



POLÍTICAS PÚBLICAS DE INTEGRAÇÃO TECNOLÓGICA E APERFEIÇOAMENTO DOCENTE EM GOIÁS

PUBLIC POLICIES FOR TECHNOLOGICAL INTEGRATION AND TEACHER IMPROVEMENT IN GOIÁS

Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte¹
Vanessa de Souza Rezende²

RESUMO: Neste artigo apresenta-se uma trajetória das políticas públicas de integração tecnológica e aperfeiçoamento docente desde o final da década de 1990, quando começam a surgir políticas educacionais nesse campo tecnológico e faz-se uma consideração sobre o ciclo de políticas, na perspectiva de Klaus Frey. Nesse ponto é apresentado o aporte teórico da análise de conteúdo, na concepção de Bardin (1979), o que permitirá um estudo do “Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas” do CEPFOR / SEDUC Goiás, fazendo uma análise interpretativa da sua intencionalidade como material de auto formação e capacitação pedagógica. Dessa forma, serão discutidos, em análise, os elementos que compõem o material, os tutoriais criados para ensinar os professores a lidar com os aplicativos e softwares, além de estabelecer uma relação entre o uso das novas tecnologias e a transformação da prática pedagógica pautada pela incorporação dessas novas tecnologias na sala de aula, abrangendo todo o processo de aquisição do conhecimento em uma perspectiva de ensino e aprendizagem dinâmica.

Palavras-chave: Políticas Educacionais – Novas tecnologias – Capacitação de Professores

ABSTRACT: This article presents a trajectory of public policies for technological integration and teacher improvement since the end of the 1990s, when educational policies in this technological field began to emerge and a consideration of the policy cycle is made, from the perspective of Klaus Frey. At this point, the theoretical contribution of content analysis is presented, in the conception by Bardin (1979), which will allow a study of the “Guide to Pedagogical Activities” of CEPFOR / SEDUC Goiás, making an analysis of this material intentionality of self-training and training pedagogical. In this way, discussed teachers will be used by other technologies, in addition to analysis, the tutorials created to teach the pedagogical applications and the software used to establish a relationship between technologies and the use of new ones and the transformation of pedagogical practice and incorporation of new technologies in the classroom, covering the entire process of acquisition and knowledge in a dynamic teaching perspective.

Keywords: Educational Policies – New Technologies – Teacher Training

¹ Professor e Pesquisador do Mestrado em Desenvolvimento Regional da UniAlfa - Bolsista FUNADESP - Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular. Professor e Pesquisador do Mestrado em Educação da FacMais-Inhumas.

² Mestrado em Educação – FACMAIS. Secretaria de Estado de Educação de Goiás.



Introdução

O presente artigo expõe alguns aspectos, no contexto da História da Educação que permeiam a implementação das políticas educacionais e contextualizam o desenvolvimento do processo educativo na sociedade contemporânea, relacionados a um conjunto de fatores que podem ser discutidos como plano de fundo para o questionamento do papel da escola, do professor, das metodologias e das concepções de aprendizagem.

Pretende-se com isso, evidenciar alguns elementos que reverberam na prática pedagógica associada a ferramentas tecnológicas e digitais de trabalho, no que diz respeito à idealização, criação e aplicabilidade das políticas públicas de educação, voltadas para o uso das novas tecnologias, juntamente com as questões sobre a capacitação dos professores e as condições a que eles estão sujeitos dentro da realidade escolar. Além disso, a ideia é analisar, em um contexto mais regional, as sugestões da proposta pedagógica elaborada pela SEDUC-GO juntamente com o CEPFOR, em seu “Guia de Recursos para Atividade Pedagógicas”, como conteúdo instrumental para profissionais da educação em caráter emergencial.

ANÁLISE POLÍTICA – CONTEXTUALIZAÇÃO DO CICLO POLÍTICO

Na tentativa de entender as políticas públicas a serem analisadas nesse objeto de pesquisa, serão feitas algumas reflexões embasadas em Frey (2000). O autor expõe algumas abordagens e concepções que tem a finalidade de contribuir com a compreensão e auxiliar aqueles que produzem pesquisas com a temática dos processos de análise das políticas. Frey (2000) tem como objetivo avaliar as políticas públicas através de instituições, processos e conteúdo políticos e suas inter-relações “com o arcabouço dos questionamentos ‘tradicionais’ da ciência política” (Idem, p. 214). Assim sendo, o autor aborda a temática da “*policy analysis*” que seria a inter-relação entre as instituições, processos e conteúdo políticos com a base teórica da ciência política.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Segundo a concepção de Frey (2000), a *policy analysis* estaria dividida em três dimensões: Instituições, (*policy*), Processos (*politics*) e Conteúdo (*polity*), onde as particularidades das políticas públicas não poderiam ser analisadas somente nas dimensões dos processos e conteúdos políticos, mas deveriam levar em contas as especificidades inerentes às sociedades (FREY, 2000).

Em seus estudos, o autor descreve três categorias que, na sua concepção são utilizadas como base para a análise de políticas públicas: a "*Policy Networks*", a "*Policy Arena*" e a "*Policy Cycle*".

A *Policy Networks* está associada às inter-relações entre grupos, instituições e sociedade que são essenciais para área político administrativa, articulando como uma rede que interliga os sujeitos envolvidos. Nesta categoria, acontecem as discussões políticas (FREY, 2000).

A *Policy Arena* está associada aos processos de consenso e de conflitos entre esses sujeitos. Nesta categoria acontecem as negociações para potencializar os ganhos políticos nos processos de criação e implementação das Políticas Públicas.

Por último, o *Policy Cycle* trata do ciclo de formulação, implementação e avaliação das políticas públicas e seus impactos na sociedade. Frey (2000) e por ser uma categoria mais complexa, apresenta uma subdivisão de fases, em etapas diferentes.

- Fase da percepção e definição de problemas – quando é colocado em pauta qual demanda pública é considerada como problema público urgente e dará início ao ciclo político para sua de formulação, implementação e avaliação.
- Fase da agenda *setting* – é o ponto no qual é feita a decisão se determinado tema fará parte da programação política ou será eliminado.
- Fase de elaboração de programas e de decisão – momento de decidir qual das opções seria melhor para atender às necessidades públicas em discussão.
- Fase da implementação de políticas – após a avaliação, ocorre a efetivação da proposta escolhida que se desdobrará em ação política.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

- Fase da avaliação de políticas e correção da ação – fase para apreciação das ações políticas, momento em que se propõe identificar erros de formulação/implementação e reestruturar as ações caso seja preciso.

Diante do exposto, seguindo o raciocínio de Klaus Frey (2000) é possível concluir que a elaboração do *Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas* uma ação de formulação de política emergencial, que, devido a uma pandemia sem precedentes, desencadeou tomadas de decisão que não respeitaram as categorias dimensionadas no ciclo de políticas públicas apresentado por Frey (2000).

Para Klaus Frey (2000) todas as etapas que compõem o ciclo de políticas são essenciais. Um fator importante na fase de efetivação de políticas públicas é a fase de implementação dessas políticas. Considerando o contexto do REANP (regime de aulas não presenciais) algumas ações podem não ter sido colocadas em discussão, o que compromete o processo de uma das fases mais complexas do “*Policy Cycle*”.

Apesar de já terem sido formuladas outras políticas e programas de integração das tecnologias na educação, tanto na esfera Federal quanto na esfera Estadual, elas puderam ser geradas em todas as dimensões: percepção e definição de problemas, escolha, elaboração de programas e decisão, implementação, avaliação e correção da ação das políticas.

O que se observa diante desse cenário das políticas educacionais brasileiras, analisando especialmente as políticas voltadas para as novas tecnologias é que há uma delonga na articulação e na efetivação dessas políticas. Em dados momentos da história da educação, desde 1930 através das políticas de formação de professores, muitas foram as tentativas de incorporar as novas práticas pedagógicas nas escolas. A partir da década de 1970, com as primeiras experiências associadas ao uso dos computadores, a integração tecnológica já aparece como um desafio dentro da efetivação de algumas políticas educacionais, considerando as dificuldades de execução em diferentes aspectos, sejam eles econômicos, sociais, estruturais, dentro ou fora das instituições de ensino.



HISTÓRICO SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E PROGRAMAS DE INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO EM GOIÁS

Antes de expor o percurso dos programas de integração das novas tecnologias no Estado de Goiás, é importante contextualizar a chegada da era digital, as transformações e os impactos gerados por esse desenvolvimento tecnológico no âmbito nacional.

Após uma análise da construção social na modernidade, com a disponibilidade de uso de novas ferramentas tecnológicas e digitais, especialmente na educação, faz-se necessário uma retrospectiva das políticas públicas brasileiras para o uso das tecnologias na educação, com foco nas ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em âmbito nacional e posteriormente as ações pontuais desenvolvidas no estado de Goiás.

O Ministério da Educação direcionou inúmeras ações e estabeleceu programas federais para estender formação de técnicos e professores, infraestrutura de conexão e ferramentas digitais às instituições públicas relacionadas à tecnologia da educação. Neste cenário de inovação na educação brasileira, é possível identificar algumas das principais ações e programas de integração tecnológica desde a década de 1970, quando foram feitas as primeiras experiências com o uso do computador nas escolas até o ano de 2019, consolidando um histórico de políticas e programas do MEC relacionados a tecnologia na educação.

Quadro 1 - Histórico – Ações e Programas de Integração Tecnológica – MEC - Brasil

Ano	Ações e Programas de Integração Tecnológica – MEC
1970	Primeiras experiências com o uso do computador
1979	A Secretaria Especial de Informática (SEI) apresentou sugestões de melhorias nos recursos computacionais existentes nas áreas de educação, agricultura, saúde e indústrias.
1981	I Seminário Nacional de Informática na Educação (SEI, MEC, CNPq)
1982	II Seminário Nacional de Informática na Educação
1983	Criada a Comissão Especial de Informática na Educação (CEIE), ligada à SEI, à Companhia Siderúrgica Nacional e à Presidência da República,


Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

	com foco no desenvolvimento de ações para levar os computadores às escolas públicas brasileiras.
1983 – 1985	Projeto EDUCOM – primeiras iniciativas governamentais de tecnologia na educação resultam no projeto EDUCOM, coordenado pelo MEC.
1986	Programa de ação Imediata em Informática na Educação de 1º e 2º graus – foco em preparação de nova política, avaliação do EDUCOM, formação e fomento à produção de softwares.
1989 – 1992	PRONINFE – Programa conceitualmente muito avançado, mas nenhuma ação foi realizada. Substituído pelo PROINFO.
1997	PROINFO – principal política de tecnologia educacional do Brasil, vigente até hoje.
2007	PROINFO INTEGRADO – O ProInfo foi reestruturado, sendo denominado Programa Nacional de Tecnologia Educacional, por meio do Decreto nº 6.300 de 12 de dezembro.
2008 - 2010	Instituído pela Lei nº 12.249, de 14 de junho de 2010, o Prouca tem por objetivo promover a inclusão digital pedagógica e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem de alunos e professores das escolas públicas brasileiras, mediante a utilização de computadores portáteis denominados laptops educacionais.
2017	Programa de Inovação Educação Conectada
2019 – 2021	Política de Inovação Conectada PIEC – Aprovada na Câmara dos Deputados (Projeto de lei 9165/2017). Ganhou força de lei, com a publicação da Lei nº 14.180, de 1º de julho de 2021, a qual institui a Política de Inovação Educação Conectada, trazendo segurança jurídica, diretrizes, arcabouço teórico e orientações práticas aos entes federados.

Fonte: Grifos meus - Elaborado pela autora com base no Histórico do MEC.

Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/o-programa/principios-e-historico>. Acesso em 21/02/2022.

O ponto principal, e o início dessa trajetória, se dá com a criação do Programa de Tecnologia Educacional (ProInfo) implantado em 1997, pela SEED - Secretaria de Educação à Distância, do Ministério da Educação (MEC), em parceria com os governos municipais e estaduais, que tinha como finalidade inserir o uso das tecnologias nas escolas públicas brasileiras e recebeu patrocínio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e também da UNESCO.

O ProInfo teve origem por meio da Portaria nº 522 em 09/04/1997 e em seguida foi reformulado por meio do Decreto nº 6.300 de 12 de dezembro de 2007. O decreto alterou o nome para Programa Nacional de Tecnologia Educacional, sem, contudo, alterar a concepção antes adotada para viabilizar o uso pedagógico das tecnologias nas escolas públicas de educação básica brasileiras. Para além disso, foi criada a Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012, que delibera sobre o apoio técnico ou financeiro da União na esfera do Plano de Ações Articuladas no que se reporta a esse programa.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Analisando os dados e as ações disponibilizadas no *site* do MEC para a implementação de projetos voltados para a Educação Digital é possível identificar outras políticas educacionais voltadas para o uso e integração das TICs dentro do ambiente escolar. Em 2008, foi apresentado o Programa Banda Larga nas Escolas, no dia 04 de abril de 2008 pelo Governo Federal, através do Decreto nº 6.424, que tinha como finalidade conectar todas as escolas públicas urbanas à internet, rede mundial de computadores, por meio de tecnologias que promovessem qualidade, velocidade e serviços para modernizar e impulsionar o ensino público no País. (MEC 2008)

Em 2010, estabelecido pela lei nº 12.249, de 14 de junho, origina-se o PROUCA (Programa Um Computador Por Aluno), que tinha por finalidade promover a inclusão digital pedagógica e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem de alunos e professores das escolas públicas brasileiras, mediante a utilização de computadores portáteis identificados como laptops educacionais. (MEC 2010).

Em relação ao Estado de Goiás, durante o período compreendido entre 2008 e 2012 todos esses programas do Governo Federal foram instituídos em parceria com os Governos Municipais e Estaduais, de forma proporcional, atendendo aos critérios exigidos por cada um dos programas, não atingindo o percentual de 100% das escolas.

O ProInfo, em um enfoque regional, no estado de Goiás, provém da articulação entre o MEC e o governo estadual, através da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), prefeituras, por meio de suas secretarias de educação, e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Em Goiás, as intervenções do ProInfo tiveram início com o decreto de nº 4.985, de 18 de dezembro de 1998, período em que o Governo Estadual idealizou e implantou na Secretaria do Estado de Educação o NTE (Núcleo de Tecnologia Educacional) que tinha como objetivo promover a formação docente, através de teorias e atividades pedagógicas atribuídas ao uso das tecnologias em sala de aula das escolas públicas do estado de Goiás. De início foram criados onze polos, distribuídos em dez municípios: Goiânia (dois polos), Anápolis,



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Catalão, Formosa, Jataí, Morrinhos, Posse, Cidade de Goiás, Iporá e Uruaçu. Uma das ações atribuídas aos NTEs era contribuir com a formação continuada dos professores para o desenvolvimento de competências, habilidades e participações, incorporando o uso das tecnologias ao contexto educacional de forma globalizada, ambientando-as nas práticas didático-pedagógicas.

Com o aumento da demanda para formação de professores, ampliação do número de escolas para atendimento e implementação dos laboratórios de informática, em meados de 2004, foram criados os Núcleos Regionais de Educação à Distância (NURED), mais uma ação da superintendência de Educação a Distância e continuada em parceria com o ProInfo/MEC, que deveriam possuir estrutura equivalente aos NTEs. Nessa época foram homologados nove polos do NURED, nas seguintes cidades: Aparecida de Goiânia, Ceres, Goianésia, Luziânia, Monte Alegre, Palmeiras de Goiás, Porangatu, Rio Verde, Inhumas e Silvânia. Foi criado o cargo de dinamizador para atender a cada uma dessas unidades, um profissional para atender e atuar nos laboratórios das escolas. Em 2010, Quirinópolis, Trindade, Minaçu, São Luís, Planaltina, Jussara e Goianésia também passaram a integrar as cidades contempladas com o programa, totalizando na época 28 unidades.

Com a reestruturação organizacional da SEDUC/GO, os NTEs passaram a ser denominados e identificados como Núcleo da Escola de Formação (EsFor), jurisdicionados à Superintendência de Inteligência, Pedagogia e Formação, um órgão responsável pela formação pedagógica dos professores que fazem parte da rede estadual de ensino. Dessa forma, através dessa mudança o núcleo deixaria de ser exclusivamente voltado para o uso das tecnologias.

No cenário nacional, por volta de 2017, um outro programa foi criado – o PIEC - Programa de Inovação Educação Conectada do Ministério da Educação que tinha a finalidade de apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e impulsionar o uso de tecnologia digital na Educação Básica. Em 2019, o MEC efetivou a contratação de novos recursos educacionais digitais em consonância com a Base Comum Curricular, com a Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Fazendo uma retrospectiva dos programas criados e gerenciados pelo governo, é possível constatar que o país não concebia uma política nacional nesse campo há mais de vinte anos.

Em 2019, o Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (CEPFOR), foi instituído pela Lei 20.491 de 25 de junho de 2019, para atender e apoiar as políticas de formação dos profissionais da educação de Goiás, visando à melhoria da aprendizagem dos estudantes, a prática pedagógica dos professores e o aprimoramento das práticas de gestão e competências da liderança no serviço público educacional, assegurando, assim, que os profissionais da Rede Estadual de Educação de Goiás tenham uma base de saberes para o pleno exercício de suas funções. (SEDUC, GOIÁS, 2019)

Um outro documento norteador das políticas educacionais em Goiás que não pode deixar de ser citado dentro dessa trajetória é o PEE - Plano Estadual de Educação, instituído por meio da Lei nº 18.969/2015, cujo início dos trabalhos na Secretaria aconteceram a partir do ano de 2008/2017 por meio da Lei Complementar nº 062/2008 art. 3º, a qual já direcionava algumas políticas educacionais objetivando a melhoria da qualidade da educação no estado de Goiás. No documento são previstas ações de capacitação dos docentes, apoio a implementação e desenvolvimento das TIC nas escolas públicas, apoio ao desenvolvimento de projetos didáticos para o uso das TIC na escola, dentre outras. (GOIÁS, 2008).

À luz das políticas públicas envolvendo educação e tecnologia, ainda há espaço de destaque para o Programa de Inovação em Educação Conectada desenvolvido pelo Ministério da Educação e parceiros para apoiar a disseminação do acesso à Internet de alta velocidade e promover o uso da tecnologia digital no ensino e aprendizagem na educação básica. Decreto nº 7.507, de 27 de junho de 2011, dispõe sobre a movimentação de recursos federais transferidos a Estados, Distrito Federal e Municípios, em decorrência das leis citadas.; Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, institui o Programa de Inovação Educação Conectada. Decreto nº 9.319, de 21 de março de 2018, institui o Sistema Nacional para a Transformação Digital e estabelece a estrutura de governança para a implantação da Estratégia Brasileira para a



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Transformação Digital. Regulamentado pela Lei nº 14.180, de 1º de julho de 2021, Institui a Política de Inovação Educação Conectada. (MEC 2021)

O Programa Inovação em Educação Conectada promove ações como preparar ambientes escolares para receber conectividade com a Internet, proporcionar aos professores a possibilidade de conhecer novos conteúdos educacionais e proporcionar aos alunos acesso a novas tecnologias educacionais.

A exemplo de órgãos internacionais, que elaboraram propostas de competências, o CIEB elencou um conjunto de competências necessárias para que os professores façam uso efetivo de tecnologia em sala de aula, assim como para seu desenvolvimento profissional e atualização. Para que se possa entender quais são essas competências para os professores, foram observadas dentro do documento “*Formação de Articuladores Locais do Programa de Inovação Educação Conectada*” três dimensões: a dimensão pedagógica; a dimensão social, ética, legal e cidadã; a dimensão de desenvolvimento e responsabilidade profissional, especificadas no quadro abaixo.

Quadro 2 - Competências necessárias para que os professores façam uso efetivo de tecnologia em sala de aula – CIEB – MEC – Julho/2018

<p>Dimensão pedagógica: efetivar o uso das tecnologias educacionais para apoiar as práticas pedagógicas do professor em sala de aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de incorporar tecnologia às experiências de aprendizagem dos alunos e às suas estratégias de ensino; • Ser capaz de usar tecnologias digitais para acompanhar e orientar o processo de aprendizagem e avaliar o desempenho dos alunos; • Ser capaz de utilizar a tecnologia para criar experiências de aprendizagem que atendam às necessidades de cada estudante; • Ser capaz de selecionar e criar recursos digitais que contribuam para os processos de ensino e aprendizagem e gestão de sala de aula
<p>Dimensão social, ética, legal e cidadã: usar tecnologia para discutir a vida em sociedade e debater modos de usar tecnologia de forma responsável e ética</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de utilizar tecnologia para incentivar a participação social e cívica, promovendo a cidadania digital; • Ser capaz de usar tecnologia e promover o seu uso responsável (privacidade, rastro digital, implicações legais, entre outros); • Ser capaz de fazer e promover a interpretação crítica das informações disponíveis em mídias digitais;



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de utilizar recursos tecnológicos para promover a inclusão e a equidade educativa.
<p>Dimensão de desenvolvimento e responsabilidade profissional: usar tecnologia para garantir a atualização do professor e o seu crescimento profissional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de usar tecnologia nas atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional; • Ser capaz de utilizar tecnologia para avaliar a sua prática e implementar ações para melhorias; • Ser capaz de usar tecnologia para participar e promover a participação em comunidades de aprendizagem e trocas entre pares; • Ser capaz de utilizar tecnologia para manter comunicação ativa, sistemática e eficiente com os atores da comunidade educativa

Fonte: Elaborado pela autora com base em CIEB Estudos. Políticas de Tecnologia na Educação Brasileira. Disponível em: <http://www.cieb.net.br/cieb-estudos-politicas-de-tecnologia-na-educacao-brasileira-historico-liceos-aprendidas-erecomendacoes/> Acesso em 21/02/2022

Nesse sentido, a UNESCO, em sua referência curricular para o Projeto Competências em TICs para Professores (ICT-CST), também determina uma série de competências para professores que tem início na alfabetização em tecnologia, que diz respeito ao domínio de habilidades básicas para usar tecnologia em sala de aula e para o aperfeiçoamento e aprimoramento profissional docente. Em um segundo ponto, vem o aprofundamento do conhecimento, que diz respeito à capacidade de assimilar metas de políticas e prioridades sociais para a educação. O terceiro ponto, ápice das competências estabelecidas pela UNESCO se refere à criação de conhecimento a partir da capacidade do professor de propor atividades que proporcionem envolvimento dos estudantes no aprendizado, incluindo avaliação de suas próprias competências e defasagens. (UNESCO, 2021).

Em 1º de julho, foi sancionada a Lei 14.180/21, pelo presidente Bolsonaro, que institui a Política de Inovação Educação Conectada (PIEC). Alinhada à estratégia 7.15 do Plano Nacional de Educação (PNE), ela tem como finalidade estimular a universalização do acesso à internet e o uso pedagógico das tecnologias digitais na educação básica. É uma medida significativa, que estabelece uma política pública a partir de um programa governamental.

Durante o período de implantação do Programa Inovação Educação Conectada, surge, na esfera estadual, uma preocupação com a formação e capacitação dos profissionais da educação, momento em que é criado o Centro



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (CEPFOR) da Secretaria de Estado da Educação com a proposta promover e apoiar as políticas destinadas à formação dos profissionais da educação do Estado de Goiás.

Ao fazer uma análise das implementações das ações, programas e políticas públicas educacionais, durante o período da pandemia da COVID-19, foi possível observar intervenções pontuais. O Ministério da Educação veio publicando Portarias desde o dia 18 de março de 2020, que foram sendo atualizadas para regular as atividades dos cenários escolares da Educação Básica e Superior, a exemplo das Portarias 343, 345, 356 e 473 (BRASIL, 2020), suspendendo as aulas presenciais e indicando em caráter emergencial a Educação remota. Esse contexto, acelerou a exigência por uma demanda de capacitação emergencial em relação à incorporação das TICs no campo educacional, visto que eram estas as ferramentas que possibilitariam a continuidade das aulas de forma remota, intermediadas por computadores, celulares, tablets, aplicativos e outros elementos para conectar professores e alunos.

Ao fazer esse retrospecto, torna-se pertinente analisar algumas das iniciativas do CEPFOR Goiás voltadas para a formação desses profissionais da educação, em especial, a elaboração do Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas, um dos elementos de estudo dessa pesquisa.

ANÁLISE DO CONTEÚDO – GUIA DE RECURSOS PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

Como já foi mencionado anteriormente, o Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (CEPFOR) da Secretaria de Estado da Educação foi criado pela Lei 20.491, de 26 de junho de 2019 e tem como finalidade promover e apoiar as políticas destinadas à formação dos profissionais da educação do Estado de Goiás, tendo como um dos seus propósitos, cumprir a Meta 17 do Plano Estadual de Educação (PEE 2015-2025), assegurando a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

atuação, levando em conta as necessidades, demandas, o contexto e as realidades dos sistemas de ensino que fazem parte do Estado de Goiás.

Segundo a SEDUC - GO, através do CEPFOR, são realizadas formações iniciais e continuadas (presenciais e a distância) para os profissionais da educação, focadas na melhoria do aprendizado dos estudantes, na prática pedagógica dos professores e no aprimoramento das práticas de gestão e competências de liderança no serviço público.

Tendo como objeto de pesquisa o “*Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas*”, o presente trabalho objetiva fazer uma análise de conteúdo desse material, uma publicação produzida pela SEE Goiás, juntamente com a equipe do CEPFOR.

O “*Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas*”, fundamentou-se na Resolução 02/2020, de 17 de março de 2020 (CEE/GO). O material foi elaborado de forma emergencial para atender a uma demanda de professores e profissionais da educação que, impactados pelos desdobramentos da pandemia de Covid-19 viram o cenário das escolas se transformarem com a implementação de um ensino emergencial remoto (ERE) que possibilitaria a manutenção de uma rotina de estudos, evitando a ociosidade em um longo período de inatividade.

Durante a análise, o enfoque se dará nos tutoriais presentes no manual de instruções. Para isso, será utilizado o método de análise de conteúdo segundo Bardin (1979). Bardin propõe um método de análise de conteúdo composto por três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos e interpretação. A análise de conteúdo, segundo BARDIN (1979) apresenta um caráter social, visto que relaciona questões dos textos ao contexto social, proporcionando um olhar crítico e pragmático. O esforço para a realização desse estudo foi realizado através da investigação do “*Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas*”; uma pesquisa documental, de observação direta, buscando respeitar a contextualização em que o material foi elaborado.

O primeiro momento, a pré-análise, considerando as etapas da análise de conteúdo propostas por Bardin (1979), que pode ser considerado um período de



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

organização, despertou a necessidade de buscar além do material já selecionado, informações sobre tecnologia e educação e formação e capacitação de professores nos meios digitais de forma prática e rápida. Usualmente, segundo Bardin (2011) a primeira fase envolve uma leitura “flutuante”, ou seja, um primeiro contato com o material ou os documentos que serão sujeitos à análise, a escolha e a formulação de objetivos.

No caso da presente pesquisa ao fazer o primeiro contato com os documentos, com base nos estudos de Bardin (2011) foi oportuno obedecer, dentre outras, às regras da representatividade (a amostra deve representar o universo) e ad pertinência (os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e objetivo da pesquisa). De forma geral, os elementos das regras de seleção do objeto de estudo passaram por coleta de informações, reunião do material, documentos norteadores da Secretaria de Educação do Estado, bem como leis e diretrizes que fundamentam a elaboração de ações pedagógicas para aplicação e implementação de políticas públicas nas escolas da rede.

De posse do “*Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas*”, disponível na internet em formato PDF, acessível ao público em geral, partiu-se para a segunda etapa da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a exploração do material, que trata das etapas de codificação e categorização do material. Na codificação, faz-se o recorte das unidades de registro e de contexto.

Nesse momento da pesquisa foram decodificadas e sistematizadas as primeiras informações, com base no número de tutoriais, a descrição de cada um deles e o objetivo identificado. Bardin (2011) define codificação como a transformação, por meio de recorte, agregação e enumeração, com base em regras precisas sobre as informações textuais, representativas das características do conteúdo.

Com as informações obtidas, durante a segunda fase da análise de conteúdo, que foram agrupadas de forma seriada, foi possível montar um quadro (Quadro 3), separando e detalhando todo o conteúdo disponibilizado de acordo com suas características e orientações de como os tópicos podem ser usados para desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas ao uso das ferramentas digitais e outros aplicativos.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Ao estabelecer um padrão de análise, pode-se fazer uma síntese do que foi proposto no material, observando-se os tutoriais, a descrição de cada um deles e o objetivo pretendido. Como pode-se verificar no quadro abaixo:

Quadro 3 – Tutoriais do “Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas”

TUTORIAL	DESCRIÇÃO	OBJETIVO
Tutorial 1	Apresentação de opções de ferramentas de comunicação e interação online que permitam realizar atividades mediadas.	Apresentar grupos interativos (whatsapp e telegram), sala de aula virtual no Google Classroom, Google formulário e grupos de estudo no Facebook.
Tutorial 2	Como professores podem produzir vídeos com o celular	Evidenciar dicas de composições: posicionamento, iluminação, áudio, fone/microfone, roteiro e na produção de vídeos.
Tutorial 3	Como professores podem construir e utilizar uma WEBQUEST	Orientar a construção e utilização da WEBQUEST utilizando o Google sites – contextualização e elementos estruturantes.
Tutorial 4	Como construir e utilizar o aplicativo Flipgrid	Apresentar a plataforma gratuita que permite comunicação por meio de vídeos – evolução dos fóruns de discussão.
Tutorial 5	Como elaborar um formulário no Google Forms	Orientar passo a passo a elaboração de questionários e atividades no Google Forms.
Tutorial 6	Como produzir podcasts com o aplicativo Audio Lab	Direcionar a criação e disseminação de podcasts com a ferramenta Audio La, disponível para Android.
Tutorial 7	Como usar o aplicativo TEAMS	Nortear a construção e utilização do aplicativo “Microsoft TEAMS” – ferramenta útil na comunicação para desenvolvimento de atribuições didáticas pedagógicas a distância / sala de aula virtual.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Tutorial 8	Como criar uma sala virtual utilizando o Google Classroom	Possibilitar ao professor conhecer a plataforma que permite gerenciar atividades, criar turmas, distribuir tarefas, dar notas, enviar feedbacks e ver tudo em um único lugar e de forma personalizada.
Tutorial 9	Como construir e utilizar o aplicativo PADLET	Orientar a construção e utilização do aplicativo de internet PADLET, que funciona como um mural ou uma folha de papel online, em que os alunos podem postar conteúdos produzidos por eles mesmos.
Tutorial 10	Como criar um grupo no FACEBOOK	Facilitar a compreensão da criação de grupos para atividades com diferentes configurações, grupos fechados e exclusivos no Facebook.
Tutorial 11	PREZI e EMAZI – criando a sua primeira apresentação	Orientar a produção de videoaulas gravadas utilizando a câmera do celular e edição de vídeos a partir de outros aplicativos
Tutorial 12	Acesso ao BIA – Banco Interativo de Aprendizagem	Apresentar o Banco Interativo de Aprendizagem que conecta profissionais da educação ao Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos profissionais da Educação para ampliar e direcionar as práticas docentes, que disponibiliza atividades estruturadas conforme componente curricular ano/série.
Tutorial 13	Como converter Portable Document Format (PDF) em outros formatos – link de vídeo explicativo	Orientar sobre como utilizar os documentos em PDF e o modo como converter os arquivos PDF em outros formatos
Tutorial 14	Como utilizar o SOCRATIVE	Instruir sobre a criação de uma página/conta no aplicativo SOCRATIVE para elaboração de questionários, testes, quizzes e também ser usada para receber feedback da



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

		aprendizagem do aluno em tempo real.
Tutorial 15	Como fazer mapeamento mental online	Apresentar a ferramenta MindMeister para desenvolvimento de mapas mentais.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas – CEPFOR/SEDUC-GO

O modelo de categorização acima, resultado da análise do “*Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas*”, possibilita ver de forma quantitativa o número de tutoriais elaborados no documento, seguido da descrição de cada um e fazendo referência aos objetivos específicos de todos os tutoriais, sendo que nesse último item, dentro da finalidade de cada um, ainda pode-se observar qual ou quais ferramentas digitais estão sendo colocadas em pauta.

No caso dos tutoriais, a informação foi organizada de acordo com uma sequência pedagógica e didática, na qual os interessados podem seguir a sequência ou escolher a informação que desejar. Apesar de ter caráter auto formativo, a formação do professor vai além desse conhecimento técnico sobre o uso das ferramentas digitais, como ressalta Valente:

a formação do professor envolve muito mais do que provê-lo de conhecimento técnico sobre computadores. Ela deve criar condições para o professor construir conhecimento sobre os aspectos computacionais; compreender as perspectivas educacionais subjacentes aos softwares em uso, isto é, as noções de ensino, aprendizagem e conhecimento implícitas no software; e entender por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica. Deve proporcionar ao professor as bases para que possa superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica, possibilitando a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a elaboração de projetos temáticos do interesse de cada aluno. Finalmente, deve criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vivida durante a sua formação para a realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir. (VALENTE, 1999, p. 23)

A terceira etapa, o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, traz uma abordagem sobre a intencionalidade do material analisado, juntamente com



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

os dados sobre a aplicação e a implementação das novas ferramentas digitais na escola, retomando alguns aspectos que evidenciam os desafios e as particularidades, em relação ao uso das tecnologias, a formação dos professores e a capacitação através de material autoexplicativo. A relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica é que dará sentido à interpretação.

Foi feita uma análise comparativa, através das categorias existentes na qual foi possível verificar que os elementos constituintes do *Guia de Recursos para Atividade Pedagógicas* dispunham de tutoriais que traziam instruções sobre a organização do trabalho docente, na realidade das aulas não presenciais; sobre aplicativos de mensagem para a troca de informações ou criação de grupos de estudo; sobre a utilização de aplicativos para armazenamento de dados, documentos e avaliações; sobre a criação de salas virtuais, dentre outras competências e habilidades.

Portanto, ao avaliar de forma interpretativa as os tutoriais que compõem este guia são materiais elaborados pelo CEPFOR no decorrer do período de aulas não presenciais. As tecnologias da informação e comunicação (TIC) podem colaborar como suporte de ensino por meio de videoaulas, transmissões ao vivo, exercícios online, entre outros mecanismos. Todo esse esforço se fez para manter os estudantes em um ritmo de estudo, mesmo estando distantes do espaço físico da escola. Lembrando que a principal mediação para o desenvolvimento de todas as atividades de ensino e aprendizagem deveria ser promovida pelo próprio professor. O objetivo pretendido foi auxiliar nesses desafios e contribuir para sua atuação durante o regime de aulas não presenciais.

No que se refere à parte prática da formação docente, além do material impresso, o *Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas*, o CEPFOR ofereceu lives, realizadas através da plataforma do Youtube, contemplando, exclusivamente, sobre a utilização das ferramentas disponibilizadas como sugestão nos tutoriais. Foram abordados temas como a utilização das ferramentas do Google, como Formulário, Planilhas, Drive, Sala de aula virtual (Classroom), Apresentações, Documento (docs), Meet (reuniões online), dentre outros, para incentivar os docentes a utilizarem os recursos tecnológicos digitais.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

Cada um dos tutoriais tem a sua aplicabilidade relacionada aos objetivos pretendidos desde o planejamento, o TUTORIAL 8, por exemplo, do “*Guia de Recursos para Atividade Pedagógicas*”, trata sobre como criar uma sala virtual utilizando o *Google Classroom*. O *Classroom* é a sala de aula virtual, onde os professores postam suas aulas, seus materiais e dialogam com seus alunos. Este ambiente, nesse âmbito, é o principal, pois ele é o canal de comunicação, nos momentos assíncronos, entre o professor e o aluno, e nele concentra-se, basicamente, todos os outros recursos, como o *Google* apresentação, para criação de slides, *Google Docs*, para elaboração de textos, e, até mesmo, o acesso ao *Meet* para realização das aulas online.

É necessário ressaltar que a formação/instrução prática se voltou apenas para ferramentas mais simplificadas e sem custos, sem considerar também outros recursos computacionais de caráter educacional. Esses recursos foram sugeridos para contribuir no desenvolvimento de aulas mais dinâmicas, no que se refere a atividades pedagógicas e avaliações, nas quais poderia haver interação entre professores e alunos. Cada uma dessas ferramentas foi apresentada como essencial na construção do ensino e da aprendizagem. Em relação ao uso de formulários, por exemplo, é possível, criar perguntas e testes com autocorreção. Este recurso gera gráficos que podem ser analisados pelo professor, posteriormente, a fim de personalizar o ensino. Já as planilhas são indicadas para organização de notas e podem estar interligadas ao uso do formulário e do *Classroom* quanto a essa finalidade.

As tecnologias de informação e comunicação estão cada vez mais sendo incorporadas ao processo de ensino como ferramenta intermediária entre o indivíduo e o conhecimento. É necessário, portanto, adaptar-se aos novos paradigmas estabelecidos na cultura digital, fortalecer as políticas de formação docente, incorporando novas estratégias e metodologias a partir dos recursos que estão sendo disponibilizados nas escolas, cada vez mais tecnológicas.

Instruir e treinar são palavras que soam uma objetividade que não combina com a atual perspectiva da educação, de caráter mais subjetivo, que permite várias interpretações e vertentes de um mesmo assunto. Porém, durante o período de pandemia da Covid-19, momento em que foi elaborado o objeto de



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

estudo dessa pesquisa, o objetivo era realmente estabelecer uma logística de resultados rápidos e eficientes para o uso das novas ferramentas digitais: treinar professores em novas tecnologias para que cada professor possa entender como a tecnologia pode ser útil para eles a partir de suas próprias realidades, interesses e expectativas.

O uso efetivo da tecnologia pelos alunos deve primeiro ser absorvido pelos professores. É preciso planejar a integração da tecnologia na cultura escolar, avaliando gradativamente o fenômeno que requer apoio externo.

Uma das adversidades na formação de professores no que diz respeito às novas tecnologias é aprimorar a capacidade dos professores de compreender o potencial dos recursos educacionais digitais. Essa ideia vai além daquela em que o profissional se apodera dos cursos de formação de professores, que evidenciam o domínio adequado da formação em informática, deixando de lado o potencial metodológico da ferramenta. A falta de suporte metodológico para o uso de recursos digitais no processo de ensino, possivelmente, seja o ponto essencial que os profissionais da educação precisam articular durante o processo de formação de professores.

Para Kenski, a formação dos professores para o uso das novas tecnologias deve:

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 (do qual não se exclui nem a clássica aula expositiva nem, muito menos, o livro) ao objetivo maior da qualidade da aprendizagem de seus alunos. (2007, p. 106)

Esse contexto remonta ao surgimento de uma outra política de integração tecnológica implantada décadas atrás. Segundo informações que integram o site oficial da Secretaria de Educação a Distância (SEED), o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), inicialmente denominado Programa Nacional de Informática na Educação, foi criado pelo Ministério da Educação, pela Portaria nº 522 (BRASIL, 1997b), com a finalidade de promover o uso da Telemática



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio.

De acordo com o Projeto do Proinfo, disponibilizado pela SEED/MEC, os objetivos deste Programa são:

1. Melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem [...];
2. Possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas [...];
3. Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico [...];
4. Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida [...] (BRASIL, 1997c, p. 7).

Ao avaliar as possibilidades de implantação de ações pontuais na prática pedagógica, as palavras de Lévy permitem uma reflexão sobre o contexto escolar diante das mudanças sofridas ao longo do tempo.

Como manter as práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transação de conhecimento? Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e sobretudo os papéis de professor e aluno. (Lévy, 1999, p. 174)

Dessa forma, considera-se que as mudanças pedagógicas, causadas pelo uso das novas tecnologias em sala de aula, são garantidas não apenas pela inserção de recursos digitais nas escolas, mas também pela forma como os sujeitos escolares são caracterizados, adequados e reinventados através das novas práticas.

A formação de professores, de forma continuada, para o uso das tecnologias é um processo de aprimoramento gradual, vinculado ao avanço das práticas, ideias, ações e novos papéis que os professores vivenciam e apresentam aos alunos.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo permitiu um olhar sobre as novas tecnologias, a integração das ferramentas digitais no processo educativo através de políticas públicas e uma observação sobre os aspectos da cultura digital e as relações contemporâneas.

Além disso, fez-se uma trajetória do processo de incorporação da tecnologia na Educação, apresentando algumas das políticas públicas de integração tecnológica e aperfeiçoamento considerando uma análise do ciclo de políticas, na perspectiva de Klaus Frey. Por fim foi apresentado o aporte teórico da análise de conteúdo, na concepção de Bardin (1979), o que permitiu um estudo do “Guia de Recursos para Atividades Pedagógicas” do CEPFOR / SEDUC Goiás, fazendo uma análise interpretativa da sua intencionalidade como material de autoformação e capacitação pedagógica.

As TICs estão exigindo um público cada vez mais participativo, havendo a necessidade de práticas de domínio das tecnologias digitais. Nesse sentido, os professores, enquanto mediadores, precisam gerenciar as tecnologias da informação e comunicação, passando por um processo de aprimoramento, recebendo e dando suporte para o uso dos recursos digitais disponíveis, em uma série de ações desencadeadas pela formação continuada, transformando assim as relações entre os sujeitos, a cultura e as novas tecnologias.

Ao discutir a inserção das tecnologias na escola, é possível considerar algumas particularidades acerca da diversidade de recursos tecnológicos disponíveis. Dessa forma, os governos, as entidades responsáveis e as escolas devem investir na formação continuada dos seus profissionais, capacitando-os não só no manuseio das novas tecnologias, bem como em práticas que os aproximem da realidade dos alunos, possibilitando a efetivação de um processo de aprendizagem mais efetivo e aulas mais dinâmicas.

Considerando-se, ainda, que a essência cultural das tecnologias é decorrente do uso social que lhe é dado, é possível reconhecer que a análise dessa temática vai além da abordagem tecnológica, passando por um questionamento sociológico, trazendo para as discussões a transformação do fazer pedagógico na sociedade contemporânea. Levando em conta todos os



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

componentes que constituíram a estruturação desse trabalho, o elemento essencial continua sendo a figura do docente, cujo papel facilitador da aprendizagem pode influenciar o bom desenvolvimento das práticas pedagógicas, mediadas ou não por novas tecnologias. Sendo importante salientar a importância da inclusão digital e da consolidação de políticas voltadas para a formação e capacitação docente.

Este estudo revelou também a necessidade de se construir um novo modo de pensar e novas possibilidades de ação, didática, pedagógica e tecnológica, por parte dos professores e da comunidade educativa em geral. Entretanto, observa-se que, para isso acontecer, é necessário, entre tantos fatores, o investimento na formação continuada do professor e a sua apropriação em relação à cultura tecnológica, de forma que o papel do professor na sociedade contemporânea seja mais dinâmico e que este tenha domínio no uso das novas tecnologias, para oferecer um ensino diferenciado que atenda às exigências do mundo atual, globalizado e cada vez mais inovador.

Espera-se que as instituições públicas e órgãos competentes elaborem políticas educacionais que atendam às necessidades da sociedade. Dos professores do século XXI, espera-se uma ressignificação dos seus papéis, que ajudem a tecer a trama do desenvolvimento individual e coletivo, estejam preparados e saibam lidar com a cultura como ferramenta para representar o modo de vida e o modo de pensar da civilização, próprios da nova era. interações entre pares, aprendizagem cooperativa, etc., passaram por extensa pesquisa para acomodar modelos baseados em tecnologia, orientar o desenvolvimento da formação de professores e fornecer alguns parâmetros para tarefas de ensino a partir dessa perspectiva.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Raquel Goulart. **A recontextualização das tecnologias da informação e da comunicação na formação e no trabalho docente**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 121, p. 985-1002, out.- dez. 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa (POR): Edições 70; 1979
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70; 2011.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

BRASIL. Portal de governo eletrônico do Brasil. **Inclusão digital**. Disponível em: <<http://www.governoeletronico.gov.br> >.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n.º 10.005 de 25 de junho de 2014**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm >

BRASIL, IPEA – **Acesso domiciliar à Internet e Ensino Remoto durante a pandemia** - Nota Técnica Nº 88. Diretoria de Estudos e Políticas Sociais. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200902_nt_di_soc_n_88.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Informática na Educação** (PROINFO). Diretrizes. Brasília, junho de 1997.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 356**, de 19 de março de 2020. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. MEC. **Decreto nº 6.300 de 12 de dezembro de 2007**, Brasília, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6300.htm>.

BRASIL, MEC. **Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9204.htm

BRASIL. MEC. **Política de Inovação Educação Conectada. Lei Nº 14.180, DE 1º de julho de 2021**, Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/legislacao> > Acesso em 20 de jan, 2022.

BRASIL, MEC. **Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017**, institui o Programa de Inovação Educação Conectada.

BRASIL, MEC. **Decreto nº 9.319, de 21 de março de 2018**, institui o Sistema Nacional para a Transformação Digital e estabelece a estrutura de governança para a implantação da Estratégia Brasileira para a Transformação Digital.

BRASIL, MEC. **Portaria Nº 9, de 2 de julho de 2020**, define critérios do Programa de Inovação Educação Conectada - PIEC, para repasse de recursos financeiros às escolas públicas de educação básica em 2020.

CIEB Estudos. **Políticas de Tecnologia na Educação Brasileira: Histórico, Lições Aprendidas e Recomendações**. <http://www.cieb.net.br/cieb-estudos-politicas-de-tecnologia-na-educacao-brasileira-historico-licoes-aprendidas-erecomendacoes/>

GOIÁS (Estado), **Decreto nº 4985 de dezembro de 1998**. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/62211/decreto-4985 acessado em 20/09/2021 08:13

GOIÁS (Estado). **Lei Complementar n.º 62, de 9 de outubro de 2008**. Plano Estadual de Educação do Estado de Goiás. Diário Oficial do Estado de Goiás. Goiânia, GO, n.20.478, 17 out. 2008.

GOIÁS (Estado). Conselho Estadual de Educação de Goiás. **Resolução CEE/CLN nº. 37, de 23 de agosto de 2007**.

GOIÁS (Estado). Conselho Estadual de Educação de Goiás. **Resolução CEE/CLN Nº 29, de 09 de julho de 2009**.

GOIÁS (Estado). **Guia de Recursos para atividades Pedagógicas**. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/GUIA-DE-RECURSOS-PEDAGOGICOS-DIGITAIS.pdf>



Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO

GOIÁS (Estado). **Política de Formação Continuada em Rede**. Projeto formativo do centro de estudos, pesquisa dos profissionais da educação – CEPFOR. 2019b. GOIÁS (Estado). Conselho Estadual de Educação de Goiás. Resolução n.º 02, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais no Sistema Educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação do COVID-19. 2020a. Disponível em: <https://cee.go.gov.br/resolucao-022020-sobre-oregime-especial-de-aulas-nao-presenciais>. Acesso em: 22 mar. 2021.

GOIÁS (Estado). **Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás (2020-2022)**. Diário Oficial do Estado de Goiás, Goiânia, GO, 03 jan. 2020b. Disponível em: https://site.educacao.go.gov.br/wpcontent/uploads/2020/02/Diretrizes_Operacionais_Ne_Rede_Publica_Estadual_de_Educacao_de_Goias_2020_2022.pdf. Acesso em: 27 jan. 2022.

GOIÁS (Estado). **Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação – CEPFOR**. Relatório de ações do Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação. 2021.

<https://conectividadeeducacao.nic.br/> Acesso: 18/02/2022

http://educacaoconectada.mec.gov.br/images/pdf/curso_formacao_articuladores_locais_diagramado_17122018.pdf

KENSKI, Vani Moreira. **Aprendizagem mediada pela tecnologia**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez. 2003

_____. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da Informação**. 8. ed., Campinas-SP. Papirus, 2007. (Coleção Papirus Educação).

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

PEIXOTO, Joana; FIGUEIREDO, Adda D L. **Um computador por aluno: Uma modalidade de inclusão digital pela educação?** In: ALONSO, Kátia; M ROCHA, Simone A. (orgs) Políticas públicas, tecnologias e docência: Educação a distância e a formação do professor. Cuiabá: EdUFMT, 2013, p. 34-48.

PRETTO, Nelson De Luca. **Políticas públicas educacionais no mundo contemporâneo**. Liinc em Revista, Brasília, DF, v. 2, n. 1, p. 10-27, mar. 2006b. Disponível em: Acesso em: 29 ago. 2021.

UNESCO. **TIC na educação do Brasil**. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/ict-education-brazil>. Acesso em 25/01/2022.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Coleção Informática na Educação. São Paulo, 1999.