da ciência de todos que um país com dimensões territoriais tão extensas como o Brasil, aliado ao infortúnio da desigualdade social e econômica presentes em nossa nação resultam na carência de recursos para a Educação e quando consideramos a região amazônica e sua distância dos grandes centros mais desenvolvidos, a exemplo da região Sudeste, a dificuldade de acesso à Internet se intensifica e evidencia que a inclusão digital ainda não alcançou a todos.

O ensino-aprendizagem no contexto da EaD emerge como um processo inovador que engloba a mediação pedagógica, os recursos tecnológicos desenvolvidos para serem aplicados de forma a criar dinamicidade e novas teorias de aprendizagem (Mill, 2018). Logo, a atividade docente na EaD se torna um desafio pois exige novas formas de ensinar, novos meios de interação professor-aluno. A importância de dispor dos recursos adequados para a prática pedagógica é destacada pelo fato de que os desafios enfrentados proporcionam a criação de um novo perfil tanto docente quanto do aluno além da mudança de mentalidade acerca da gestão e tecnologias aplicadas. Ainda no embate do cenário da carência de recursos, o aluno presencia a falta de máquinas suficientes para a turma.

No momento em que nos foi apresentada a estrutura do laboratório de informática, a informação repassada pela coordenação foi de que nem todas as máquinas estavam funcionando, e que estava sem previsão para a realização dos reparos, isso dificulta o desenvolvimento da autonomia do aluno, uma vez que precisa dividir o computador com um ou mais colegas.

Quando questionado sobre as orientações recebidas para a utilização da plataforma Moodle, a resposta foi a seguinte: “Só mostraram pra gente no início como criar o *login* e a senha e o site da plataforma, depois nós que procurava como mexer, depois que o Tutor foi mostrar as outras coisas, quem manjava de informática se dava bem”. Aqui o anseio é pela superação da falta de oferta de formação na área das Tecnologias Digitais. São inúmeras as pessoas que não tem o hábito de utilizar o computador, a Internet e as diversas ferramentas que eles oferecem. A falta de incentivo parece estar presente desde a sala de aula a partir do professor que muitas vezes não possui uma automotivação, passando pelo gestor até alcançar esferas maiores com a falta de políticas públicas que subsidiem programas de formação para professores, alunos e equipes de apoio educacional.

Além da ausência de instruções suficientes para que a utilização da plataforma Moodle de modo a aproveitar todos os recursos disponíveis, outras dificuldades apresentadas pela turma permeavam a adaptação a modalidade de ensino a distância.

Eu demorei uns dois anos pra me acostumar, o pessoal reclamava porque tinha prazo pra enviar a atividade e tinha gente que perdia, não tinha Internet, muitos deles viajavam... A turma começou com sessenta [alunos] e só se formaram vinte e dois, no início não dava vontade de estudar porque não tinha o professor, depois eu peguei o jeito (Aluno 1).

A construção da autonomia do aluno perpassa por etapas que exigem o autocontrole e disciplina. A flexibilidade que a educação a distância oferece não é sinônimo de ausência de uma rotina nos estudos. A liberdade estabelecida para o aluno exige muito mais que sua presença no polo aos finais de semana, ela trabalha a subjetividade do estudante, que precisa se impor como sujeito de suas vontades e, a autonomia, dada “como atitude de regulação de si mesma, onde se dá a apropriação e a ressignificação do discurso do outro tornando-o ‘meu discurso’” (Almeida et al, 2011) vai além do indivíduo, estabelecendo uma autonomia coletiva. Tal abordagem filosófica se faz necessária, segundo Almeida et al. (2011), pois o adensamento dos processos cibercomunicacionais instigará cada vez mais práticas autônomas e libertadoras trazendo reflexos também nos processos de aprendizagem nos espaços formais.

Outro desafio para a aprendizagem tomada a Plataforma Moodle como ferramenta de apoio, versa sobre a pouca ênfase na “inovação” metodológica dos Tutores. A coordenação do polo UAB Cametá “considera a universidade como uma política de inclusão para as pessoas das ilhas e uma possibilidade para aqueles que tem menos acesso aos cursinhos para se preparar para o ENEM” (Coordenadora). Nessa perspectiva, consideramos o desenvolvimento de metodologias diversificadas, onde os conteúdos são trabalhados de maneira contextualizada, abordando aspectos da realidade local dos alunos. Entretanto, a confirmação da existência de tal prática não ocorreu. Pelo relato do aluno, as aulas eram predominantemente expositivas com longas listas de exercícios, sem a utilização da plataforma como instrumento didático. “O professor só avisava alguma coisa na plataforma, mas conteúdo eles não facilitavam nem falavam de tecnologia pra gente ensinar” (Aluno 1).

Moran (2011) salienta que “em EaD, um dos grandes problemas é o ambiente, ainda reduzido a um lugar onde se procuram textos, conteúdo. Um bom curso é mais que conteúdo; é pesquisa, é troca, produção conjunta”. No que se refere a prática docente, Kenski (2007) afirma que as relações entre o conhecimento a ser ensinado bem como a maneira de explorar as tecnologias disponíveis visando a melhoria da aprendizagem dos alunos são definidos por meio da ação do professor na sala de aula e da maneira como este conduzirá o uso dos suportes tecnológicos que estão ao seu alcance. Dessa forma, o uso das tecnologias digitais por um viés meramente técnico pouco tem a contribuir para o aprendizado dos alunos.

Contudo, uma formação superior por meio da EAD não é composta apenas por necessidades de aperfeiçoamento. O rompimento de barreiras físicas e temporais é uma forte característica desta modalidade de ensino e auxilia no estabelecimento de relações entre os indivíduos possibilitando o contato com culturas diversas que vem contribuir a seu modo, com a construção e disseminação de conhecimentos. “Por exemplo, o professor passa a questão e cada um da sua cidade resolve e posta a questão” (ALUNO 1).

A utilização de um *software* livre como é o caso da Moodle permite derrubar a tentativa de monopolizar o conhecimento e de torna-lo uma mercadoria. A educação sempre teve essa finalidade, pois sendo um espaço crítico e de ressignificação, ela mesma precisa estar liberta de modelos competitivos

que são reflexos do capitalismo dando espaço a uma cultura que resgata os valores da colaboração e do compartilhamento para que o conhecimento conserve sua natureza que é a liberdade, não permanecendo submetido ao modo de apropriação capitalista que o aprisiona e promove a competitividade em detrimento da colaboração (Brant, 2008).

Além da disseminação do conhecimento por meio da colaboração em rede outro aspecto que chamou atenção a partir do relato em questão foi o das relações estabelecidas entre alunos, Tutor, professor e coordenação. Em um dado momento do curso, o uso da plataforma se tornou inviável o que levou a coordenação do polo, juntamente com os Tutores e professores, a buscar uma alternativa que pudesse integrar todos os alunos as atividades.

O Tutor ajudava, ele era parceiro, na verdade ele fazia além do que era proposto pra ele, principalmente o de cálculo, o horário dele era das sete até meio-dia e ele ficava até duas horas [14h]... pra cumprir o conteúdo e não atrasar a turma, os alunos e professores decidiram criar um grupo de WhatsApp pois eles achavam mais rápido por lá, porque nem todo mundo tinha computador mas eles tinham celular, aí era melhor que na plataforma. Eles [Tutores] ficavam controlando quanto tempo ainda tinha pra postar, mas depois eles viram que os alunos tinham dificuldade e foram quebrando isso. A Coordenadora era muito gente boa, ele organizou muita coisa lá. (ALUNO 1).

Dentre os muitos resultados dessas interações, destaca-se o aprendizado significativo construído pela turma. A mobilização para montarem grupos de estudos seguiu até a conclusão do curso. “Tu aprende mais que o regular, nós resolvíamos qualquer questão do regular, mas eles não resolviam o nosso, era muito puxado” (ALUNO 1). É importante romper a barreira do preconceito de que cursar EaD é fácil, que não exige dedicação. Nesse sentido, Kenski (2007) salienta que “as redes de comunicações trazem novas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com os conhecimentos e aprender”. A autora considera ainda que tal dinâmica é revolucionária, pois a estruturação das redes coloca seus participantes em igualdade de condições onde todos podem aprender juntos.

Com isso, as tecnologias disponibilizadas na educação a distância oportunizam portanto, maior interatividade entre professor e aluno, alunos e alunos, indivíduos e tecnologias digitais, ampliando, renovando e construindo novas possibilidades de ruptura com a tradicional forma de concepção dos conhecimentos, porque as novas tecnologias comunicacionais permitem ampla liberdade para o usuário fazer as conexões que lhe forem convenientes, de forma a atualizarem-se e de produzirem as intervenções que mais lhe convierem (Cardoso, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa de campo nos possibilitou analisar e compreender a utilização da plataforma Moodle na Universidade Aberta do Brasil - Polo Cametá/PA como uma das ferramentas que auxilia na mediação da construção do conhecimento no processo de formação de alunos de graduação e pós-graduação, mediante a observação dos recursos disponíveis na plataforma, os quais permitem ao

professor adicionar os conteúdos das disciplinas e desenvolver a dinâmica de suas aulas utilizando deste ambiente virtual de aprendizagem.

Ainda nesse contexto, foi possível perceber as dificuldades enfrentadas pelo aluno ao deparar-se com uma dinâmica de sala de aula totalmente distinta do ensino presencial, de forma que os impasses enfrentados parecem por vezes sobressair as novas experiências, fato que talvez se justifique pela resistência ao novo. Também foi possível compreender o contexto ao qual se insere a UAB como uma extensão das instituições de ensino superior, UFPA e UEPA dando suporte as mesmas enquanto instituição formadora de licenciados como sugere a legislação nacional no que se refere ao ensino a distância.

A presença da UAB no município atende as demandas de vagas abrangendo os municípios vizinhos da região do Baixo Tocantins, o que torna indispensável a manutenção do funcionamento desta unidade, fazendo cumprir uma de suas características, a saber, a democratização do ensino.

Além disso, destacamos as contribuições que esta pesquisa trouxe as autoras que, ao analisar e discutir detalhadamente o exposto acima, observando os sujeitos envolvidos e dialogando a luz da literatura em questão emergiram reflexões de âmbito individual e profissional pois, o ser humano uma vez envolvido no processo educativo, deve estar ciente de que seu pensamento estará sempre voltado para a coletividade, seja no exercício da gestão, da docência ou como discente, sendo assim, todo o planejamento e ações a serem executadas visarão cumprir um objetivo principal na formação do indivíduo que é a compreensão de sua cidadania, promovendo um processo formativo que não simplesmente prepara para o mercado de trabalho, mas contribui para a construção de sujeitos críticos, que desenvolvem sua autonomia, sem dar ênfase ao individualismo.

Outrossim, o profissional da educação precisa estar sempre disposto a reinventar-se uma vez que o processo de ensino aprendizagem em todos os níveis da educação formal é dinâmico e engloba indivíduos com as mais diversas experiências de vida. O cenário da EaD chama atenção do educador para as possibilidades que os ambientes virtuais de aprendizagem oferecem aos seus usuários e que tentar apenas reproduzir práticas corriqueiras da sala de aula do ensino presencial revela o quão longe este educador encontra-se da consolidação dos princípios da educação a distância. Assim é essencial manter-se afastado de tal acomodação para que a intencionalidade e o profissionalismo de nossas práticas educativas e pedagógicas correspondam as peculiaridades do uso das tecnologias digitais na educação.

No que tange aos aspectos técnicos e estruturais da ferramenta estudada, a Plataforma Moodle apresentou uma gama de recursos que possibilitam a inserção e o acesso aos materiais elaborados pelos professores bem como as atividades realizadas pelos alunos. A Plataforma Moodle cumpre o propósito de atender as necessidades do ensino remoto, de forma que os alunos passam a desenvolver autonomia para cumprir as tarefas do curso de acordo com sua disponibilidade de tempo. A possibilidade de acesso pelo celular também promove maior agilidade na realização das tarefas. Tais fatores cumprem satisfatoriamente a intenção de democratização do ensino.

Por outro lado, faz-se necessário destacar alguns impasses percebidos durante a realização dos cursos a distância mediante o relato dos entrevistados. Quanto aos desafios enfrentados pela coordenação, estão a dificuldade na aquisição de recursos para a manutenção das máquinas, ampliar o laboratório de informática, além da necessidade de melhores instalações que resulta do fortalecimento da parceria entre município, Estado e União, que muitas vezes não tem sido eficiente. Além das questões estruturais, o polo também apresenta dificuldades com recursos humanos, onde, não raro, o Tutor assume a função de professor, o que conduz a refletirmos sobre a readequação dessas funções em todo o processo formativo dos alunos e quais são suas implicações, além de questões como capacitação profissional e formação continuada desse profissional da educação. E ainda, a dificuldade em compreender as ferramentas da plataforma por parte dos alunos resultando na impossibilidade de enviar os trabalhos no prazo determinado, o que levou ao abandono do uso da plataforma.

A inexistência de acesso à Internet em alguns locais de residência dos alunos, gerando a necessidade de deslocamento até o polo, se constituem como barreiras que impedem a realização do ensino a distância de maneira satisfatória e proporcione formação de qualidade, seja pela carência de recurso ou até pela resistência ao novo, é necessário repensar a todo momento, quais estratégias podem aperfeiçoar as práticas da EaD.

Finalmente, compreendemos que as dificuldades enfrentadas no uso da plataforma e suas ferramentas tem origem na abordagem incompleta desses recursos. É certo que as tecnologias se fazem presentes desde a educação tradicional, pois toda ferramenta metodológica é uma tecnologia, sua eficácia dependerá do emprego dado a ela. As metodologias desenvolvidas devem dialogar harmonicamente com os recursos, de forma que o aluno desenvolva uma aprendizagem significativa. Compreender a diferença entre um Chat e um Fórum implicará na maneira como o aluno utiliza essas ferramentas e as inclui no seu cotidiano de aprendizagem.

É inútil estar munido de uma lista de ferramentas e não ser orientado sobre suas funções. Percebemos que para ultrapassar essas dificuldades, o trabalho deve ser conjunto entre educador e formandos para que ambos busquem explorar as ferramentas disponíveis a partir da construção de uma nova visão de ensino.

Acreditamos que diante do exposto e das experiências vivenciadas, o uso da Plataforma Moodle traz muitas possibilidades para o ensino a distância, sendo capaz de aproximar o que outrora era distante, mesmo havendo a necessidade de aperfeiçoamento, como todo processo formativo que é sempre dinâmico. O ensino a distância é mais um patamar alcançado na história da educação que merece toda atenção e melhorias, mostrando que os esforços para a democratização da educação estão avançando cada vez mais promovendo a formação de cidadãos plenos.

REFERÊNCIAS

- Almeida D et al. (2011). Autonomia, liberdade e *software* livre: algumas reflexões. Bonilla MHS et al. (org.). Salvador: EDUFBA. 188p.
- Brant J (2008). O lugar da educação no confronto entre colaboração e competição. Pretto NL et al. (org.) Salvador: EDUFBA, 232p.
- BRASIL (1996). Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece s Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União; seção 1, Brasília, DF, 133(249): 2-29.
- BRASIL (2006). Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 143(110): 4.
- BRASIL (2007). Ministério da Educação e Cultura. Referenciais de qualidade para educação superior a distância. Brasília: MEC/SEaD. 31p.
- Cardoso GS (2016). O ambiente virtual de ensino e aprendizagem: aplicação da plataforma Moodle no ensino presencial. Fundação Oswaldo Aranha (Dissertação), Volta Redonda, 94p.
- Kensky VM (2007). Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 2 ed. Campinas: Papirus. 62p.
- Lazzarin LF (2016). Bases epistemológicas da pesquisa em educação. Santa Maria: Núcleo de Tecnologia Educacional. 51p.
- Leite SD et al. (2010). Educação sem Fronteiras na Amazônia: trajetória e perspectivas da educação a distância na UFPA. 1 ed. Belém: UFPA. 120p.
- Mill D (2006). Educação a distância e trabalho docente virtual: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (Tese), Belo Horizonte. 322p.
- Mill D et al. (2018). Aprendizagem da docência para educação a distância: uma breve revisão de literatura sobre docência virtual. Em Rede Revista de Educação a Distância, 5(3): 544-559.
- Moodle (2019). Ferramentas disponíveis no Moodle 2.7. ML Notícias EAD. Tutoriais e Dicas Moodle. Disponível em: <http://www.moodlelivre.com.br> Acesso em: 01/02/2019.
- Moodle (2019). História do Moodle. Estúdio Site. Projetos de Educação a distância. Disponível em: <http://www.estudiosite.com.br> Acesso em: 01/02/2019.
- Moodle (2021). Plataforma 2.0 para professores. Disponível em: <https://aedmoodle.ufpa.br/mod/book/view.php?id=152903&forceview=1>. Acesso em: 04/04/2021.
- Moran JM (2011). Desafios da educação a distância no Brasil. Arantes VA (org.). Perdizes: Summus editorial. 136 p.

A Organização Administrativa e Pedagógica do Polo UAB/Cametá-PA e suas implicações no planejamento para uso das TICs

 10.46420/9786588319680cap2

Auricelia da Conceição Lima de Castro ^{1*} 

Juatan Antônio Moraes Pereira ² 

Marta Wanzeler Botelho ³ 

Benilda Miranda Veloso Silva ⁴ 

INTRODUÇÃO

O presente capítulo faz parte do eixo temático intitulado Políticas Públicas Educacionais por meio da Educação à Distância. A análise referente ao estudo em questão surge como um trabalho de conclusão da disciplina Tecnologias Educacionais do curso de Especialização em Gestão e Planejamento da Educação, na UFPA/Cametá-PA, o qual trouxe como eixo principal as “políticas públicas e tecnologias digitais na educação superior”, partindo desse pressuposto buscamos compreender como as tecnologias se apresentam na organização administrativa e pedagógica e do polo UAB/Cametá e seu planejamento no processo educacional dos alunos (as), diante dos cursos ofertados pela instituição viabilizados pelo uso das TICs. Essas TICs, para Barbosa (2012), trouxeram um novo sentido à Educação a Distância, por meio de trocas sociais na proposta pedagógica. Porém, Mendonça (2013) atenta que a Educação a Distância depende significativamente das TICs para encurtar as diferenças de tempo e espaço no desenvolvimento do processo educacional.

Por meio desta pesquisa objetiva-se analisar o processo de planejamento para o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na organização pedagógica e administrativa do polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB) no município de Cametá/PA. Concomitante a isso, ainda se busca compreender a relação entre os envolvidos nesse paradigma educacional e perscrutar as práticas metodológicas desenvolvidas pelo uso das TICs. Além de discorrer sobre as instituições participante, as parceiras, os recursos financeiros e as entidades mantenedoras integrantes do polo.

¹ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: auriceliapedagoga@gmail.com

² Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: juatanmpereira@gmail.com

³ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: martabotelho045@gmail.com

⁴ Doutoranda em Educação do PPGE/FAE/UFMG. Técnica em Educação da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Pará. SEDUC-PA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Universidade na Amazônia. E-mail: bveloso@ufpa.br

A escolha dos métodos e instrumentos de pesquisa basearam-se nos advindos da pesquisa de abordagem qualitativa, o qual foca sem pretensões de mensurar e/o quantificar, mas prima pela realidade e subjetividade que envolvem os interlocutores da pesquisa.

A expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação (Maanen, 1979).

Enquanto instrumentos de coletas de dados realizou-se a observações no polo e entrevista semiestruturada, realizada com a Coordenadora da instituição e um Tutor do curso de pedagogia. Referente a entrevista, Manzini (1990/1991) infere que “a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”. Através desse método foi possível se obter informações de um modo mais simples com respostas concretas e satisfatórias.

O desenvolvimento da pesquisa foi construído a partir das indagações da realidade e as articulações entre os aportes teóricos que reiteram nossos objetivos e nos possibilitaram obter como resultados parciais que as políticas da UAB viabilizam formas mais adequadas de permanência nos cursos de graduação a quem não dispõem de tempo para o curso regular, que a falta de autonomia de recursos financeiros e pedagógicos compromete algumas atividades da instituição, o que conseqüentemente atinge os discentes. Desse modo, a pesquisa em questão contextualiza o histórico da instituição, a discussão em torno do trabalho da coordenação e dos Tutores, as instituições mantenedoras, as parceiras e os resultados obtidos.

A ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA, PEDAGÓGICA

O polo da UAB/Cametá enquanto organização administrativa encontra-se sob a gestão de um corpo administrativo, que em 2019 estava composto por uma Coordenadora, uma secretaria acadêmica, cinco pedagogos, cinco Tutores e um técnico de informática. Realizamos a pesquisa com apenas uma Coordenadora e um Tutor, pois a instituição se encontrava com mazelas no quadro administrativo. Para tal, os entrevistados foram referenciados como Coordenadora (2019) e Tutor (2019), assim, será preservado a identificação dos mesmos. Ao explanar sobre o que é a UAB, a Coordenadora (2019) nos relata que:

A UAB é esse convênio aonde temos esses três entes que é a prefeitura, as instituições de ensino superior e o governo federal, cada um fazendo o seu papel para que a coisa de fato aconteça. Ela só existe se estiver a parceria de instituições do ensino superior pública, como as Universidades Federais, as Universidades Estaduais, os Institutos Federais e o Ensino Público Municipal a nível médio, pois a UAB não funciona com instituições particulares”.

O relato da Coordenadora (2019) encontra-se embasado em Brasil (2018) nos documentos oficiais da Universidade Aberta do Brasil, onde o sistema UAB é, atualmente, uma parceria entre o MEC, por

intermédio da CAPES, as IES, os Estados e os Municípios. No qual todas as instituições públicas de ensino médio, técnico e superior tem a possibilidade participarem do sistema UAB, para atuarem na Educação a Distância (EaD) com o auxílio do uso das TICs na formação de professores.

Ao indagarmos sobre sua função de coordenar o polo da UAB/Cametá a Coordenadora (2019) descreve que consiste em:

Zelar pela organização do bom funcionamento dos cursos. Eu represento um dos convênios, uma das partes que compõem esse ciclo de parcerias...faço representatividade do município, do papel do município, que é zelar pela questão administrativa, zelar pela questão pedagógica, zelar pelo campus e por esse intermédio dos cursos com os determinados departamentos das IES.

Ao analisar a fala da Coordenadora do polo, no que diz respeito às suas funções é perceptível que a fala acorda com os descritos no documento “Guia de orientações básicas sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil“ (BRASIL, 2013). Precisa dialogar com a fala da Coordenadora, destacando a questão administrativa, pedagógica.

Outro profissional que compõem a equipe gestora, já citado anteriormente é Coordenador (a) pedagógico (a), sendo um para cada turma, é responsável por atuar juntamente com o Tutor e prestar assistência aos alunos. Como exemplo de sua função, a Coordenadora nos assegura que consiste em um trabalho de aproximação entre o Tutor e aluno, viabilizando o bom desempenho na formação e desenvolvimento do alunado.

Diante desse contexto um dos profissionais que vem sendo o centro de discursões, são os Tutores presenciais, estes profissionais atuam diretamente com os alunos, e são responsáveis em acompanhar todo o processo educativo. O Tutor presencial é definido como “orientador acadêmico com formação superior adequada responsável pelo atendimento dos estudantes nos polos municipais de apoio presencial” (BRASIL, 2005).

Para falarmos sobre Tutoria, precisa-se compreender o papel do Tutor na Educação a Distância, para isso entrevistamos na da UAB/Cametá um Tutor. Ao perguntarmos sobre a atividade que ele desenvolve, nos descreveu:

“É a orientação, acompanhamento e auxílio dos discentes, no uso das TICs, pois, muitos deles ainda não sabem lidar com as tecnologias, desta forma meu trabalho sempre acaba ultrapassando um pouco da minha função, sempre acrescentando mais atividades com acompanhamento presencial, acompanhamento extra instituição, mesmo que tenha um professor da disciplina, o Tutor tem a responsabilidade de acompanhar e orientar as atividades desenvolvida segundo plano da instituição” (Tutor, 2019)

A função descrita acima que se caracteriza no desempenho de Tutoria aos alunos, os quais ultrapassam os descritos nos documentos oficiais das instituições contratantes. Desse modo, autores reafirmam esse pratica ao dizer:

O Tutor coordena as atividades individuais e os passos da aprendizagem, aconselha e orienta; ajuda a montar o percurso da formação; promove a comunicação; organiza recursos computacionais; analisa as interações; motiva e facilita o uso dos recursos computacionais; responde as questões individuais e/ou coletiva, bem como as modera (Pimentel, 2006 *apud* Campos, 2007).

Outro ponto relevante nesse contexto educacional se caracteriza nas formações dos profissionais atuantes nessa área. Assim, é notório que busque qualificação, pois o espaço de aprendizagem não comporta mais giz ou pinceis e quadros, agora se configura num outro paradigma. Nesta perspectiva a formação na área de EAD é fundamental e sobre isso, o Tutor (2019) profere:

Bem, posso falar sobre a minha, fiz formação na área, busquei essa formação para poder atuar, mas isso é um entrave por que muito dos Tutores não tem essa formação, quando chega na Tutoria acaba se perdendo um pouco na questão da orientação, porque estão acostumados a trabalhar em sala de aula no ensino presencial, na UAB não temos a formação específica, apenas uma orientação, atuo a dez anos, acabamos um ajudando o outro a enfrentar essa dificuldade de trabalhar.

A educação a distância não é um processo isolado no mundo virtual, como qualquer modo educativo ela exige planejamento, pois existe uma finalidade nesse ato. Segundo Moran (2011):

A educação a distância está modificando todas as formas de ensino e aprendizagem, inclusive as presenciais, que utilizarão cada vez mais metodologias semipresenciais, flexibilizando a necessidade de presença física, reorganizando os espaços e tempos, as mídias, as linguagens e os processos.

Ao ser indagado sobre a ocorrência de planejamento no polo, o Tutor (2019) relatou-nos que “faz um ano que atua na UAB/UEPA, que a instituição se diferencia de algumas instituições que possuem todo um cronograma de disciplina a serem lecionadas em determinado período”. E, ressalta: “a UEPA não tem tido essa organização e devido a isso a gente acaba passando até dois meses para sabermos qual a disciplina que vem”. Pode-se assegurar que a organização e planejamento da disciplina parte primeiramente do professor da disciplina. O Tutor (2019), acrescenta:

O professor entra em contato e vai planejando afim de organizar a disciplina, onde juntos vamos se organizando, tem professores que são mais flexíveis e nós discutimos junto com ele todo processo, outros que não são tanto flexíveis a gente tem que acabar acatando a forma de planejamento deles. Essa falta de planejamento dificulta muito o meu trabalho, pois hoje temos um ano de curso e ainda não terminamos o primeiro semestre.

É notório no discurso do Tutor que ele tem um conhecimento vasto na área da docência e determinados entraves no planejamento e na execução das aulas e das disciplinas comprometem o rendimento da formação do alunado. Sobre este questionamento traz como um ponto de diferenciação a forma de planejamento e organização, conjunta entre o professor e o Tutor se referindo a autonomia na produção de material didático.

A maioria dos materiais são produzidos pelo professor presencial, mas muitos dão essa abertura, para gente ter autonomia para que a gente poder indicar, dá sugestões para essa produção, quando acontece isso os alunos gostam de mais, por que a gente acaba contribuindo, por que estamos seguindo uma sequência de atividade, não tem no certo uma autonomia, a gente acaba sendo coadjuvante ajudando na questão do material. O material em si elaborado pelo professor presencial, não pelo Tutor, o Tutor acaba só recebendo esse material, por isso que nós trabalhamos fora de uma zona de conforto, trabalhos com material que não é passado por, não e avaliados por nós, muitas vezes, Tutoria é isso trabalhar fora da zona de conforto. (Tutor, 2019)

O espaço escolar como um todo para desempenhar uma função significativa demanda sempre de boas relações entre o corpo técnico, administrativo e pedagógico. Nessa perspectiva, o Tutor (2019) afirma:

Temos uma relação melhor com a coordenação local da UAB, por que ela está aqui, enquanto a coordenação de lá, a gente sempre faz demanda para lá, muitas vezes somos atendidos e muitas não somos atendidos, mas há um contato com a coordenação sobre isso. Uma demanda que tem sido maior é por parte de avaliação de aluno, organização de professor, encaminhamento de professor, atividade e prazos dessas atividades, essas são as demandas maiores com a coordenação de lá. Como Tutor acaba tendo um trabalho de assessoramento da coordenação local, solicitando demanda por lá, as vezes eles atendem um pedido nosso e acaba ajudando a coordenação local, mas quanto a isso a gente tem bom relacionamento, por que fundamental para um curso a distância.

Nesse modelo de participação conjunta destaca-se o poder da colaboração e eficiência nas ações dos envolvidos neste campo de construção do saber e formação acadêmica na modalidade a distância, considerando sempre o processo como um todo.

O HISTÓRICO E AS INSTITUIÇÕES QUE COMPÕE A UAB/CAMETÁ

Para iniciarmos o histórico da UAB/Cametá, é de extrema necessidade, antes de discorrermos sobre o polo, apresentarmos em um breve apanhado o município de Cametá. A Enciclopédia dos Municípios Brasileiros (1957) discorre que Cametá é uma das cidades mais antigas da Amazônia, é um município do estado do Pará, no nordeste Paraense, fundado em 24 de dezembro de 1635, por Feliciano Coelho de Carvalho, já antes pacificada por Frei Cristóvão de São José, sendo a primeira cidade da mesorregião do Baixo Tocantins, localizada a margem esquerda do rio. Sua população, segundo o IBGE no ano de 2019 estava estimada em 139.364 pessoas. A cidade de Cametá ganha destaque por representar um polo de integração sub-regional, formada pelos municípios de Limoeiro do Ajuru, Baião, Mocajuba e Oeiras do Pará.

De acordo com Cruz (2019), o polo de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil (UAB) do Município de Cametá iniciou seu funcionamento em 22 de agosto de 2009, no entanto, sua legalização ocorreu somente no dia 20 de setembro de 2013, “assinada pelo prefeito em exercício no município de Cametá, a Lei n.º 245/2013, que, aprovada pela Câmara Municipal de Cametá e publicada no dia 01/10/2013, dispunha sobre a criação do Polo Universitário de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil” (Cruz, 2019), que para tal, no artigo 1º fica decretado que:

Fica o Poder Executivo Municipal autorizado a proceder, em Convênio com o Ministério de Educação e Cultura – MEC, a instalação do Sistema Universidade Aberta do Brasil no Município de Cametá/PA, através da criação do Polo de Apoio Presencial, unidade educacional, voltada para o desenvolvimento da modalidade de educação à distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos de graduação e pós-graduação, no âmbito Municipal (PMC, 2013).

Portanto, essa Lei discorre sobre a garantia da educação a distância em consonância com a extensão dos cursos ofertados, nas modalidades profissionalizantes, Ensino médio, técnico e superior. Cruz (2019) discorre que o projeto Universidade Aberta do Brasil foi criado pelo ministério da educação

em 2005, regulamentada pelo decreto Nº 5.800, de 08 de junho de 2006, baseado no decreto Nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, que estabelece a diretrizes e bases da educação nacional. A iniciativa se deu com o objetivo de ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil.

A UAB no Município de Cametá, dispõe de recursos e aportes técnicos pedagógicos que contribuem na formação, qualificação e manutenção dos alunos nos cursos oferecidos no polo. Assim, a instituição dispõe de 01 Laboratório de Informática, 01 Laboratório de Biologia, 01 Biblioteca, 05 Salas de Aula, 01 Sala de Apoio docente dos Tutores, 01 Sala de Secretaria, 01 Sala de Coordenação, 01 Cozinha, 03 Banheiros, 01 Espaço Convivência e 01 Quadra Esportiva.

Neste Município a UAB desenvolve suas atividades há mais de 08 anos, tendo como data da aula inaugural o dia 22 de agosto de 2009, com o curso de Licenciatura Plena em Matemática. Oficialmente segundo a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), neste ano de 2019, a instituição possui 133 alunos, distribuídos da seguinte forma: Matemática – 29; Biologia – 27; Letras – 39; Pedagogia – 38.

No entanto, além das licenciaturas, a unidade de ensino e formação também, ofertou o curso de Bacharelado em Administração Pública, cursos de aperfeiçoamento e Pós-Graduação Lato Sensu, inclusive na área da saúde.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) caracteriza-se por ser uma instituição que desenvolve educação a distância através de parcerias e convênios com outras unidades públicas de ensino. As parcerias compreendem desde o Ministério da Educação, CAPES, Universidades Estaduais e Federais e Prefeituras Municipais.

Apesar de diversos órgãos de responsabilidade social e política que compõem a modalidade de ensino a distância o trabalho que diferencia esse conjunto é da coordenação local e sua equipe gestora, pois está dentro do contexto e visualiza com propriedade os anseios e as dificuldades. Nesse sentido a Coordenadora (2019) descreve:

Eu sempre achei a UAB muito apagada no município, nós não sabíamos o que que era essa caixinha preta por que a instituição não ofertava mais curso, então assumimos a coordenação e tentamos tirar muitos dos vícios que vinham se arrastando por muito tempo e começamos a nos articular.

Os cursos são ofertados pela CAPES em comum acordo com as instituições, e as instituições públicas parceiras no Pará, são o IFPA, na área de agropecuária, com atividades na área de campo; A UFPA E A UEPA. Atualmente o polo Cametá não possui cursos com o IFPA. Mas dividem o prédio com a instituto.

O processo de entrada Para a Universidade Aberta do Brasil é a aplicação de uma prova com uma redação e com cinco questões referente as áreas do conhecimento. Dialogando sobre essa questão, a Coordenadora (2019) discursa:

Na minha perspectiva o polo da AUB surge como uma política de inclusão, que vem para suprir as necessidades daquelas pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar ... em fim a vida não tenha dado muitas opções e então teve que seguir, ter outras prioridades e acabou deixando de estudar. Então o polo vem suprir essa necessidade, você trabalha, não mora próximo de um centro universitário público. Assim, o aluno tem que vir no polo duas vezes na semana, sexta feira a noite e aos sábados”. E também para a formação de professores, por que sabemos que a vida do professor é supercarregada de carga horaria.

Além dessa perspectiva de inclusão outro ponto relevante é o espaço que esta modalidade de ensino vem auferindo diante do contexto educacional. Segundo a Coordenadora (2019), “é uma política de inclusão muito eficiente que precisa ser fortalecida, vem quebrando paradigmas, a gente não pode julgar que somente a qualidade estar no presencial”.

Por se tratar de uma política de inclusão, há uma preocupação da coordenação em fazer a divulgação pelos interiores, pelas vilas, pelas ilhas para aquele público distante e que não tem acesso à tecnologia e que não tem informações sobre os processos seletivos.

E ela continua relatando que “inclusive a instituição tem muitos alunos do interior, que acabam sendo agraciados por essas vagas” (Coordenadora, 2019). Sendo assim, a grande preocupação da gestão está também relacionada a divulgação e contemplar discentes de todas as regiões próximas e não em somente a destinar as vagas para pessoas da cidade.

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA INSTITUIÇÃO CONSIDERANDO AS TICS.

Um dos desafios mencionados tanto na fala da Coordenadora (2019) quanto do Tutor (2019) foi a falta de conhecimento e manuseio das ferramentas dos suportes técnicos e digitais, por partes dos discentes. Maia (2003) salienta que o principal desafio da gestão das TICS nos cursos superiores em EAD é desenvolvimento de linguagem pedagógica apropriada para a aprendizagem/ensino por meio do uso das TICS, e a Tutoria deve desenvolver mais o papel de facilitador do que de especialista. Sendo assim, precisa-se ter uma equipe especializada de apoio, que saiba manusear as TICS atrelada a pedagogia de ensino.

A Coordenadora (2019) complementa ainda “não que isso seja um problema, mas que vem a causar problemas futuramente”. Geralmente em todos os cursos a primeira disciplina é de informática, com o intuito de preencher essa lacuna na aprendizagem dos discentes. No entanto, uma das instituições por ser caçula nesse exercício de EAD não destinou tal curso para os seus discentes causando alguns problemas mais adiante.

Nessa linha de indagações o Tutor (2019) ressalta que as dificuldades enfrentas diante do processo de Tutoria está:

Diretamente ligada a dificuldade de internet, devido a nossa região não ter uma internet de qualidade, e assim, dificultando o trabalho dos alunos que são de localidades rural. O maior problema é o sistema da plataforma da UEPA (universidade do Estado do Pará), por ser uma plataforma nova e está instável, tem vários problemas de layout, de acesso, para chegar na página do aluno é preciso abrir três a quatro páginas, se tornando uma dificuldade muito grande, por que tem aluno que acessa pelo celular, até carregar todas páginas o pacote de dados moveis dele

já acabou, outro problema é o professor presencial que vem ministrar disciplina, às vezes o conteúdo que está trabalhando não está de acordo com a disciplina, que está ajustando junto com eles, conversar sobre cronograma, horário, por que às vezes eles passam avaliação com prazos muito curtos, são ótimos professores área presencial, mas, distância, a gente tem que ter a flexibilização do horário, de dia, de cronogramas de atividades, atividade a distância é diferenciada.

Ao observar o contexto de educação a distância, o espaço e o trabalho dos interlocutores verificam-se a necessidade em haver pelo menos os instrumentos básicos para o desenvolvimento de tal estudo, que caracterizam de fato o processo de EAD, nesse seguimento:

Diz respeito aos procedimentos, métodos e equipamentos usados para processar a informação e comunicá-la aos interessados. As TICs agilizarão o conteúdo da comunicação, através da digitalização e da comunicação em redes (Internet) para a captação, transmissão e distribuição das informações, que podem assumir a forma de texto, imagem estática, vídeo ou som (Correia et al., 2013).

Desta forma, busca-se suprir essa carência de conhecimento, o Tutor (2019) salienta que “o corpo administrativo pedagógico se mobiliza diante da realidade e promove um atendimento diferenciado aos discentes com mais dificuldades, como curso básico de informática com a finalidade de familiarizar o aluno ao seu ambiente de estudo e formação”.

Quando são selecionados, “os Tutores recebem formação por parte das instituições contratante”, no entanto, consideram essa formação insuficiente diante das atividades que tendem a desenvolver, julgando as peculiaridades locais (Tutor, 2019).

No entanto, as ausências técnicas, políticas e administrativa não determinam o caminho a ser percorrido no polo UAB/CAMETÁ, vislumbram sempre o bom desempenho dos alunos e o quanto importante é essa formação acadêmica para a região. Assim, o Tutor (2019) destaca que:

No contexto UAB/UEPA/UFPA, tem vários cursos, eu acho muito importante para a região são cursos que vem trazer ganhos, nossos alunos realmente são participantes ativos dos cursos, não é à toa que o campus Cametá é o campus que tem o menor número de evasão, a gente trabalha muito com isso, é papel do Tutor incentivar a participação do aluno, incentivar que ele fique, tem uma coordenação que dá assistência, tem uma estrutura, laboratório, atendimento, eu acho muito boa UAB Campus Cametá, ela veio realmente para ficar, realmente funciona como polo de assistência presencial.

Ao buscar o desenvolvimento do polo e o aprimoramento dos alunos nos cursos, a atual Coordenadora que também é integrante da coordenação estadual da UAB/PA discorre que até o momento a gestão dos polos é característica da indicação, mas que a prática da eleição para coordenação já se encontra requerida nos documentos oficiais da CAPES.

RECURSOS FINANCEIROS E AS PARCERIAS

O órgão responsável pelo programa é a CAPES. A instituição mantenedora é a Prefeitura Municipal de Cametá. Os recursos humanos têm vínculo empregatício com a Prefeitura municipal de Cametá, exceto os Tutores que possuem vínculo direto com o sistema UAB - Ministério da Educação e a Coordenadora que dispõem de vínculo com ambos.

Apesar de tantos órgãos importantes e parcerias consideráveis na versão escrita, na prática há uma enorme disparidade, e sobre as dificuldades enfrentadas entre as parcerias a Coordenadora (2019) descreve assim:

Sentimos muito a falta de apoio do gestor municipal em algumas questões, principalmente nas questões tecnológicas, entre outras, porém, não vem ao caso no momento, eles não ajudam a UAB de acordo como está na Lei do Artigo 28/2013. E eu tento me sensibilizar, eu estou sem apoio desde que eu assumir a coordenação, eu tenho que me virar para as aulas ocorrem.

Desta forma, ela justifica o descaso pela prefeitura par com a UAB, e enfatiza a importância das aulas presenciais no polo para discentes que estudam os finais de semana, que na maioria dos casos não tem acesso a internet e entre outras ferramentas digitais. Restando a esses discentes a UAB.

A instituição tem discentes de municípios distantes, o que acarreta um custo considerável na renda dos mesmos. Segundo relatos da Coordenadora (2019), uma discente que cursa LETRAS descreve: “poderia fazer uma faculdade particular, mas não tenho condições”. Dessa forma, os colegas se sensibilizaram e auxiliam na estadia da colega nos dias de aula na cidade do polo.

Outro ponto de grande relevância encontra-se nos recursos financeiros destinados dos entre para o polo UAB/Cametá. Através das indagações da pesquisa, houve a constatação que no ano de 2015 houve uma proposta dos recursos do PDDE, uma vez que o polo por ser uma escola ele poderia receber diretamente esse recurso, assim o polo se tornaria auto independente, “uma vez que o gestor municipal não direciona ou define qual órgão municipal é o responsável em destinar os recursos financeiros para tal instituição, desta forma ficamos sem saber que, de fato, qual vem a nos contemplar” (Coordenadora, 2019)

E também acrescenta que “a própria secretaria municipal de educação não concebe o polo como um espaço que faz parte dessa secretaria, nós não participamos do planejamento, eles nos olham como algo a parte” (Coordenadora, 2019)

A Coordenadora (2019) ao ser indagada como ver seu papel diante deste contexto de incertezas em relação ao distanciamento das parcerias e os recursos, em um tom angustiante, mais esperançosa diz “sofrido, mas ele é necessário” [...] É muito bom quando chega os cursos, o mérito, mas a conquista não é individual, a gente precisa de apoio”. Como um dos entraves nessas parcerias a instituição “por falta de apoio do gestor municipal, não teve como viabilizar convênios com instituições privadas ocasionando a perda do curso de Educação Física.”

Os recursos e apoios dos órgãos públicos são fundamentais para a demanda do polo, pois, há uma necessidade de investimento desses recursos para que não ocorra perda de cursos ofertados, e também para que ocorra a promoção de condições adequadas para aulas remotas e presenciais. Assim, o polo luta para que o gestor municipal, assuma sua responsabilidade para a concessão de apoio logístico necessário para o melhoramento do ensino/aprendizagem dos cursos ofertados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, vimos que o ensino através da plataforma do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), na modalidade de cursos a distância ofertados pelas instituições, através de políticas públicas educacionais, possibilita e contribui de forma significativa com a educação pública no município de Cametá, ofertando ensino superior gratuito.

Assim, essa modalidade de ensino trás para nós professores a gratificação pessoal, pelo fato de poder contemplar discentes que não podem se ausentarem de suas cidades por um longo período, e profissional, por proporcionar experiências e diálogos com os profissionais pertencentes a instituição, desta forma, vindo a conhecer um pouco do trabalho da coordenação e dos Tutores de sala. Assim, essa modalidade contribui de forma significativa na inclusão social, na geração de oportunidades para pessoas ingressarem no ensino superior, e até mesmo no crescimento da economia local.

Para se chegar à discussão e compreensão da forma que UAB /Cametá, se organiza pedagógica e administrativamente no desenvolvimento de seu planejamento atrelado ao uso das TICs, muitos aspectos foram necessários, levando em consideração desde o lócus da pesquisa até o sistema de internet dessa região Tocantina.

Os resultados apontam que a política de inserção ao sistema da UAB é vista como um processo de descaso público diante das dificuldades enfrentadas pelos discentes ao ingressarem no ensino superior público. Que o processo de seleção tem uma divulgação em massa nas localidades mais distantes da sede do município, buscando priorizar aquelas pessoas não tiveram oportunidade de cursar uma faculdade em outras etapas da vida. Também é destinado a formação continuada de professores, por ocorrem as aulas somente aos finais de semana.

O polo da UAB/Cametá contempla muitos cursos, porém suas aplicações nos usos das TICs deixam a desejar, não por falta de profissionais, e sim por dependerem do poder público para a sua manutenção, pois o polo não dispõe de um bom provedor de internet, e de excelentes materiais tecnológicos de comunicações para o processo de ensino/aprendizagem na educação a distância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL (2005). Edital nº 1, de 16 de dezembro de 2005. EDITAL DE SELEÇÃO nº. 01/2005-SEED/MEC. Disponível em <> http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/edital_dou.pdf. Acesso em: 16/ 07/2019.
- BRASIL (2006). Decreto nº 5800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em <> http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm#:~:text=DECRETA%3A,de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20no%20Pa%C3%ADs. <> Acesso em 16/07/2019

- BRASIL (2018). Ministério da Educação. Programas do MEC voltados à formação de professores. 2018. Disponível em <> <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=15944> <> Acesso em 18/07/2019.
- BRASIL (2019). IBGE. Censo populacional da Cidade de Cametá/PA. 2019. Disponível em <> <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta/panorama>. <> Acesso em 20/07/2019.
- Barbosa CMAM (2012). A Aprendizagem Mediada Por TIC: Interação e Cognição em Perspectiva. Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco. RBAAD – Associação Brasileira de Educação a Distância, 11: 84-100.
- Cametá (2013). Câmara de Vereadores. Decreto Municipal de n.º 97/2013, de 29 de julho de 2013. Lei Municipal de Criação do Polo de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil UAB/Cametá, n.º 245/09/2013. Cametá, PA: PMC.
- Correia R et al. (2013). A Importância Da Tecnologia Da Informação E Comunicação (TIC) Na Educação a Distância (EAD) Do Ensino Superior (IES). 2013. Revista Aprendizagem em EAD – Volume 2 – Taguatinga – DF novembro /2013. Disponível em <><http://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead> . Acesso em: 02 fev. 2019.
- Cruz GRB (2019). A EDUCAÇÃO A DISTANCIA NO ENSINO SUPERIOR: a Experiência do polo UAB/Cametá/PA. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, UFFPA.
- Coordenadora (2019). Coordenadora da Universidade Aberta do Brasil (UAB), polo Cametá/PA, desde 2017. J. T. Entrevistada. Arquivo Mp3, 25 minutos e 22 segundos. 2019.
- Ferreira JP et al. (1958). Enciclopédia dos municípios brasileiros. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- Maanen JV (1979a). Reclaiming Qualitative Methods For Organizational Research: A Preface, In Administrative Science Quarterly, 24(4): 520-526.
- Maanen JV (1979b). The fact of fiction in organizational ethnography, In Administrative Science Quarterly, 24(4): 539-550.
- Maia MC (2003). O Uso da Tecnologia de Informação Para a Educação a Distância no Ensino Superior. São Paulo, FGV-EAESP, 294f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas). FGV-EAESP. Área de concentração: Produção e Sistemas de Informação.
- Manzine EJ (1990/1991). A Entrevista na Pesquisa Social. Didática, São Paulo. 26/27: 149-158.
- Mendonça JRC et al. (2013). Competências Eletrônicas de Professores Para Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil: Discussão e Proposição de Modelo de Análise. Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco.
- Moran JM (2011). Desafios da Educação a Distância no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Educação a distância: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 45-86.

Pimentel NM (2007). Educação à Distância. Florianópolis – SEAD/UFSC, 2006. In Campos FCA (et al.) Fundamentos da educação à distância, mídias e ambientes virtuais. Juiz de Fora: Editar.

Tutor (2019). Tutor da UAB/Cametá do curso de Pedagogia/UEPA, Graduado em Pedagogia, Mestre em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares. A. F. Entrevistado. Arquivo Mp3 16 Minutos e 29 segundos.

Educação Profissional e Tecnológica no Pará: Uma reflexão a partir das experiências vivenciadas no CIEBT-PA

 10.46420/9786588319680cap3

Cristina da Silva Barros^{1*} 

Lívia Maria Pinto de Freitas² 

Priscila Costa Prestes de Sousa³ 

Roberta Silvana Barbosa Silva⁴ 

João Batista do Carmo Silva⁵ 

INTRODUÇÃO

A educação erigida principalmente em um cenário de adoção de modelos de aprendizagens em que a neutralidade científica estabelecida pelo processo educativo dos modelos tecnicistas foram dando lugar aos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, com isso consolidou-se na perspectiva de formar para o mercado de trabalho. Tornando o processo educativo objetivo e operacional pela via da educação técnica e profissional. Deste modo, a transformações das tecnologias e sobretudo a sua implementação no âmbito educacional ampliou o acesso às ferramentas de aprendizagens.

A transformação das tecnologias trouxe para educação novas possibilidades de conhecimento, nessa relação tecnologia e educação, os aspectos econômicos e sociais interferem diretamente nas políticas educacionais, daí surgem necessidades de reestruturação na forma como o ensino se apresenta no espaço escolar. Nesta perspectiva, apresentamos aqui um breve discurso que se pauta na análise histórica de uma escola tecnológica no município de Cametá/Pa.

O presente estudo analisa sob concepção da gestão educacional, o modo como as políticas públicas, voltadas para educação profissional, vem impactando a implementação e o uso de tecnologias digitais direcionadas às escolas que oferecem formação técnica, ou seja, que preparam jovens e adultos

¹ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: cristinatuc@gmail.com

² Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: liviampfreitas@outlook.com

³ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: pprestessa@gmail.com

⁴ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: robertabsilvana@gmail.com

⁵ Doutor em Educação. Docente do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará e Docente da Faculdade de Educação – CUNTINS/Cametá. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Universidade na Amazônia. E-mail: jbatista@ufpa.br.

para o mercado de trabalho. Assim, a LDB, Lei N.º. 9.394/96 dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional;

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1o Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2o A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, traz do artigo 39 ao 42 a educação profissional e tecnológica, como complemento da educação nacional nos diferentes níveis e modalidades de educação além das dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Sendo abrangidos os cursos técnicos em nível médio, de formação inicial e continuada ou qualificação profissional e de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Na lei 13.243/2016, foram dispostos sobre os estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação, traz medidas importantes para um fortalecimento do processo de formação e crescimento da educação profissional, integrando ainda mais a educação nacional.

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO PARÁ – REDE EETEPA

O início do ensino profissional no Pará se deu no século XIX, na província do Grão-Pará, institutos que como um plano assistencial associavam aulas às oficinas de marcenaria, serralharia, desenho e música.

No ano de 2007, através do decreto n.º 6.302, o governo federal instituiu o programa Brasil Profissionalizado, em busca do fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas escolas públicas, visando a expansão, modernização e a ampliação das redes estaduais de ensino pela oferta de cursos técnicos.

As ações do programa, geridas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de 2007 a janeiro de 2016 atendeu às Instituições de Educação Profissional de 24 Estados.

A Educação Profissional Técnica em Nível Médio no Pará, no âmbito das políticas públicas, passou a ser representada pela rede de Escolas de Ensino Técnico do Estado do Pará - EETEPA, criada pela Portaria n.º 042/2008 - SAEN/SEDUC-PA, com a missão de ser referência em educação profissional pública, na oferta de cursos técnicos (integrado, concomitante e subsequente) e cursos de

formação inicial e continuada (FIC) e garantia de qualidade, proporcionando aos educandos além de uma formação técnica com conhecimento em teórico prático, também o pleno exercício de cidadania.

Conforme dados no site da Secretaria de Educação do Pará-SEDUC/PA 2020. A rede é composta por 29 Escolas em funcionamento, presente em 08 Regiões de Integração, localizadas em 17 municípios do Estado do Pará. distribuídas nas regiões de integração do Guajará, Marajó, Rio Capim, Rio Caeté, Tapajós, Baixo Amazonas, Guamá e Tocantins. A Rede atende, segundo a secretaria de educação, mais de 21 mil estudantes, distribuídos nos cursos técnicos, nas modalidades de oferta: Ensino Médio Integrado à Educação profissional, Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de Jovens e Adultos (PROEJA), concomitante e subsequente.

Atualmente as escolas estão distribuídas da seguinte forma:

Iniciamos pela região de integração do Guajará, composta por quatro cidades, onde possuem quinze escolas, sendo onze na capital Belém, e outras quatro divididas nas cidades de Ananindeua, Benevides, Marituba.

A EETEPA Pref^o. Anísio Teixeira, localizada no Bairro Umarizal, iniciou suas atividades pedagógicas em 2009, com a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, atendendo a demanda da região metropolitana de Belém. Atualmente trabalham com seis cursos nos eixos tecnológicos de gestão e negócios e no eixo turismo, hospitalidade e lazer.

No Instituto de Educação do Estado do Pará, o IEEP, do bairro Campina, foi fundado em 1871, quando ainda era chamado de Escola Normal do Pará, até o ano de 1947 que passou a ser instituto. A escola atua com cinco cursos, distribuídos nos eixos tecnológicos de desenvolvimento educacional, social e de segurança.

A Escola Técnica Estadual Magalhães Barata – ETEMB, no Telégrafo, nasceu em 1989 e em 2008 passou a integrar as EETEPAS, no total de seis cursos distribuídos nos eixos de controle e processos industriais, informação e comunicação, infraestrutura e segurança. As modalidades de oferta para qualquer dos cursos é o ensino médio integrado e o subsequente.

A Escola Estadual Integrada Francisco da Silva Nunes, no bairro da Marambaia, iniciou suas atividades pedagógicas em 1980, em 2008 passou a ser chamada Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará – EETEPA. Dentre as modalidades de ensino médio integrado, subsequente e PROEJA e no eixo tecnológico de ambiente e saúde, são ofertados os cursos técnicos em enfermagem, meio ambiente, nutrição e dietética, podologia e vigilância em saúde.

A escola Deodoro de Mendonça passou a integrar a Rede de Escolas Ensino Técnico do Estado do Pará (EETEPA) no ano de 2012, para atender as necessidades regionais na área de Educação Profissional com cursos Técnicos de nível Médio, Formação Inicial e Continuada (FIC). Todos os cursos são ofertados nas modalidades de nível médio integrado, subsequente e PROEJA, nos eixos gestão de negócios, informação e comunicação.

A EETEPA ICOARACI, conhecida como “CACAU”, em homenagem a Francisco das Chagas Ribeiro de Azevedo, nascido em Icoaraci, onde exerceu sua profissão como psicólogo no departamento de ensino especial da Secretaria de Estado de Educação-SEDUC e na Unidade Técnica de Educação Especial de Icoaraci. A escola foi inaugurada em 2007 e em 2008 passou a ser chamada de Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará (EETEPA) - Francisco das Chagas Ribeiro de Azevedo “CACAU”.

A escola trabalha com quatro cursos divididos nos eixos tecnológicos de informação e comunicação, produção cultural e design e, turismo, hospitalidade e lazer. As modalidades de ofertas são: o ensino médio integrado, subsequente e PROEJA.

Em Marituba, a EETEPA, iniciou no ano de 2011, pelo Centro de Educação Profissional Dom Aristides Pirovano, a qual a princípio atendia crianças em situação de risco na cidade. Atualmente, trabalham com os cursos nas modalidades ensino médio integrado, subsequente e PROEJA, nos eixos de meio ambiente e saúde, informação e comunicação.

Em Benevides, a escola Juscelino Kubitschek de Oliveira, teve início em 2008. Todos os cursos são ofertados nas modalidades de nível médio integrado, subsequente, PROEJA e concomitante. No eixo tecnológico de informação e comunicação com o curso técnico em informática, no de produção alimentícia com o técnico em agroindústria e no de recursos naturais com o curso técnico em florestas.

Na região de integração de Marajó, se encontra a EETEPA de Salvaterra, iniciada em 2008. No eixo de desenvolvimento educacional e social, oferta-se o curso técnico em secretaria escolar, em gestão de negócios, o curso técnico em administração, em informação e comunicação o curso técnico em informática e técnico em manutenção e suporte em informática, em produção alimentícia o curso de agroindústria, em recursos naturais o de agropecuária e em turismo, hospitalidade e lazer, os cursos técnicos em hospedagem e guia de turismo.

Na região de integração de Rio Capim, se encontra a EETEPA Paragominas, desde 2008, são 14 cursos ofertados nos eixos informação e comunicação, desenvolvimento educacional e social, recursos naturais, ambiente e saúde, produção alimentícia e segurança.

Na região de integração de Tapajós, a EETEPA de Itaituba surgiu em 2008 e são 12 cursos ofertados entre as modalidades de ensino médio integrado, PROEJA e Subsequente, nos eixos informação e comunicação, desenvolvimento educacional e social, recursos naturais, ambiente e saúde, produção alimentícia e segurança.

Na região de integração do baixo amazonas estão presentes três EETEPAS, a primeira em Santarém, inaugurada em 2017, onde trabalha com os cursos de meio ambiente, no eixo ambiente e saúde, o curso em informática, no eixo informação e comunicação, em logística no eixo gestão e negócios, em Alimentos no eixo produção alimentícia, segurança do trabalho, no eixo segurança e técnico em guia de turismo no eixo de turismo, hospitalidade e lazer.

No município de Monte Alegre, a EETEPA, recebeu essa nomenclatura em 2008, trabalha com cursos nos eixos informação e comunicação, ambiente e saúde, desenvolvimento educacional e social,

recursos naturais, segurança e turismo, hospitalidade e lazer. Em Oriximiná, a EETEPA, se iniciou em 2015, onde trabalha com cursos em todas as diferentes modalidades de oferta nos eixos ambiente e saúde, recursos naturais e informação e comunicação.

Na região de abrangência do Guamá, estão 4 escolas tecnológicas. Em Vigia, a EETEPA Vigia de Nazaré, foi inaugurada em 2014, atua hoje com três cursos nas modalidades de oferta em ensino médio integrado, PROEJA e subsequente. São eles: técnico em informática, no eixo de informação e comunicação, técnico em meio ambiente, no eixo de ambiente e saúde e técnico em segurança do trabalho no eixo segurança.

A EETEPA Prof^a Maria de Nazaré Guimarães Macedo, do município de Curuçá, foi inaugurada em 2017, atua com as ofertas em ensino médio integrado, concomitante e subsequente, e oferece três cursos, sendo no eixo tecnológico ambiente e saúde o curso técnico em enfermagem e o curso técnico em meio ambiente e no eixo de informação e comunicação, o curso técnico em informática.

A EETEPA na Escola Municipal de Ensinos Fundamental e Médio - EEEFM Irmã Albertina Leão, na cidade de Santa Izabel do Pará, iniciou em 2008, atua com quatro cursos nos eixos de ambiente e saúde, desenvolvimento educacional e social, informação e comunicação e recursos naturais. As modalidades de ofertas para quaisquer dos cursos são PROEJA, ensino médio integrado e subsequente.

No município de Castanhal, a escola de ensino técnico de nível médio e das artes São Lucas, foi inaugurada em 2017 e integrada a rede EETEPA, inicialmente oferta cursos somente no eixo de produção cultural e design, que são: curso técnico em arte dramática, curso técnico em artes visuais e curso técnico em instrumentos musicais, nas modalidades de oferta concomitante e subsequente.

Na região de integração do baixo Tocantins, encontram-se duas EETEPAS, sendo uma, objeto desta pesquisa. A EETEPA de Tailândia, foi inaugurada em 2005, inicialmente para atender a necessidades gerais sobre a educação profissional, até que em 2008 passou para a rede com a então nomenclatura. São ofertados dez cursos nas modalidades de ensino médio integrado, subsequente e PROEJA. Essa distribuição das escolas pelo território paraense busca dialogar com as dinâmicas socioeconômicas de cada região, explicitando as expectativas em relação aos processos formativos desenvolvidos por essa rede de escolas tecnológicas. Segundo Axt et al. (2003),

A experiência com o computador e com a rede de computadores (www) faz surgir um conhecimento auto-eco-organizado. Isso significa que se alteram, filosófica e epistemologicamente, o ser do aluno e do professor, que passam a ter nesses nomes compreensões anacrônicas frente a esse campo de experiências e constituição de subjetividades (Axt et al, 2003).

Nesse sentido, passaremos a analisar detidamente a experiência do Centro Integrado de Educação do Tocantins – CIEBT/Cametá/PA.

CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO DO BAIXO TOCANTINS – CIEBT/CAMETÁ/PA: OS DESAFIOS DA DINÂMICA DA REGIÃO EETEPA

Nota-se que a educação profissional está diretamente conectada com o mundo do trabalho, sendo assim, o recorte aqui abordado foca na perspectiva das EETEPA, sobretudo do CIEBT.

A virtualização das relações no que diz respeito às experiências com as novas tecnologias, com interesse para a Educação, exige um campo de interesse de pesquisa, ou seja, trata-se da necessidade de subsidiar as práticas iniciais em EAD, com pesquisas básicas, de natureza empírica em que a Educação, necessariamente interdisciplinar, faz surgir a ciência como um dos espaços possíveis de interlocução, frente às demandas que o contemporâneo impõe, pois, ao mesmo tempo em que caracterizam um campo de investigação, caracterizam também um campo de problematização das diferentes intervenções que se colocam como dispositivo para operar neste contexto (Axt et al., 2003).

Logo, priorizou-se analisar o contexto legal que caracteriza a criação das escolas técnicas no âmbito regional, por sua vez, o foco deste estudo é o Centro Integrado De Educação Do Baixo Tocantins – CIEBT sob responsabilidade da 2ª URE.

Cabe destacar alguns aspectos que demarcam o processo de implementação do CIEBT, no município de Cametá/PA. De acordo com o relatório anual do CIEBT 2018. Sua inauguração se deu em outubro de 2001, em parceria com Serviço Nacional de Aprendizagem Rural-SENAR, na busca de evidenciar os anseios da comunidade local, a escola ofertará cursos afins com a área agrícola, na ocasião o CIEBT, passou por algumas reformulações em sua estrutura administrativa com isso, em 2008 a educação profissional se reconfigura a partir da proposta da SEDUC de criação de uma rede de Escolas de Educação Tecnológica do Pará – EETEPA, assim, a educação profissional dessas escolas passaram a ser integrada ao ensino médio.

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente (Moran, 2015).

O CIEBT/Cametá tem em sua proposta de educação profissional, cursos que se agregam ao ensino médio regular na modalidade, integrado, proeja, concomitante e subsequentes, os quais são voltados para eixos relacionados com área de informática, manutenção de computadores, área administrativa, agroindústria, secretariado, entre outros. Além disso, o CIEBT atua através do PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) em parceria com o Governo Estadual e o MEC, através da lei 12.513 de 26 de outubro de 2011. O CIEBT abrange não só o município de Cametá como; Limoeiro do Ajurú, Oeiras do Pará, Mocajuba e Baião, e assim articula seus cursos de acordo com as demandas locais.

Mediante a perspectiva emancipadora, a educação torna-se um viés pelo qual os sujeitos objetivam melhores condições de trabalho e se estruturar no mercado profissional. Entretanto, essa é uma visão estratégica de democratização do ensino que se traduz na expansão de atividades pedagógicas voltadas para polarização de talentos “humanos”, que visam inserir os sujeitos no mundo do trabalho.

Diante da realidade social empregada pelo sistema capitalista, a educação profissional transcende a uma visão mecanicista, traz na sua concepção de formação ações automatizadas de reprodução social. Inicialmente, um indivíduo com qualidades é exposto a um processo de “qualificação”, que o capacitará para o exercício de uma função, isso conseqüentemente segmenta a ideia subjetiva de que o sujeito pode ser treinável e ajustado ao mundo do trabalho, condicionando-o a incompreensão sobre a própria realidade.

Ao destacar a educação como um processo social de formação humana, Frigotto (2001) sinaliza alguns aspectos que precisam ser observados, pois, a educação é articulada intencionalmente para conservar e transmitir padrões sociais representados nas classes. Assim, para a educação profissional acolher em sua estrutura ações centradas na emancipação, é preciso desmistificar a lógica mercantil que aliena o sujeito por meio do trabalho. Um dos elementos basilares que movimenta o pensamento político coletivo. Vejamos;

No plano societário parece-nos que há um embate permanente que vem sendo sustentado na construção contra-hegemônica que se situa no terreno ético-político. Trata-se de um movimento de crítica ao projeto societário dominante centrado na lógica do mercado e a afirmação dos valores centrados na democracia efetiva, na igualdade e solidariedade entre os seres humanos (Frigotto, 2001).

Os elementos destacados por Frigotto no campo societário, se contrapõem a política neoliberal, pois apontam que a Educação precisa acelerar a busca pela formação, para além da subjetividade. Ou seja, é necessário flexibilizar as condições de acesso à qualificação profissional, sem perder de vista o caráter emancipatório que a Educação precisa apresentar, para prover mudanças significativas sobre a realidade do sujeito. Uma vez que, o neoliberalismo se configura pela ideia de competitividade, consolidada pela divisão social do trabalho.

As instituições educativas têm seus aparatos interligados aos lucros, viabilizando uma relação harmônica entre formação humana e profissional, do sujeito passível de conhecimento mútuo. Portanto, “No campo educativo, necessitamos reiterar, sem constrangimento, a concepção de educação básica (fundamental e média) pública, laica, unitária, gratuita e universal, centrada na ideia de direito subjetivo de cada ser humano”. [...]. (Frigotto, 2001).

Por conta disso, as relações sociais vão sendo justificadas e reorganizadas entre si pelo desenvolvimento das competências (humanas) firmadas no conhecimento profissional. A educação torna-se uma prática formal instituída e regulamentada para “formar e constituir sujeitos “autônomos” capazes de se desenvolver (profissionalmente), pensar e agir de forma coletiva. Entretanto, é preciso levar em conta os processos e as condições dessa formação subversiva à sociedade.

É preciso que a classe trabalhadora tenha clareza do seu espaço de luta e isso é uma das possibilidades que a educação precisa ofertar. É Mediante ao critério de Educação Básica, gratuita e direito de todos, que se agrega no espaço de conflitos representados na luta pela efetivação no mercado de trabalho, que os mecanismos de controle estabelecem políticas de formação que se afirmam nas

especificidades da educação, sobretudo, na profissional. Por outro lado, a educação detém a complexa responsabilidade pela “emancipação da classe trabalhadora”, onde se acredita num ideário de sociedade justa e igualitária.

Diante da perspectiva de formação técnica e/ou formação geral e plena no Brasil, ainda temos princípios atrelados nas abordagens tecnicistas, que concebem o conhecimento como aparato legal autoritário e burocrático. Tudo isso, faz com que a classe menos favorecida, tenha que harmonicamente se deparar com as desigualdades do sistema de produção, o que eleva as condições da precarização e da desvalorização do trabalhador. [...] Isso implica, lutar, no plano político, para um Estado que governe com as organizações da sociedade e para a sociedade e não em nome da sociedade, sem a sociedade e contra as maiorias (Frigotto, 2001).

Nessa conjuntura, o Estado neoliberal articula-se junto às políticas de governo na Educação intensificando a formação para o trabalho, pela lógica da maximização da liberdade individual e a competitividade, viabilizando enaltecer o talento e o esforço humano. Sendo assim, “A educação é um dos instrumentos para transformação, sem descolar-se do trabalho, como princípio educativo. [...]” (Santos, 2014). Nessa direção, o Estado, firma-se como mantenedor da ordem e do progresso, provocando o enfraquecimento de entidades representativas da sociedade civil, e isso diminui as “forças” do trabalhador.

Desse modo, as ferramentas digitais na educação são elementos que intensificam as possibilidades da educação adentrar os espaços em que minorias sociais vivenciam diretamente a busca pela inserção no mercado profissional. Então, a expansão da educação profissional e tecnológica se decompõe na qualificação social, pois, assumi um papel de extrema importância para estruturar a sociedade de acordo com as perspectivas de formação, que são adotadas pelos sujeitos que a conduzem.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTA EMANCIPATÓRIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Tomando como base os dados obtidos no relatório/2018, bem como o posicionamento da gestão do CIEBT, é possível inferir alguns aspectos sobre a estrutura física e organizacional da instituição, para enriquecer as análises foram feitas observações do ambiente e entrevista com a gestão da escola. Então, a educação profissional apresenta-se de maneira indissociável do mundo do trabalho, visto que a educação profissional visa encaminhar os indivíduos para o mercado de trabalho.

De acordo com os argumentos legais e com os dados observados, o CIEBT conta com uma estrutura organizacional que se dinamiza com as tecnologias digitais, pois dispõe de laboratórios interligados aos cursos ofertados e assim o aluno tem a possibilidade de pôr em prática o conhecimento apreendido em sala. Do ponto de vista da gestão esse dinamismo é enfatizado pelos professores já no

planejamento das aulas. No entanto, há algumas inferências em relação ao acesso a essas tecnologias, tais como:

A infraestrutura de TIC disponível nas escolas; os usos pedagógicos do computador, da Internet e de dispositivos móveis; as habilidades de professores e alunos no uso das TIC; as principais barreiras que impedem o seu uso pelos atores do sistema educacional; bem como as motivações que levam muitos professores a integrar as TIC em suas práticas pedagógicas (Almeida, 2014).

É importante enfatizar que o fato das tecnologias digitais se fazerem presentes no ambiente educativo, isso não efetiva sua finalidade pedagógica, uma vez que o direcionamento por parte dos docentes é essencial para este processo. Cabe aqui destacar a especificidade da educação profissional, pois, os sujeitos precisam ser compreendidos em seu contexto social, assim as tecnologias digitais apresentam-se com caráter de “experimento do novo” isso pode ocasionar receio pelo fato de dessas ferramentas se apresentarem num cenário de “qualificação” para o mercado de trabalho, o que pressupõe discriminação de atividades restritas. Vejamos:

A economia, política e a divisão social do trabalho refletem os usos que os homens fazem das tecnologias que estão na base do sistema produtivo em diferentes épocas. O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam sua maneira de pensar, sentir e agir (Kenski, 2007).

Nesta perspectiva, o ensino profissional que se materializa no CIEBT, evidencia em sua missão uma formação “integral”. Isso possibilita-nos a dizer que apesar de os objetivos da educacional profissional evidenciar um caráter fragmentado de saberes, é possível que haja equilíbrio na formação para o mercado de trabalho e estudos posteriores, logo as tecnologias aparecem como uma dos véis que condicionam essas possibilidades e acomete as práticas de gestão das atividades pedagógicas.

[...] O ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais (Araújo, 2015).

A citação acima, reflete que o ensino profissional precisa evidenciar aspectos de formação para vida, nesta proposta, as escolas tecnológicas preparam jovens e adultos para o mundo do trabalho. Infere-se, portanto, que a formação fragmentada e aligeirada não atende às necessidades dos jovens. Diante disso, as tecnologias digitais, podem ser um fio condutor neste processo que atravessa a história da educação brasileira e se materializa nas políticas públicas para educação profissional.

O conceito de Cultura digital e de Cibercultura não apresentam um significado fechado e fixo, por isso são analisados e interpretados de diversas formas por alguns pensadores, a partir de suas ideologias. O que se pode afirmar é que essas formas de unir cultura com o uso das tecnologias digitais advém da revolução digital (Melo, 2015).

Em relação ao CIEBT, enfatizamos que se encontra numa proposta estrutural que sinaliza a integração das tecnologias digitais para fins pedagógicos, contudo, é preciso uma abordagem minuciosa sobre inúmeras questões que direcionam o estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises das vivências que a pesquisa nos proporcionou, podemos destacar a relevância acadêmica e profissional, haja vista sua contribuição, para a melhoria do conhecimento acerca do histórico da rede EETEPA, ainda nos possibilita a compreensão do seu funcionamento, enfatizando o fato das tecnologias digitais se fazerem presentes no ambiente educativo. Mais especificamente, espera-se que esta pesquisa traga contribuições para a compreensão do assunto proposto.

Este estudo objetivou analisar sob concepção da gestão educacional, o modo como as políticas públicas, voltadas para educação profissional, vem impactando a implementação e o uso de tecnologias digitais direcionadas às escolas que oferecem formação técnica, ou seja, que preparam jovens e adultos para o mercado de trabalho. Logo, entendemos que as contribuições da rede EETEPA para a disseminação da educação profissional no Pará se tornam um diferencial pelas formações oferecidas apresentando à população novas possibilidades de qualificação, complementação e construção de conhecimento. Além disso, percebemos que a integração das escolas nas regiões pode influenciar nos impactos na economia local, bem como nas demandas dos cursos.

É notório que, há um extenso debate sobre as políticas educacionais que norteiam a organização da educação profissional nacional, uma vez que, a formação técnica não pode se confundir com algo a parte da educação básica, pelo contrário uma deve complementar a outra, e as tecnologias digitais a serviço da educação, ao mesmo tempo que amplia as possibilidades de experiências pedagógicas, também estabelece critérios de utilização, de aperfeiçoamento e de conhecimento. Por sua vez, os desafios são criar meios de romper com a lógica capitalista de formação fragmentada.

Contudo, o estudo aponta parcialmente que, os caminhos percorridos pelo CIEBT, tem direcionado suas atividades a permear pelo horizonte das tecnologias digitais. Por sua vez, a sociedade acompanha os avanços tecnológicos, assim, é preciso que o conhecimento seja aguçado de forma que possibilite aos envolvidos neste processo uma reflexão sobre a própria realidade, sob a lógica de propiciar novas descobertas do conhecimento e a gestão nesses espaços são atores cruciais para conduzir este processo.

REFERÊNCIAS

- Almeida FJde et al. (2013). Tecnologias para a Educação e Políticas Curriculares de Estado. In: TIC e Educação 2013. Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras – ICT Education.
- Araujo RML (2015). Práticas pedagógicas e ensino integrado. Revista Educação em Questão, Natal, 52(38): 61-80.
- Axt M. et al. (2003). Tecnologias digitais na educação: tendências 248 Educar, Curitiba, Especial, Editora UFPR. 237-264.

- BRASIL (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em >> http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm<< Acesso em 31 de janeiro de 2019.
- BRASIL (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em >> http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm<< Acesso em 31 de janeiro de 2019.
- BRASIL (2016). Lei nº 13.243 de 11 de Janeiro de 2016. Disponível em >><http://www.sectet.pa.gov.br/sites/default/files/Lei%20n%C2%BA%2013243-2016.pdf><< Acesso em 31 de janeiro de 2019.
- CIEBT (2018). Cametá/PA, Setor de coordenação pedagógica, Relatório anual de ações 2018. Cametá/PA.
- Frigotto G (2001). Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. Florianópolis, 19(1): 71-87.
- Kenski VM (2007). Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. (coleção papiros educação). Papirus, Campinas, SP.
- Marinho SP (2002). Tecnologia, educação contemporânea e desafios ao professor. In: Joly MCRA (org.). A tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem. São Paulo: Casa do Psicólogo, 41-64.
- Melo FS (2015). O uso das tecnologias digitais na prática pedagógica: inovando pedagogicamente na sala de aula. Dissertação (Mestrado - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e tecnológica.
- Moran JM (2007). A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus.
- Santos TF et al. (2014). Educação e desenvolvimento: que relação é essa? Trabalho & Educação, 23(1): 219-238.
- SEDUC (2020). Relatório de desempenho da gestão 2020. <http://www.seduc.pa.gov.br/pagina/10964-relatorio-de-gestao---2020>.
- SEDUC (2021). Secretaria de Educação do Estado do Pará. <http://www.seduc.pa.gov.br/>. Acesso em 07 de maio de 2021.

Gestão Escolar no processo de Implementação das TICs no CIEBT-Cametá: Limites e Possibilidades

 10.46420/9786588319680cap4

Anderson Neylon de Freitas Caldas¹ 

Franciely Farias da Cunha² 

Reliane Wanzeler de Souza³ 

João Batista do Carmo Silva⁴ 

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz uma análise da gestão escolar no processo de implementação das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, no Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins – CIEBT, fazendo parte do eixo temático intitulado Gestão Escolar e Tecnologias Digitais na Educação, onde discuti os limites e possibilidades identificados nesta escola, ao implementar o uso pedagógico destes recursos no desenvolvimento de seu projeto educacional.

Considerando o contexto de rápidas e de profundas transformações em que vivemos, a escola, enquanto espaço de produção e socialização de conhecimento, de construção coletiva, democrática, plural, deve desafiar-se a buscar novas possibilidades educativas, criando condições para que se transforme em um ambiente acolhedor, que estimule a aprendizagem e esteja, simultaneamente, atenta às transformações sociais pelas quais passa a sociedade.

Existe entre a escola e sociedade um processo constante de interdependência, por meio do qual, nenhuma unidade escola pode considerar-se isolada, ao passo que não pode também, unicamente, orientar-se por elementos exógenos. As unidades mantêm relações com outras do mesmo sistema, com a gestão do sistema, assim como, com a sociedade que o acolhe. Nesse sentido, todas as transformações da sociedade, implicam na escola, como no caso específico das TICs.

A implementação das tecnologias educacionais nas escolas possibilita inúmeras vantagens no desenvolvimento das atividades escolares, desde que desenvolvida com uma intencionalidade pedagógica.

¹ Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: aiou@hotmai.com

² Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: francielycunha@gmail.com

³ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: relianesouza21@gmail.com

⁴ Doutor em Educação. Docente do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará e Docente da Faculdade de Educação – CUNTINS/Cametá. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Universidade na Amazônia. E-mail: jbatista@ufpa.br.

Assim, promove a inovação nas formas de produção do conhecimento, criando possibilidades de interação, socialização, troca de experiências, transpassando fronteiras e obstáculos.

O presente estudo foi realizado, partindo de uma abordagem qualitativa de investigação, que, segundo Chizzotti (1995), comporta uma maior reflexão sobre os dados coletados e recebe diversos segmentos de áreas de conhecimento não só da educação. Tem como particularidades a coleta de dados, sistematizados por meio do levantamento das fontes bibliográficas, dialogando com autores que já empreendem sobre a temática em discussão.

O método de pesquisa utilizado foi o estudo de caso o que possibilitou uma análise no Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins - CIEBT/Cametá, apontando, como entende Godoy (1995, p. 25), o exame detalhado do objeto investigado. O percurso metodológico deu-se em três momentos, que foram:

No primeiro, realizamos o levantamento bibliográfico de autores, como: Selwin (2017); Almeida et al. (2004); Ferreira et al. (2017), entre outros.

No segundo momento, realizamos entrevista semiestruturada, com a gestora da instituição e análise de documentos, para compreendermos como vem se dando o processo de gestão a partir das tecnologias digitais no chão da escola. Que por meio da entrevista semiestruturada que nos permitiu a coleta de dados para nossa investigação Severino (2007) afirma que:

A entrevista é uma técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado. Muito utilizada nas pesquisas da área das ciências humanas. O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam (Severino, 2007).

No terceiro momento realizamos a sistematização dos dados a fim de compreendermos a importância do uso pedagógico das TICs no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e o papel da gestão escolar nesse processo de implantação e implementação das tecnologias na educação.

No processo de sistematização dos dados, realizou-se a análise de conteúdo que é um conjunto de técnicas de análise das comunicações pontuadas na pesquisa de campo que tende a obter por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição do conteúdo das comunicações indicadoras que permite a indução e a conclusão dos conhecimentos referentes às categorias de produção/recepção das mensagens (Bardin, 2011).

O presente trabalho está estruturado em três partes, onde inicialmente abordará a gestão educacional e o uso das tecnologias da informação e da comunicação na educação. Posteriormente, analisará especificamente o Centro Integrado de Educação Do Baixo Tocantins – CIEBT como locus da pesquisa. Por fim, analisar e refletir mais especificamente no que consiste nos desafios da gestão escolar no processo de implementação das TICs no Centro Integrado De Educação do Baixo Tocantins – CIEBT.

A GESTÃO EDUCACIONAL E O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

A sociedade ao longo do tempo passou por profundas transformações em praticamente todos os seus segmentos, provocando alterações em vários aspectos da vida humana, como no modo de viver, na interação social, no trabalho e também na escola, sendo que esta última por ser reprodutora do modelo de sociedade existente, precisou se adequar às mudanças para corresponder às necessidades e expectativas, decorrentes do desenvolvimento tecnológico. Neste sentido, o gestor precisou rever o seu papel frente aos novos desafios e responsabilidades, de modo a propiciar um ambiente de aprendizado que seja conectado com as novas exigências e aspirações da sociedade vigente.

De acordo com Vieira et al. (2003), essas exigências e transformações que se busca são aquelas que visem uma participação do educador de modo a ser mais criativa, menos acomodada, mais ética, mais democrática e tecnologicamente mais exigente. Requer, portanto, a preparação de profissionais dinâmicos, professores e administradores escolares, capazes de promover e conduzir as mudanças necessárias. Para isso, o gestor deve agir buscando criar estratégias que incentivem a participação de toda a comunidade escolar no desenvolvimento do projeto pedagógico da escola, possibilitando a atuação e a articulação em equipe.

Uma primeira intervenção a ser tomada pela gestão, segundo Alves (2014), é ter a consciência do tempo histórico em que vivemos, trazendo-o para seus lugares institucionais, dialogando com uma era que nos lança um desafio gerado pela necessidade de interatividade. Esse tempo exige que se realizem atividades com mais imediatismo e instantaneidade, uma vez que as informações aparecem numa velocidade e substituição tão velozes, que o saber vai sendo elaborado e reelaborado por meio das pesquisas feitas nos diversos navegadores, produzindo uma interação construtiva e complementadora, para enriquecimento do saber e aquisição de aprendizagens.

Portanto, a inclusão das TICs no ambiente escolar visa contribuir para o desenvolvimento do educando, e para isso é preciso que os profissionais que atuam na escola recebam a devida formação quanto ao uso pedagógico das tecnologias, buscando levar em consideração a realidade onde alunos estão inseridos, de modo a refletir sobre os limites relacionados a introdução desses recursos tecnológicos, tendo em vista, que essa utilização deve ser realizada de forma planejada, adentrando no espaço escolar, com intuito de incorporá-las em suas práticas com uma intencionalidade pedagógica.

Dessa forma, fazendo com que a gestão escolar, segundo Luck (2000), promova a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas, necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

As TICs representam assim uma possibilidade às escolas, uma vez que contribuem com o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e com a gestão da escola, sendo “vista como

algo que derruba as barreiras tradicionais entre lugar/espço, produção/consumo; atos isolados/simultâneos; tempo síncrono/assíncrono; indivíduos/instituições” (Selwyn, 2017), proporcionando a interação entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar (pais, alunos, professores, gestores).

A atuação dos gestores escolares na implementação das TICs é fundamental, uma vez que este, exercendo papel de liderança na escola, contribui com a transformação do ambiente escolar, atuando para que este espaço seja de múltiplos significados culturais, de trocas, de diálogo, sendo, portanto, um importante instrumento de intervenção pedagógica no processo ensino-aprendizagem.

No atual cenário educacional em que vivemos, a introdução das TICs pode ser utilizada para proporcionar apoio pedagógico ao desenvolvimento das atividades dos coordenadores e especialistas em educação, de professores, em diversas atividades coordenadas pelo gestor escolar, contribuindo para:

- possibilitar a comunicação entre os educadores da escola, pais, especialistas, membros da comunidade e de outras organizações;
- dar subsídios para a tomada de decisões, a partir da criação de um fluxo de informações e troca de experiências; produzir atividades colaborativas que permitam o enfrentamento de problemas da realidade escolar;
- desenvolver projetos relacionados com a gestão administrativa e pedagógica;
- criar situações que favoreçam a representação do conhecimento pelos alunos e de sua respectiva aprendizagem (Almeida et al., 2004).

Partindo dessa compreensão, este estudo visa refletir sobre a atuação do gestor escolar na perspectiva de inclusão das TICs no Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins (CIEBT), discutindo alguns de seus limites e possibilidades, no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagens da escola.

O CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO DO BAIXO TOCANTINS – CIEBT

O Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins foi inaugurado no dia 28 de outubro de 2001, neste momento, com o nome de Escola Agroindustrial de Cametá. Por meio da portaria Nº 828/2003-DEN, a instituição começou suas atividades em parceria com o SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), realizando cursos básicos na área de Agropecuária, Esporte e Gestão, atendendo, até dezembro deste ano, duzentos e quarenta e oito pessoas, entre jovens estudantes e trabalhadores rurais.

No mês de julho do ano de 2003, a secretaria Executiva de Educação-SEDUC, de posse da escola, passa a denominar esta Unidade de Ensino de Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins-CIEBT, como atualmente é conhecido. No ano de 2004, a SEDUC celebra o Primeiro Termo Aditivo do Centro de Gestão com a Organização Social-Escola de Trabalho e Produção do Pará – OSETPP, publicado no Diário Oficial do Estado em 17 de setembro de 2004.

Em 2006, o CIEBT passa a ofertar o Curso Técnico Profissionalizante na área de agricultura com habilitação em Agropecuária para duas turmas. Em 2008, passa a ofertar cursos de Agricultura e Aquicultura, formando quatro turmas, neste ano. Em julho do mesmo ano, a SEDUC organiza a Rede de Escolas de Educação Tecnológica do Pará – EETEPA, como novo modelo de educação profissional técnica de nível médio e como alternativa ao que vinha sendo desenvolvida pela OS-ETPP, que até junho de 2008, geria a Educação Profissional Estadual.

A Rede de Escolas de Educação Tecnológica do Pará – EETEPA foi criada através da portaria 042/2008 SAEN/SEDUC, com o objetivo de ofertar Educação Profissional nas modalidades de Ensino Médio Integrado, Proeja e Subsequente. Em 2012, em acordo do Governo Estadual e o MEC, através da lei 12.513 de 26 de outubro de 2011, o CIEBT foi contemplado com o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), passando a ofertar mais 03 (três) cursos, no modo concomitante: Técnico em Zootecnia, Técnico em Vendas e Técnico em Segurança no Trabalho, atendendo, a partir desse período, mais 120 (cento e vinte) alunos, que foram regularmente matriculados na escola.

O CIEBT tem por objetivo geral promover uma educação de qualidade, por meio de ações coletivas e democráticas, desenvolvendo a educação profissional de nível médio e pós-médio, ofertando quatro modalidades de cursos: Médio Integrado, Proeja, Subsequente, Concomitante e FIC. Estes cursos tem por base a integração de trabalho, ciência e tecnologia. Para o alcance dos objetivos do CIEBT, busca-se a realização de um trabalho participativo, onde todos os envolvidos estejam comprometidos com o processo de ensino–aprendizagem, o que conduziria, por consequência, a formação e desenvolvimento dos estudantes, com aptidões para a vida produtiva e para o exercício pleno da cidadania.

O CIEBT/Cametá tem como missão institucional proporcionar à sociedade um ensino público de qualidade, promovendo, por meio do desenvolvimento de seu projeto político pedagógico, uma educação que possibilite a formação do cidadão com amplos conhecimentos humanísticos, científicos e tecnológicos, que potencialize suas competências pessoais e profissionais mediante os desafios do mundo do trabalho e do exercício efetivo da cidadania. Nesse propósito, busca consolidar-se como uma instituição de referência em no ensino público, primando pela excelência na educação profissional no baixo Tocantins.

O CIEBT possui uma área construída de 2.117,35 m² de área, com uma estrutura física constituída em 06 blocos: 01 bloco administrativo (sala da direção, secretaria, sala de professores, coordenação do PRONATEC, sala de Xerox, laboratório de informática, banheiro e um pequeno depósito); 02 blocos (05 salas de aulas em cada e mais o laboratório de Manutenção de Computadores e biblioteca); 01 bloco (com a cozinha, o qual também é utilizado como laboratório do curso técnico em Alimentação Escolar, refeitório e depósito de merenda escolar); 01 quadra poliesportiva coberta e 04 banheiros (02 masculinos e 02 femininos); 01 bloco (com 04 salas de aula); 01 bloco (com 03 laboratórios e biblioteca e 01 auditório;

todos recentemente construídos e ainda não foram oficialmente entregues pela empresa construtora à comunidade escolar).

O quadro de funcionários da escola é composto da seguinte forma: uma diretora e duas vices; uma Coordenadora de integração; uma secretária; treze professores da base comum; treze professores de formação profissional; três especialistas em educação; uma orientadora curricular; um administrador; cinco assistentes administrativos; um assistente acadêmico; auxiliar de apoio geral; oito servidores de serviços gerais; cinco vigias e duas merendeiras.

OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS TICs NO CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO DO BAIXO TOCANTINS – CIEBT

Em pesquisa realizada no Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins – CIEBT, procurando compreender o processo de implementação e do uso destas tecnologias como recursos pedagógicos no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, realizamos entrevistas com gestores desta escola, com o propósito de identificar possíveis elementos, para realizar uma análise crítica acerca dos desafios destes sujeitos na incorporação e desenvolvimento de políticas e de práticas de gestão relacionadas ao uso das TICs, buscando, com isso, contribuir com as discussões nesse campo do conhecimento. Tais momentos, foram de fundamental importância para delimitar algumas questões, que consideramos, se colocam como grandes desafios aos gestores das escolas.

Compreendemos, neste processo, que a implantação e implementação das tecnologias da informação e comunicação – TICs constitui um longo caminho a percorrer, uma vez que a utilização destas ferramentas como recurso pedagógico no processo de ensino aprendizagem não pode se dar desprovida de uma análise dos contextos educativos em que tais experiências são vivenciadas, o que nos levou a considerar as especificidades contextuais e históricas, e partir de perspectivas da realidade na qual a escola se encontra inserida. Nesta proposição, compreendemos que o uso refletido das TICs contribui para superar visões reducionistas e encontrar alternativas possíveis na condução do processo de ensino aprendizagem e na realização de experiências e de atividades significativas em educação.

Em levantamentos realizados, sobre o uso das TICs como ferramentas de apoio à aprendizagem na escola, percebemos a necessidade de maior estruturação dos ambientes físicos e virtuais de aprendizagem, para que os professores possam realizar um trabalho educativo de modo mais efetivo. Observou-se ainda, no contexto da escola investigada, grande preocupação da equipe gestora, em buscar tais alternativas para a consolidação de práticas educativas efetivas, com uso das tecnologias em educação. Tal preocupação foi relatada, na fala da gestora, quando socializou: “encaminhamos documentos solicitando a SEDUC-Pá, computadores para o laboratório de informática, recentemente, recebemos 30 computadores, que foram instalados e, atualmente, estão à disposição dos professores e alunos, para o desenvolvimento das atividades escolares” (Gestora, 2019).

Os desafios postos ao gestor escolar nesta perspectiva se dão, geralmente, no sentido de buscar oferecer alternativas e subsídios para se pensar as conexões entre educação e o uso das tecnologias. Partindo desta análise, a utilização das tecnologias como ferramentas de aprendizagem não pode ser realizada, compreendendo-se apenas como recurso facilitador da aprendizagem, com o uso das tecnologias, sendo necessário questionar as formas como estão sendo efetivadas no ambiente escolar, desenvolvendo-se um diálogo crítico com a realidade, afim de identificar as problemáticas existentes, bem como as possibilidades às quais a escola detém de fazer uso destas ferramentas em prol da melhoria do trabalho educativo desenvolvido.

Desse modo, o uso das TICs perpassa pela atuação efetiva do gestor escolar, que tem papel fundamental nesse processo.

[...] o envolvimento dos gestores escolares na articulação dos diferentes segmentos da comunidade de escolar, na liderança do processo inserção das TIC na escola em seus âmbitos administrativo e pedagógico e, ainda, na criação de condições para a formação continuada e em serviço de seus profissionais, pode contribuir significativamente para os processos de transformação da escola em um espaço e produtor de conhecimentos compartilhados (Almeida, 2004).

O discurso propagado, de que a utilização e manuseio das tecnologias da informação e comunicação como recurso pedagógico no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem contribui para desenvolver processos cognitivos e a aprendizagem dos alunos, necessita ser, no entanto, analisado cuidadosamente a partir de uma perspectiva crítica da educação e relacionado com os fins aos quais são desenvolvidas as experiências nas escolas, realizando-se as interlocuções necessárias, uma vez que há uma tendência das escolas a naturalização e à mecanização das práticas e processos educacionais realizados com uso das tecnologias.

Um dos caminhos que se propõe, neste sentido, seria o de buscar compreensões históricas como base para a contextualização e a compreensão da atual situação das escolas acerca da implantação e uso pedagógico das tecnologias da informação e comunicação como recursos didáticos e educativos nas escolas, de forma a promover uma reflexão numa perspectiva crítica, para que assim contribua com a formação de indivíduos emancipados.

Para Ferreira et al. (2017) “a historicidade é, para nós, uma das ideias estratégicas que precisam ser mais amplamente integradas em estudos da Educação e Tecnologia”. A busca de tais compreensões contribuirá para desenvolver uma análise crítica do cenário e da realidade de implementação das TICs, bem como para proposição de ações idealizadas no ambiente escolar. Concordamos com estes autores quando eles dizem que “Precisamos da crítica tanto quanto precisamos da utopia para que futuros melhores sejam não somente imaginados, mas, crucialmente, concretizados” o que nos levou a compreender a importância de se analisar os contextos de incorporação das tecnologias, a partir de uma perspectiva crítica da educação.

O acesso às TICs, no ambiente escolar, é uma realidade, sendo comum observar, na atualidade, situações em que o uso de notebooks, smartphones, tablets e celulares, se faz presente em diversos ambientes das escolas, onde o uso das tecnologias facilita a busca de informações, promove a participação dos sujeitos nas redes sociais, dentre outros usos, o que sinaliza que não se pode mais negligenciar tal prática nas escolas. Percebemos tais vivências, no CIEBT, apreendendo que há uma necessidade de se apropriar destas percepções no desenvolvimento das práticas educativas.

O uso refletido destes recursos pode ajudar professores e alunos desta encontrarem uma maior variedade de conteúdos que são trabalhados, por exemplo, por um professor, no livro didático e outros materiais de estudo. O uso das TICs favorece, além disso, o desenvolvimento de atividades colaborativas. Estas atividades, necessitam, portanto, serem melhor exploradas no ambiente escolar de modo a se descobrir seus limites e possibilidades.

A literatura sobre essa questão aborda que a aprendizagem colaborativa, possibilita aos alunos estudarem quando e onde for conveniente, ainda que práticas digitais estejam usualmente integradas com outras práticas mais tradicionais. Todavia, o desenvolvimento de projetos de aprendizagem colaborativa ou de atividades que estimulem o fortalecimento destas formas de socialização de construção de conhecimentos deve constituir-se em objeto de análise, uma vez que alteram a estrutura tradicional de uma escola e, precisamente, de uma aula. A aula, neste método, não é mais a desenvolvida por professores em contato com os alunos, mas com uso de recursos que substituem a presença do professor.

Há, portanto, a necessidade de se analisar tal situação. Assim sendo, na utilização destes recursos não se pode abster-se de uma análise crítica, investigando-se os meios que contribuam com o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e a autonomia dos estudantes. Uma limitação observada no CIEBT, durante a realização da entrevista, consiste na formação continuada e em serviço dos professores. Segundo relato da gestora “a formação dos professores da base técnica é realizada pela COEP, e os da base comum é realizada pela CEFOR”.

A matriz curricular da escola tecnológica é composta por conteúdo da base comum, que são trabalhados por professores com licenciaturas nas mais diversas áreas e os da base técnica, por professores com formação técnica. A formação dos professores da base comum é realizada pelo Centro de Formação – CEFOR, da SEDUC, e a dos professores da base técnica, pela Coordenação de Educação Profissionalizante – COEP. Percebemos, a partir dos relatos da gestora da escola, a necessidade de uma maior interação entre os professores, em termos de realização de processos formativos, a fim de eliminar essa ruptura.

Os gestores escolares desta escola acreditam na possibilidade de implantação e de implementação das TICs visando possibilitar o acesso, dinamizar seu uso e promover discussões acerca de seus benefícios na diversificação das aulas, o que pode ser realizado com o apoio da equipe técnica pedagógica e da coordenação de integração no trabalho do professor em sala de aula e que isso refletirá numa melhor construção do conhecimento dos alunos, assim como de que o uso das TICs melhorará as aulas,

tornando-as mais atrativas e significativas, facilitando a apreensão e a aprendizagem dos estudantes, contribuindo com o seu desenvolvimento.

Para uma efetiva incorporação e uso das TICs, como recursos de apoio no desenvolvimento das atividades dos professores, a escola deve ser bem estruturada, o que nem sempre ocorre, uma vez que os investimentos em recursos tecnológicos nas escolas não são o suficiente para melhorar as condições de infraestrutura dos laboratórios e para a manutenção dos equipamentos, conforme se pode perceber nos relatos dos gestores, quando expõem que “atualmente, o CIEBT recebe apenas os recursos do PDDE – FNDE”, explicando que antes, recebiam também recursos de outras fontes, os quais foram cortados, gradativamente.

A utilização das TICs no ambiente escolar requer um ambiente educativo estruturado, com sistema operacional dos equipamentos melhorado, com manutenção periódica dos recursos e equipamentos e dos sistemas, ampliando-se e melhorando os recursos tecnológicos, O uso pedagógico de todas as ferramentas das tecnologias de informação e comunicação atualmente à disposição das escolas públicas passa também pelas mãos do gestor escolar. O ideal seria as escolas serem bem equipadas, bem como dotadas de condições de infraestrutura física e condições financeiras, para investir na aquisição de novas tecnologias, bem como para realizar a manutenção das existentes, o que, no caso da escola pública, nem sempre ocorre, o que representa um grande desafio aos gestores destas escolas. Apreende-se disso, que há necessidade de buscar alternativas viáveis, identificando-se os caminhos possíveis na perspectiva de implementação das TICs enquanto recursos educativos nas escolas, sendo esta incorporação no fazer pedagógico da escola, uma árdua missão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o estudo realizado no CIEBT, possibilitou compreender que o desenvolvimento de práticas educativas efetivas com uso das Tecnologias da Informação e Comunicação, enfrentam alguns limites e possibilidades relacionados à atuação dos gestores escolares. Os desafios colocados a estes sujeitos, são inúmeros. Todavia, estes têm se empenhado muito em contribuir com a melhoria dos processos organizacionais da escola, buscando prover meios para que o processo de ensino aprendizagem seja melhorado. As ações destes gestores, em geral, têm sido focadas na aquisição de recursos tecnológicos, como foi constatado na pesquisa.

Esse estudo destaca que há necessidade do desenvolvimento de cursos de formação para professores e equipe técnica da escola, quanto ao uso das tecnologias. Nesta perspectiva, apontamos a necessidade dos gestores buscarem parcerias. É importante desenvolver processos formativos para os gestores, coordenadores pedagógicos, coordenadores de integração, professores, afim de que estes sujeitos façam uso pedagógicos destes instrumentos, no fortalecimento das ações educativas e do processo ensino-aprendizagem.

A realização de uma formação mais efetiva destinada a estes sujeitos, poderia contribuir para elucidar questões acerca da implementação das tecnologias enquanto instrumento pedagógico no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. O desenvolvimento de ações escolares neste sentido, contribui para que os alunos possam participar de redes de colaboração, de processos de interação e discussão com a produção de novos conhecimentos, intensificando a interação entre os estudantes entre si e entre estudantes e professores. Os professores, para realizarem o uso das tecnologias, precisam conhecer estes recursos, domina-los e utiliza-los, com autonomia, em suas aulas, contribuindo com o processo de aprendizagem dos alunos.

Por meio dos resultados da pesquisa compreendeu-se que a utilização das tecnologias como ferramentas de suporte às aprendizagens devem ser realizadas de forma refletida e planejada no ambiente escolar, e o gestor escolar deve atuar no sentido de organizar o ambiente da escola e prover meios e formação para que os docentes possam conhecer os recursos tecnológicos e utilizá-los de forma a contribuir com a educação dos alunos, considerando a realidade da escola.

Assim, conclui-se que o desenvolvimento de processos educativos com uso das TIC nas escolas, para além de investimentos em sua estrutura organizacional, perpassa pelo desenvolvimento de processos formativos para os professores e técnicos, para uma efetiva utilização das tecnologias educativas, como recursos pedagógicos no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

- Almeida MEB et al. (2004). O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem. São Paulo: PUC-SP, Disponível em: <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto04.pdf> Acesso em: 30 jan. 2019.
- Alves RM (2014). Gestão educacional e novas tecnologias da informação e comunicação: atualizações necessárias disponíveis para a cultura educacional. Revista e-curriculum, 12(2).
- Bardin L (2011). Análise de Conteúdo; tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Chizzotti A (1995). Pesquisa em ciências humanas e sociais. São Paulo: Cortez.
- CIEBT (2018). Relatório anual de ações.
- Ferreira GMS et al. (2017). Educação e Tecnologia: abordagens críticas. Rio de Janeiro: SESES, 85-103.
- Godoy A (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, 35(2): 57-63.
- Luck H (2000). Perspectiva da gestão escolar e implicações quanto a formação de seus gestores. Em aberto, 17(72).

- Selwyn N (2017). Educação e Tecnologia: questões críticas. In: Ferreira GMS et al. (Orgs). Educação e Tecnologia: abordagens críticas. Rio de Janeiro: SESES, 85- 102.
- Severino AJ (2007). Metodologia do Trabalho Científico. 23 ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez.
- Vieira AT et al. (2003). Gestão educacional e tecnologia. São Paulo: Avercamp.

Nas sinuosidades das Tecnologias na educação do campo: Reflexões sobre Formação Continuada de Professoras de Escolas do Campo

 10.46420/9786588319680cap5

Silliane de Cássia Damasceno Ramos^{1*} 

Cléia Maria Leão Gaia² 

Eraldo Souza do Carmo³ 

Maria Sueli Correa dos Prazeres⁴ 

INTRODUÇÃO

O presente capítulo faz parte do eixo temático intitulado práticas pedagógicas e o uso das tecnologias, dado o contexto que as tecnologias digitais de informação e comunicação têm se expandido nos mais diferentes espaços, através dos mais diversos instrumentos tecnológicos, influenciando de forma direta a vida das pessoas, nas relações sociais, nas ações, no trabalho, etc. De acordo com (Kenski, 1998): “As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo”. Esse avanço se dá, à medida que o tempo passa, em proporções maiores, provocando reorganizações nos mais diferentes espaços na sociedade e vem exigindo que essa sociedade se ajuste.

Sendo a escola um espaço de formação, que precisa estar ligada à essas transformações, não pode se manter inércia às modificações sociais da atualidade. Neste sentido, como se ajustar à essas novas tecnologias no contexto da escola? Quais interesses são subjacentes à implantação dessas novas tecnologias? Quais relações possui o professor com a tecnologia e como ele percebe isso na sala de aula?, e principalmente, como tem se dado a formação continuada para o uso da tecnologia no contexto escolar? Inúmeras são as inquietações que surgem acerca do uso das novas tecnologias na sala de aula, em particular, no que se refere a formação do trabalho docente buscando compreender como isso se

¹ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: silianeramos@gmail.com

² Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: cleiagaia1@gmail.com

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará. Mestre em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (UFPA/NAEA). Especialista em Planejamento do Desenvolvimento de Áreas Amazônicas (UFPA/NAEA). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do & no Campo da Amazônia (GEPECAM). Realiza pesquisa na área de Educação do Campo, com ênfase em nucleação, financiamento e transporte escolar. E-mail: eraldo@ufpa.br

⁴ Doutora em Educação. Docente do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará e Docente da Faculdade de Educação – CUNTINS/Cametá e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC - CUNTINS/Cametá. E-mail: suelicorrea@ufpa.br

apresenta no contexto escolar na atualidade, pois “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino” (Kenski, 2012).

A análise surge em razão de que, a formação continuada tem sido uma necessidade diante do modo como a tecnologia tem estado presente em nosso meio social. “A formação deve ser um processo de constituição de uma cultura profissional, de um gesto profissional, de uma maneira de ser profissional. Formar um professor é conseguir que alguém aprenda a conhecer, a pensar, a sentir e a agir como um profissional docente.” (2006). Assim, conceber ao professor possibilidades de lidar com os recursos tecnológicos é inferir que a tecnologia é algo indispensável no processo de ensinar e aprender, pois o próprio aluno por si só tem se apropriado dos recursos tecnológicos e tem inúmeras possibilidades de ampliar seus conhecimentos a partir do uso de tais recursos.

Vista que a formação continuada voltada para o uso das tecnologias na escola torna-se fundamental para que a apropriação desta prática docente seja uma realidade favorável na escola, estabelecer uma relação entre o professor e o recurso tecnológico é ponto inicial para que a escola faça parte do avanço e de possibilidades que a tecnologia pode oferecer ao processo educativo.

Nesse sentido, a proposta desse capítulo é resultado da disciplina Tecnologias Digitais na Educação aplicada à turma de Especialização em Gestão e Planejamento da Educação da Universidade Federal do Pará, no ano de 2019, no Campus Universitário do Tocantins, Cametá. Através das inquietações que surgiram no decorrer da disciplina houve-se a necessidade de entender como ocorre o processo de formação continuada para professores(as) da rede pública do município de Cametá e sobretudo, se esse processo envolve o uso de tecnologias.

De posse dos questionamentos a serem esclarecidos por meio desta pesquisa, primeiramente optou-se por fazer uma pesquisa bibliográfica, a fim de evidenciar como os teóricos como Nóvoa (1992), Kenski (1998), Almeida (2005), entre outros, porém, não menos importantes, têm discutido a formação continuada, especialmente voltadas para o uso das tecnologias no contexto escolar. Do ponto da discussão teórica, foi necessário, a partir da compreensão da realidade no município de Cametá, selecionar 02 (duas) professoras, ambas de escolas do campo, da rede municipal de ensino, onde através de questionário, foram dirigidas perguntas sobre a formação continuada e o uso de tecnologias nas escolas em que atuam.

A primeira professora, que aqui denominamos MJ⁵ formada em Pedagogia, é concursada efetiva e trabalha com uma turma do 4º ano, exercendo a docência na Escola Municipal de Ensino Fundamental São José do Capiteua (escola ribeirinha), situada na localidade de Capiteua do Cacoal, no município de Cametá, cidade localizada no interior do estado Pará.

⁵ A fim de preservar a identidade da entrevistada estaremos usando apenas esta sigla ao nos referirmos à professora.

A segunda professora, denominada TM⁶ é concursada efetiva e trabalha no Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.), tem formação em Pedagogia e Especialização em Educação Inclusiva, atuando na Escola Municipal de Ensino Fundamental Izabel Fernandes dos Santos, localizada na vila de Porto Grande, Distrito de Porto Grande, no município de Cametá, também no interior do Pará.

Em relação aos métodos utilizados, trata-se de uma pesquisa de campo, onde seus procedimentos metodológicos foram do tipo qualitativo, pois esse tipo de pesquisa colabora no “tratamento dos dados buscando entender seus significados, procurando captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, buscando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as consequências” (Triviños, 1987). Através de trabalho de campo, a coleta de dados se efetivou de duas maneiras:

Com a primeira professora, aqui denominada MJ, os dados foram coletados por meio de entrevista presencial, em um período que antecedeu a pandemia do novo coronavírus. Já com a segunda professora, denominada TM, a entrevista, em razão da pandemia do novo coronavírus, se deu por meio remoto, através do uso de aplicativos de mensagens-via WhatsApp.

Os objetivos definidos para a compreensão dos questionamentos foram: Refletir sobre as possibilidades e desafios do uso das tecnologias nas escolas do campo; Identificar a disponibilidade das ferramentas digitais para o uso no processo de ensino e aprendizagem; Analisar se os cursos de formação continuada possibilitam a utilização das tecnologias na sala de aula.

Então, a proposta de investigação ocorreu em momentos distintos. O primeiro ocorreu com a seleção do problema, cuja definição se materializou a partir dos conhecimentos adquiridos na disciplina e curso de Especialização supracitados, posteriormente, a seleção dos autores a serem referenciados na discussão teórica.

Em segundo momento, a escolha das docentes a serem entrevistadas, ocorreu a partir da seleção de professoras de escolas do campo, da rede municipal de ensino do município de Cametá, por perceber que trata-se de uma realidade bastante precária, não somente no que concerne aos equipamentos tecnológicos, mas também que a maioria dessas escolas ainda vivenciam a falta de energia elétrica, de espaço físico adequado, entre outros problemas e necessidades específicas da realidade do campo. Sobre as condições em que se apresentam as escolas do campo no estado do Pará, Hage (2005) ressalta que:

As escolas públicas do Campo na Amazônia [...] revelam a identificação de um paradoxo que caracteriza a dinâmica dessas escolas: o quadro dramático de precarização e abandono em que as escolas se encontram, reflexo do descaso com que tem sido tratada a escolarização obrigatória ofertada as populações do campo; e ao mesmo tempo, as possibilidades construídas por educadores, gestores e sujeitos do campo, no cotidiano das ações educativas, evidenciando situações criativas e inovadoras que desafiam as condições adversas que configuram a realidade existencial dessas escolas.

⁶ A fim de preservar a identidade da entrevistada estaremos usando apenas esta sigla ao nos referirmos à professora.

Os dados foram coletados a partir da realização de entrevista semiestruturada, que segundo Oliveira (2010) as semiestruturadas apesar do uso de um conjunto de questões que são administrados-aplicadas pelo pesquisador a cada sujeito-informante ele pode variar na sequência, fazer uso de outras palavras para comunicar o objeto. Poderá explorar o roteiro de modo aberto, flexível e dinâmico para atingir o objetivo que é colher as informações para esclarecer seu objeto.

Assim esta pesquisa tem por objetivo analisar a realidade do trabalho docente, especialmente no município de Cametá, bem como, as possibilidades e os desafios encontrados por estes profissionais da educação em relação ao uso de recursos tecnológicos no contexto escolar e a formação continuada no âmbito das tecnologias.

Estruturalmente o presente texto está dividido em 2 seções. A primeira tem como foco a formação continuada de professores frente à utilização de tecnologias como ferramentas pedagógicas. A segunda sessão será apresentada a realidade das escolas no município de Cametá, bem como a visão de duas professoras sobre as possibilidades e os desafios enfrentados para a inserção dos recursos tecnológicos nas suas respectivas práticas pedagógicas e o processo de formação continuada para o uso destes recursos.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O USO DAS TECNOLOGIAS

A busca pela formação faz parte de um percurso incansável e necessário para o professor, e isso vai sendo compreendido através das próprias experiências vividas ao longo da trajetória docente, por meio das necessidades e transformações sociais ocorridas. “[...] As mudanças são consideráveis e afetam não apenas a sociedade de um modo geral, como a nossa vida cotidiana” (Libâneo, 2011). E assim, ser professor nada mais é do que viver aprendendo, portanto, é preciso participar das mudanças ocorridas considerando o fato de que a inserção dos sujeitos nos processos de transformação se estabelece a partir da formação, que em grande parte, ocorrem no contexto escolar.

Assim, o professor consciente da sua incompletude, vive buscando novas possibilidades e oportunidades de formação porque acredita que o conhecimento é o que move a vida, esse mesmo conhecimento que se dá na dinâmica do ensinar e aprender transforma e melhora o mundo.

Portanto, não se busca uma melhor transmissão de conteúdo, nem a informatização do processo ensino-aprendizagem, mas sim uma transformação no processo educacional, o que significa uma mudança de paradigma, que favoreça a formação de cidadãos mais críticos, com autonomia para construir o próprio conhecimento e que possam participar da construção de uma sociedade mais justa, com qualidade de vida mais igualitária para todos (Almeida, 1996).

O papel do professor é antes de tudo educar para transformação, e nesse processo ele deve entender que acompanhar a realidade em que a formação se estabelece é de suma importância para que os sujeitos envolvidos participem das mudanças e decisões de maneira ativa e reflexiva.

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo fato de, ao longo

da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (Freire, 1997).

Assim acompanhar as transformações sociais é fazer parte de um processo nunca acabado, haja vista que, o conhecimento é algo totalmente desprendido da estagnação, da paralisação. De acordo com Almeida (2005), “para que o professor possa expandir o seu olhar para outros horizontes, e desenvolver competências, é importante que ele esteja engajado em programas de formação continuada”.

A permanência do uso da tecnologia no dia-a-dia da escola será de suma importância para que essas discussões se intensifiquem, pois assim estará se estabelecendo um locus de interesse e debates constantes, onde a inserção de tais recursos se efetivará a partir das contribuições dos pesquisadores que visem contribuir com novas discussões acerca do uso da tecnologia na educação. De acordo com Oliveira Netto (2005):

Dentro desta perspectiva, a formação dos educadores deve favorecer uma reflexão sobre a relação entre teoria e prática e propiciar a experimentação de novas técnicas pedagógicas. Isso não significa jogar fora as velhas práticas, mas, sim apropriar-se das novas para promover a transformação necessária.

Todas essas implicações refletem diretamente na dificuldade da inserção da tecnologia na sala de aula, cuja definição feita por Kenski é o “[...] o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade” (Kenski, 2008). Assim toda e qualquer atividade que permite a utilização de um equipamento, pode ser entendido como tecnologia, contribuindo para novas possibilidades de aprendizagem.

Destaca-se nesse contexto a importância da formação continuada, pois conforme afirma António Nóvoa, sobre a Formação de professores:

A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes colectivas de trabalho constitui, também, um factor decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente. O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que dêem corpo a um exercício autónomo da profissão docente (Nóvoa, 1992)

Assim a necessidade de uma formação continuada que favoreça o uso da tecnologia na educação tem sido uma necessidade cada vez mais constante, pois ao passo que a escola está inserida no contexto de uma sociedade evoluída tecnologicamente, esta por sua vez, não pode estar alheia à essas mudanças, e principalmente, é preciso dar condições aos professores para que se apropriem das práticas tecnológicas, utilizando os recursos para a melhoria da qualidade do ensino.

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos (Nóvoa, 1991).

A inserção da tecnologia na sala de aula deve e precisa ser considerada como um fator importante no processo de ensinar, pois são criações do homem, e, portanto, fazem parte do meio em que vivemos, não podendo ser dissociado da realidade da escola, e que sua utilização na sala de aula deve adquirir novos significados, que serão construídos na formação continuada.

A formação de qualidade dos docentes deve ser vista em um amplo quadro de complementação às tradicionais disciplinas pedagógicas e que inclui, entre outros, um razoável conhecimento de uso do computador, das redes e de demais suportes midiáticos [...] em variadas e diferenciadas atividades de aprendizagem. É preciso saber utilizá-los adequadamente. Identificar quais as melhores maneiras de usar as tecnologias para abordar um determinado tema ou projeto específico ou refletir sobre eles, de maneira a aliar as especificidades do “suporte” pedagógico [...] ao objetivo maior da qualidade de aprendizagem dos alunos (Kenski, 2008).

Neste sentido vemos hoje como as grandiosas mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais que vêm ocorrendo no atual cenário brasileiro têm refletido no campo educacional. “As tecnologias são produtos de uma sociedade e cultura, sendo que é no interior de cada cultura que as técnicas adquirem novos significados e valores” (Morin, 1996). Essas mudanças estão influenciando a alteração das práticas pedagógicas dos profissionais da educação, assim pressionando-as a repensarem o seu papel no acesso de uma educação de qualidade que atenda as aspirações da sociedade cada vez mais conectada.

E nesse contexto é que a formação continuada dos profissionais ganha espaço, pois, quando se fala em formação continuada de professores se pensa em trabalhar questões voltadas aos eixos temáticos de disciplinas bases, e pouco ou não se fala, da formação de professores voltada ao uso das tecnologias em sala de aula. Na maioria das escolas, o que tem ocorrido é que, os profissionais, apesar de estarem disponíveis os recursos tecnológicos, não são utilizados, por não saberem ou até por medo de manuseá-los.

Muitos educadores temem serem substituídos por essa parafernália de máquinas e uns, até ignoram sua existência na escola. Outros se utilizam somente para colocarem os alunos para pesquisar, enquanto alguns mais receptivos e desconfiados procuram estudar sobre o assunto para melhor usufruir destes recursos de forma consciente, criativa e crítica (Pinheiro, 2016).

Por isso, os sinais de comunicação para este setor da sociedade são tratados com descaso por parte das políticas públicas governamentais e a tecnologia não se manifesta como uma realidade nas escolas públicas brasileiras, que ainda não tem se apropriado dos recursos tecnológicos, seja por falta de investimento, por falta de equipamentos, e principalmente, pela falta de formação continuada.

É importante ensinar o professor a construir e produzir criticamente novos conhecimentos se utilizando dessas tecnologias, apropriando-se delas como ferramentas pedagógicas que fomentem a qualidade no processo de ensinar e aprender, e não somente colocá-los na escola deixando que o professor aprenda por si mesmo. “A formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática”, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores (Nóvoa, 1991).

Apropriar-se da tecnologia no contexto escolar é incluir novas práticas, aliando-as àquelas que a escola já possui, na possibilidade de que o professor tenha mais subsídios e recursos necessários, permitindo que as práticas inovadoras sejam utilizadas para uma formação mais dinâmica e comprometida com a qualidade social. Negar o acesso aos recursos tecnológicos é excluir a escola da possibilidade de participar da transformação e evolução da sociedade tecnológica.

NAS SINUOSIDADES DA TECNOLOGIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS SOB À ÓTICA DE DUAS PROFESSORAS DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação-SEMED, o município de Cametá é, no estado do Pará, o 5º maior em relação ao número de alunos matriculados. Ao todo, no ano letivo de 2020, estavam matriculados 32.252 alunos. No mesmo ano o município possuía 202 escolas municipais, deste total, 19 escolas estavam localizadas na cidade e 183 no campo. (CENSO ESCOLAR, 2020).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental de São Benedito do Capiteua, onde atua a professora MJ, é uma escola do campo, localizada em Capiteua do Cacoal, uma localidade ribeirinha do município de Cametá-Pará. Ainda, conforme informações da SEMED-Cametá, a escola oferta ensino regular, pré-escola (jardim II- 05 anos) e ensino fundamental-anos iniciais (1º ao 5º ano). Em 2020 estavam matriculados no Estabelecimento de Ensino 60 alunos no total.



Figura 3. Escola São Benedito de Capiteua. Fonte: professora MJ (arquivo pessoal).

Conforme busca na base de dados do Censo Escolar 2020, a Escola possui prédio próprio e não dispõe de energia elétrica. Trata-se de um prédio construído em madeira, com 2 salas de aula, sala de diretoria e cozinha. A escola não possui biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências, quadra de esporte, entre outros. Não tem acesso à internet e não faz utilização de computadores (CENSO ESCOLAR, 2020).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Izabel Fernandes dos Santos, onde atua a Professora TM, também é uma escola do campo, situada na vila de Porto Grande, no Distrito de Porto Grande, Cametá. Segundo a Secretaria Municipal de Educação do Município, a escola oferta modalidade de ensino regular, ensino fundamental-anos iniciais (4º e 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano). Ainda de acordo com a SEMED no ano letivo de 2020 estavam matriculados na escola 447 alunos.



Figura 4. E.M.E.F. Izabel Fernandes dos Santos. Fonte: As autoras (arquivo pessoal).

Dados do Censo Escolar 2020, apresentam que a Escola tem prédio próprio e dispõe de energia elétrica. Com sua estrutura física toda de alvenaria, possui 09 salas de aula, sala de diretoria, secretaria, biblioteca, sala de professores, quadra esportiva, entre outras dependências. A escola não possui laboratório de informática e laboratório de ciências. Tem acesso à internet, porém o uso é exclusivo para as atividades burocráticas e pedagógicas da escola, não sendo compartilhada pelos alunos e sobre os computadores, possui apenas um, sendo utilizado para os trabalhos da secretaria da escola (CENSO ESCOLAR, 2020).

RELATOS E DISCUSSÕES

Do ponto de vista das professoras entrevistadas, na fala da professora MJ constatamos através do seu relato como é difícil trabalhar por meio do uso de tecnologias dentro da escola, especialmente, quando não se tem um conhecimento prévio sobre o assunto. Dadas essas condições, a entrevistada afirma que possui alguns conhecimentos adquiridos na formação inicial, no curso de Licenciatura em Pedagogia, no Programa de Formação de Professores-PARFOR, e ressalta que:

[...] se a prefeitura tivesse uma formação que abrangesse todo o município, seria muito mais fácil pros professores trabalharem de forma mais criativa com os alunos, tanto para os professores mais antigos quanto os que estão entrando [...] eu sempre faço as formações que vem para os professores, gosto de estudar, seria muito significativo uma formação na área da tecnologia, penso que ainda há resistência de alguns professores no uso de tecnologias dentro da sala de

aula. [...] A escola não oferece formação, nós professores que possuímos alguns conhecimentos por meio da graduação e especialização (Prof. MJ, 2018)

A professora revela a importância de haver cursos de formação continuada, cuja compreensão é de que todos os professores precisam passar por tais processos, e sobre àquelas voltadas para o uso das tecnologias, ela acredita que seria importante que a secretaria de educação proporcionasse formação continuada nessa área, o que dentro desta pesquisa foi possível constatar que quase não ocorre. Diante da realidade apresentada, Nóvoa (1991) argumenta que:

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos (Nóvoa, 1991).

Ainda sobre a formação continuada voltada para o uso das tecnologias e sua importância para o aprimoramento das práticas pedagógicas, bem como contribuições para o processo de ensino e aprendizagem, a professora MJ ressalta que a Secretaria Municipal de Educação do município oferta formação continuada, mas que são voltadas para propostas de ensino, referentes às disciplinas do currículo-Base comum e Núcleo diversificado- as formações para o uso dos recursos tecnológicos na escola, não são priorizadas pela SEMED-Cametá.

[...] como eu moro na cidade e dou aula no interior estou sempre atrás de novos conhecimentos, faço curso voltado para a leitura e alfabetização, estou cursando uma especialização na UFPA e recentemente tivemos uma disciplina maravilhosa voltada para o uso das tecnologias, gostei muito (Prof. MJ, 2018)

No relato podemos perceber que a busca pelo conhecimento é subjetiva, a professora apresenta uma certa preocupação pela formação, e acredita ser importante a aquisição de conhecimento teórico voltados para o campo da tecnologia. Ela enfatiza ainda que a disciplina na área da tecnologia possibilita outras formas de aprendizado. Oliveira Netto (2005) recomenda que:

Dentro desta perspectiva, a formação dos educadores deve favorecer uma reflexão sobre a relação entre teoria e prática e propiciar a experimentação de novas técnicas pedagógicas. Isso não significa jogar fora as velhas práticas, mas, sim apropriar-se das novas para promover a transformação necessária.

Corroborando com Oliveira Netto (1998) sobre a importância da formação continuada argumenta que:

As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar-se alguém totalmente formado, independentemente do grau de escolarização alcançado (Kenski, 1998).

A perspectiva pela formação adequada tem influenciado a professora para a utilização dos recursos tecnológicos, ainda com certas limitações. Porém, ela entende como necessária a formação continuada pois percebe a necessidade de conduzir os alunos ao contato e experiências por meio da utilização desses recursos, por entender que é de suma importância inseri-los no mundo da tecnologia.

[...] nas minhas aulas eu uso meu celular, tablet, caixa de som que pega pendrive, todos recursos próprios, a escola até possui alguns recursos, mas como não temos energia elétrica então não temos como utilizá-los (Prof. MJ, 2018)

A professora também revela a falta de energia elétrica, necessária para o uso de alguns equipamentos, enfatizando que faz uso de recursos e equipamentos próprios. Apresenta também, uma indisponibilidade, mesmo quando a escola possui os recursos, pois a utilização destes ainda dependem de outros fatores, que no caso da E.M.E.F. de Capiteua do Cacoal é a falta de energia elétrica, que ainda segundo a professora ficam guardados e com o tempo se deterioram, os únicos recursos tecnológicos utilizados pela professora são tablet e celular, que são de uso pessoal.

A professora TM ao ser questionada sobre o uso de tecnologias na escola, afirma que considera importante e que os recursos tecnológicos ajudam o professor a promover um ensino mais dinâmico:

Eu acho que a tecnologia ajuda muito, eu uso impressora, notebook, celular para as minhas atividades...Não tenho muita habilidade com os recursos tecnológicos, mas eu me esforço porque no dia-a-dia eles são muito úteis para as minhas atividades com meus alunos, eu digito atividades, provas, e faço impressão das atividades...os meus alunos são alunos do atendimento especializado e eles precisam de atividades mais específicas, eu considero muito importante o uso dos recursos tecnológicos na escola (Profª TM, 2021).

Nessa fala a professora TM revela não somente a necessidade, mas também a importância dos recursos tecnológicos no processo de ensino, enfatizando que o uso de alguns recursos promove atividades mais dinâmicas, suas palavras reafirmam que “o acesso às novas tecnologias deve ocorrer de forma gradativa, onde o professor possibilite ao aluno inserção às novas tecnologias e, ao mesmo tempo, ir adquirindo conhecimento na sociedade da informação” (Silva, 2010, p.9). Quando questionada sobre a formação continuada voltada para o uso da tecnologia na escola, ela ressalta que:

A Secretaria de Educação sempre ofereceu formação continuada, mas não era voltada para o uso da tecnologia, mas por conta da pandemia, agora com o ensino remoto, tivemos as oficinas de tecnologias [...] Foi muito proveitoso, a maioria dos professores participou, e muitas possibilidades de uso dos recursos foram apresentadas (Prof. MJ, 2018).

A professora se refere ao 1º Ciclo de Oficinas de Tecnologias Digitais para o Ensino Remoto, realizado no período de 06 a 09 de abril de 2021. O evento foi promovido pela Escola de Formação (E-FOR), Departamento Pedagógico e Secretaria Municipal de Educação de Cametá e transmitido nos canais de mídia social da E-FOR, devido a pandemia do novo Coronavírus.

Assim, fica evidente que as formações continuadas são realizadas pela SEMED de acordo com a exigência do momento, no caso do ciclo de oficinas supracitado, ele ocorreu devido a necessidade de trabalhar o ensino remoto, cujo objetivo foi apresentar aos professores da rede pública municipal novas propostas de utilização dos recursos tecnológicos, bem como possibilitar práticas pedagógicas inovadoras com a utilização destes recursos, sem os quais fica inviável a continuação do processo de ensino e aprendizagem por conta da necessidade do distanciamento social.

Em relação aos equipamentos e recursos disponíveis a professora TM enfatiza que:

Os equipamentos que eu utilizo são todos de uso pessoal, se não for assim não tem como utilizá-los, a escola não dispõe de equipamentos para uso pedagógico e a gente vai se adaptando de acordo com as condições e as necessidades, nossas e dos alunos. A gente precisa investir sempre, ajudando e contribuindo com a escola e os alunos, não tem como ser professor e não ter essa responsabilidade (Prof. MJ, 2018).

A professora apresenta uma responsabilidade pessoal em promover a inclusão dos recursos na sala de aula, um compromisso do próprio educador, se a escola não dispõe dos equipamentos, o professor deve suprir as necessidades, tanto do espaço escolar, quanto suas e de seus alunos. Articulado com o diálogo da professora, Libâneo argumenta que:

[...] O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com mídias e multimídias (Libâneo, 2002).

As exigências da sociedade atual têm despertado para a necessidade de um professor que deve estar articulado com a realidade contemporânea, porém como atender essa necessidade em um espaço escolar que não favorece? Na visão de Libâneo: “A escola continuará durante muito tempo dependendo da sala de aula, do quadro negro, dos cadernos. Mas as mudanças tecnológicas terão um impacto cada vez maior na educação escolar e na vida cotidiana” (Libâneo, 2002). Cada vez mais tem sido exigido um educador comprometido, competente, que tenha o domínio, sobre tudo, em relação aos recursos tecnológicos, e este por sua vez, tem desafiado a precariedade, investindo recursos próprios para pertencer ao processo da evolução tecnológica.

Seguindo esta lógica de pensamento, Kenski (1998), nos esclarece que:

Favoráveis ou não, é chegado o momento em que nós, profissionais da educação, que temos o conhecimento e a informação como nossas matérias-primas, enfrentarmos os desafios oriundos das novas tecnologias. Esses enfrentamentos não significam a adesão incondicional ou a oposição radical ao ambiente eletrônico, mas, ao contrário, significam criticamente conhecê-los para saber de suas vantagens e desvantagens, de seus riscos e possibilidades, para transformá-los em ferramentas e parceiros em alguns momentos e dispensá-los em outros instantes.

Através dos relatos das vivências e experiências das professoras é possível perceber que apesar de ambas as escolas estarem localizadas no campo, as duas apresentam realidades totalmente distintas, especialmente no que se refere as condições de estruturas físicas. Porém quando se referem à utilização de recursos tecnológicos, desafios e possibilidades para a utilização destes na escola e sobre a formação continuada para o uso da tecnologia, as falas das professoras apresentam realidades bastante similares.

Essa compreensão reflete a ideia de que as escolas públicas do município de Cametá não fazem uso da tecnologia nos seus espaços escolares, e, portanto, não tem sido uma necessidade da própria Secretaria de Educação promover formações voltadas para esta temática, salvo quando é necessário, como no momento da pandemia, por exigência do ensino remoto.

Contudo os professores, ainda que com dificuldades de acesso e pouca formação para a utilização, vão inserindo os recursos que possuem, possibilitando, ainda que a passos lentos, que as escolas do

campo estejam inseridas no processo de inclusão tecnológica, permitindo que tantos alunos, quantos professores tenham pequenas experiências com alguns recursos e suas possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo na era das inovações digitais a escola ainda caminha vagarosamente no que se refere à utilização das tecnologias, pois nem sempre possui a estrutura e suportes necessários para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, inviabilizando o uso de poucos equipamentos tecnológicos que às vezes possui.

Através dos relatos das professoras ficou evidente que o uso da tecnologia nas escolas públicas, no município de Cametá ainda é restrito, limitado e que a inserção dos recursos tecnológicos na sua totalidade é algo muito longe da realidade, especialmente, nas escolas do campo. Contudo, apesar dessas dificuldades constatou-se que as professoras vivenciam o desafio de inserir a tecnologia investindo, muitas vezes, recursos próprios para a utilização dos equipamentos nas práticas pedagógicas.

As professoras entrevistadas relatam ainda a resistência de alguns professores, no que diz respeito ao interesse e ao uso dos recursos tecnológicos como ferramenta pedagógica, em razão de que, nem todos os professores se sentem preparados para utilização destes, ressaltando a importância da formação continuada, voltada para o uso das tecnologias no espaço escolar.

Diante da necessidade de qualificar o professor para desenvolver procedimentos metodológicos criativos e dinâmicos na perspectiva de novas aprendizagens, ainda há o desafio de usar essas novas tecnologias, não apenas para dizer que as escolas possuem ou que estão inseridas na era tecnológica, mas sim, para que seu uso enquanto ferramentas pedagógicas possam contribuir realmente para a construção de uma escola pública que favoreça de fato a qualidade da educação.

REFERÊNCIAS

- Almeida ME et al. (1996). *Informática e educação: diretrizes para uma formação reflexiva de professores*. Dissertação de mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica.
- Almeida ME et al. (2005). *Prática e formação de professores na integração de mídias. Integração das Tecnologias na Educação/ Secretaria de Educação a Distância*. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 204p.
- Freire P (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Hage SM et al. (2005). *Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará*. 1. ed. Belém: M.M. Lima.
- INEP (2020). *Censo Escolar, 2020*. Brasília: MEC, Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.inep.com.br>

- Kenski VM (1998). Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação*, 8: 58 -71.
- Kenski VM et al. (2008). *Tecnologias E Ensino Presencial E A Distância*. Campinas, SP: Papirus.
- Kenski VM et al. (2012). *Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus.
- Libâneo JC (2002). Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: Pimenta SG, Ghedin E (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo JC et al. (2011). *Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13 ed. São Paulo: Cortez.
- Morin E (1996). Epistemologia da complexidade. In: Schnitman DF (Org.). *Novos paradigmas, e cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Nóvoa A (1991). *Formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Nóvoa A (1992). *Formação de professores e formação docente*. In: Os professores e a sua formação, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa.
- Nóvoa A (2006). *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo – palestra organizada pelo SINPRO-SP*.
- Oliveira CL (2010). Um apanhado teórico conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. Disponível em: < <http://www.e-revista.unioeste.br> > Acessado em: 16 de fevereiro 2017.
- Oliveira NAA (2005). *Novas tecnologias & universidade: da didática tradicionalista à inteligência artificial: desafios e armadilhas*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Pinheiro MSD (2016). *Educação do campo e suas práticas educativas com as novas tecnologias da comunicação, no ensino fundamental*. Caderno Temático do II SIEC, V (Edição Especial 10).
- Silva JD (2010). *Tecnologia e educação: artefatos tecnológicos na dependência de mediadores transformadores*. In: APASE, XI(26): 7-10.
- Triviños ANS (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

Redes Sociais como ferramenta pedagógica: Com a palavra a gestão escolar

 10.46420/9786588319680cap6

Eder de Jesus de Sousa Pantoja^{1*} 

Jonielson Viana Tenório² 

Rosivagno Marques do Nascimento³ 

Apinagés Pires Cardoso⁴ 

Eraldo Souza do Carmo⁵ 

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados da leitura dos textos propostos em sala e a observação realizada em uma escola particular do município de Cametá (sede) da disciplina: Tecnologias Digitais na Educação, do curso de especialização em gestão e planejamento da educação, na Universidade Federal do Pará, Campus Cametá. Nesse sentido a presente obra faz parte do eixo temático intitulado práticas pedagógicas e o uso das tecnologias, e tem como objetivo construir subsídios teórico-prático que possibilitem aos acadêmicos uma reflexão crítica acerca das implicações das tecnologias da informação e comunicação no campo educacional, com destaque para a gestão educacional.

Este estudo buscou observar como a referida escola citada acima trabalha com as tecnologias para possibilitar uma amplitude no trabalho pedagógico buscando assim melhores resultados para seus alunos e dando uma ferramenta a mais para auxiliar o professor a desenvolver o seu trabalho com mais qualidade. O referido artigo conta com as contribuições de Kenski (2003), Moran (2015) e Meier (2009).

A pesquisa foi de cunho qualitativa do tipo estudo de caso, a coleta de dados foi feita em forma entrevista semiestruturada e observação direta no lócus da pesquisa.

O avanço das tecnologias e a chegada em massa das mídias digitais no dia a dia das pessoas transformou o modo de como as pessoas se relacionam e diminuiu a distância territorial possibilitando uma comunicação em tempo real entre sujeitos de vários lugares da terra e até do espaço.

¹ Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: pantojaederpantoja@gmail.com

² Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: jonielson1992@gmail.com

³ Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: rosivagno1979@gmail.com

⁴ Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: pinaped2013@hotmail.com

⁵ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará. Mestre em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (UFPA/NAEA). Especialista em Planejamento do Desenvolvimento de Áreas Amazônicas (UFPA/NAEA). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do & no Campo da Amazônia (GEPECAM). Realiza pesquisa na área de Educação do Campo, com ênfase em nucleação, financiamento e transporte escolar. E-mail: eraldo@ufpa.br

Ou seja, existe uma necessidade urgente para que professores utilizem novas formas de ensinar, já que “[...] novas tecnologias e velhos hábitos de ensino não combinam” (Kenski, 2003), que envolva o aluno em um ambiente a onde ele passa a maior parte do seu dia e transforme aquele ambiente que basicamente é utilizado para entretenimento, também para o processo de ensino-aprendizagem.

Essa parafernália tecnológica também chegou nas escolas e trouxe no bojo outros problemas que se somaram ou relacionaram com outros ali já existentes. Hoje por exemplo não se pode mais pensar em uma prática pedagógica que não tenha uma intensa relação entre tecnologia, coordenação pedagógica, pais, professores e alunos. Considerando o que está disponível no cotidiano dos jovens, faz-se necessário pensar as redes sociais na internet como novos espaços de aprendizado, compreender esses espaços e aprender a orientar esses processos (Recuero, 2012).

O cenário descrito acima vai também vai exigir uma postura diferenciada da gestão das escolas em relação ao uso dessas tecnologias, e requerer uma administração que receba esse aparato tecnológico e construa junto com a comunidade escolar mecanismos que possibilitem transformar essa novidade em recurso de aprendizagem efetiva na prática do professor no cotidiano da sala de aula.

Este artigo vem mostrar como a gestão e os professores tem trabalhado essa questão das mídias e redes sociais no interior da escola, bem como os benefícios e problemas que a inserção dessas ferramentas de comunicação traz.

Os resultados estão dispostos em dois tópicos, no primeiro vai ser discutido as redes sociais como ferramenta da prática pedagógica e o segundo vai trazer os resultados da pesquisa proposta.

REDES SOCIAIS: A UTILIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O uso de tecnologia mais especificamente das redes sociais estão associadas às questões e intenções educacionais, ou seja, proporcionar um ensino com tecnologia a toda uma coletividade, propiciando ao envolvido o contato com a cultura tecnológica do seu tempo e o desenvolvimento de um juízo crítico sobre tais tecnologias.

A Educação ao inserir-se no cenário tecnológico desempenha uma função fundamental na criação de novas estruturas que levem em conta as novas maneiras de gerar e disseminar o conhecimento, as novas maneiras de produção e de construção de saberes. Sabe-se também que, em um contexto de evolução, de mudanças, o processo educativo terá um papel altamente significativo no conjunto dos fatores determinantes dessas transformações e levará consigo, todos aqueles, professores, alunos e outros que estão diretas ou indiretamente envolvidos a um novo patamar do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido Moran (2015) vai dizer que:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente (Moran, 2015).

Dados do IBGE (2019) relataram que 83,7% dos alunos acessam internet.

Quase todos os estudantes de escolas particulares tinham acesso à internet (98,4%). Já no ensino público, eram 83,7%. Essa diferença é ainda mais marcante entre as grandes regiões do país. No Norte e Nordeste, o percentual de estudantes da rede pública que utilizaram a internet foi de 68,4% e 77,0%, respectivamente. Nas demais regiões esse percentual variou de 88,6% a 91,3%.

Contudo, essa decisão de estimular o aluno na utilização das redes sociais passa pelo professor que só escolhe as tecnologias que conhece, domina e sente-se seguro. Portanto, envolver-se nesses ambientes é fundamental para estabelecer a relação da tecnologia e seu compromisso social, o professor, também deve desfrutar da cultura tecnológica do seu tempo envolvendo assim um maior número de pessoas, escola e comunidade, nesse ponto é que muitos professores ainda sofrem resistência quanto ao uso dessas tecnologias, principalmente aos meios de tecnologias sociais.

Devida atenção a situação deve ser dada por conta de sua importância, uma vez que Ponte (2000) afirma que os professores de (re)transmissores de conteúdo, passam a ser co-aprendentes com os seus alunos, com os seus colegas, com outros atores educativos e com elementos da comunidade em geral, o que mostra envolvimento e comprometimento ainda maiores com relação a sua formação e sua prática pedagógica.

A construção de conceitos e atitudes se configura como um antigo desafio, tanto diante de quadro de giz ou de vídeos, computadores e Internet, então o uso das tecnologias está associado a propostas pedagógicas que vão além das tecnologias empregadas. Esta proposta é de formar indivíduos que desenvolvam suas potencialidades a partir da utilização e da experimentação no espaço da aprendizagem; e que este espaço ultrapasse as paredes da sala de aula e alcance a rede mundial de computadores com todas as suas possibilidades.

Dentro de uma perspectiva onde a sala de aula é um espaço eleito pela civilização para transferir o saber e sendo que este é um espaço que se virtualiza, assim como as muitas relações na sociedade, o encontro entre os participantes deve proporcionar trocas de conhecimento e experiências. Assim, a presente proposta coloca-se como mais uma possibilidade, visando permitir que essas trocas sejam realizadas de forma diferente, ultrapassando o espaço físico das paredes da sala de aula e da própria escola, deslocando-se para o espaço virtual, uma via de acesso mundial com o uso do computador e da Internet, possibilitando aos alunos maior interação com novos conhecimentos e novas formas de aprender os conteúdos curriculares.

Na verdade, com a utilização das redes sociais outra ideia que se observa é a de tornar a aprendizagem colaborativa ultrapassando os conteúdos da própria disciplina que, como ciência multidisciplinar, permite tal extrapolação de conhecimentos e experiências.

Nesse sentido a mudança nas tecnologias de mídia, assim como nos padrões e abordagens políticas delas. Criar o próprio blog, entrar no *My Space* e compor um perfil no Facebook são todas ações criativas individuais, ou seja, de criação de conteúdo, enquanto a “produção de mídia” refere-se à

cooperação com o objetivo de obter um conhecimento profundo de como se comunicar em diferentes mídias – como apresentar uma mensagem – em uma perspectiva democrática.

O uso de tecnologia no processo de ensino e aprendizagem é investigado por entidades voltadas a avaliação do ensino em todo o mundo. Um dos fatores é a invasão das novas tecnologias em todas as sociedades atuais. Aproveitamento destas para incrementar os recursos didáticos e levar ao aluno um conjunto de elementos que ele convive, com maior ou menor intensidade, fora da escola, em casa ou na sociedade. Especificamente falando do uso do computador, da Internet, e em uma nova roupagem com as redes sociais, elemento fundamental deste artigo.

A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO SUPORTE NA ESCOLA

O crescente uso das TICs cria possibilidades e podem torna-las indispensáveis para o desenvolvimento da escola. Segundo Pereira et al. (2010), essa revolução tecnológica tem início: “Após a década de 60, durante a revolução tecnológica que se inicia no fim da Segunda Guerra Mundial, configura-se a Sociedade da Informação, que modifica, em um curto período, diversos aspectos da vida cotidiana”. Tais mudanças, podem vim a resultar numa intensificação do uso de novas tecnologias computacionais, impactando positivamente o potencial de comunicação e informação em nossa sociedade.

De acordo com Pereira et al. (2010): “As tecnologias têm possibilitado a utilização das ferramentas de comunicação no seguimento educacional permitindo o início e a ascensão da Educação a Distância (EAD).” Essas mudanças que vem acontecendo é através do uso do computador como ferramenta ligado a internet que leva a educação aos lugares mais longe das grandes cidades.

Através das Tecnologias de Informação e Comunicação, tendo o computador como suporte, os aspectos culturais e educacionais podem se articular à sociedade, fazendo com que a cultura digital faça parte do cotidiano escolar e promovendo a inclusão digital. As escolas precisam criar dinamismos através das tecnologias para se construir o conhecimento e não ser apenas “conteudista”, onde os alunos possam se constituir com autonomia, de acordo com Warschauer (2006 *apud* Bonilla, 2009): “consideramos a escola como *locus* primeiro e natural dos processos de ‘inclusão digital’”.

No mundo contemporâneo, as escolas já estão sendo inseridas nessa evolução tecnológica, pois já fazem uso de ferramenta tecnológica como é o caso de computadores. O professor e a equipe pedagógica podem buscar e criar métodos que contribua com o processo ensino-aprendizagem. Ujiie et al, 2017 diz que:

O desafio da escola é o de potencializar as virtudes técnicas das TIC, colocando-as a serviço de aprendizagens significativas e não-convencionais, mais adequadas às culturas jovens e infantis (Belloni et al., 2008, *apud* de Ujiie et al., 2017).

O uso das TICs, deve ser levado em consideração o objetivo e a intencionalidade do que se almeja para cada setor da escola, tais como administrativo, gestor ou pedagógico, todos seus atores devem estar

envolvidos nesse processo em que essa ferramenta pode dar grandes contribuições nas tarefas diárias escolar. Almeida et al. (2004) defendem que as tecnologias podem ser usadas para oferecer suporte em diferentes ações coordenadas pelo gestor escolar, tais como:

- Possibilitar a comunicação entre os educadores da escola, [...];
- Dar subsídios para a tomada de decisão, [...];
- Desenvolver projetos relacionados com a gestão administrativa e pedagógica; [...]. (Almeida et al., 2004).

Importante compreender que a inserção de tecnologia da informação e comunicação nas escolas, tendo o computador como principal ferramenta, podem gerar estranhezas e dificuldades por parte de quem o usa, pelo fato de muitas vezes não terem hábitos de usar as tecnologias computacionais. É necessário que as pessoas possam passar por formação para usar as tecnologias e para ter sucesso em seus trabalhos ou atividade do cotidiano.

Usar o computador não é simplesmente colocar na escola sem metas e objetivos a alcançar, apesar de ter múltiplas funções, é necessário que haja planejamento escolar, onde a ferramenta vai ser usada e como, a escola precisa levar em consideração seu Projeto Pedagógico, pois o mesmo poderá tornar o currículo flexível, dando possibilidades de fazer uso das TICs podendo melhorar o trabalho docente, tornando o processo ensino aprendizagem algo motivador para os alunos. Para Rojo (2012), “Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia”.

De acordo com Vieira (2003), no livro *Gestão Educacional e tecnologia*, destaca a profunda transformação que a escola vem passando, em que métodos ultrapassados vêm sendo substituídos por novos modelos que incluem certas tecnologias. Segundo o autor:

Nesta nova forma de gestão a tecnologia apresenta-se como o sistema nervoso de um organismo/organização que aprende enquanto age e reflete, transmitindo informações e sensações de um órgão ao outro e armazenando os conteúdos mais relevantes, para que possam ser recuperados quando necessários (VIEIRA et. al. 2003).

O gestor precisa desenvolver em sua escola a capacidade de inovar e transformar suas ações, essas mudanças devem ocorrer de dentro para fora da escola, não pode acontecer de forma autoritária e sem planejamento. Ao incorporar as tecnologias computacionais na gestão, é necessário que os departamentos administrativo, pedagógico e gestor estejam articulados, que possam trabalhar realizando suas atividades em equipes. Segundo Hessel (2004), as tecnologias criam possibilidades, oportunidades e situações novas:

Os avanços no *hardware* e *software* disponibilizam ferramentas aos gestores, promovendo a possibilidade de automação de serviços burocráticos. Rotinas manuais passam a ser executadas nos processadores de textos, nas planilhas eletrônicas e gerenciadores de bases de dados (Hessel, 2004).

O gestor escolar pode fazer atividades que lhe compete, registra (informações e anotações de alunos), armazena (documentos da escola e dos alunos) e com isso pode compartilhar ou repassar para a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). As informações e comunicações podem ser criadas e repassadas através das tecnologias que possibilita que escolas e SEMED se conectem, facilitando o trabalho administrativo e pedagógico, fazendo com que haja interação entre os mesmos. Hessel (2004) diz que a TIC: “Pode ajudar na realização de atividades colaborativas que se propõem a enfrentar problemas locais ou desenvolver projetos inovadores para ampliar e modernizar a gestão administrativa e pedagógica da escola”.

Algumas escolas já fazem uso de *softwares*, plataformas ou programa, como é o caso do “Programa Gestor” nas escolas do município de Cametá que dá suporte as atividades escolares, além desses suportes, são criados ‘*blogs*’, ‘*sites*’ e contas em redes sociais como ‘*Facebook*’ e ‘*WhatsApp*’, no qual facilitam o processo de comunicação e informação entre as pessoas que fazem parte da escola.

Para que o professor faça uso da tecnologia computacional nas escolas, é necessário que o mesmo tenha uma base de formação na área para que a escola não venha apenas ter a tecnologias e não saiba aproveitá-la como suporte que venha contribuir por exemplo, nas atividades docentes. Landin et al. (2017), trazem reflexões sobre a formação do docente:

Acreditamos que desde a formação inicial seja importante que os docentes recebam subsídios teóricos e práticos que os possibilitem a reflexão sobre os recursos tecnológicos de informação e comunicação e o processo de ensino (Landin et al., 2017).

Neste cenário educacional, a formação de professores pode acontecer de forma continuada e interdisciplinar. Pois com o passar do tempo, as tecnologias computacionais vão evoluindo e sendo atualizadas, e os professores não podem deixar de acompanhar esse processo evolutivo tanto das Tecnologias quanto do processo educacional. As tecnologias de informação e comunicação podem ser usadas para facilitar as atividades pedagógicas dos docentes. Landin et al. (2017) dizem que:

Compreender a formação docente como um processo contínuo e plural é fundamental para que os professores tenham embasamentos teóricos e práticos que os possibilitem a reflexão e (re)elaboração de seus saberes para o trabalho crítico quanto aos recursos tecnológicos de informação e comunicação e não apenas um uso para atender demandas sociais e políticas de formação (Landin et al., 2017).

Os professores têm possibilidades de criar novas práticas educacionais com o uso das TICs, são mudanças positivas que poderão acontecer e contribuir para mudanças sociais. É importante compreender que o uso dos computadores não são soluções para todos os problemas educacionais, mas são ferramentas que vem trazer melhorias para as atividades docente com possibilidades de inovação do processo ensino aprendizagem. Como diz Rocha (2008), “o computador é um meio e não um fim”.

As ferramentas computacionais podem contribuir com os trabalhos da escola de uma forma positiva, onde uma gestão partindo do princípio democrático em que planeje os trabalhos com objetivo de melhorar todos das atividades burocráticas, administrativa e pedagógica da instituição educacional.

AS REDES SOCIAIS COMO FERRAMENTA DE APOIO PEDAGÓGICO NO INSTITUTO NOSSA SENHORA AUXILIADORA (INSA)

O INSA, conta com uma boa estrutura tecnológica, bem organizada e em bom estado de conservação. Tem Datashow em todas as salas e notebooks a disposição dos professores, porém foi relatado que os mesmos preferem usar os computadores pessoais.

Escola Instituto Nossa Senhora Auxiliadora (INSA), Cametá-Pá, localizada na Praça Joaquim Siqueira, Nº 85. A escola oferta Educação Infantil Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio totalizando 670 alunos, divididos em 23 turmas nos turnos da manhã e tarde.

Faz parte da administração uma gestora Administrativa que fica responsável pela fiscalização e manutenção da estrutura física do prédio e uma gestora que cuida da parte pedagógica da escola. A coordenação pedagógica fica sob a responsabilidade de três funcionárias divididas por nível de ensino para facilitar o processo de orientação e suporte para os professores.

A escola conta com uma boa estrutura física e um excelente aparato tecnológico. O laboratório de informática conta com 25 computadores, o que segundo uma das Coordenadoras pedagógicas, quando turmas de mais 25 alunos precisam utilizar faz-se uma dinâmica para que fique mais de um aluno por computadores.

A observação foi feita nas partes físicas da escola e as entrevistas foram feitas com a gestora pedagógica e as duas Coordenadoras pedagógicas. Como a temática do artigo foca na prática docente, pelo tempo disponibilizado pela disciplina, ficou faltando uma série de entrevista com os professores. Pensamos que esse fator traria mais elementos importantes para o desenvolvimento e consistência do artigo em tela.

O laboratório de informática é atrativo, climatizado e com certeza contribui para o aprendizado dos alunos, quando eles estão naquele ambiente. Existem turmas com 43 alunos e quando o professor precisa utilizar o local, faz-se necessário uma dinâmica de dois alunos por computador, já que o laboratório conta com 25 computadores.

Já o celular foi proibido à utilização dentro do espaço escolar, devido algumas ocorrências por parte dos alunos, como tentativa de fazer fotos de colegas em locais inadequados e desatenção nas disciplinas. Esta atitude foi tomada com a orientação do Ministério Público e uma reunião coletiva com os pais. Em assembleia foi decidido que não seria mais possível que os alunos utilizassem o aparelho de celular em sala de aula. Sempre que um aluno é encontrado com o celular o pai é notificado e tem que fazer a retirada do aparelho.

Já em se tratando de redes sociais a referida escola conta com uma conta no Facebook a onde são compartilhados eventos, recados e outros avisos importantes da escola. Já no *Whatsapp* tem grupos por categoria, como dos funcionários todos da escola, dos professores, da gestão e coordenação pedagógica e administrativa e grupo com os pais dos alunos tudo feito dentro do planejamento anual.

Essa rede social trouxe bastantes benefícios em se tratando de participação e comunicação entre pais e escola, porém já houve casos essas redes também trouxeram problemas. Então a gestão teve agir de forma que as conversas e suposições de fatos que não ocorreram tomassem uma proporção maior. Um fator que contribuiu para a resolução do problema foi à rede de câmeras instalados pelo prédio. A onde foi constatada que uma suposta tentativa de abuso não tinha acontecido.

O *Whatsapp* também possibilitou uma aproximação maior entre os professores e alunos. Já que os alunos passam apenas quatro horas por dia com eles. Os grupos possibilitam discussões, opiniões e servem para que se tirem dúvidas em relação às disciplinas. Um aluno chegou a dizer para a direção que “o único lugar a onde eu me desligo é aqui no INSA”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto traz uma reflexão acerca do momento atual no cenário escolar com a chegada das redes sociais, como ferramenta pedagógica. Essas novas ferramentas, trabalhadas de formas corretas são um grande aliado ao professor dentro e fora da sala de aula, servindo de incentivo para a produção de conhecimento em rede. Buscar informações, gerar conhecimento, discutir conteúdo, compartilhar saberes, são inúmeras as possibilidades da escola se fazer presente nesse ambiente de entretenimento e aprendizagem.

A inserção dessas ferramentas diminuiu a distância entre a escola e os alunos quando esses não no espaço físico da mesma. Isso possibilita um contato do professor com os alunos em tempo integral e contribui para muito para o ensino/aprendizagem, entretanto, vale a pena frisar, que uma assembleia interna, restringiu o uso de aparelho de celular no horário das aulas pelo uso indevido do aparelho por alguns alunos.

Outro fator que também contribui de forma positiva é a possibilidade que a escola tem de manter contato com os pais dos alunos para informações, reclamações e sugestão, tentando resolver um problema crônico, que é a participação dos mesmos no ativo processo de ensino aprendizagem de seus filhos entendendo que essa atuação tem resultados positivos cientificamente comprovados.

Este momento de pesquisa e analítica de uma realidade escolar nos possibilitou um amadurecimento acadêmico usado como base para uma reflexão da prática utilizada em sala de aula. Forneceu-nos dados concretos que certamente servirão para melhorar o nosso desempenho enquanto professores.

A gestão tem mediado esse cenário descrito acima com formação e orientação dando aos professores ferramentas que possibilitam um maior aproveitamento dessas ferramentas no ensino/aprendizagem de seus alunos e buscando as soluções para os conflitos que surgem na instituição escolar.

Portanto, diante do que vimos, tivemos grande experiência na relação educação, escola, tecnologia. Podemos perceber no lócus da observação/entrevista que a tecnologia está inserida e contribuindo para projeto pedagógico da escola. E que cabe aos professores a função de mediador auxiliando os alunos no sentido de filtrar os conteúdos disponíveis no ambiente virtual, para que este espaço seja de aprendizagem e formação humana.

REFERÊNCIAS

- Almeida M et al. (2004). O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola: experiências em construção de redes colaborativas de aprendizagem. São Paulo: PUC-SP, 2p.
- Belloni ML et al. (2008). Infâncias, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. Educ. Soc. Campinas, 9(104 – Especial): 717–746.
- Hessel A (2004). As TIC podem auxiliar na gestão da escola. Extraído da Biblioteca do Projeto gestão escolar e tecnologia. PUC – SP.
- Kenski VM (2003). Tecnologias e ensino presencial e a distância. Campinas, SP: Papirus.
- Landin RCS et al. (2017). Saberes docentes e as tecnologias de informação e comunicação: reflexões a partir de experiências pedagógicas. Revista Educação e Cultura Contemporânea, 14(36): 179-206.
- Moran JM (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas - Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens (Volume II). Souza CA et al. (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG.
- Meier B (2009). Conectados para aprender. Revista VEJA, 2139: 94. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/181109/conectados-aprender-p094.shtml>>. Acesso em: 31 jan 2019.
- Ponte JP (2019). Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios? Revista Ibero-Americana de Educación, 24: 63-90. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie24a03.htm>>.
- Recuero R (2012). A conversação em rede. Porto Alegre: Sulina, 2012. Vieira AT et al. (org). Gestão Educacional e tecnológica. São Paulo: Avercamp.

Desafios no Processo de Trabalho com as Tecnologias Digitais em uma escola de Ensino Médio do Baixo-Tocantins

 10.46420/9786588319680cap7

Ary de Almeida Amaral Filho¹ 

Cleiciane de Andrade Pantoja² 

Eliane Costa de Sousa³ 

Maria Sueli Correa dos Prazeres⁴ 

INTRODUÇÃO

O presente capítulo faz parte do eixo temático intitulado Inclusão e Exclusão Digital. Para tanto, para entender os desafios enfrentados para garantir a inclusão digital de alunos da rede pública de ensino no Estado do Pará é necessário contextualizar o espaço sócio geográfico onde se insere esta instituição. O Pará é um estado de dimensões continentais, tem população de 7,8 milhões de habitantes e densidade populacional dispersa, contrastando grandes vazios demográficos e áreas densamente povoadas, o que cria enormes dificuldades para projetos de inclusão nas escolas da rede pública de ensino, uma vez que é necessário vencer, geralmente, enormes distâncias para conectar um ponto ao outro do estado, e as escolas não contam com infraestrutura adequada para realizar tais ações.

Compreende-se que revolução tecnológica e da informação digital se faz presente no cotidiano de todo cidadão, e conseqüentemente da sociedade, nesse sentido o conhecimento e domínio das tecnologias torna-se fator essencial para a própria inclusão dos indivíduos na sociedade. As tecnologias digitais estão presentes nos mais diversos ambientes e situações do cotidiano como ao utilizar o telefone, assistir televisão, na utilização de terminais bancários, ao se realizar pesquisas na internet, etc.

Nessa perspectiva a escola apresenta-se como um espaço essencial para inclusão do indivíduo para manuseio e trabalho com as tecnologias da informação e comunicação (TICs), de maneira que através dessa estes possam desenvolver o pensamento crítico e a utilização de forma correta e consciente

¹ Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. aryamaral93@hotmail.com

² Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. cleicipantoja30@gmail.com

³ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. sousaeliane882@gmail.com

⁴ Doutora em Educação. Docente do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará e Docente da Faculdade de Educação – CUNTINS/Cametá e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC - CUNTINS/Cametá. E-mail: suelicorrea@ufpa.br

das diferentes tecnologias digitais, compreendo que estas podem ser utilizadas para as mais diversas situações e em diversos espaços.

Diversos fatores colaboram para dificultar a inclusão digital nos ambientes escolares formais. Destacando-se a falta de investimento do poder público para estruturar as instituições de ensino, através de instalações físicas e de equipamentos necessários para o trabalho com as TICs. Pode-se reconhecer ainda que a escola não possui recursos próprios que deem conta de custear os investimentos em sua estruturação.

Deste modo, o artigo tem por objetivo geral discutir os desafios ao processo da inclusão digital na Escola Estadual de Ensino Médio Professora Osvaldina Muniz, a partir dos discursos dos técnicos em educação desta, considerando as problemáticas e desafios que envolvem o processo de trabalho com as tecnologias digitais, que perpassam pelas condições estruturais da instituição, dos investimentos ou falta desses, abrangendo também a gestão e planejamento da escola.

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, pois se compreende que está é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por diversos meios, como revistas, jornais, livros, etc. compreende-se que qualquer trabalho científico se inicia com uma pesquisa bibliográfica, a qual permite ao pesquisador conhecer a área estudada. (Fonseca, 2002).

Quanto ao tipo trata-se de um estudo qualitativo por se entender, tal perspectiva, que este modelo “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (Goldenberg, 1997 *apud* Gerhardt et al., 2009).

Utilizam-se como métodos de coleta de dados, observação, registros de imagens, e entrevistas com três responsáveis técnicos da escola. Nesse sentido compreende-se a entrevista como ferramenta técnica de coleta de dados que permite ao pesquisador conhecer o ponto de vista dos sujeitos participantes da pesquisa, onde se dá vozes a estes e permite que aprestem sua concepção sobre suas práticas.

Gerhardt et al. (2009) nos colocam que este tipo de pesquisa constitui uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema, constitui-se assim como técnica de interação social, através de diálogo, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação.

A INCLUSÃO VERSUS EXCLUSÃO DIGITAL COMO DESAFIO EDUCACIONAL

Ao longo da história a escola foi adaptando-se às novas tecnologias. Num primeiro momento a educação formal era baseada em aulas expositivas, com o enfoque no discurso do professor com o auxílio do quadro negro. Atualmente temos diversas mídias educacionais, o grande desafio é saber utilizá-las de modo consciente e permitir que elas contribuam de modo mais eficiente, para aperfeiçoar as práticas pedagógicas. A inclusão digital é uma necessidade que se caracteriza a partir do fato de que a maior parte

da sociedade ocupa um espaço de inacessibilidade aos benefícios tecnológicos difundidos na sociedade da informação.

É importante observar essa crescente ideia de inclusão das novas mídias digitais no cotidiano escolar. Segundo Costa (2015), para que ocorra a inclusão digital nas escolas é fundamental que os mecanismos de exclusão social sejam minimizados substancialmente a ponto dos indivíduos se reconhecerem como agentes modificadores e colaboradores das transformações na sociedade.

A educação na sociedade da informação digital nos alerta para a necessidade de o indivíduo ser incluído digitalmente, mas também, orientá-lo para apropriar-se dos instrumentos e ferramentas que evitem, por um lado, a sua transformação em mero cidadão-consumidor. Logo, qualquer programa de Inclusão Digital através da escola deve explorar as formas em que a tecnologia pode ajudar os alunos a compreender e aprender como fazer uso das TICs para fins educacionais. Nessa conjuntura, a necessidade do homem de sempre buscar novas formas de ensinar e aprender, por sua vez é uma condição primordial no ser humano e, portanto, sempre existirá enquanto estrutura que impulsiona a sociedade para o futuro digital.

Segundo Costa (2015 *apud* Costa, 2011):

A inclusão digital deve favorecer a apropriação da tecnologia de forma consciente, que torne o indivíduo capaz de decidir quando, como e para que utilizá-la. Do ponto de vista de uma comunidade, a inclusão digital significa aplicar as tecnologias a processos que contribuam para o fortalecimento de suas atividades econômicas, de sua capacidade de organização, do nível educacional e da autoestima dos seus integrantes, de sua comunicação com outros grupos, de suas entidades e serviços locais e de sua qualidade de vida.

Este paradoxo entre educar o indivíduo para estar sintonizado gradualmente com as mudanças sociais e preparado para enfrentar as exigências do mercado local e global, é fator determinante na educação digital. Por assim compreender, que a educação na sociedade da informação representa muito mais um mecanismo de maior projeção da inclusão social, que necessariamente a inclusão digital do indivíduo. A generalização do uso de tecnologias em todos os ambientes da vida cotidiana nos faz entender que estamos rodeados de TICs a serviço da modernidade e agilidade dos processos, facilitando e criando um novo mundo sendo que aos poucos a escola está sendo inserida neste contexto. O fato de difundir a importância da inserção dos recursos tecnológicos na escola e apresentar propostas práticas de um trabalho fundamentado no uso de computadores tendo em vista a busca de mudança à prática pedagógica tem sido válido, já que as tecnologias estão cada vez mais disponíveis no mercado e presentes na escola (Martendal et al., 2015).

Para Prioste et al. (2015), a inclusão digital é uma condição necessária para entrarmos na sociedade da informação, precisamos ter a percepção sobre a realidade de forma contextualizada e construirmos uma sociedade menos excludente social, econômica, política e culturalmente, contudo, manifestando os anseios tanto das comunidades virtuais, como das presenciais, na direção de um mundo tecnologicamente viável e inovador.

Um grande desafio para o meio social e escolar, é exatamente conseguir dar o devido suporte a essas mudanças, tão significativas nas suas estruturas de comunicação e, conseqüentemente, de aprendizagem, pois essas transformações afetam desde os princípios morais e étnicos até a forma como os indivíduos, informatizados ou não, passam a interagir com o mundo na era digital. Desse modo, necessitamos de um novo olhar para as transformações atuais das TICs e as mudanças que podem acarreta na vida cotidiana. Pode-se destacar que:

É essencial que os educadores estejam familiarizados com os ambientes digitais que atraem as crianças e adolescentes, podendo conduzir esses interesses para finalidades pedagógicas (Prioste et al., 2017).

Porém nem todos os espaços físicos estão adaptados para receber os equipamentos e muitos docentes ainda não dispõem de conhecimentos teóricos e práticos para o uso dos novos recursos didáticos. Nem todas as escolas conseguem acompanhar as mudanças tecnológicas dos dias de hoje. Renovar os equipamentos constantemente, oferecer amplo acesso à Internet banda larga e ter mão de obra especializada para manutenção e operacionalização das redes exige investimento contínuo por parte dos gestores. E essa não é a realidade das escolas públicas do Brasil. Portanto, nesse contexto, inserir novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem é um desafio para os professores em sala de aula, ao mesmo tempo em que suas potencialidades devem ser objeto de pesquisa e discussão nos cursos de formação.

UM DIÁLOGO COM OS TÉCNICOS DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO PROF^a OSVALDINA MUNIZ – MUNICÍPIO DE CAMETÁ/PARÁ

A entrevista constitui-se como instrumento essencial no processo de compreensão da realidade encontrada na escola, através desta pode-se perceber através da fala dos entrevistados quais os maiores desafios enfrentados para a inclusão digital e o trabalho com as tecnologias na instituição, desta forma realizou-se entrevista com 2 técnicos em educação da escola, cada um de um turno de funcionamento, manhã, tarde e noite, para o trabalho aqui vamos aponta-los como técnico 1, técnico 2, apenas para questão de organização das falas, quando utilizadas.

Todos os coordenadores deram informações sobre o Projeto Pedagógico da escola, e deram acesso a este, porém quando perguntado se *“Projeto político pedagógico tem alguma coisa relacionada aos recursos tecnológicos?”*, obtivemos a seguinte resposta do técnico 1: *“- Não. Porque também o projeto político pedagógico a gente tá (re) significando ele”*.

Entende-se que os projetos são fundamentais ao desenvolvimento do trabalho na escola, pois permitem planejar e organizar ações, que envolvem mais de uma disciplina, e envolvem temas diversos, além de permitir maior interação entre professor, aluno e gestão, compreendendo que todos devem envolver-se na execução destes. Nesse sentido outra pergunta destaque foi: *“Quais os projetos que vocês desenvolvem na escola?”*, onde se obteve a seguinte resposta do técnico 02:

“[...] nós já temos aqueles projetos que nós podemos dizer, são a cara da escola, então eles permanecem no calendário escolar todos os anos, o natal solidário, cuide da DINA, são aqueles projetos que eles já vêm desde outras gestões anteriores. [...] 2017 para cá nós começamos a utilizar mais os nossos planos de ações, então assim nós temos os projetos desenvolvidos por afinidade de disciplinas, e esses projetos eles são criados através do grupo de professores, e partir daí a gente monta o plano de ação, cada disciplina ela tem um plano de ação para um ano desenvolvimento, então a gente começou a utilizar essas prática desde 2017 e deu muito certo, deu tão certo que ano passado a gente tinha tanto projeto que quase a gente não consegue finalizar, então a gente tem projetos que hoje eles se tornaram parte da escola que é o biofísiquis, o dia da matemática, o projeto das disciplinas das ciências sociais, o sarau literário, esses projetos já estão há um tempo sendo desenvolvidos também, já estão fazendo parte do nosso calendário, esse ano a gente pretende dar uma repaginada neles para que a gente possa diminuir o máximo possível esse número de ações, por que cada um deles desenvolvendo umas ações durante um ano, chega um momento que a gente tem muitas ações e pouco tempo para desenvolver, ai a gente tá querendo dá uma reorganizada em tudo isso para que a gente possa enxugar mais esses projetos.

Observa-se nesse sentido que a escola possui um grande número de projetos em desenvolvimento, e que este tem se mostrado positivos para escola, no sentido de serem mantidos e reorganizados, adequados a partir de suas experimentações, essa pergunta leva-nos a outra que é “*Existe algum outro projeto voltado para as tecnologias?*”, onde o técnico 01 nos aponta “Não. Projeto voltado realmente para tecnologia, nós não temos ainda, nós ainda não temos esse projeto aqui na escola”.

Quando perguntados sobre os recursos tecnológicos e como os alunos tem acesso a internet na escola possui obteve-se as seguintes respostas:

Lá na biblioteca nós temos alguns computadores, nós temos disponível lá uns três para eles, teria mais só que está sem alguns estão danificados né, mas é lá que ficam os computadores, uma sala assim específica de laboratório de informática a gente não têm, por enquanto os computadores ficam lá na biblioteca, lá que eles têm acesso (Técnico 1, 2019).

Nós temos um computador na sala dos professores com internet, essa questão de mídia, nós temos bastante Datashow, temos um espaço com data show, temos um laboratório equipado, laboratório de física e química que também foi do projeto jovem do futuro, e o laboratório de matemática, e nós recebemos do MEC alguns equipamentos, alguns computadores, os Datashow foram doados para a gente também, e eles tem, até que esses aparatos tecnológicos eles têm. Internet e Datashow em sala de aula quando eles precisam (Técnico 2, 2019).

Nesse sentido podemos observar que os recursos tecnológicos disponíveis na escola são escassos, limitados, a escola possui alguns laboratórios, e outros recursos como Datashow, mas não possui um espaço informatizado, que permita aos alunos um amplo o acesso à internet e contato com computador para desenvolvimento de pesquisas.

Outro ponto de relevância para o estudo é sobre a formação continuada e voltada para as tecnologias, compreendendo esta como importante a trajetória docente, e mais fundamental para o trabalho com as tecnologias que se modificam e aperfeiçoam a cada dia, nesse sentido quando perguntados se receberem formação externa, pela SEDUC, relacionada as tecnologias, os técnicos destacam que:

Agente recebe formações pela SEDUC, no passado nós tivemos formações para os coordenadores, mas nenhuma voltada para a tecnologia, nós tivemos mais a questão da afetividade com o adolescente (Técnico 1, 2019).

Muito raramente, a se vira mesmo, a gente vai dando o nosso jeito. Nós tivemos ano passado uma formação, já foi no final do ano que eu acho que foi o curso do afropará, que a gente teve, e da falconi que a gente faz, que foi até onde a gente começou esses planos de ações, que é uma assessoria que o estado dá, a falconi que eu acho que ela está desde 2013 (Técnico 2, 2019).

Observa-se então que a o Estado não fornece formação continuada para o trabalho com tecnologias na escola, os técnicos recebem cursos de formação, como apontado em suas falas, mas estas estão voltadas a outras temáticas, não sendo trabalhados temas relacionados as tecnologias.

Colocou-se como última questão, “Se os recursos tecnológicos que tem são suficientes para demanda da escola e o que você coloca como um desafio no trabalho com as tecnologias na escola Osvaldina? “, onde os entrevistados colocam as seguintes respostas:

Eu acho que a questão do uso do celular poderia ser mais explorado, pelos professores, até mesmo pela gente, criar um projeto para tá fazendo com que os alunos utilizem melhor esse recurso, a questão das mídias, eu acho que a gente poderia trabalhar melhor com eles, porque as vezes utilizam de maneira errada, atrapalha até o desempenho deles, da aprendizagem dele essa questão, eu acho que a gente poderia tá melhorando essa utilização do aparelho celular com eles, eu acho que é um desafio essa questão, por que não é só proibir né, eu acho que tem que ser melhor utilizado (Técnico 1, 2019).

Não, está faltando bastante” [recursos tecnológicos] “laboratório de informática a gente não tem, a nossa sala de AEE não está totalmente equipada, mesmo por que ela também precisa passar por uma autorização (Técnico 2, 2019).

Diante desta realidade pode-se observar que muitos são os desafios enfrentados por essa escola de ensino médio para o trabalho com as tecnologias, destacando-se a falta de infraestrutura da escola, que não possui laboratório de informática, e outros recursos para explorar o uso das tecnologias no ambiente escolar, destaca-se ainda o uso do celular na escola, como um problema, mas aponta-se no sentido contrário que este equipamento poderia ser mais bem explorado em atividades pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola enquanto ambiente formal de aprendizagem deve oportunizar ao aluno o contato com o maior número de experiências que contribuam para sua formação social, acadêmica, e inserção desse indivíduo na sociedade. Nesse sentido compreende-se o processo de globalização e como as tecnologias se inserem e nessa realidade, aponta para a necessidade do poder público por várias vias e ainda através da escola incluir e proporcionar aos educandos experiências e conhecimentos sobre as tecnologias.

Nesse sentido destaca-se que a inclusão digital se apresenta como condição para inserção do indivíduo na sociedade da informação, onde se precisa ter uma leitura desta realidade de forma contextualizada, buscando a construção de uma sociedade menos excludente. Assim configura-se como um desafio para a escola enquanto instituição social e educacional conseguir dar o devido suporte a essas mudanças.

No trabalho com as tecnologias no ambiente escolar observa-se que ainda tem muito no que avançar, e muitos são os desafios enfrentados pela escola, que passa por grandes problemas que perpassam de sua estruturação física a organização do trabalho pedagógico.

Destaca-se assim que faltam investimentos de recursos para dar estrutura física e equipar as escolas com recursos tecnológicos para serem utilizados pela comunidade escolar, a falta de formação aos professores e demais profissionais da escola para que possam trabalhar com os recursos tecnológicos.

Desta forma entende-se que o Estado precisa investir mais recursos em educação e voltada para as tecnologias na escola, com a melhoria dos espaços e disponibilização de equipamentos para a escola, e ainda dar suporte e formação aos profissionais que atuam nesse ambiente para que assim possam dar a formação adequada aos indivíduos e inseri-los na medida das possibilidades e limitações da escola no mundo das tecnologias digitais.

REFERÊNCIAS

- Costa RAM (2015). Proinfo Integrado Na Amazônia: A Inclusão Digital Como Janela De Cidadania Para Estudantes Do Ensino Médio Em Santarém/Pa. UFOPA, Santarém, 222p.
- Fonseca JJS (2002). Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC.
- Gerhard TE et al. (2009). Métodos de pesquisa. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Martendal F et al. (2015). Uma reflexão sobre a Inclusão digital como forma de transformação e capacitação dos indivíduos. I CINGEN- Conferência Internacional em Gestão de Negócios 2015. Cascavel, PR, Brasil. UNIOESTE-Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
- Prioste C et al. (2017). Inclusão Digital e os principais desafios educacionais Brasileiros. RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional, 21(esp. 1): 860-880.

O dilema da in(ex)clusão digital, a partir dos discursos de sujeitos da Escola

 10.46420/9786588319680cap8

Maria Rejiane da Mata Dias³² 

José Maciel Baratinha Gomes³³ 

Ana Cláudia Silva Vanzeler³⁴ 

Benilda Miranda Veloso Silva³⁵ 

INTRODUÇÃO

A elaboração do presente artigo surgiu a partir de leituras e discussões desenvolvidas na disciplina “Tecnologias Digitais na Educação”, no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão e Planejamento da Educação pela Universidade Federal do Pará/UFPA – Campus Universitário do Tocantins – Cametá-Pará. Além disso, tivemos a oportunidade de fazer uma pesquisa na Escola Estadual de Ensino Médio “Professora Osvaldina Muniz”, na cidade de Cametá/PA. Fazendo a pesquisa parte do eixo temático intitulado Inclusão e Exclusão Digital, tendo em vista a problematização sobre a in(ex)clusão digital na referida escola, a partir das falas dos sujeitos da pesquisa: a gestão e coordenação pedagógica.

Para embasar este estudo foi utilizada a pesquisa qualitativa e revisão de literatura. Segundo Lüdke et al. (1986), a pesquisa qualitativa é a que se desenvolve numa situação natural, rica em dados descritivos; tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

Esta abordagem proporcionará a obtenção de uma significativa compreensão do contexto da situação exposta. A fundamentação teórica está relacionada com as obras de autores como Barbosa (2013), Bonilla (2002), Fagundes (1999) e Polate (2018), dentre outros.

Segundo Polate (2018), habitamos em um mundo que nos convida constantemente a interagir com recursos tecnológicos, fazendo com que a inclusão digital seja uma possibilidade também no cotidiano escolar. Entretanto, esbarramo-nos com um desafio notório na maioria de nossas escolas públicas brasileiras, que é justamente a falta de investimentos, pelo setor público, para a formação

³² Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: irrejiane@yahoo.com.br

³³ Pós-Graduado *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: jmgbaratinhaakrm@gmail.com

³⁴ Pós-Graduada *Lato Sensu* em Gestão e Planejamento da Educação. Universidade Federal do Pará – Campus do Tocantins/Cametá. E-mail: anaclaudiasilvavanzeler@gmail.com

³⁵ Doutoranda em Educação do PPGE/FAE/UFMG. Técnica em Educação da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Pará. SEDUC-PA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Universidade na Amazônia. E-mail: bveloso@ufpa.br

continuada dos técnicos e professores sobre os usos das tecnologias digitais nos processos educacionais, bem como a aquisição desses recursos para a escola.

Sabemos, pois, da relevância da inclusão digital para o processo ensino-aprendizagem em nossas escolas, como ferramenta importante para as práticas docentes nas diferentes áreas de conhecimento, mas não podemos desconsiderar a realidade de escassez de investimentos tecnológicos.

Nas palavras de Bonilla: “colocar as tecnologias nas escolas, conectando-as à rede internet, não é suficiente para que transformações aconteçam nas práticas pedagógicas e a escola efetivamente se constitua num ponto produtor de conhecimentos, cultura e informações” (Bonilla, 2002).

Reafirmando a fala da autora, entendemos que a carência de políticas públicas de inclusão digital para o corpo técnico-pedagógico-administrativo da escola se torna um entrave na concretização de novas possibilidades educativas. Pois, não é somente introduzindo as tecnologias digitais no ambiente escolar, sem preparação dos envolvidos na dinâmica escolar, que teremos melhores formas de aprendizagens aos estudantes.

O texto está organizado em dois eixos. Inicialmente será feita uma abordagem acerca da in(ex)clusão digital na escola, fundamentada em autores como Bonilla e Fagundes, destacando aspectos relevantes acerca da importância da inclusão digital no ambiente escolar. No segundo eixo se fará alusão à escola pesquisada, Escola Estadual de Ensino Médio “Professora Osvaldina Muniz”, na cidade de Cametá/PA, tendo em vista problematizar sobre a in(ex)clusão digital nessa escola, a partir das falas dos sujeitos da pesquisa: a gestão e coordenação pedagógica, considerando os limites da inclusão digital na escola pública. Posteriormente, apresentaremos as considerações finais, ressaltando a importância dessa temática abordada para nossos ambientes escolares.

Ao longo do texto, há que se destacar que para além do acesso às tecnologias digitais no espaço escolar, reiteramos as possibilidades de real utilização dessas ferramentas educativas para os estudantes, pois ter acesso à internet e aparatos tecnológicos, não garantem a eficácia do processo de inclusão digital. De fato, temos muito a avançar nessa empreitada de garantia de direitos no âmbito educacional de nossas escolas públicas.

INCLUSÃO DIGITAL NA ESCOLA

Iniciamos essa reflexão com as importantes abordagens de Caniato (1997) sobre os aspectos relacionados à inserção tecnológica e ambiente escolar:

A escola deve e pode ser o lugar onde, de maneira mais sistemática e orientada, aprendemos a ler o Mundo e a interagir com ele. Ler o mundo significa aqui poder entender e interpretar o funcionamento da Natureza e as interações dos homens com ela e dos homens entre si. Na escola podemos exercitar, aferir e refletir sobre a ação que praticamos e que é feita sobre nós. Isso não significa que só na escola se faça isso. Ela deve ser o lugar em que praticamos a leitura do mundo e a interação com ele de maneira orientada, crítica e sistemática (Caniato, 1997).

Nesse sentido, consideramos que a inclusão digital precisa avançar para além do acesso às tecnologias, com fins últimos de inserção no mercado de trabalho. Ela precisa contemplar as demandas sociais emergentes, que não tornem o ser humano refém ou aquém dos avanços tecnológicos atuais e posteriores.

Ou seja, não é suficiente para nossos ambientes escolares somente disponibilizar, mesmo que minimamente, o acesso à inclusão digital, mas, pontualmente, desenvolver práticas pedagógicas direcionadas para uma melhor aprendizagem de utilização dos meios tecnológicos.

Rondelli (2003) define cinco passos para a inclusão digital:

1. Oferta de computadores conectados em rede;
2. Criação de oportunidades para que os aprendizados feitos a partir dos suportes técnicos digitais possam ser empregados no cotidiano da vida e do trabalho;
3. Necessidade de políticas públicas;
4. Pesquisas que subsidiem as estratégias de inclusão digital;
5. Exploração do potencial interativo da mídia digital.

É papel da escola trabalhar a formação nos aspectos de desenvolvimento de habilidades para a leitura e escrita, capacidade lógica para calcular e solucionar problemas, bem como para análise e interpretação de fatos, numa perspectiva de leitura crítica e compreensão da realidade. Nesse sentido, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) podem também colaborar para a concretização desses processos educativos intencionais, com a utilização de metodologias atrativas e de envolvimento, a partir da habilidade do professor com esses meios.

Fagundes (1999) assim propõe:

Pode-se assumir agora novas tarefas para a Escola. Proporcionar o desenvolvimento da inteligência coletiva, isto é preservar a subjetividade do indivíduo que aprende a interagir coletivamente. Favorecer a descentração e as trocas sociocognitivas... É o grande desafio da educação: estudar e reorientar o uso dos recursos tecnológicos para servir não à guerra, mas para aumentar a tomada da consciência, ampliar a consciência social.

Quando o ambiente escolar dispõe de tecnologias digitais de aprendizagem, buscam-se novas possibilidades para a construção coletiva do conhecimento. Mas entendemos a ineficiência do poder público em negar o direito de acesso à utilização desses recursos e de disponibilizar formação aos professores para essas vivências em sala de aula, como por exemplo, o uso do computador com internet para propor atividade de visitas a sites educativos sobre determinada área do conhecimento.

Segundo Alves (2016), o uso das tecnologias pode ajudar os professores a inovar a maneira de expor os conteúdos que são tradicionalmente feitos da mesma maneira:

- Os professores de português podem utilizar ferramentas de publicação para a criação de blogs e processadores de textos para que os alunos realizem a correção ortográfica dos mesmos enquanto o produzem;
- O uso de programas educativos pode auxiliar na exposição de conteúdos de matemática, além de planilhas e gráficos no computador, tornando a aula mais interessante;
- Com o computador e a internet, os professores que lecionam geografia, por exemplo, certamente podem aperfeiçoar as suas aulas visto que se pode viajar pelo mundo através de

ferramentas como o Google Earth ou fazer com que os alunos se orientem através de sites de localização online;

- A internet é uma fonte inesgotável de pesquisa, assim os professores de história podem aproveitar pedindo para que os alunos façam uma pesquisa prévia dos assuntos que serão discutidos em sala de aula;

- Com recursos de editores de imagem e programas de desenho é possível trabalhar técnicas de arte, desenho, pintura e até mesmo escultura e colagem. Além disso, através da internet, telescópios e microscópios eletrônicos e alguns conteúdos de biologia e física podem ser melhor trabalhados;

- Recursos como a televisão, os jornais e revistas que caracterizam-se como tecnologias de comunicação podem ser utilizados em sala de aula para a discussão de temas que estejam em voga.

Entendemos assim que há inúmeras sugestões de aplicabilidade das tecnologias digitais na escola, que precisam ser facilitadas através de formações continuadas para os professores e de aparato necessário para sua implementação, porque o contrário da palavra inclusão é exclusão. E, justamente esta última, tem atingido a maioria de nossas escolas públicas.

Com base nessas discussões sobre a inclusão digital na escola, partimos ao segundo eixo deste trabalho, que se refere ao contexto de uma escola pública estadual, que vive o dilema da in(ex)clusão digital, a partir dos discursos da gestão e coordenação pedagógica local.

CONHECENDO O LÓCUS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada durante a disciplina “Tecnologias Digitais na Educação”, e tivemos contato com alguns espaços físicos da escola pública de ensino médio, bem como a efetivação da centralidade da atividade, que foram as entrevistas com a gestão escolar e coordenação pedagógica.

O lócus da pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino Médio “Professora Osvaldina Muniz”, localizada na cidade de Cametá-PA, na Avenida Adilson Machado, 803 - São Benedito. A equipe gestora é composta por 01 diretor, 02 vice-diretores e 06 coordenadores pedagógicos (sendo 02 para cada turno), pois a escola funciona nos turnos manhã, tarde e noite.

Através de um breve relatório por escrito, fornecido pela coordenação pedagógica, com informações referentes ao ano de 2018, detectamos que a escola atendeu 870 alunos em nível regular, nos três turnos, em seu espaço físico, e 2.017 alunos do sistema modular de ensino, atendidos em mais de 20 localidades entre vilas e ilhas do município de Cametá. Contando com 26 professores do nível regular e 62 do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME).

A Lei nº 7.806, de 29 de abril de 2014, sancionada pelo então governador do Pará, Simão Jatene, dispôs sobre a regulamentação e o funcionamento do Sistema de Organização Modular de Ensino (Some), no âmbito da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC). A lei regularizou o sistema como Política Pública Educacional do Estado, estabelecendo normas gerais para adequada estrutura e atividade. O Ensino Modular visa garantir aos alunos acesso à educação básica e isonomia nos direitos, assegurando a ampliação do nível de escolaridade e a permanência dos alunos em suas comunidades, observando as

peculiaridades e diversidades do Pará. É direcionado à expansão de oportunidades para a população do interior, onde não há ensino regular.

Conforme os dados apresentados, a partir do breve relatório da escola, percebemos a extensa demanda pela qual a equipe gestora é responsável, e como ela depara-se diariamente com avanços e desafios para cumprir a sua missão que, conforme indica no relatório, no que se refere à missão da Escola Estadual de Ensino Médio “Osvaldina Muniz”: é ser uma referência na oferta de educação pública, gratuita e de qualidade, em nível de ensino médio, no município de Cametá.

Em relação à estrutura física da escola, que dispõe de nove salas de aula, uma diretoria, uma sala de coordenação, uma secretaria, uma biblioteca, cinco banheiros, dois laboratórios (sendo um de matemática e outro de ciências), uma sala de professores, uma sala do AEE, um espaço multifuncional, segundo o relato de uma das Coordenadoras, ela nos fez refletir sobre o descaso do poder público com a educação: “com mais de trinta anos a serviço da educação, a escola nunca passou por uma reforma física, mas sim por pequenos reparos, advindos de recursos financeiros das promoções escolares.” Um outro aspecto desafiante se refere ao acesso à internet, que não é de boa qualidade, o que interfere na inviabilidade de muitas atividades pedagógicas e administrativas. Ou seja, a conexão com a internet que a escola dispõe, fornecida por meio de investimentos da Secretaria de Educação do Estado do Pará, não é de alta qualidade para a demanda da instituição.

Em se tratando da temática inclusão digital, dirigimos perguntas para a equipe gestora sobre os trabalhos desenvolvidos na escola, com seus desafios e possibilidades encontrados.

A partir da entrevista, percebemos nas falas dos coordenadores que a escola não possui um projeto voltado unicamente para o viés das tecnologias, mas projetos específicos de cada disciplina de ensino ou de cunho social, como de leitura, de exatas, de ciências, de artes, natal solidário, em que são introduzidas a construção de mídias pelos próprios alunos, através de vídeos, postagens nas redes sociais, etc.

A escola, por meio de seu Conselho Escolar bastante ativo, conseguiu adquirir alguns equipamentos, com recursos do PDDE, Proemi, Fundo Rotativo e Festa Junina. Atualmente, ela possui 12 equipamentos de datashow e dois notebooks funcionando, os quais são disponibilizados aos professores dos níveis regular e modular de ensino, através de agendamento prévio, pois a quantidade indicada não é suficiente para atender às reais necessidades escolares.

Sobre as disciplinas que mais dialogam com a utilização de recursos tecnológicos, pontuou-se que, de maneira geral, os professores fazem agendamento para a utilização de datashow nas aulas, inclusive os professores do SOME. O agendamento ocorre porque a escola não possui equipamentos suficientes. Nesse sentido, entendemos que:

O debate sobre os impactos sociais das TICs no sistema educacional não é recente e tem alimentado o fortalecimento de uma agenda para as políticas públicas no campo da educação. Inicialmente focados no provimento de infraestrutura de acesso, os programas de fomento ao uso das TICs em âmbito escolar têm como ponto de partida uma expectativa de profundas

mudanças nas dinâmicas de ensino-aprendizagem, sobretudo na busca pela transformação das práticas pedagógicas e por um aumento do desempenho escolar (Barbosa, 2014).

Conforme relatos da coordenação pedagógica, entre os anos de 2011 e 2012 o governo federal disponibilizou um tablet para cada professor da rede estadual, entretanto os professores se esbarraram com a baixa conexão com a internet, disponível na escola, e o equipamento não dispunha de variadas ferramentas para fins pedagógicos. Isto é, o recurso não foi tão explorado devido a esses entraves e falta de maiores informações sobre a utilização do mesmo na rotina de sala de aula. Nessa perspectiva, Santos (2011), considera:

[...] Para que ocorra uma mudança de concepção, faz-se necessário que os cursos de formação (inicial e continuada) de professores também ofereçam a esses profissionais orientações didático-metodológicas sobre as melhores formas de selecionar e utilizar recursos tecnológicos no processo educativo escolar. Os docentes precisam, pois, saber da existência das potencialidades/possibilidades (vantagens) e limitações (desvantagens) desses e de outros recursos didático-pedagógicos para melhor ensinar, e assim ajudar os alunos a (re)construir novos conhecimentos úteis à sua aprendizagem e a sua vida pessoal e profissional.

Os laboratórios disponibilizados pela escola são de ciências e matemática. No entanto, ela não possui laboratório de informática e isso dificulta a realização de trabalhos de pesquisa pelos alunos e de projetos pelos professores. Existem computadores, mas são antigos e não contaram com manutenção, por isso não funcionam. Os dois únicos que estão funcionando, para uso dos alunos, ficam no espaço da biblioteca.

Considerando a formação continuada para professores sobre o uso das tecnologias digitais, os coordenadores relataram que pouco se utiliza essa temática nas formações, os temas mais comuns atualmente são: inclusão dos alunos com deficiência e BNCC. Ainda sobre esse aspecto da formação, desta vez destinada aos coordenadores pedagógicos, estes enfatizaram não terem participado de formação sobre as tecnologias. Mas manifestaram interesse de que a Secretaria de Educação do Estado do Pará possa disponibilizar formações para os técnicos da escola, pois isso será de grande valia para o processo ensino-aprendizagem dos estudantes. Como nos diz Moran:

Fica evidente, que há um ganho para a educação com a inovação tecnológica em sala de aula para fins didáticos: aumento da concentração, engajamento, afetividade entre os pares, a socialização de estratégias de pensamento, fortalecimento da memória de longo prazo, entre outras possibilidades pedagógicas mais dinâmicas e criativa. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas (Moran, 2007).

Segundo Ferreira (2007) a escola deve acompanhar os avanços das tecnologias, considerando que ela é uma instituição social. Para isso, é fundamental o investimento na formação dos profissionais da educação, visando a construção de habilidades essenciais ao uso da informática.

Um fator considerado relevante de inclusão digital, diz respeito ao sistema de rádio escolar, que é gerido pelo grêmio estudantil e coordenação pedagógica, os quais organizam as programações, que também incluem avisos e comunicados.

Além disso, a escola dispõe de algumas mídias sociais como blog e facebook para divulgação das atividades da escola, e de grupos de whatsapp entre direção, coordenação e professores para fins informativos.

Kenski (2007) ressalta que:

O poder da linguagem digital, baseado no acesso a inúmeras mídias digitais utilizando de celulares, computadores e todos os seus periféricos, à internet [...] com todas as possibilidades dessas mídias influenciam cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes criando uma nova cultura e uma outra realidade informacional em todos os espaços da sociedade (Kenski, 2007).

Questionamos acerca do uso do celular, e concluímos que os alunos não podem utilizar esse aparelho em sala, a partir das orientações da resolução estadual de proibição. Com exceção de solicitação do professor para utilização em alguma atividade específica. A lei estadual assim descreve:

LEI N° 7.269, DE 6 DE MAIO DE 2009.

Art. 1º Fica proibido o uso de telefone celular, MP3, MP4, PALM e aparelhos eletrônicos congêneres, nas salas de aula das escolas estaduais do Estado do Pará.

Art. 2º Fica compreendida como sala de aula todas as instituições de ensino, fundamental e médio do Estado do Pará.

Art. 3º Deverá ser fixado em local de acesso e nas dependências da instituição educacional, nas salas de aula e nos locais onde ocorrem aulas, placas indicando a proibição.

Art. 4º Em caso de menor idade os pais deverão ser comunicados pela direção do estabelecimento de ensino.

Nesse sentido, o procedimento adotado pela coordenação sobre o uso do celular pelo aluno é de reter o aparelho na sala de coordenação e devolver aos responsáveis, com exceção dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que são apenas orientados a não voltar a utilizar em sala. Com relação aos problemas advindos do uso do celular, foram relatados os seguintes aspectos: furtos, postagens desrespeitosas em grupos de whatsapp dos alunos, exposição de imagem sem autorização, fones de ouvido para ouvir músicas, e dispersões que atrapalham o desenvolvimento das aulas.

Sabemos, pois, das discussões a favor e contrárias ao uso de celular na escola pelos estudantes, porque há argumentações para cada frente defendida. Assim, percebemos nossas limitações quanto à conscientização sobre o seu uso de cunho pedagógico, o qual poderia facilitar o desenvolvimento de muitas atividades escolares, dentre elas, o despertar para a pesquisa e ciência.

Partindo dos relatos das entrevistas realizadas, consideradas nesse eixo, obtivemos situações reais sobre o que acontece em nossa realidade de educação pública e nos faz perceber que ainda temos um longo caminho a percorrer para a inclusão digital na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho foi possível analisar, a partir da revisão de literatura e pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Médio “Professora Osvaldina Muniz”, junto à gestão e coordenação pedagógica, sobre as tecnologias digitais, considerando as possibilidades de sua inclusão, levando em conta os desafios que as escolas públicas vivenciam.

Desta forma, observou-se na pesquisa que há uma preocupação da escola em favorecer o comprometimento dos professores da referida instituição com o uso das tecnologias digitais no cotidiano escolar, mas a mesma não dispõe de aparato necessário para a implementação desses recursos e de formação continuada aos professores e técnicos. Ainda se está distante do que se espera para a efetivação da inclusão digital.

Compreendemos que somente a formação inicial não dá conta de aprofundar todas essas questões, trazendo para a formação continuada a responsabilidade de integração das TICs, visando a superação do problema e a tão desejada inclusão digital. As tecnologias na educação não devem ser vistas como meros instrumentos facilitadores na vida do professor, mas devem ser utilizadas como uma ferramenta que possibilite a (re)construção de conhecimento, numa perspectiva reflexiva e crítica.

Encontramos muitos desafios e percebemos que a integração das tecnologias às práticas pedagógicas está longe de atingir o padrão de qualidade, estabelecido pela legislação. São necessárias políticas públicas para as escolas, com o intuito de garantir não somente o acesso, mas a manutenção, atualização e adaptação às especificidades pedagógicas.

Não basta colocar equipamentos nas escolas e apenas ensinar como utilizar, o professor deve estar envolvido com a tecnologia e compreender a sua eficácia para tal finalidade. Deve compreender de que forma vai acrescentar e enriquecer sua prática.

De fato, esse estudo buscou contribuir para uma leitura crítica acerca da realidade almejada, com suas possibilidades de inserção digital na escola, e, por outro lado, o contexto real em que nos deparamos com poucos recursos tecnológicos nas escolas públicas para atender às necessidades pedagógicas diante de um mundo globalizado, em constante transformação.

REFERÊNCIAS

- Alves PC (2016). As possibilidades do uso das novas tecnologias em sala de aula. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc4-1.pdf>
- Barbosa AF (2014). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. TIC Educação 2013. Disponível em http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_DOM_EMP_2013_livro_eletronico.pdf, Consultado em 14/11/2014.
- Bonilla MHS (2002). Escola aprendente: desafios e possibilidades postos no contexto da sociedade do conhecimento. Tese de Doutorado em Educação – UFBA, Salvador. 304p.

- Caniato R (1997). *Com Ciência na Educação*. 3ª reimpressão. Campinas: São Paulo. Papirus.
- Fagundes LC (1999). *Aprendizes do futuro: as inovações começaram*. Coleção Informática para a Mudança na Educação. MEC/SEED/ ProInfo. E-book disponível em: <<http://www.proinfo.gov.br/biblioteca/publicacoes/livro03.pdf>>
- Ferreira NSC (2007). *Supervisão Escolar no Brasil: trajetória de compromissos do domínio das políticas públicas e da administração da educação*. 6. Ed. São Paulo: Cortez.
- Kenski (2007). *Educação e tecnologias*. 2º ed. Campinas, SP: Papirus.
- Lüdke M et al. (1986). *Pesquisa em educação: abordagem qualitativa*. São Paulo, SP: EPU.
- Moran JM (2007). *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus.
- Polate VAT (2018). *Inclusão digital nas escolas: caminhos possíveis para se (re)pensar o digital em rede na prática pedagógica*. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redoc/article/view/33478>
- Rondelli E (2003). *Quatro passos para a inclusão digital*. Disponível em: <<http://www.comunicacao.pro.br/setepontos/5/4passos.htm>>.
- Santos MP (2011). *Recursos didático-pedagógicos na educação matemática escolar: uma abordagem teórico-prática*. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda.

ÍNDICE REMISSIVO

B

Baixo Tocantins, 4, 7, 19, 26, 36, 38, 39, 45, 46, 48, 50

C

CIEBT, 4, 7, 34, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 54
comunicação, 4, 12, 14, 15, 22, 24, 29, 36, 37, 38, 45, 46, 48, 50, 51, 53, 54, 56, 61, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 88, 92, 96
conhecimento, 9, 14, 17, 18, 25, 27, 28, 29, 34, 36, 38, 40, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 52, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 70, 71, 72, 76, 78, 86, 87, 92, 96
contribuições, 15, 19, 43, 60, 64, 69, 73
Coordenadora, 10, 17, 18, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 32, 50, 96
cursos, 4, 10, 14, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 48, 49, 53, 58, 64, 81, 83, 90

D

desafios, 28, 62
diálogo, 12, 48, 51, 60, 66, 79, 81
discentes, 23, 24, 28, 29, 30, 31

E

EAD, 9, 15, 17, 21, 25, 28, 29, 32, 39, 72
educação, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44
Educação, 4, 7, 9, 12, 15, 16, 21, 22, 24, 26, 27, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 74, 75, 77, 78, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96
educação profissional, 4, 16, 22, 31, 34, 35, 39, 41, 42, 43, 49, 61, 86, 89, 92, 93
EETEP, 35, 36, 37, 38, 39, 43, 49
Ensino Médio, 5, 7, 10, 36, 49, 75, 78, 79, 81, 84, 86, 88, 89, 92
ensino-aprendizagem, 9, 14, 16, 46, 48, 51, 53, 54, 59, 70, 72, 86, 90
equipamentos, 29, 53, 58, 61, 65, 66, 67, 79, 81, 82, 84, 89, 92

escola, 4, 5, 30, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Exclusão, 78

experiências, 7, 8, 12, 19, 20, 31, 34, 38, 39, 43, 46, 48, 50, 51, 54, 59, 60, 64, 66, 67, 71, 77, 83

F

ferramenta, 4, 10, 14, 15, 17, 19, 20, 41, 67, 69, 70, 72, 73, 76, 79, 86, 92
formação continuada, 4, 20, 31, 51, 52, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 64, 65, 66, 67, 82, 83, 86, 90, 92
formação técnica, 4, 34, 36, 41, 43, 52

G

gestão, 4, 5, 7, 16, 19, 23, 28, 29, 34, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 54, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 81, 86, 88, 92
gestão escolar, 4, 45, 46, 47, 54, 69, 77, 88

I

inclusão, 4, 5, 10, 16, 17, 28, 31, 47, 48, 66, 67, 72, 78, 79, 80, 81, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96
informação, 4, 12, 16, 21, 22, 29, 36, 37, 38, 44, 45, 46, 50, 51, 53, 54, 56, 65, 66, 68, 69, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 83, 92
instituição, 4, 7, 10, 11, 15, 19, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 41, 46, 48, 49, 74, 76, 78, 79, 81, 83, 89, 90, 91, 92
interação, 14, 15, 16, 46, 47, 48, 52, 54, 71, 74, 79, 81
internet, 12, 13, 28, 30, 31, 62, 63, 70, 71, 72, 78, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 91

M

mídias, 25, 33, 66, 67, 69, 70, 72, 77, 79, 80, 83, 89, 91

O

organização, 4, 22, 23, 24, 25, 26, 43, 47, 73, 79, 80, 81, 84

P

perspectiva, 15, 17, 25, 26, 28, 34, 39, 41, 42, 48, 51, 53, 60, 64, 67, 71, 72, 78, 79, 87, 90, 92
pesquisa, 5, 7, 10, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 30, 31, 35, 38, 39, 43, 46, 50, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 64, 68, 69, 70, 73, 76, 79, 81, 84, 85, 86, 88, 90, 91, 92, 96
Planejamento, 4, 7, 9, 22, 34, 45, 56, 57, 69, 78, 84, 85
plataforma Moodle, 12, 13, 15, 16, 18, 21
potencialidades, 71, 81, 90
professores, 4, 7, 13, 16, 18, 19, 21, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 41, 42, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 57, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92
profissional, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43
Profissional, 7, 34, 35, 36, 44, 49

R

recursos tecnológicos, 16, 47, 53, 54, 57, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 74, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 89, 90, 92
redes sociais, 52, 70, 71, 74, 75, 76, 89

T

tecnologias, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 24, 34, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 96
TICs, 4, 22, 28, 29, 31, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 72, 73, 74, 78, 79, 80, 81, 87, 89, 92, 96
trabalho, 4, 5, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 56, 58, 59, 60, 68, 69, 73, 74, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 87, 88, 92
transformações, 45, 47, 56, 59, 60, 64, 70, 80, 81, 86
Tutor, 16, 18, 20, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 33

U

Universidade Aberta do Brasil, 7, 10, 18, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 31, 32, 84

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Benilda Miranda Veloso Silva



Doutoranda no programa de pós graduação em educação: conhecimento e inclusão social, da faculdade de educação da UFMG (PPGE/FAE/UFMG). Mestre em comunicação, linguagem e cultura (2012), especialista em informática e educação pela Universidade do Estado do Pará (2004) e graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Pará (2003). Coordenadora pedagógica da rede pública estadual (SEDUC-PA), membro do grupo de estudos e pesquisas sobre tecnologias digitais no contexto educacional amazônico. integrante do grupo de estudo e pesquisa sobre universidade na Amazônia, na linha de pesquisa em educação à distância universitária - UFPA. assim como, atuou como formadora do ensino superior PARFOR. Desenvolve pesquisa nas seguintes áreas: educação, tecnologia educacionais, TICs e cultura ribeirinha, educação a distância, coordenação pedagógica, didática e formação docente.

Maria Sueli Corrêa dos Prazeres



Doutorado em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, 2016) na linha história e políticas educacionais; mestre em educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA, 2008); especialista em informática na educação. Atualmente é docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará/Campus Universitário do Tocantins - Cametá. Docente do programa de pós-graduação em educação e cultura (mestrado) - PPGEDUC-Cametá/UFPA. Coordenadora da linha de políticas e sociedades do PPGEDUC/UFPA. Filiada a ADUFPA. Líder do grupo de estudos e pesquisas sobre tecnologias digitais no contexto educacional amazônico (Conecta Amazônia). Organizadora da coletânea “tecnologias educacionais na Amazônia: tensões, mediações e contradições”



ISBN 978-658831968-0



Pantanal Editora
Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br