

O PAPEL DA TECNOLOGIA NA ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE NA PRIMEIRA FASE DA EDUCAÇÃO BÁSICA: TÉCNICA OU PRÁXIS?

THE ROLE OF TECHNOLOGY IN THE PROFESSIONAL TEACHING PERFORMANCE IN THE FIRST PHASE OF BASIC EDUCATION: TECHNIQUE OR PRAXIS?

SILVA, Iasmim Ferreira¹; FELICIO, Cinthia Maria²

Grupo Temático 1.

Subgrupo 1.2

Resumo:

Este estudo visa analisar as concepções de professores atuantes nos anos iniciais da Educação Básica sobre o uso de tecnologias na sua prática pedagógica. Partimos de um estudo de caso exploratório com abordagem qualitativa, aplicando um questionário a 18 professores atuantes na primeira fase educação básica, para então, perceber as concepções destes sobre o uso das tecnologias e se estas estariam inseridas em suas práticas de ensino. Com análise das respostas, constatamos que as concepções destes sugerem uma perspectiva determinista tecnológica, sem preocupações com as possibilidades de propiciar interação entre seus alunos e a tecnologia para ensinar. É importante pensar a necessidade de discutir e refletir como professores sobre práticas pedagógicas que favoreçam o engajamento e a participação em uma educação mais abrangente, ou seja, utilizar esta tecnologia para além do treinamento técnico e mediar uma formação integral de seus alunos.

Palavras-chave: Racionalidade tecnológica. Prática pedagógica. Educação profissional.

Abstract:

This study aims to analyze the conceptions of teachers working in the early years of Basic Education about the use of technologies in their pedagogical practices. Starting with an exploratory case study with a qualitative approach, a questionnaire was applied to 18 teachers in the first phase of Basic Education to try to understand the teachers conceptions about the use of technologies and as they could be inserted in their practices. From these analyzes, it was possible to perceive that most of the conceptions of these teachers were in the perspective of technological determinism, without use for proposals technology interaction with students in the knowledge construction process. This suggests the need of discuss and reflect with these teachers about their pedagogical practices that could engage in comprehensive education with the technologies, that is, something that could go beyond technical training and develop more comprehensive education for their students.

Keywords: Technological rationality. Pedagogical practice. Professional education.

¹ Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. IF Goiano - Campus Morrinhos.

² Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. IF Goiano - Campus Morrinhos.



1. INTRODUÇÃO

A tecnologia ocupa cada vez mais espaço na sociedade, pela praticidade e agilidade que proporciona as pessoas na execução de suas atividades, desde as mais simples até as mais complexas. Considerando o cenário de isolamento social no Brasil e no mundo, ela pode ressignificar a presencialidade, em especial na Educação. Neste contexto repensar as possibilidades na utilização de tecnologias, até o questionamento como a vida seria ou não sem o seu uso, pode servir de reflexões sobre como objetos tecnológicos atendem e facilitam ou não os meios de produção de vida e possibilidades de aprendizado que poderiam ser mediados por estes recursos.

Através das condições históricas o homem se torna um ser social, ao mesmo tempo que é objeto, também pode ser sujeito. As interações sociais podem auxiliar no processo de construção do conhecimento, geralmente o modo mais explorado é o presencial, no entanto, com o panorama social atual mostra a necessidade de se restabelecer novos modos de presencialidade. Partindo disso é necessário refletir o papel da educação no processo de humanização dos seres e se está atendendo sua função formadora, a partir da apropriação de conhecimentos científicos poder formar cidadãos emancipados.

Acontece que geralmente, esse fenômeno tem passado de forma despercebida e opcional, no entanto os avanços tecnológicos possibilitando o desenvolvimento em diversos espaços e intensificado sua influência na vida humana; assim, observamos a necessidade de compreender como essas tecnologias são concebidas e apropriadas no contexto escolar, e conforme afirma Cupani (2016) a tecnologia denominamos uma ambiguidade que vem acompanhada de valoração positiva ou negativa. Nessa perspectiva, é válido observar o modo de utilização das tecnologias atuais disponíveis para serem trabalhadas em sala de aula e a distância, considerando seu aspecto de valoração que pode interferir de maneira positiva ou negativa para a aprendizagem, a partir da concepção e prática pedagógica docente.

Grande parte dos professores utilizam as tecnologias de maneira limitada e acrítica, meramente como objeto de exposição de conteúdos ou como uma ferramenta de reprodução de materiais e conhecimentos pré-estabelecidos, sem refletir o papel do seu fazer pedagógico e os interesses a que esta serviria. Neste sentido, se estabelece, mesmo que de forma não intencional, certa dualidade no meio escolar. Um sistema escolar com funções especializadas: um ramo de formação científica geral, com a função dominante de formar para as funções de direção da sociedade, e um ramo tecnológico com funções técnico-científicas mais imediatamente ligadas à produção direta (NEVES; PRONKO, 2008). Assim percebemos a especificidade da formação cada vez mais pragmática e unidimensional para a reprodução ampliada do capital e polarização das desigualdades sociais.

Moura, Filho e Silva (2015) consideram que sobre os pilares desta educação intelectual, física e tecnológica que deveria se estruturar o ensino politécnico; caminhando rumo a emancipação dos sujeitos com o desenvolvimento integral. E nesse processo vale destacar o papel do professor como peça fundamental do sistema educacional para desenvolver propostas para auxiliar a construção do pensamento crítico e a promoção de reflexões e análises, nas mais diversas áreas, em termos intelectuais, emocionais, éticos e culturais, indo além da instrução para a construção de um novo bloco histórico social.

Segundo Peixoto e Helena (2012), a materialização das ideias no plano físico permitiu ao homem ir além da contemplação de fenômenos para que também pudesse interferir e transformar a natureza. O conhecimento científico possibilita o saber e o desenvolvimento de técnicas que promovam essa interação. O que possibilita esse saber científico é a razão humana que interfere no plano social, a partir de duas perspectivas contemporâneas sobre a utilização de tecnologias, a racionalidade instrumental e o determinismo tecnológico.

Na racionalidade instrumental, a tecnologia é uma “ferramenta ou meio flexível e adaptável ao uso, imputado pelo homem” (PEIXOTO, 2009, p. 2). Essa visão sustenta as tentativas de integração das tecnologias ao ensino, revelando o discurso da integração tecnológica como um meio para atingir finalidades pedagógicas. Assim, a tecnologia é observada como mediação e objeto de transformação. Por outro lado, a escola vivencia o determinismo tecnológico dado pela atribuição à tecnologia, do poder de configurar a cultura e a sociedade. Isso estabelece um paradigma de que a tecnologia não é totalmente controlada pelo homem, e que basicamente, a inserção de artefatos tecnológicos e tecnologias de informação dentro do ambiente escolar, garantiriam por si só, o acesso a uma educação inovadora.

Conhecer a visão sobre a tecnologia de professores atuantes, refletir sobre como essa visão pode interferir no processo de instrução desde a primeira fase do ensino fundamental, pode ser importante para pensarmos que valores e concepções estão sendo propagados ou em que sentido a formação que está sendo trabalhada pode contribuir na educação para o trabalho desde o início da escolarização, pensar quais contribuições podem advir a partir de reflexões e contraposição de ideias para o desenvolvimento de um pensamento mais crítico e humano nas relações ensino-aprendizagem.

Para Saviani (2007), o processo de institucionalização da educação estabelecido pela sociedade política hegemônica e atual, emerge uma escola dual, que favorece a divisão do ensino, estabelece também a fragmentação social trabalhista. Propõe um ensino com educação para membros da classe de futuros dirigentes que dispõe o ócio, lazer, tempo livre para se organizar na forma escolar, em oposição a educação para as massas que consiste apenas no treinamento para a arte do ofício.

A luta da classe trabalhadora do século XX fomentada pelas revoluções russa e cubana deram início as manifestações em prol do direito à educação. Todavia, se por um lado esse processo foi responsável pela massificação com ampliação do acesso de todos ao ambiente escolar; por outro, não garantiu uma educação de qualidade para os filhos dos trabalhadores. Neste sentido, Frigotto (1984) traz uma crítica, que precisa ser discutida e refletida tanto por professores em formação inicial quanto por aqueles que estão atuando em sala de aula. Uma escolaridade elementar que permita um nível mínimo de cálculo, leitura e escrita, e o desenvolvimento de determinados traços socioculturais, políticos e ideológicos tornam-se necessários para a funcionalidade das empresas produtivas e organizações em geral, como também para a instauração de uma mentalidade consumista.

No sistema capitalista a riqueza humana se transforma em mercadoria, assim como os saberes sistematizados que são fontes da tecnologia motora da indústria. A apropriação dos resultados da indústria favorece o sistema de divisão de classes e automaticamente a divisão dos saberes, que constitui em uma dualidade, que vem sendo propagada a partir do sistema escolar. Essa situação desenha uma estrutura onde de um lado temos escolas com ensino voltado a classe proprietária dos meios de produção com acesso a cultura e a arte, a partir de conteúdos elaborados, complexos e bem desenvolvidos, e por outro lado a escola dos menos favorecidos, tradicional, memorística dos conteúdos, com função básica de treinamento e desenvolvimento de indivíduos que atendam minimamente ao mercado de trabalho para que, a partir do seu poder aquisitivo mínimo possa fazer parte das engrenagens do capitalismo e garantir o consumo .

Em contrapartida a esse sistema, Gramsci (1982) trata um conceito de formação através Escola Unitária “desinteressada” do capital, amparada pela formação politécnica do sujeito, que contemple sua emancipação por completo na dimensão intelectual, física e tecnológica. Assim, o ideário da politécnica investido de intencionalidade educacional pode buscar romper com esta dualidade, ao buscar resgatar o princípio da formação humana em sua totalidade. Portanto o lugar mais indicado para se iniciar esse novo molde de ensino, já seria a partir do ensino elementar.

É importante que os professores que trabalham na Educação Básica, conheçam estes princípios e busquem a partir de sua prática educativa estabelecer condições para o desenvolvimento do pensamento crítico e o desenvolvimento afetivo, ético e moral, além do intelectual. Entretanto, a escola brasileira não possibilita condições físicas ou materiais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral de seus alunos em todas as classes sociais. Ainda mais em se tratando de tempos atuais, onde o ensino está sendo ressignificado devido a pandemia Sars-Cov-2 (Coronavírus). Esse cenário demanda formas alternativas à continuidade dos processos de ensino-aprendizagem, sendo que o uso remoto das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs se tornou a forma predominante de se trabalhar o ensino, no contexto emergencial estratégias de Ensino a Distância – EAD (SENHORAS; PAZ, 2019).

O sucateamento das escolas e seus equipamentos obsoletos comprometem diretamente o ensino de qualidade e esse processo afeta não apenas o espaço físico, mas também a prática pedagógica docente. O sucateamento também é de cunho intelectual e ideologicamente amparado pela inversão lógica da escola que deixa de ser o lugar de formação crítica, transformadora e construtiva da sociedade, para um modelo de sistema assistencial, para doutrinação e reprodução do meio social dominante.

Ao afirmar que a escola é lugar de luta e disputa, Frigotto (1984) denuncia o sistema de manutenção do poder hegemônico do Estado neoliberal vigente nas últimas cinco décadas na direção da sociedade capitalista, que utiliza desse espaço de formação em massa para manutenção de uma escola interessada; sendo criada condições para que esta permaneça como transmissora e reprodutora desse sistema de alienação, numa perspectiva em que o aluno é visto como sujeito passivo e desconsidera seus conhecimentos prévios, sua cultura e aspirações no processo de aprendizagem. Esse sistema pode se agravar mais ainda em relação necessidade de desenvolvimento de aulas alternativas, como exigência das necessidades de distanciamento social e que estão acontecendo no imprevisto em todo país.

Saviani (2003), já afirmava que a escola deveria servir para proporcionar aquisição de instrumentos para construção de um saber elaborado. No entanto, encontramos ainda uma comunidade escolar alheia a função da escola na sociedade, focada em transmitir saberes prontos e acabados em ciência, filosofia, artes e outras áreas diversas do saber, sem refletir sobre o papel dos sujeitos envolvidos neste processo. Seria importante também, pensar sobre a dinamicidade e a própria estrutura do conhecimento científico, muitas vezes posto como verdade inquestionável e dogmática. Assim, o ensino é trabalhado muitas vezes, de forma pouco reflexiva e simplesmente para cumprir um programa, sem preocupação mínima que permita a compreensão da prática social e suas relações com a vida das pessoas, desde o momento do seu ingresso na educação escolar.

Contrapondo a esta situação, seria necessário buscar uma formação pautada em práticas educativas que possam ir além dos conhecimentos historicamente instituídos, com a articulação desses conhecimentos com a realidade concreta dos alunos, das vivências pessoais para que esse processo não se reduza a uma mera transmissão mecânica que coloca o aluno como receptor e repetidor do conhecimento estabelecido pelo professor, mas que possa vir a se constituir em propostas pedagógicas que busque seu envolvimento como sujeito ativo no processo do seu desenvolvimento e aprendizagem de conceitos, atitudes e procedimentos.

Cabe refletirmos ainda como esta tecnologia presente nas escolas deve estar a serviço da construção e desenvolvimento social. Nas condições de formação e atuação dos professores brasileiros, frequentemente as ideias capitalistas se apropriam da tecnologia para fortalecer a lógica hegemônica e os professores em razão da falta de conhecimento e de condições para o desenvolvimento de uma visão mais crítica sobre o seu papel na formação e desenvolvimento dos alunos, acabam servindo aos interesses do capital, ao se apropriarem dos artefatos tecnológicos sem estabelecimento de uma visão mais crítica destes, e assim temos contemplado aulas que se

apresentam de maneira tradicional “maquiadas” como aulas inovadoras simplesmente pelo fato do conteúdo ser exposto através de instrumentos tecnológicos (MILL, 2012).

Tendo em vista os aspectos observados, e a importância das concepções e ações do professor em sala de aula, este trabalho busca compreender as concepções dos professores da educação básica, como etapa inicial do processo educacional, sobre o uso da tecnologia no processo ensino-aprendizagem e como uso da técnica poderia interferir, de fato, nesse desenvolvimento, para então, tecer reflexões e considerações sob a perspectiva das bases conceituais em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) sobre como estas concepções interferem no desenvolvimento de nossos alunos.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa foi realizada de novembro de 2019 a abril de 2020. Demos início antes da disseminação do Coronavírus pelo Brasil e das medidas sanitárias e preventivas de isolamento social para controle de contágio e disseminação da Covid-19, e finalizamos após o início do período de quarentena. Investigamos a prática docente utilizada a partir da narrativa de professores da fase inicial da Educação Básica, assim buscamos quais alternativas seriam mais eficazes, tendo em vista a compreensão desse fenômeno. Para garantir um estudo detalhado sobre o uso da tecnologia com técnica na prática pedagógica, organizamos um estudo de caso de caráter exploratório com abordagem qualitativa em Escola Municipal no interior de Goiás, com 19 professores regentes e de apoio da Educação Básica, na primeira fase do Ensino Fundamental, sendo composto por 14 professores pedagogos, 3 professores de apoio, 1 de Educação Física e 1 do laboratório de informática, entretanto como um deles se recusou a participar do estudo, tivemos um total de 18 professores participantes.

Nesse sentido investigamos a formação inicial, formação continuada, o conceito de tecnologia apresentavam e de que maneira estariam aplicando essas técnicas em suas aulas. A análise dos dados foi feita com estatística percentual e de elaboração de tabela, com discussão teórica a fim de verificar a concepção sobre utilização de tecnologias nas aulas.

Dessa forma, aplicamos um questionário amparado com termo de consentimento devidamente assinado, direcionado aos professores, que foi aplicado pessoalmente junto ao Termo de consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, na garantia dos direitos à liberdade de participação, integridade do participante da pesquisa e preservação dos dados que possam identificá-lo, resguardando sua privacidade, confidencialidade e sigilo. O questionário contou com questões abertas referente a prática pedagógica e questões fechadas com itens que vão desde o concordo plenamente e gradações até o discordo completamente, conforme a opinião dos professores participantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Partindo de observação da conjuntura atual brasileira e da necessidade de compreender a apropriação tecnológica docente, levando em consideração a importância que as concepções tecnológicas podem ocasionar ao trabalho pedagógico. O estudo se faz necessário para que, a partir desta análise possamos estabelecer um panorama do caso, e levantar discussões que sejam relevantes ao cotidiano educacional.

A alfabetização e educação escolar se inicia a partir dos 4 anos de idade e para atender a meta 5 do PNE 2012-2014 com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012), enquanto compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios

para assegurar que todas as crianças pudessem estar alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, ainda se faz necessário começarmos a investigar as concepções dos professores sobre o suporte do aparato tecnológico e seu uso a fim de verificar o ensino proporcionado a esses alunos.

Primeiramente investigamos a formação inicial e continuada dos participantes desta pesquisa, e notamos que 78% são professores graduados em pedagogia, 17% ainda se encontram na graduação e 5% possui graduação em Educação Física. Além disso, foi possível verificar que 67% destes profissionais possuem especialização nas áreas de Psicopedagogia, Inclusão, Planejamento e Educação Infantil. E 70% possuem experiência a mais de 10 anos na regência. Assim percebemos que a maioria dessa comunidade tem formação inicial e complementar, e ainda possui experiência na área. Entretanto, quanto a suas atuações pedagógicas e o uso das tecnologias na educação, não foi observado em suas respostas afirmações que contemplassem o uso de tais tecnologias.

As tecnologias na educação chegaram também para serem instrumentos no favorecimento do processo ensino-aprendizagem, proporcionando experiências que pudessem ser mais interativas e que sugerissem aulas mais participativas, a partir do uso de metodologias ativas. Para Moran (2013) com as tecnologias atuais a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagem significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir. Vale considerar que, em grande parte das situações, os alunos como nativos digitais estão muito mais familiarizados com a tecnologia que seu professores, e que a necessidade de estudo dessas metodologias é imprescindível para proporcionar aulas que possam promover meios para o alcance dos objetivos de ensino. Assim, em seguida investigamos questões sobre a visão dos professores participantes sobre o uso da tecnologia para o planejamento e possíveis aplicações nas aulas, que são expressas na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1. Visão e apropriação tecnológica docente.

Afirmação	Quantidade	Percentual (%)
Considera a tecnologia importante para o planejamento e execução das aulas	14	78%
Utiliza a tecnologia durante as aulas para expor conteúdos	9	50%
Aplica atividades que promovem a interação dos alunos com ferramentas tecnológicas	3	17%

Fonte: Autoria própria.

Conforme exposto acima na Tabela 1, observamos que 78% dos professores consideram as tecnologias importantes para o planejamento e execução das aulas; 50% declararam utilizá-las durante suas aulas. Entretanto, apenas 17%, afirmam que aplicam atividades que promovam a interação dos alunos com as tecnologias para atingir seus fins objetivos de ensino. Esses dados sugerem que grande parte dos professores compreendem a importância que a tecnologia têm para o planejamento de ensino, porém, os alunos não estariam usufruindo diretamente esses recursos em seu processo de formação, considerando que 78% afirma ser importante a utilização de tecnologias para planejar suas aulas, porém em suas atividades de ensino, apenas 17% afirmaram utilizar tais recursos para mediar a aprendizagem por meio da interação tecnológica com seus alunos.

Nessa perspectiva o ensino pode se apresentar alheio as necessidades individuais de cada aluno, já que promove padronização do conhecimento e coloca o aluno em posição passiva através de memorização de conteúdos, o que pode servir como manobra para alienação por parte das ideologias dominantes de massa desde o início da formação escolar. Vale ressaltar, que de modo geral, as tecnologias têm a capacidade de auxiliar o trabalho docente para promover a aprendizagem em todas as etapas de ensino. Cabe ao professor não apenas planejar com esse auxílio, mas promover situações em que o aluno se encontre em interatividade com estes artefatos, para que assim, ele possa estar no centro de sua aprendizagem. No momento em que o aluno se vê como peça fundamental de sua aprendizagem, a sua emancipação começa a aflorar no cerne da sua consciência. Cupani (2016) afirma que a relação da tecnologia com o poder vem sendo alvo filosófico de estudo, e que a racionalidade tecnológica se transformou em racionalidade política.

Essa visão perpassa pela racionalidade técnica que reduz o ser humano a uma eficiência definida pelas metas que o sistema econômico e político perseguem. A ciência e a tecnologia podem funcionar nessa sociedade industrial como forma de favorecimento e manutenção da ordem social hegemônica; assim o poder tecnológico dos países desenvolvidos estabelece a manutenção do poder e isso é assegurado e reproduzido na escola.

A educação, por estar inserida nas vivências sociais, precisa constituir o ser humano como um todo, e sua prática social determina a forma da dimensão natural, assim, quando permite apropriação dos equipamentos tecnológicos e ferramentas digitais de aprendizagem, em processos de interação e ressignificação das atividades e exercícios escolares, deste modo, pode-se aprender fazendo e os alunos ao se apropriarem do papel de protagonista na aquisição de seu conhecimento. Quando as tecnologias forem integradas a práticas de ensino mais críticas para a formação de sujeitos mais conscientes do seu papel na sociedade, poderemos alcançar mais amplo viés de emancipação humana, porém para que isso aconteça é necessário que estas ideias sejam constantemente revisitadas, discutidas e observadas a partir da concepção de “técnica/tecnologia” e sua utilização enquanto ferramenta pelo professor para potencializar suas aulas com a participação crítica e reflexiva dos alunos.

Por fim analisamos a questão da frequência em utilização mensal de tecnologias em sala de aula. Esses dados confirmaram na investigação, ao constatarmos que a apropriação tecnológica docente está sendo voltada mais propriamente dita, para o suporte ao planejamento. Pelo exposto, verificamos que 40% parecem não utilizar com frequência metodologias amparada por instrumentos tecnológicos para a execução das aulas. Apenas 22% afirmaram utilizar, e ainda assim, com pouca frequência estes recursos em sala de aula.

É importante que o docente se aproprie da tecnologia como uma metodologia para se obter o aprendizado do aluno, quando mais em momentos em que a presença dos alunos na escola e o convívio social se restringem aos recursos tecnológicos que permitem a conexão por meio de redes de computadores e tecnologias de internet, celulares, tabletes e smartphones entre outros. Ao que parece grande parte destes profissionais ainda concebe a utilização dessas ferramentas, apenas como mais uma componente curricular independente. Como foi relatado, por todos sem exceção que “Os alunos têm aulas com a professora de informática uma vez por semana”. Esse posicionamento parece ir ao encontro das concepções que perpassam a ótica determinista-tecnocêntrica.

Pelo exposto, foi possível constatar a necessidade da visão crítica docente sobre a utilização de tecnologias e sua inserção interdisciplinar durante as aulas. É notável que “a constituição do discurso pedagógico sobre os usos das tecnologias na educação ainda é algo recente” (PEIXOTO; HELENA, 2012, p. 255). Por isso, é necessário que o professor reflita criticamente sobre a posse e adequação às novas ferramentas de ensino.

Também investigamos quais recursos são mais utilizados para trabalhar conteúdos entre aqueles que declararam utilizar tais recursos voltados a aprendizagem dos alunos. Foi possível classificá-los em dois grupos pela forma do discurso pedagógico, quanto aos tipos de tecnologias que mais usariam em suas práticas de ensino em sala de aula. Sendo o primeiro grupo constituído por aqueles que declararam utilizar-se da *internet*, *smartphone*, computador, *datashow* como mais utilizados em suas classes. Já em um segundo grupo situamos aqueles professores que citaram o uso de tecnologias digitais interativas, bem como, plataformas com recursos educacionais e uso de jogos.

As abordagens de ensino que os professores declararam utilizar recursos tecnológicos ainda aparecem apenas como recursos para a exposição de conteúdos, e poucos declararam utilizar de mediações que exigiam a interação do aluno com artefatos tecnológicos. Essa visão pode ter limitado a atuação dos professores nesse momento atual em que as formas de ensino não podem contar com a presença física no ambiente escolar e se faz pensar outros contextos de presencialidade e participação dos alunos.

Nesse momento é importante encorajar o desenvolvimento da autonomia e a busca por estratégias de ensino e práticas educativas comprometidas com o desenvolvimento e a aprendizagem mesmo que em aulas remotas como tem acontecido desde o mês de março em Goiás e em outros estados. E neste contexto, os artefatos tecnológicos podem até possibilitar o acesso e a comunicação síncrona, no entanto, se o professor ainda possui uma visão limitada quanto seu uso, como poderá promover estratégias de ensino a distância? Como avançar se o processo de ensino ainda permanece centrado no professor?

Dentre os demais objetivos do ensino fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem que os alunos sejam capazes de saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos (BRASIL, 1997, p.69). Para que isso ocorra, é necessário que o professor se aproprie adequadamente de métodos e técnicas para planejamento e ensino. O que percebemos é que na realidade investigada, parece haver fragmentação no ensino, em uma perspectiva tecnocêntrica advinda provavelmente de uma formação inicial inadequada. A inserção de aulas programadas no laboratório de informática pode facilitar a interação entre o aluno e a tecnologia. Mas é necessário que o professor se posicione criticamente perante sua prática. Assim poderá compreender que, ainda que o aluno seja sujeito de sua autonomia, estando amparado por políticas públicas poderá mediar o processo de ensino aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma formação mais crítica e que reconheça o uso das tecnologias em sua atuação docente, sendo essa vislumbrada enquanto práxis mediadora e engajada na promoção e desenvolvimento integral do ser humano, faz-se importante para a atuação profissional do docente no sentido de desvelar outras possibilidades de estruturação de uma sociedade mais igualitária e menos excludente. Ao que parece grande parte dos professores que estão em atuação nesta escola percebem a apropriação tecnológica como “disciplina” alheia ao ensino de seus componentes curriculares, isso compromete o ideal de formação politécnica do indivíduo em seu aspecto intelectual, físico e tecnológico.

Ao vivenciarem práticas pedagógicas a partir desta concepção desde o início da educação básica, o aluno estaria subordinado a um ensino para treinamento e execução de funções básicas e desprovidos de instrumentos que talvez pudessem potencializar um desenvolvimento intelectual, ético e moral mais amplo. Ao receber um ensino sem orientações quanto ao uso de aparatos

tecnológicos pode acabar por se distanciar de uma formação para o desenvolvimento da autonomia e tendo sua aprendizagem voltada principalmente para a memorização de conteúdos.

Uma educação para emancipação não seria aquela que se reproduz no sistema capitalista, mas seria aquela que se apresente, como um projeto contra-hegemônico, ou seja, uma educação crítica, voltada para a construção de uma nova consciência social, com base, principalmente, na liberdade e na equidade. É sobretudo uma educação voltada para a superação da exploração e alienação capitalista. Assim, a articulação entre o trabalho em seu sentido ontológico, como princípio educativo, e a educação intelectual, cuja função deve ser a construção de conhecimentos, a partir daqueles acumulados historicamente, sem desprezar a realidade concreta dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, poderiam contribuir de forma efetiva para a construção de uma educação como instrumento de resistência e emancipação, incluindo a educação física e tecnológica, como integrante dessa articulação.

A atuação da escola não deve ser pensada de forma a-histórica e abstrata, mas, pensada e gestada organicamente na perspectiva do desenvolvimento do pensamento contra-hegemônico, vinculada às lutas sociais mais amplas, na direção da emancipação dos sujeitos envolvidos no processo educacional. É preciso educar para uma leitura crítica e reflexiva da realidade, mas, para isso, é necessário um processo educativo que proporcione aos sujeitos experiências significativas, desde as suas singularidades individuais, inclusive aquelas que envolvam questões coletivas, com o objetivo de ir além da compreensão de suas condições de vida, para poder intervir de forma autônoma e crítica na sociedade atual.

Essa demanda a formação dos estudantes para o desenvolvimento de novas competências, em razão dos novos saberes produzidos que necessitam de um profissional, capaz de lidar com as novas tecnologias, que responda a novos processos. Essas relações entre o conhecimento e o trabalho exigem inovação. E isso precisa se configurar em novas habilidades a serem desenvolvidas a partir da escola, que tem como função garantir que o educando possa construir e interagir com instrumentos que o forme para a vida seja em contextos de presenciais ou em momentos que apenas o virtual precisa ser pensado e ressignificado.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em <http://www.se.df.gov.br/pnaic-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa/> acesso em 22 out. 2019.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF. p. 126. 1997.

BORGES, L.F.B. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação em Questão**, Natal, v.55, n.45, p. 101-126, jul/set. 2017.

CUPANI, A. Filosofia da tecnologia: um convite. Florianópolis: UFSC. 2016

FREIRE, P. A pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Editora Cortez, 1ª ed. 1984.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A. 1982.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1999.

Mill, D. (2012). Docência virtual: uma visão crítica. Campinas: Papirus.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: Moran, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21a ed. rev. e atual. Campinas: Papirus. 2013.

MOURA, D. H.; FILHO D. L. L., LEITE D.; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, Dec. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000401057&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 Mai. 2020.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado. EPJV. Rio de Janeiro: 2008.

PEIXOTO, J. A Concepção De Dispositivos Pedagógicos Que Integram As TIC. Revista Inter Ação, v. 34, n. 1, 2009.

PEIXOTO, J.; HELENA, C. DOS S. A. Tecnologia e Educação: Algumas Considerações Sobre o Discurso Pedagógico Contemporâneo. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 253–268, 2012.

SAVIANI, D. Trabalho e educação - Fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n.34. 2007.

SENHORAS, E. M.; PAZ, A. C. O. “Livro eletrônico como meio de desenvolvimento institucional da Universidade Federal de Roraima”. Educação no Século XXI: Tecnologias. 1ª edição. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2019.

UNESCO. Distance learning solutions.2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures/solutions>. Acesso em 25/03/2020.