



Universidade de Brasília – UnB  
Faculdade UnB Planaltina – FUP  
Projeto de Pós-Graduação em Meio Ambiente e  
Desenvolvimento Rural – PPG-Mader



KARLA DIAS LOPES CAETANO

**Educação do Campo e o projeto “GoiásTec - Ensino Médio ao alcance de todos”:** dificuldades e contradições na era das tecnologias.

Brasília/DF  
Abril – 2024



Universidade de Brasília – UnB  
Faculdade UnB Planaltina – FUP  
Projeto de Pós-Graduação em Meio Ambiente e  
Desenvolvimento Rural – PPG-Mader



KARLA DIAS LOPES CAETANO

**Educação do Campo e o projeto “GoiásTec - Ensino Médio ao alcance de todos”:** dificuldades e contradições na era das tecnologias.

Dissertação de mestrado apresentada ao Projeto de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, na linha de pesquisa de Políticas Públicas para o Meio Ambiente e o Campo, da Universidade de Brasília (UnB), Faculdade UnB Planaltina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural.

**Orientador: Joerg Nowak**

Brasília/DF

Abril – 2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C128e Caetano, Karla Dias Lopes  
Educação do Campo e o projeto "GoiásTec - Ensino Médio ao  
alcance de todos": dificuldades e contradições na era das  
tecnologias. / Karla Dias Lopes Caetano; orientador Joerg  
Nowak. -- Brasília, 2024.  
186 p.

Dissertação(Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento  
Rural) -- Universidade de Brasília, 2024.

1. Telarização da Educação. 2. Educação do Campo. 3.  
Mediação Tecnológica. 4. GoiásTec. 5. Educação Rural. I.  
Nowak, Joerg , orient. II. Título.

KARLA DIAS LOPES CAETANO

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PROJETO “GOIÁSTEC - ENSINO MÉDIO AO ALCANCE DE TODOS”: DIFICULDADES E CONTRADIÇÕES NA ERA DAS TECNOLOGIAS

Dissertação de mestrado apresentada ao Projeto de Pós- Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, na linha de pesquisa de Políticas Públicas para o Meio Ambiente e o Campo, da Universidade de Brasília (UnB), Faculdade UnB Planaltina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, defendida e aprovada no dia 10 de junho de 2024, em Brasília, Distrito Federal.

Banca Examinadora:

---

Dra. FABIANE SANTANA PREVITALI, UFU  
Examinadora Externa à Instituição

---

JOAQUIM ANTONILDO PINHO PINHEIRO, UnB  
Examinador Interno

---

Dra. MONICA CASTAGNA MOLINA, UnB  
Examinadora Interna

---

Dr. JORG NOWAK, UnB  
Presidente

---

Karla Dias Lopes Caetano  
Mestranda

Para os que Virão

Como sei pouco, e sou pouco,  
**faço o pouco que me cabe me dando inteiro.**

Sabendo que não vou ver o homem que quero ser. Já sofri o suficiente para não enganar a ninguém: principalmente aos que sofrem na própria vida, a garra da opressão, e nem sabem.

Não tenho o sol escondido no meu bolso de palavras. Sou simplesmente um homem para quem já a primeira e desolada pessoa do singular - foi deixando, de vagar, sofredamente de ser, para transformar-se- muito mais sofredamente -na primeira e profunda pessoa do plural.

Não importa que doa: é tempo de avançar de mão dada com quem vai no mesmo rumo, mesmo que longe ainda esteja de aprender a conjugar o verbo amar.

É tempo sobretudo de deixar de ser apenas a solitária vanguarda de nós mesmos.

**Se trata de ir ao encontro.**

[...]

**Se trata de abrir o rumo.**

[...]

Thiago de Mello

*Dedico ao neto **Arthur**, que neste momento começa seus primeiros passos na escola. Criança criada nas alegrias do Campo, em meio aos bichos e as sabedorias dos povos. Tua jornada não será fácil. Os dias estão difíceis, não só na educação, e seus direitos estão sendo solapados pela ignorância e pela ganância daqueles que não tem escrúpulos. Mas, te prometo luta! Para que você, quando chegar o tempo, tenha a Educação do Campo emancipatória que é seu direito.*

## Agradecimentos

Agradeço à **Deus**. Em cuja fé me mantenho firme (pelas experiências que tive e tenho). Agradeço a trajetória de vida que me trouxe até aqui.

Ao namorado **Flávio Caetano**, que nunca me cobrou pela minha falta de tempo, que sempre me disse “vai” e “do que você precisa?”. As crias **Ângela** e **Daviv** que me acompanham sempre e festejam comigo cada passo. Obrigada por tanto!

Ao meu pai (in memoriam), seu **Jurandi** que com sua história de ir à escola as escondidas do pai, mesmo as custas de duras penas, manteve o sonho e a esperança de ver os filhos estudados (sonho que viu realizado em todos nós). Ele que na minha graduação não escondeu o orgulho e cujos olhos brilharam ao ouvir o diretor da universidade lhe dizer que eu iria longe. E por isto vou. À minha mãe, dona **Matilde**, por demonstrar que nunca é tarde para ter a vida que sonhamos.

Aos meus **irmãos e irmãs**, que seguem sempre estudando e crescendo, até mais do que eu. A irmã que eu ganhei (minha cunhada) **Silvia** que torce e ora por mim, e sempre acha um edital que “é pra mim”. A amiga **Marcyene Furtado** que sem saber, muitos anos atrás, tendo fé em mim, ressuscitou-me a vontade de seguir em frente academicamente.

Agradeço imensamente a todos os memoráveis professores e professoras do Curso de Graduação Licenciatura em Educação do Campo: **Carol, Christiano, Cinara, Clarice, Djibi, Eliene, Eliete, Felipe, Jair, João, Joelma, Juliana, Mônica Molina, Nathan, Osanette, Pasquetti, Priscila, Rafael, Regina, Rogério, Rosineide, Sissi, Simone, Tamiel, Vanessa...** Aos deste Mestrado: **Andrea, Eliene Novaes, Fernanda, Gustavo Meyer, Iris Roitman, Janaína, Joaquim, Mário, Mônica Nogueira, Regina Coelly...** Aos da banca de defesa desta dissertação: **Mônica Molina, Joaquim Pinheiro e Fabiane Previtali...** gratidão por vocês como professores, pelas valiosas orientações, mas principalmente pelo compromisso e pela humanidade.

Ao professor **Joerg Nowak**, meu orientador, agradecimento especial, pela simpatia e pela empatia, pelos artigos na minha caixa de e-mail e pelos encontros sempre inspiradores. Por me ouvir falar sem fim das angústias da pesquisa.

Aos colegas “clandestinos” do mestrado: **Abinadabe, Ana Maria, Bruna, Daniel, Elizabeth (Bethinha), Fabiana, Flávio, Jacylene, Kelly, Larissa, Manoel, Mau, Olanise, Ozania, Ruberval e Sara**. Grupo de apoio e turma mara!

A comunidade de **São Vicente**, que me acolheu nestes 18 anos e que nunca se esquivou de colaborar com minhas pesquisas e investigações.

## **RESUMO:**

A dissertação, realizada no âmbito do Projeto de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, na linha de pesquisa de Políticas Públicas para o Meio Ambiente e o Campo, da Universidade de Brasília (UnB), Faculdade UnB Planaltina, investigou as dificuldades e contradições da implementação do projeto "GoiásTec - Ensino Médio ao alcance de todos" na educação ofertada ao assentamento São Vicente, em Flores de Goiás. Este projeto da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, que usa a mediação tecnológica para oferecer aulas gravadas ou ao vivo por meio de tecnologias digitais, foi justificado como uma inovação para áreas de difícil acesso e com escassez de profissionais qualificados. O estudo empregou uma abordagem quali-quantitativa que incluiu análise de documentos, entrevistas com estudantes, seus responsáveis e profissionais envolvidos, além de uma comparação entre as práticas de mediação tecnológica e os princípios da Educação do Campo. A metodologia, conforme Pedro Demo (1985), combinou análise teórica e entrevistas, usando diversas tecnologias para coleta e organização de dados. Ferramentas como softwares de gerenciamento de referências, aplicativos de mensagens, inteligência artificial para questionários e plataformas de videoconferência foram usadas em diferentes etapas da pesquisa. A tecnologia, incluindo smartphones e veículos de transporte, foi essencial para a realização das entrevistas e mapeamento da área, demonstrando sua acessibilidade mesmo em áreas rurais. Os resultados demonstraram que o projeto foi fonte de frustração para os três grupos focais das entrevistas, e que a comunidade se sentiu olvidada com o projeto. A pesquisa destacou a importância de uma abordagem educacional que respeitasse e valorizasse as condições socioculturais e educacionais das comunidades camponesas, questionando se a implementação do GoiásTec tem caráter de inovação e se contribuiu efetivamente para uma educação relevante e significativa para os estudantes do campo.

**Palavras-chave:** GoiásTec, Mediação Tecnológica, Educação do Campo, Educação Rural; Telarização da Educação.

**ABSTRACT:** The dissertation, carried out within the scope of the Graduate Program in Environment and Rural Development, in the research line of Public Policies for the Environment and the Countryside, at the University of Brasília (UnB), Faculty of UnB Planaltina, investigated the difficulties and contradictions of the implementation of the "GoiásTec - High School within everyone's reach" project in the education offered to the São Vicente settlement in Flores de Goiás. This project by the State Department of Education of Goiás, which uses technological mediation to offer recorded or live classes through digital technologies, was justified as an innovation for areas of difficult access and with a shortage of qualified professionals. The study employed a qualitative-quantitative approach that included document analysis, interviews with students, their guardians, and professionals involved, as well as a comparison between the practices of technological mediation and the principles of Rural Education. The methodology, according to Pedro Demo (1985), combined theoretical analysis and interviews, using various technologies for data collection and organization. Tools such as reference management software, messaging applications, artificial intelligence for questionnaires, and videoconferencing platforms were used at different stages of the research. Technology, including smartphones and transportation vehicles, was essential for conducting interviews and mapping the area, demonstrating its accessibility even in rural areas. The results showed that the project was a source of frustration for the three focal groups of the interviews, and that the community felt overlooked by the project. The research highlighted the importance of an educational approach that respects and values the socio-cultural and educational conditions of peasant communities, questioning whether the implementation of GoiásTec has an innovative character and whether it effectively contributed to relevant and meaningful education for rural students.



**Keywords:** GoiásTec, Technological Mediation, Rural Education, Field Education, Telarization of Education.

**RESUMEN:** La disertación, realizada en el ámbito del Proyecto de Posgrado en Medio Ambiente y Desarrollo Rural, en la línea de investigación de Políticas Públicas para el Medio Ambiente y el Campo, de la Universidad de Brasilia (UnB), Facultad de UnB Planaltina, investigó las dificultades y contradicciones de la implementación del proyecto "GoiásTec - Educación Secundaria al alcance de todos" en la educación ofrecida al asentamiento São Vicente, en Flores de Goiás. Este proyecto de la Secretaría de Educación del Estado de Goiás, que utiliza la mediación tecnológica para ofrecer clases grabadas o en vivo a través de tecnologías digitales, se justificó como una innovación para áreas de difícil acceso y con escasez de profesionales calificados. El estudio empleó un enfoque cualitativo-cuantitativo que incluyó análisis de documentos, entrevistas con estudiantes, sus tutores y profesionales involucrados, además de una comparación entre las prácticas de mediación tecnológica y los principios de la Educación Rural. La metodología, según Pedro Demo (1985), combinó análisis teórico y entrevistas, utilizando diversas tecnologías para la recopilación y organización de datos. Herramientas como software de gestión de referencias, aplicaciones de mensajería, inteligencia artificial para cuestionarios y plataformas de videoconferencia se utilizaron en diferentes etapas de la investigación. La tecnología, incluidos los teléfonos inteligentes y los vehículos de transporte, fue esencial para la realización de entrevistas y el mapeo del área, demostrando su accesibilidad incluso en áreas rurales. Los resultados mostraron que el proyecto fue una fuente de frustración para los tres grupos focales de las entrevistas y que la comunidad se sintió olvidada por el proyecto. La investigación destacó la importancia de un enfoque educativo que respete y valore las condiciones socioculturales y educativas de las comunidades campesinas, cuestionando si la implementación de GoiásTec tiene carácter innovador y si contribuyó efectivamente a una educación relevante y significativa para los estudiantes rurales.

**Palabras clave:** GoiásTec, Mediación Tecnológica, Educación del Campo, Educación Rural, Telarización de la educación.

## LISTA DE FIGURAS E MAPAS

Figura 1- Imagem gerada pela pesquisadora por IA no Chatbot GPT4.....	21
Figura 2 – O uso de tecnologias na pesquisa. Ilustração criada por IA e Photopaint pela pesquisadora.....	22
Figura 3 - Mapas de Flores - Fonte: IBGE.....	26
Figura 4 - Ilustração da época do quilombo. Foto: Acervo da Associação Quilombola ...	32
Figura 5 - Parte interna da Igreja Nossa Senhora do Rosário. Foto: Acervo Público. ....	34
Figura 6 - Placa sinalizando propriedade apicultora acompanhada pelo SENAR. Foto: Acervo pessoal.....	39
Figura 7 - Galpão onde acontecem reuniões da comunidade. Foto: Acervo pessoal. ....	40
Figura 8 - Escola Municipal Deusdezino de Souza Ferreira após a reforma em 2023 Foto: Acervo pessoal.....	41
Figura 9 - Mapeamento da distância percorrida de moto pela pesquisadora até a entrevistada Raíssa - 27,2km.....	49
Figura 10 - Fluxograma dos passos metodológicos e tecnologias usadas na pesquisa.	50
Figura 11 - Área percorrida na Comunidade P.A. São Vicente - Mapa Geral. ....	52
Figura 12 - Ambiente em sala no projeto GoiásTec. Imagem criada pela pesquisadora por IA.....	60
Figura 13 - Estudantes assistindo uma das 5 aulas diárias. Foto: Acervo pessoal .....	71
Figura 14 - II Encontro de mediadores em 2022. Foto: Acervo pessoal.....	72
Figura 15 - Vendo, fazendo e entendendo. Educação do Campo. Imagem criada pela pesquisadora por IA .....	82
Figura 16 - Imagem criada pela pesquisadora por IA exemplificando a telarização das aulas.....	94
Figura 17 - Telarização da escola do campo. Imagem criada pela pesquisadora por IA. ....	116
Figura 18 - A comunidade quer ser ouvida. Imagem criada pela pesquisadora por IA.	121

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados coletados do IBGE/2023. ....	24
Tabela 2 - Questões problematizadoras.....	25
Tabela 3 - Dados coletados de cidades do IBGE/2023.....	28
Tabela 4 - Pessoas com curso de nível superior concluído até o ano 2000.....	29
Tabela 5 – Nível de instrução pessoas a partir de 25 anos até 2010.....	30
Tabela 6 - Docentes/Escolas na educação de Flores de Goiás. Fonte: IMB - <a href="https://www.imb.go.gov.br/bde/">https://www.imb.go.gov.br/bde/</a> .....	31
Tabela 7 - Dados do Quilombo Flores Velha disponibilizados pela Fundação Cultural Palmares .....	34
Tabela 8 - Relação de P.A. no município de Flores de Goiás em 2017 - Fonte: INCRA.	35
Tabela 9 - Alguns trechos de entrevistas relatando problemas com a internet de suporte ao GoiásTec. ....	123
Tabela 10 - Fadiga da TV, a falta de interação em tempo real. Trechos das entrevistas. .....	127
Tabela 11 - Trecho de entrevista - Sentimento por não consulta prévia. ....	136
Tabela 12 - Motivações para a saída da comunidade após o término do E.M. ....	142

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Local da Entrevista.....	121
Gráfico 2 - Gráfico gerado pelo MAXQDA a partir da variável Estabilidade de Internet. ....	122
Gráfico 3 - Percepção dos pais e respostas dos estudantes quanto a motivação para as aulas. ....	125
Gráfico 4 - Comparação da Mediação Tecnológica com a Educação Presencial.....	126
Gráfico 5 - Uso de Chromebooks em sala de aula. ....	131
Gráfico 6 - Uso de Chromebooks em casa por demanda da escola para digitação.....	132
Gráfico 7 - Uso de Chromebooks em casa a cargo do estudante. ....	132
Gráfico 8 - Motivação de permanecer ou não na comunidade após conclusão do E.M. .	142

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALEGO	Assembleia Legislativa de Goiás
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CRE	Coordenação Regional de Educação
EAD	Educação à Distância
EMATER	Agência Goiana de Assistência Técnica, Extensão Rural e Pesquisa Agropecuária
FIC	Formação Inicial Continuada
IA	Inteligência Artificial
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IMB	Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
MDA	Ministério de Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MPGO	Ministério Público de Goiás
P.A.	Projeto de Assentamento
PNAE	Projeto Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
SIDRA	Sistema IBGE de Recuperação Automática
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SIAP	Sistema Integrado de Apoio Pedagógico
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO – MEMÓRIAS DA CAMINHADA: COMO CHEGUEI AQUI. ....</b>	<b>15</b>
A VOZ QUE PESQUISA: PERSPECTIVAS PESSOAIS DA PESQUISADORA.....	15
<b>1. CAPÍTULO 1: DIRECIONAMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>22</b>
1.1. OBJETIVOS.....	25
1.1.1. <i>Objetivo geral</i> .....	25
1.1.2. <i>Objetivos específicos</i> .....	25
1.2. FLORES DE GOIÁS: TERRA DE QUILOMBOLAS E ASSENTADOS.....	26
<i>Escolarização</i> .....	28
<i>Trabalho e estrutura</i> .....	32
<i>Quilombo</i> .....	32
<i>Assentamentos</i> .....	35
1.3. ASSENTAMENTO SÃO VICENTE: EM DESTAQUE.....	36
<i>As Duas Escolas: Educação no Assentamento</i> .....	40
1.4. ESTAGIÁRIOS DE LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE.....	43
1.5. METODOLOGIA DA PESQUISA: CAMINHOS E ESCOLHAS.....	46
1.6. PERCURSO DE COLETA DE DADOS: A GEOGRAFIA DAS ENTREVISTAS.....	51
1.7. ASPECTOS HUMANOS DA PESQUISA: QUEM E POR QUÊ.....	52
<b>2. CAPÍTULO 2: PROJETO GOIÁSTEC - IMPLEMENTAÇÃO, RELEVÂNCIA E (DES?) INTEGRAÇÃO COM O CAMPO .....</b>	<b>60</b>
2.1. GOIÁSTEC – CAMINHOS ATÉ CHEGAR AO ASSENTAMENTO SÃO VICENTE.....	60
<i>Perfil do Supervisor Pedagógico de Mediação Tecnológica na CRE:</i> .....	65
<i>Perfil do professor formador (Estúdio)</i> .....	66
<i>Perfil do Professor Mediador:</i> .....	68
2.2. ENCONTROS, AÇÕES E FORMAÇÃO DE MEDIADORES DO GOIÁSTEC.....	71
2.3. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....	74
<i>Outras Formas de Avaliação do GoiásTec</i> .....	77
<b>3. CAPÍTULO 3: ALICERCES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....</b>	<b>82</b>
3.1. ASPECTO HISTÓRICO E TERRITORIAL:.....	82
3.2. INSTRUMENTOS JURÍDICOS E POLÍTICOS DE AFIRMAÇÃO.....	83
3.3. TRANSDICIPLINARIDADE E TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO.....	89
3.4. FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO.....	92
<i>Algumas dificuldades de aplicação da Educação do Campo:</i> .....	92

<b>4. CAPÍTULO 4: MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA – A TELARIZAÇÃO DA SALA DE AULA.....</b>	<b>94</b>
4.1. MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA: AFINAL O QUE TEM DE INOVADOR? .....	96
<i>Telarização da educação – Como descrever esse momento na educação?.</i>	99
<i>Des -Telarização da educação – A Europa muda o curso.....</i>	101
<i>De onde o Brasil seguirá o caminho dos países europeus?.....</i>	104
4.2. GOIÁS TEC NA EDUCAÇÃO DO CAMPO - E COMO FICA A DOCÊNCIA?.....	108
4.3. MAIS QUESTIONAMENTOS SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA DO GOIÁS TEC E A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	111
<b>5. CAPÍTULO 5: INTERPRETAÇÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>121</b>
5.1. ANÁLISE DE DADOS.....	122
<i>Mediação tecnológica offline .....</i>	122
<i>Motivação e Aprendizado .....</i>	125
<i>Chromebook em mãos e Letramento digital: O que acontece?.....</i>	130
<i>Responsáveis, pais e mães: A comunidade não representada .....</i>	134
<i>Educadores: Como percebem a Educação do Campo.....</i>	137
<i>Fim do Ensino Médio: Ficar ou não ficar na comunidade.....</i>	141
<b>6. CONCLUSÕES APONTAM CONTROVÉRSIAS .....</b>	<b>146</b>
6.1. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	150
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>153</b>
<b>8. APÊNDICE .....</b>	<b>162</b>
<b>9. ANEXOS .....</b>	<b>179</b>

## **Introdução – Memórias da Caminhada: Como Cheguei Aqui.**

Inicialmente, é necessário esclarecer que para que os objetivos desta pesquisa sejam alcançados. Serão analisadas duas grandes áreas, dentro de seus conceitos. São elas a Mediação Tecnológica e a Educação do Campo. Hipoteticamente uma não precisa da outra para acontecer, mas podem e talvez devam ser trabalhadas em auxílio mútuo. Outra questão importante é situar a realidade e o lugar que levou a pesquisadora a colocar estas duas áreas na mesma pesquisa.

### **A Voz que Pesquisa: Perspectivas Pessoais da Pesquisadora**

“O papel de um professor é criar as condições para invenção, em vez de fornecer conhecimento pronto.”

Seymour Papert<sup>1</sup>

A trajetória que me trouxe a este lugar é de uma vida inteira, longa em tempo e em experiências. Nasci em uma cidade grande e fui criada totalmente imersa no meio urbano. Não havia a ideia de fronteiras geográficas, e fui incentivada a olhar para longe, para o exterior, outros continentes. Sendo filha de classe média em emergência, tive acesso antes de muitos da minha geração a diversas tecnologias que hoje pareceriam simplórias, mas que, à época, eram verdadeiros avanços.

---

<sup>1</sup> Seymour Papert foi um renomado cientista da computação, educador e matemático sul-africano. Ele é mais conhecido por suas contribuições para o desenvolvimento da teoria da aprendizagem construtivista e por seu trabalho pioneiro no campo da inteligência artificial. Papert foi um defensor apaixonado da ideia de que as tecnologias digitais têm o potencial de revolucionar a educação, capacitando os alunos a se tornarem construtores ativos de seu próprio conhecimento. Ele argumentou que os computadores deveriam ser usados como ferramentas para a exploração criativa e a resolução de problemas, em vez de apenas para a transmissão passiva de informações.



Tivemos a primeira TV colorida da rua, e no meu aniversário de 15 anos, ganhei um walkman, o predecessor do MP4! Jogava Pacman®, Super Mario Brothers® e Enduro® em aparelhos ATARI®, equivalentes aos Playstation® de hoje. Um tio muito próximo rapidamente adquiriu o primeiro leitor e gravador de DVDs, e alugávamos filmes que não precisávamos mais rebobinar. Sem contar no moderno DVD player, modelo carrossel, no qual poderiam ser colocados até 5 CDs para garantir horas de música ininterrupta.

Fiz datilografia, e isso equivalia a um curso de digitação numa época anterior à dos computadores de uso pessoal que já começavam a ser realidade. E quando isso aconteceu, lá estava eu em uma escola reconhecida, fazendo digitação, linguagem de programação básica e desenhos gráficos nos projetos mais avançados da época. Avanços tecnológicos fizeram parte do meu cotidiano desde sempre.

Cedo, revelei aptidão para as artes e o desenho. Isso não parecia que me levaria a ficar no mesmo lugar de nascimento por toda a vida. Estudei em escola particular até o fim do ensino fundamental de 1ª fase. No Ensino Médio, devido a uma crise econômica, fui para uma escola pública. Não era qualquer escola pública. Era uma escola referência em Ensino Médio técnico. As opções eram magistério, contabilidade e patologia clínica. E eu não queria me tornar professora (não parecia algo para pessoas que almejavam sucesso na vida), não tinha afinidade com matemática e então a escolha foi óbvia. Escolhi o curso de patologia clínica, a ideia da prática nos laboratórios da escola e nos estágios me pareceram muito atraentes e motivadoras.

Além do que, outra coisa que sempre me atraiu além de tecnologia e arte, era saber como as coisas e pessoas funcionam. Começar pelas necessidades do corpo humano e nas justificativas para estas necessidades pareceu a melhor opção naquele momento. Ironicamente, esta opção me levou para a sala de aula alguns anos mais tarde.

Depois da conclusão do Ensino Médio, mudei de cidade, fui trabalhar em uma gráfica por conta da experiência com os cursos de computação e me tornei desenhista gráfica, me tornei comunicadora gráfica e mais tarde estaria nas

redes de comunicação virtual. Já tinha conhecido o marido, me tornado mãe. A maternidade me impôs novos desafios, senti que precisava de tempo com os filhos e daí nova mudança.

Mudei de tudo. Fui para a roça, sem energia elétrica e nem água encanada. Descobri de onde e a que custo vinha a comida que ia para a nossa mesa. Loucura! Disseram na época. Mais tarde, pessoas que tivessem esta coragem buscando qualidade de tempo e de vida seriam chamadas descoladas. Quando os filhos atingiram idade escolar voltamos para a cidade. Voltei ao setor gráfico, mas por pouco tempo. Fui definitivamente para o campo, um assentamento no interior de Goiás e nunca mais saí.

Descobri ciência no modo de vida, no cultivo do alimento, no trato da terra. Só que, acostumada ao trabalho a vida inteira, não me adaptei a ficar em atividades puramente domésticas por mais tempo. Me tornei professora na área de ciências da natureza justamente por ter feito o curso técnico. Descobri que o mesmo prazer de aprender acontecia ao compartilhar conhecimento. O computador que trouxe comigo na mudança ia diariamente para a sala de aula. Uma “caixa de abelhas”, diziam dele.

Mas nas aulas de física era nele que eu mostrava como funcionavam as ilusões de ótica. Não havia microscópio na escola e era nele que eu mostrava, nas aulas de biologia, a diversidade de microrganismos, tecidos e células que não podiam ser vistas a olho nu. Levava estudantes para fora e coletávamos amostras de terra que preparávamos em vidros de conserva para análise de composição para depois comparar com esquemas e imagens no computador.

Desta forma, eu conciliava a prática e o uso da tecnologia que eu tinha disponível. Enquanto isso, fazia pedagogia. E depois, licenciatura em Educação do Campo. Ao mesmo tempo, comecei a usar a plataforma do Youtube<sup>2</sup> para

---

<sup>2</sup> O YouTube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos online onde os usuários podem assistir, enviar, curtir, comentar e compartilhar vídeos. Foi fundado em fevereiro de 2005 e desde então se tornou uma das maiores plataformas de vídeo da internet. O YouTube oferece

demonstrações do trabalho com a criação de animais, cultivo do solo e manejo da água a partir de métodos cientificamente justificados. Atuando conjuntamente no Canal com alguns milhares de seguidores e na escola local, me descobri não só professora, mas educadora e pesquisadora.

Trabalhando no projeto de conclusão de curso da licenciatura em Educação do Campo, retomei as observações sobre toda a ciência envolvida nos processos e modo de vida camponeses. A partir de uma experiência de produção de alimentos que implementamos na chácara onde vivemos, passei a receber visitas escolares e de órgãos técnicos para cursos e vivências a fim de demonstrar pela experiência os potenciais da informação aliada à prática.

Além do registro de informações, todas as práticas da chácara foram divulgadas em várias outras fontes digitais conhecidas como fóruns, comunidades e blogs populares. Hoje o Canal Chácara Dona Kaetana<sup>3</sup> no YouTube tem pouco mais de 72.000 inscritos. Nos comentários, muitas pessoas compartilham suas experiências a partir do que aprendem em nosso Canal. O método utilizado como modelo de produção, apelidado de Sisteminha, ficou conhecido por nós também pela internet, por outro canal do YouTube.

O texto que aprofundou os resultados do trabalho detalha melhor as ligações existentes entre prática e produção de conhecimento conforme o que foi proposto naquele trabalho de conclusão de curso. Seu resumo começa com o seguinte destaque:

“A produção sustentável utilizada desde a antiguidade foi colocada em posição de alternativa para poucos diante da agricultura chamada hoje de convencional, porém a agroecologia, a qualidade de vida e alimentação, bem como as relações de transição de uma para a outra, retornaram à classe dos(as) trabalhadores e trabalhadoras rurais. Não apenas o modo mais ligado a eco-lógica, mas também seu caráter

---

uma ampla variedade de conteúdo, incluindo vídeos de música, tutoriais, vlogs, documentários, entretenimento, notícias e muito mais. Os usuários podem acessar o YouTube gratuitamente.

<sup>3</sup> Link de acesso: [https://www.youtube.com/channel/UCUd3jLg\\_OWYjEz4aVfMW5Ng](https://www.youtube.com/channel/UCUd3jLg_OWYjEz4aVfMW5Ng)

pedagógico de aprendizado conectado à vida é abordado neste trabalho” (CAETANO, 2019)

O trabalho recebeu como título “Sistema familiar integrado de produção de alimentos: um exemplo pedagógico na construção de conhecimentos contextualizados” e foi exitoso em demonstrar o que propunha. Como pesquisadora, obtive resultados que permitiram firmar compromissos entre o Sistema agroalimentar e a comunidade escolar, na perspectiva de articular os princípios e fundamentos agroecológicos defendidos pelo conjunto de ideias que orientam a Educação do Campo.

A aliança entre prática e realidade local ao conteúdo escolar trouxe respostas quanto à inquietação de estudantes diante da pergunta sobre onde se deveria aplicar toda aquela série de conhecimentos geralmente fragmentados pela escola e que deveriam servir a algo mais que palavras memorizadas para acertar respostas objetivas em concursos e vestibulares. Percebi a importância e a oportunidade de aliar a experiência de um Sisteminha, que é um conjunto de diversas práticas associadas de produção de alimentos, com os conhecimentos escolares.

Analisar os currículos programáticos dentro de um modelo de produção de alimentos mostrou que os conceitos da Educação do Campo haviam sido pesquisados e fundamentados. Quando fui convidada a retornar à sala de aula, tudo estava pronto. Os planos de aula estavam preparados segundo a realidade local e também o campo de trabalho, para experiências e vivências. Estava tudo pronto para receber estudantes de Ensino Médio das escolas do Assentamento São Vicente.

Em 2020, poucos meses antes do meu contrato de retorno à escola local, uma nova metodologia de ensino, orientada pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás, estava sendo implantada em vários municípios goianos, dentre eles Flores de Goiás, onde eu moro e trabalho. Fui a primeira professora mediadora selecionada no município, e isto se deu não só pela formação e prática na sala de aula, mas sobretudo pela experiência com tecnologias de informação.

O projeto se chama GoiásTec e trabalhei nele em seus primeiros três anos, como mediadora. A referida metodologia propõe que as aulas, a princípio gravadas previamente em estúdio na capital do estado e mais tarde transmitidas em tempo real via satélite, sejam mediadas por tecnologia de comunicação, no caso por aparelho televisor ou projetor e através do canal do Youtube podendo ser acessados também por computadores e smartphones.

Neste começo, eu basicamente baixava as aulas previamente gravadas no meu computador pessoal, de casa, para um HD externo fornecido pela escola e transmitia os vídeos, pela televisão para os estudantes em sala de aula. Eles tinham menos de 10 minutos de intervalo entre a terceira e a quarta aula. As aulas eram longas com cerca de 50 minutos em média, algumas com até mais de 1 hora e 30 minutos, no caso das aulas dobradas como português ou matemática.

Os estudantes se queixavam do tempo em frente à TV e quando eu perguntava se tinham dúvidas ficavam em silêncio. Eu e outros profissionais que estavam na mesma função relatávamos esta questão nos grupos de discussão. Os professores de estúdio estavam tentando adequar o tempo das aulas para atender as escolas de forma geral, não havia como fazer isto por especificidade local. Fomos instruídos a ter paciência e flexibilidade pois estavam se esforçando para resolver.

Com o tempo, os vídeos ficaram um pouco mais curtos, mas ainda não sobrava ocasião para que eu coletasse ou tirasse dúvidas, ou mesmo auxiliasse nas atividades propostas nas apostilas, que neste início ainda eram arquivo digital no formato PDF. Três meses depois do início do ano letivo, a pandemia de COVID-19 se instalava no Brasil e entramos em *lockdown*, um protocolo de emergência que evita que as pessoas saiam de suas casas para atividades consideradas não essenciais.

Como as aulas já estavam gravadas, a escola continuou remotamente e nós que trabalhávamos na mediação das aulas acompanhamos os estudantes pelo WhatsApp ou mandando atividades impressas para quem não tivesse acesso à internet. Fosse pela pandemia ou fosse pelo que o Projeto me

permitisse trabalhar com a realidade local, eu não pude levar os estudantes a analisarem suas práticas cotidianas e associá-las aos conteúdos escolares como havia planejado para aquele ano e nem nos anos posteriores.

Então, depois deste acúmulo de experiências, passei a me dedicar a esta pesquisa na busca de quem sabe, poder conciliar adequadamente o uso das Tecnologias e da Educação do Campo.

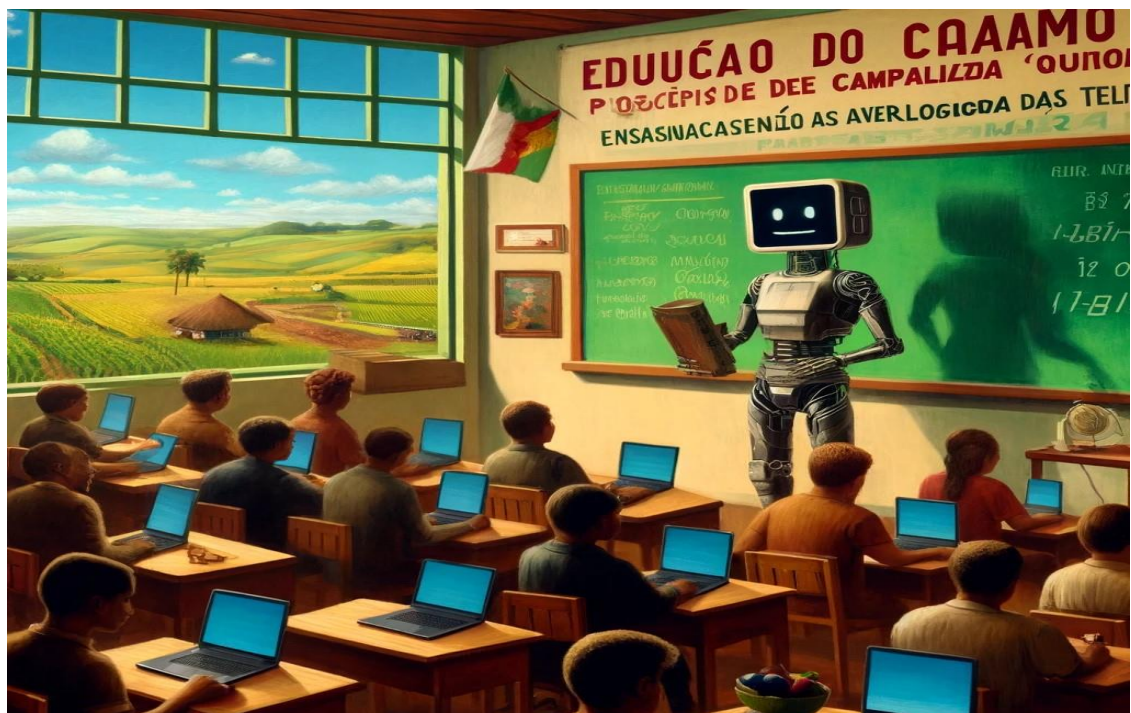


Figura 1- Imagem gerada pela pesquisadora por IA no Chatbot GPT4

## 1. Capítulo 1: Direcionamentos Metodológicos



Figura 2 – O uso de tecnologias na pesquisa. Ilustração criada por IA e Photopaint pela pesquisadora.

A pesquisa se insere no âmbito das Políticas Públicas para o Meio Ambiente e o Campo, conectada ao estudo de alternativas metodológicas para a Educação do Campo. Investiga até onde as Diretrizes Pedagógicas da Educação do Campo são praticadas nas Escolas selecionadas para o Projeto GoiásTec desde 2020, no Ensino Médio em áreas rurais de Goiás.

Gerando debates e controvérsias, sendo criticada por determinados setores da sociedade, especialmente pela rápida implementação e por suas lacunas na consulta à comunidade educacional durante sua elaboração, a Lei nº 13.415/2017, conhecida como a Lei do Novo Ensino Médio (BRASIL, 2017), foi sancionada pelo então presidente Michel Temer promovendo mudanças na estrutura do Ensino Médio no Brasil, definiu nova organização curricular e ampliou o tempo de 800 horas para 1.000 horas anuais. Seus defensores dizem que tornam o Ensino Médio brasileiro adequado às demandas do século XXI.

Assim, antes da pandemia de 2019, em alguns estados do país já foram implantadas novas metodologias de ensino. No estado de Goiás, isso se deu no GoiásTec que em 2022, incorporou mudanças propostas na Lei do Novo Ensino Médio amparando-se principalmente no inciso VI do parágrafo 11 do Art. 36.

[...] Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: [...]

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do Ensino Médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

- I - demonstração prática;
- II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;
- III - atividades de educa o técnica oferecidas em outras institui es de ensino credenciadas;
- IV - cursos oferecidos por centros ou projetos ocupacionais;
- V - estudos realizados em institui es de ensino nacionais ou estrangeiras;
- VI - cursos realizados por meio de educa o a distância ou educa o presencial mediada por tecnologias. (BRASIL, 2017, art. 36)

O projeto foi implantado nas áreas rurais e regiões de difícil acesso como soluço para a falta de profissionais qualificados em áreas de conhecimento e devido a dificuldades com transporte escolar. Considerando o objetivo da Lei n  20.802/2020:

Art. I:... de implantar o Ensino Médio por Media o Tecnológica em distritos, zonas rurais e regiões de difícil acesso ou que possuam carência de professores habilitados por áreas de conhecimento. Parágrafo  nico O Projeto GoiásTec – Ensino Médio ao Alcance de Todos oferece o Ensino Médio regular com o uso de ferramentas tecnológicas, sendo composto por aulas ministradas, em estúdio, por professores habilitados por área de conhecimento, transmitidas, via satélite, em tempo real, aos estudantes que estarão na sala de aula interativa da sua comunidade; e acompanhamento e orienta o de um professor mediador, a fim de garantir a comunica o e a intera o por meio de chat entre os participantes desse processo de ensino-aprendizagem (GOIÁS, 2020).

No contexto do projeto, que será mais detalhado no capítulo 2, as aulas são gravadas em estúdio por profissionais doutores em áreas de conhecimento. Depois, essas aulas são transmitidas aos estudantes em diferentes localidades. A mesma aula   assistida simultaneamente em todo estado e repetida nos três turnos escolares. Seja campo ou cidade.

Surge assim a necessidade de iniciar debates sobre a compatibilidade da Educa o do Campo com o projeto GoiásTec nos diversos ambientes educacionais. A discussão implica análise das características do projeto, e se podem ser relacionadas   Educa o Básica do Campo.

O estado de Goiás possui cerca de 340.000km<sup>2</sup> (tabela 1), e segundo dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), 2.005,27km<sup>2</sup> da área   considerada urbanizada. Ressaltam a importância de projetos educacionais para as comunidades rurais que abordem questões relacionadas   agricultura, meio ambiente, economia e cultura.



Tabela 1 - Dados coletados do IBGE/2023.

<b>Informações sobre o Estado de Goiás Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística</b>	
<b>Número de municípios</b>	246 municípios
<b>Capital</b>	Goiânia [2010]
<b>Área Territorial <sup>4</sup></b>	340.242,859 km <sup>2</sup> [2022]
<b>Área urbanizada [2019]<sup>5</sup></b>	2.005,27 km <sup>2</sup>
<b>População residente <sup>6</sup></b>	7.056.495 pessoas [2022]
<b>Densidade demográfica <sup>7</sup></b>	20,74 hab/km <sup>2</sup> [2022]
<b>Matrículas no Ensino Médio<sup>8</sup></b>	258.549 matrículas [2021]
<b>Número de estabelecimentos de Ensino Médio [2021]</b>	1.043 escolas

Das 258.000 matrículas realizadas no Ensino Médio no ano de 2021 (IBGE, 2023), segundo divulgação do INEP (QEDU, 2021), 218.671 foram distribuídas nas 957 escolas estaduais. Eram 1.014 escolas da rede estadual antes da pandemia, em 2019. Segundo a Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEDUC/GO, 2023) até agosto de 2023, 7.692 alunos assistiram às aulas do GoiásTec via satélite. Distribuídos em 569 turmas de 120 escolas/polos da zona rural e comunidades distantes.

Desde o primeiro ano do projeto, está a extensão rural da escola quilombola Colégio Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, no Assentamento São Vicente. O quadro (tabela 2) abaixo demonstra perguntas que

---

<sup>4</sup> Área Territorial: Área territorial brasileira 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023;

<sup>5</sup> Área urbanizada: IBGE, Diretoria de Geociências, Coordenação de Meio Ambiente, Áreas Urbanizadas do Brasil 2019.

<sup>6</sup> População residente: Censo 2022: População e Domicílios - Primeiros Resultados - Atualizado em 22/12/2023

<sup>7</sup> Densidade demográfica: Censo 2022: População e Domicílios - Primeiros Resultados - Atualizado em 22/12/2023

<sup>8</sup> Matrículas no ensino médio ao Número de estabelecimentos de ensino médio: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em: 30.05.2022

visam o aprofundamento no problema inicial sobre a compatibilidade da Educação do Campo com o Projeto GoiásTec:

Tabela 2 - Questões problematizadoras

<b>Algumas perguntas geradoras</b>	O que caracteriza o P.A. São Vicente como espaço para Escola do Campo?
	Qual a relação com Educação do Campo?
	Houve, mediante o uso da metodologia proposta, considerações a realidade campesina destes jovens?
	Como as aulas do Projeto de fato funcionam?
	Para onde vão os estudantes após a conclusão do E.M.?
	Como os estudantes se sentem participantes da comunidade?
	Como a comunidade foi envolvida no projeto GoiásTec?

## 1.1. Objetivos

### 1.1.1. Objetivo geral

Analisar o GoiásTec na perspectiva da mediação tecnológica em relação às necessidades específicas da Educação do Campo na extensão de Ensino Médio do Colégio Estadual Marechal Humberto Castelo Branco no Assentamento São Vicente, Flores do Goiás-GO

### 1.1.2. Objetivos específicos

- Identificar como se dá a relação da comunidade na definição e implementação dos projetos pedagógicos da escola;
- Compreender como se organizam os tempos e espaços educativos na prática desta educação mediada por tecnologia em consonância com as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo;
- Investigar como os profissionais da instituição pesquisada percebem o campo e seus sujeitos;

## 1.2. Flores de Goiás: Terra de Quilombolas e Assentados

O município de Flores de Goiás se localiza no nordeste goiano (Figura 3) e segundo os dados do IBGE (2023) no último censo<sup>9</sup>, realizado em 2022 o município contava com população de 13.744 pessoas, em uma área territorial de 3.695,106 km<sup>2</sup>. Os dados de 2019 (INCRA, 2022) apontam que de todo o território a área urbanizada é de apenas 1,65 km<sup>2</sup>. Assim, trata-se de um município predominantemente rural. E a maioria da população está distribuída nos assentamentos do município.



Figura 3 - Mapas de Flores - Fonte: IBGE

De acordo com relatos de alguns residentes, o nome Flores de Goiás derivou de agrupamentos de flores situados nas margens do Rio Paranã, conhecidas como Cervejinhas. Segundo dados do IBGE, o município foi estabelecido como tal pela Lei Estadual nº 4926, de 14-11-1963, desmembrado de Sítio D`Abadia, tendo sua sede no distrito atual de Flores de Goiás, antes conhecido como Urutágua.

Atualmente o agronegócio é uma atividade econômica proeminente na região, com destaque para o cultivo de arroz, que atualmente abriga extensas plantações de arroz com sistema de irrigação. Segundo Angrisani (2016),

<sup>9</sup> <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/assentamentos> - Em 4-jul-2023

existem projetos destinados a transformar a região mais necessitada do estado em uma grande produtora agropecuária, destacando a participação e o envolvimento de empresários de grande porte na região.

Contudo, os residentes expressam preocupações quanto a questões que impactam seu bem-estar. Eles mencionam problemas como o estado precário das estradas, causado pelos desvios de água dos campos irrigados, e as dificuldades em obter certificações para produtos orgânicos devido aos resíduos de pulverização nas plantações de arroz, que afetam as comunidades vizinhas. Além disso, é frequente a presença de pequenas aeronaves sobrevoando a estrada principal da cidade, lançando gotículas que atingem os moradores.

A atual administração do município conta com as seguintes secretarias: Administração, Finanças, Saúde, Educação, Infraestrutura e Transporte, Assistência Social, Desenvolvimento Rural, Cultura, Igualdade Racial e Turismo, Meio Ambiente e Esportes. O núcleo administrativo do município, composto pela prefeitura e suas respectivas secretarias, está localizado em um prédio próprio na parte urbana da cidade. Além disso, há um fórum, dois cartórios e uma delegacia de polícia.

Na cidade também estão sediadas as escolas de Ensino Médio, creches e escolas de ensino fundamental, o Conselho Tutelar, a Assistência Social, a sala da EMATER-GO, a Câmara de Vereadores, uma agência lotérica, farmácias, uma agência dos Correios, pequenos mercados, lojas de roupas e presentes, papelarias, padarias, lanchonetes, lojas de móveis, um posto bancário, o hospital municipal, um laboratório de coletas e análises clínicas, uma autoescola, lojas de peças para motos e bicicletas, uma rodoviária, um ginásio de esportes, uma loja de rações e algumas barbearias.

A cidade tem uma estrutura comercial básica, mas considerável em relação ao seu tamanho. De acordo com o último censo (IBGE, 2023), estima-se que a densidade populacional seja de 3,72 habitantes por quilômetro quadrado.

## Escolarização

O transporte escolar atende todo o município e a maior parte dos estudantes dos assentamentos mais próximos são transportados para a cidade para o turno vespertino. Os assentamentos que contam com escola dentro da comunidade são Cana Brava, São Vicente e Bom Sucesso e nestes há transporte escolar regular nos turnos matutino e vespertino.

Tabela 3 - Dados coletados de cidades do IBGE/2023.

Informações Cidades e Estados - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística	
Flores de Goiás	
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010] <sup>10</sup>	96,60%
Matrículas no ensino fundamental [2021] <sup>11</sup>	1.327
Matrículas no Ensino Médio [2021]	459
Docentes no ensino fundamental [2021]	84
Docentes no Ensino Médio [2021]	19
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2021]	12
Número de estabelecimentos de Ensino Médio [2021]	2
Número de extensões de Ensino Médio [2021]	2

De acordo com o IBGE (2023) os dados educacionais na educação básica de Flores de Goiás revelam uma série de informações sobre o sistema de ensino no município. A taxa de escolarização de crianças de 6 a 14 anos de idade em 2010 foi relativamente alta, atingindo 96,60%. Esse indicador sugere um compromisso significativo com a educação básica e uma tendência positiva em termos de acesso à escolarização para crianças em idade escolar.

Porém ao observarmos os números de matrículas nos níveis de ensino fundamental e médio em 2021, surgem questões a serem consideradas. Embora

<sup>10</sup> Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade: IBGE, Censo Demográfico 2010

<sup>11</sup> Das Matrículas no ensino fundamental ao Número de estabelecimentos de educação que atuam no município: INEP. Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em: 30.05.2022.

o ensino fundamental conte com 1.327 matrículas, o número de matrículas no Ensino Médio é consideravelmente menor, totalizando 459 matrículas. Tal disparidade pode indicar dificuldades na continuidade dos estudos após o ensino fundamental, seja por questões socioeconômicas, estruturais ou de oferta educacional.

Tabela 2983 - Pessoas com curso de nível superior concluído, por sexo e áreas detalhadas de formação						
Variável - Pessoas com curso de nível superior concluído (Pessoas)						
Município - Flores de Goiás (GO)						
Ano - 2000						
Áreas gerais, específicas e detalhadas de formação	Nível concluído x Sexo					
	Graduação			Mestrado ou doutorado		
	Total	Homens	Mulher	Total	Homens	Mulheres
Total	16	5	11	-	-	-
1.Educação	6	-	6	-	-	-
6.Agricultura e veterinária	11	5	5	-	-	-

**Fonte: IBGE - Censo Demográfico <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/2983#resultado>**

Tabela 4 - Pessoas com curso de nível superior concluído até o ano 2000.

Outro aspecto é a distribuição dos estabelecimentos de ensino. Enquanto há um 12 escolas de ensino fundamental em Flores de Goiás, apenas duas escolas oferecem o Ensino Médio. Mesmo com duas extensões de Ensino Médio, esse número ainda é escasso para atender à demanda de alunos nessa etapa de ensino. Assim, em 2021 os dados já apontam desafios significativos especialmente no Ensino Médio, incluindo a necessidade de melhorias na oferta de professores e na distribuição de escolas.

Quanto a gestão das escolas da educação básica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, a LDB nº 9.394 de 20.12.1996 (BRASIL, 1996) estabelece a eleição democrática, mas apenas com a publicação da Lei nº 13.564/1999 regulamentando as eleições de diretores na rede estadual de ensino, é que as comunidades escolares estaduais no município de Flores de Goiás passam a eleger seus gestores. Até 2016, a direção das escolas municipais era definida por indicação da prefeitura. Somente após a sanção da Lei municipal nº 044/16 é que a gestão democrática do ensino nas escolas públicas municipais foi instituída, estabelecendo eleições diretas para gestores e secretários. As chapas são escolhidas pela comunidade através de voto

secreto, depois de terem passado por processo seletivo escrito para se candidatarem.

Na educação superior, segundo dados do acervo SIDRA - Sistema IBGE de Recuperação Automática (tabela 4) até o ano 2000 o número de pessoas com nível superior concluído em Flores de Goiás era menor na área de educação, com maioria feminina. Enquanto a área de agricultura e veterinária apresentou um equilíbrio de gênero, com números iguais de homens e mulheres concluindo cursos nessa área. Ademais, a ausência de dados para mestrado ou doutorado sugeria que no município não houve pessoas que concluíram esses níveis de instrução naquele ano.

Nos censos seguintes percebe-se que em 2010 (tabela 5), 188 pessoas tinham concluído o ensino superior. Ou seja, entre 2000 e 2010, houve um crescimento significativo no número de pessoas com ensino superior concluído em Flores de Goiás e uma continuidade da predominância feminina nesse nível de instrução. No entanto, a diferença de gênero é menos pronunciada em 2010 do que em 2000, indicando uma possível mudança na dinâmica educacional entre homens e mulheres.

Tabela 5 – Nível de instrução pessoas a partir de 25 anos até 2010.

Tabela 3547 - Pessoas de 25 anos ou mais de idade, por sexo e nível de instrução			
Variável - Pessoas de 25 anos ou mais de idade (Pessoas)			
Município - Flores de Goiás (GO)			
Ano - 2010			
Nível de instrução	Sexo		
	Total	Homens	Mulheres
Total	6579	3718	2861
Médio completo e superior incompleto	946	460	487
Superior completo	188	85	103
<b>Fonte: IBGE - Censo Demográfico - <a href="https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3547#notas-tabela">https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3547#notas-tabela</a></b>			

Também dentro dos assentamentos a escolaridade em nível superior é crescente. No Assentamento São Vicente, por exemplo funcionou entre os anos de 2006 até 2012, um polo EAD da FAEL – Faculdade Educacional da Lapa, do grupo EDUCON – Tecnologia em Educação Continuada, de educação superior nos cursos, normal superior, pedagogia e letras. Os cursos foram destinados

principalmente à formação continuada dos profissionais que já atuavam nas escolas do município, a fim de cumprir as exigências da legislação.

A partir de 2013, a oferta para o ensino superior extrapolou para os estudantes que estavam concluindo o Ensino Médio em todo o município e começaram a se formar as primeiras turmas do município em Licenciatura em Educação do Campo, em regime de alternância pela UnB – Universidade de Brasília.

Tabela 6 - Docentes/Escolas na educação de Flores de Goiás. Fonte: IMB - <https://www.imb.go.gov.br/bde/>

Localidade	Variável	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Flores de Goiás	Docentes - Total	147	147	161	152	162	135	139	128	128	115	100	111	119
	Docentes - Estadual	53	52	54	55	52	48	46	39	44	29	25	29	31
	Docentes - Municipal	107	105	116	104	115	97	103	99	89	88	77	85	89
	Escolas - Total	18	18	17	17	17	15	15	14	14	14	13	14	14
	Escola - Estadual	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Escola - Municipal	15	15	14	14	14	12	12	11	11	11	10	11	11

De acordo com o IMB - Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos da Secretaria - Geral de Governo de Goiás, cujos dados em 2021 (tabela 6) diferem dos dados do IBGE de 2023 (tabela 3) demonstram conflito no quantitativo de professores na rede estadual, provavelmente por metodologia de coleta de dados. Porém, mostram mudanças relacionadas à educação entre os anos de 2010 e 2022. As variáveis incluem o número total de docentes, o número de docentes em escolas estaduais e municipais, e o número total de escolas.

O número total de docentes no município aumentou de 114 em 2000 para 119 em 2022. No entanto, o número de docentes estaduais de 53 em 2010 para 31 em 2022, indicando uma forte tendência de queda. A maior redução ocorreu entre 2019 (29 docentes estaduais) e 2020 (25 docentes estaduais). O número total de estabelecimentos de ensino caiu de 18 em 2010 para 14 em 2022. O que mostra uma tendência decrescente ao longo dos anos.

Em resumo, os dados mostram uma diminuição geral no número total de docentes e estabelecimentos de ensino em Flores de Goiás de 2010 a 2022, sugerindo uma possível reestruturação do sistema educacional na região, com diminuição de escolas municipais e redução do número de docentes estaduais e municipais.



## Trabalho e estrutura

Em 2021, o salário médio mensal era de 1.8 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 4.3%. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 51.2% da população nessas condições. Salário médio mensal dos trabalhadores formais [2021] é de 1,8 salários-mínimos e o pessoal ocupado em empregos formais é de 750 pessoas. A média de pessoas empregadas era pequena, mais da metade vivia em baixa renda, o salário médio mensal era modesto. A maior parte da renda do município vem de atividades ligadas à terra, ao cultivo e a criação de animais.

Apresenta 21.1% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 75.8% de domicílios urbanos estão em vias públicas com arborização e 0% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).

## Quilombo

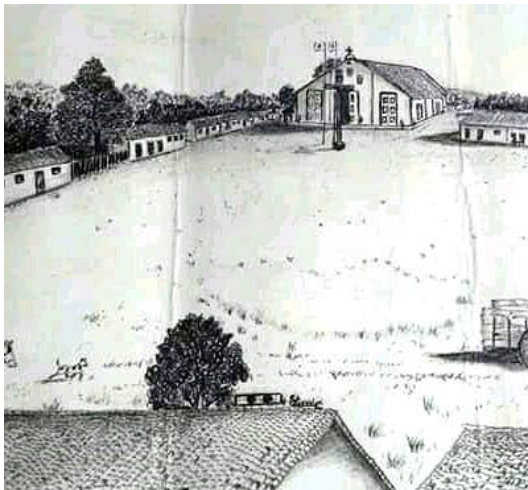


Figura 4 - Ilustração da época do quilombo.  
Foto: Acervo da Associação Quilombola

A maioria dos habitantes da cidade de Flores de Goiás, nascidos de lá, são pretos e descendentes e por esta característica um dos departamentos permanentes da prefeitura é a Secretaria Municipal de Cultura, Igualdade Racial e Turismo. Outra característica é que Nossa Senhora do Rosário, da tradição católica é a padroeira da cidade. Segundo a tradição foi ela que inspirou a resistência de escravos negros. A cidade

tem uma Associação Quilombola e muito do que se sabe é passado oralmente entre seus membros.

Conta-se que em 1740 aconteceu a construção da Igreja Nossa Senhora do Rosário, dos Casarões e do Sobrado onde funcionou a primeira escola no

quilombo. Segundo relata o ex-presidente da Associação Quilombola Flores Velha, Domingos Ferreira, a cidade começou a partir das margens do rio Paranã com a chegada do povo negro que fugia dos senhores de “pessoas escravizadas”, fugitivos das senzalas e das minas de ouro entra território baiano e mineiro por volta dos anos de 1600.

Depois se juntaram a eles caravanas de fazendeiros fugindo das secas que assolavam o território baiano. Juntos, negros e brancos pobres que se ajuntaram ao quilombo em 1654 quando foi fundado o primeiro Arraial "Flores". De acordo com os registros um pouco antes disto, o registro paroquial mostra a fundação de uma Vila por nome de Flores em 1653 pelo bandeirante Manoel Rodrigues Tomar. O quilombo tinha o nome de Conceição e era composto por negros e indígenas.

Desde 2017, o Ministério Público de Goiás (MPGO) discute com a Presidência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) sobre a necessidade urgente de restauração e tombamento de bens culturais da comunidade quilombola em Flores de Goiás. Chama atenção a situação da Igreja Nossa Senhora do Rosário, um patrimônio construído no século 18 por ancestrais escravizados da região, que atualmente se encontra deteriorada e interditada, impedindo a continuação das atividades culturais e religiosas locais.

Durante reunião em Brasília (MPGO, 2024), foi enfatizado o valor histórico e cultural da igreja para a comunidade quilombola Flores Velha, que data dos séculos 16 e 17. O tombamento e restauro dessa e de outras propriedades são essenciais para preservar a história e a identidade da comunidade. A promotoria e outros representantes do MPGO, junto com autoridades do Iphan, discutiram a possibilidade de acelerar o processo de vistorias e elaboração do projeto de restauração.

Além disso, a prefeitura comprometeu-se a apoiar logisticamente o projeto, garantindo transporte, estadia e alimentação para os estudantes e profissionais envolvidos na iniciativa que busca não apenas restaurar a igreja, mas também reforçar o uso do espaço para atividades comunitárias e culturais, reforçando a importância do patrimônio material e imaterial da comunidade

quilombola de Flores Velha. O Quilombo Flores Velha e suas comunidades remanescentes possuem origem que remonta aos séculos 16 e 17.

Tabela 7 - Dados do Quilombo Flores Velha disponibilizados pela Fundação Cultural Palmares

CÓDIGO DO IBGE	DENOMINAÇÃO DA COMUNIDADE	ID	Nº PROCESSO NA FCP	DATA DA ABERTURA DO PROCESSO	ETAPA ATUAL PROCESSO FCP
5207907	FLORES VELHA	2.335	01420.015245/2013-86	26/11/2013	Certificada

O quilombo é devidamente reconhecido pela Fundação Cultural Palmares (2016) com processo instaurado em 2013 (tabela 7). Nele funcionou a primeira escola do município, hoje o Colégio Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco que atende estudantes do ensino fundamental de segunda fase da cidade e de assentamentos próximos, e tem a extensão rural que atende os estudantes do Ensino Médio no assentamento São Vicente.



Figura 5 - Parte interna da Igreja Nossa Senhora do Rosário. Foto: Acervo Público.

O Colégio se localiza exatamente ao lado da Igreja Nossa Senhora do Rosário. Atualmente está apoiada por vigas e fechada para as atividades religiosas e culturais locais. De acordo com a secretaria da escola os estudantes da escola estão sendo fornecidos com

alimentação escolar a custo diferenciado. Uma vez que o Ministério da Educação decidiu assim, por reconhecer maior vulnerabilidade alimentar dessas crianças. A verba referente ao Projeto Nacional de Alimentação Escolar dos Quilombolas (Pnaq) atende a Resolução/CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013 (BRASIL, 2013a).

Recentemente a Lei Nº 22.348 (GOIÁS, 2023) autorizou o Poder Executivo a tomar a igreja ao Patrimônio Histórico e Artístico Estadual. De acordo com as informações fornecidas, a igreja erguida no século XVIII pelos

antepassados escravizados desempenha um papel central nas várias celebrações locais, que remontam a quase 300 anos de tradição.

### Assentamentos

Tabela 8 - Relação de P.A. no município de Flores de Goiás em 2017 - Fonte: INCRA

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA						
DIRETORIA DE GESTÃO ESTRATÉGICA - DE						
COORDENAÇÃO-GERAL DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA GESTÃO - DEA						
Superintendência Regional Distrito Federal e Entorno - SR 28						
Assentamentos - Informações Gerais						
NOME PA	CÓDIGO IBGE	MUNICÍPIO	CAPACIDADE	FAMÍLIAS ASSENTADAS	ÁREA PA	DT CRIAÇÃO
PA BELA VISTA	5207907	FLORES DE GOIÁS	140	138	4559,043	06/11/1997
PA SÃO VICENTE	5207907	FLORES DE GOIÁS	635	519	19166,4	23/10/1997
PA CONCEIÇÃO	5207907	FLORES DE GOIÁS	64	61	1972,9838	23/12/1999
PA VALE DO MACACÃO	5207907	FLORES DE GOIÁS	63	58	2395,8	23/08/2000
PA BOM JESUS	5207907	FLORES DE GOIÁS	73	63	1634,1839	23/08/2000
PA CANAA	5207907	FLORES DE GOIÁS	125	121	3600,296	23/08/2000
PA BOM SUCESSO	5207907	FLORES DE GOIÁS	84	73	2645,07	23/08/2000
PA GAMELEIRA	5207907	FLORES DE GOIÁS	102	86	5961,4	25/06/2001
PA FLORES FORMOSO	5207907	FLORES DE GOIÁS	156	153	4567,5498	17/12/2001
PA AMAZILES	5207907	FLORES DE GOIÁS	62	58	2420	09/02/2004
PA BUCAINA	5207907	FLORES DE GOIÁS	85	70	2541	13/04/2004
PA BOM SUCESSO II	5207907	FLORES DE GOIÁS	58	55	1573	18/12/2006
PA CASTANHEIRA	5207907	FLORES DE GOIÁS	121	109	6496,7906	27/12/2007
PA CASTANHEIRA II	5207907	FLORES DE GOIÁS	55	0	3212,4825	26/11/2008
PA LIBERDADE FLORES II	5207907	FLORES DE GOIÁS	141	77	3004,3416	28/05/2009
PA LIBERDADE FLORES	5207907	FLORES DE GOIÁS	101	54	2509,4404	13/03/2009
PA SANTA FÉ	5207907	FLORES DE GOIÁS	178	131	3993,7572	01/04/2009
PA SANTA CLARA	5207907	FLORES DE GOIÁS	113	56	2580,6381	29/05/2009
PA GIBAO	5207907	FLORES DE GOIÁS	149	68	3336,2723	06/11/2009
PA CAVALCANTE	5207907	FLORES DE GOIÁS	61	61	2452,362	09/10/2012
PA EGIDIO BRUNETTO	5207907	FLORES DE GOIÁS	113	81	2780,7026	30/10/2012

Segundo relatório<sup>12</sup> de 31/12/2017 gerado pelo INCRA e disponível para consulta pública em seu painel digital, o município tem 21 assentamentos da reforma agrária (tabela 8). É o segundo município do estado de Goiás com maior número de assentamentos, perdendo apenas para Cidade de Goiás (Goiás Velho) com 22 Projetos de Assentamento. Por outro lado, dentre eles está o assentamento com maior número de famílias entre Goiás, Distrito Federal e entorno. Este assentamento fica a 50 km da cidade e se chama P.A. São Vicente onde, segundo o MDA - Ministério de Desenvolvimento Agrário<sup>3</sup> estão assentadas 585 famílias. Atualmente, estes números foram confirmados pelo atual secretário de Agricultura de Flores de Goiás.

<sup>12</sup> <https://painel.incra.gov.br/sistemas/index.php> 4/7/23

Os assentamentos (BRASIL, 2020) podem ser divididos em dois tipos: I - os criados por meio de obtenção de terras pelo Incra, na forma tradicional, denominados Projetos de Assentamento (PA), que incluem os ambientalmente diferenciados; e II - Projeto Descentralizado de Assentamento Sustentável (PDAS).

Em fevereiro de 2022, o Ministério de Desenvolvimento Agrário<sup>13</sup> informou que 55 títulos foram entregues para os agricultores do projeto Egídio Brunetto. No assentamento São Vicente, 73 títulos temporários foram repassados aos beneficiários da reforma agrária.

### **1.3. Assentamento São Vicente: Em Destaque**

Como já mencionado, neste assentamento funciona a extensão rural do Colégio Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, com sede na área quilombola de Flores de Goiás. O assentamento se destaca por ser onde se sedia a escola e os sujeitos desta pesquisa.

Segundo Guimarães (2013), consta que em 1996, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terras, no oeste da Bahia se organiza e parte para a luta, em busca de um local onde morar e produzir. Mais de 100 famílias rumam ao nordeste do estado de Goiás, região com inúmeras fazendas improdutivas e passíveis da Reforma Agrária. As mais de 100 famílias acampam as margens da estrada, na GO-114, próximo à cidade de Flores de Goiás onde permaneceram seis meses. O Movimento ocupou a Fazenda São Vicente, a 50 km do município, e acampa as margens do rio Macacão durante 3 anos. (GUIMARÃES, 2013).

A fazenda São Vicente foi declarada de interesse social, para fins de Reforma Agrária através do Decreto Presidencial de 3 de março de 1996. No ano de 1999 as famílias acampadas as margens do rio Macacão, são assentadas no

---

<sup>13</sup><https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/familias-assentadas-em-flores-de-goias-recebem-titulos-de-dominio> 4/7/23

Projeto de Assentamento São Vicente. Atualmente estão assentadas cerca de 585 famílias (segundo secretário de agricultura do município). No ano de 2004 o assentamento São Vicente, recebeu 90 quilômetros de rede elétrica, com recursos do Projeto Luz para Todos, do Ministério das Minas e Energia, e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em parceria com a antiga Companhia Energética de Goiás (CELG).

O assentamento de mais de 19 mil hectares, não possui iluminação pública. Até os dias atuais não possui água tratada, todo o abastecimento de água doce é feito pelos próprios moradores, que buscam a água no rio Macacão, enchendo os galões e transportando em carroças, bicicleta ou carro de boi. Muitos a recolhem das chuvas. O assentamento fica a uma distância da sede da cidade de Flores de Goiás 50 km, que está a 431 km da capital Goiânia, e 250 km de Brasília. O assentamento, ainda não tem acesso a telefonia pública e nem celular, exceto com uso de antenas e ampliadores de sinal.

Quando o assentado recebe sua parcela, ele tem por lei, direito a explorar e derrubar até 80% para plantar e construir residência, e os outros 20% devem ficar como reserva ambiental. Nesse processo de derrubada dos 80% para plantação ou para qualquer outra forma de subsistência, inevitavelmente, sobra grande quantidade de madeira sem durabilidade para uso em construções ou cercamento. A forma mais fácil e rentável de se desfazer dos restos da devastação, foram e são as carvoarias.

Até 2007, o P. A. São Vicente foi um dos que mais sofreram com a devastação causada pelas carvoarias. Em meio a derrubada resistiram algumas Barrigudas, árvores nativas do Cerrado, que por terem a madeira porosa, são ruins para o carvão. A produção do carvão fez parte do modo de vida e da principal obtenção de recursos financeiros dos assentados da região por muito tempo, até que a fiscalização sobre o carvão se intensificou até quase extinguir a atividade no assentamento.

Segundo o IBAMA (2014), em uma destas inspeções a equipe de fiscalização do Ibama em Goiás conduziu duas operações que resultaram em multas que somam quase R\$ 1,2 milhão. As infrações foram relacionadas ao

desmatamento ilegal. Na primeira operação, desencadeada após uma denúncia, os fiscais do Ibama identificaram desmatamento ilegal no município de Flores de Goiás, resultando em multas que totalizaram R\$ 857 mil. Adicionalmente, foram confiscados dois tratores de esteira, 379 metros cúbicos de carvão e 142 metros cúbicos de madeira nativa. Uma propriedade teve 502 hectares embargados, enquanto em outra fazenda, dentro do assentamento São Vicente, foram descobertos 24 fornos de carvão em operação sem licença ambiental. O proprietário foi autuado, notificado e obrigado a demolir os fornos.

Atualmente as atividades econômicas no assentamento estão diversificadas em três grupos: funcionalismo público, comércio local e atividades agrícolas. Existem além dos já citados um grupo de pessoas mais idosas cuja renda principal é a pensão do INSS.

No comércio local o assentamento possui duas distribuidoras de bebida, sorveteria, lanchonete, 4 ou 5 pequenos mercados de itens de cesta básica, um deles com açougue, posto de medicamentos, loja de suprimentos para criação de animais.

No funcionalismo público estão profissionais da educação (professores, grupo gestor, serviços gerais e guarda) concursados e efetivos na escola municipal que funciona em prédio bem estruturado e recentemente reformado. Profissionais da educação (atuando sob contrato temporário na função de mediadores para o GoiásTec) e serviços gerais para a extensão de Ensino Médio da escola estadual que funciona em prédio semelhante ao do município (cedido pelo município). Também estão neste grupo médico, dentista, enfermeiras, agentes de saúde, motoristas da ambulância e guardas, também concursados (alguns sob contrato de processo seletivo) que atuam na UBS – Unidade Básica de Saúde, que acaba de ser reformada, equipada e reinaugurada.



Figura 6 - Placa sinalizando propriedade apiculadora acompanhada pelo SENAR. Foto: Acervo pessoal.

Nas atividades agrícolas está a maior diversidade de atividades econômicas e relacionadas ao campo. São: Criadores de gado de corte e leiteiro, criadores de ovelhas, agricultores que são assistidos atualmente, em parceria firmada com a prefeitura, por técnicos do SENAR nas atividades de fruticultura, apicultura, leite e piscicultura. Cada propriedade que recebe apoio técnico tem uma placa (Figura 6) com o indicativo da produção acompanhada.

Algumas famílias entregam o leite em balão de resfriamento coletivo e que é recolhido por compradores externos, outras entregam produção de frutas e hortaliças, além de abóbora e mandioca para o PNAE, outras entregam quiabo para compradores externos que vem buscar a produção com caminhão no assentamento. Existem pessoas que trabalham com extrativismo de baru e entregam para compradores que vem de fora do município. E existem também alguns trabalhadores que se deslocam do assentamento para uma fazenda próxima, adquirida a cerca de 4 anos por uma empresa produtora de sementes, para atividades com máquinas agrícolas na produção de arroz, soja, sorgo e milho. As famílias apiculadoras fazem venda direta ao consumidor, seja dentro do município ou fora dele, geralmente por encomenda, ou em feira, ou por divulgação em grupos de WhatsApp.

O Assentamento é um exemplo de realidade onde vida campesina e uso de tecnologias de comunicação fazem parte da vida cotidiana. O uso de celulares e mídias sociais de comunicação são comuns na comunidade e para a maioria dos jovens, e ainda mais entre os que cursam os anos do Ensino Médio. Diante disto e de outros pressupostos, a educação mediada por tecnologia, representada pelo Projeto GoiásTec foi proposta e implantada pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás, através da CRE de Formosa/GO, e é ofertada desde o ano de 2020, propondo aproveitar destas mídias e do acesso cada vez mais comum da internet como ferramentas para educação.





Figura 7 - Galpão onde acontecem reuniões da comunidade.  
Foto: Acervo pessoal.

São patrimônios do P.A. São Vicente, a sede, o galpão (Figura 7), as duas escolas municipais, o Rio Macacão, e o prédio da associação. Sobre a sede, o rio, o galpão e o prédio da associação não foram encontrados registros, senão fotográficos.

### **As Duas Escolas: Educação no Assentamento**

Na comunidade de São Vicente boa parte das famílias deposita na sala de aula a esperança de tornar seus filhos preparados para a vida. Comumente também, ignoram que o cuidado com a terra, com a qualidade de alimentos e de vida sejam fatores potenciais na formação do indivíduo. Desvalorizam seus próprios saberes e usam o trabalho com a enxada como prenúncio de castigo na vida de quem não estuda nos bancos da escola e nos livros didáticos.

#### A Escola Municipal

A Escola Municipal Deusdezino de Souza Ferreira, localizada no Assentamento São Vicente; na chamada Área Branca. Oferece ensino infantil e fundamental, do 1º ao 9º ano, sendo parte da rede municipal. A equipe administrativa e pedagógica inclui professores, coordenação, secretaria, diretor(a) e auxiliares administrativos. O horário de atendimento da secretaria e demais serviços é das 7:00 às 11:00 e das 13:00 às 17:00. Os alunos recebem merenda variada, supervisionada por nutricionista. A cantina funciona das 7:00 às 10:40 e das 13:00 às 16:00, sob administração da direção da escola e do coordenador da merenda da Secretaria Municipal. A escola conta com instalações como pátio interno coberto, sala de coordenação, secretaria, almoxarifado, pequena biblioteca, cantina, despensa, seis salas de aula, sala de áudio visual, banheiros para alunos, banheiros para funcionários e cantina.

A unidade escolar é utilizada para diversos eventos, como eleições, festas e cursos técnicos agrícolas, sendo a manutenção após essas atividades realizada pelos serviços gerais da escola. Não há instalações anexas à escola, e a autorização e empréstimo das instalações são decididos pela direção da unidade escolar.

Atualmente, o diretor e a equipe são eleitos pela comunidade, e o diretor é o representante legal da escola e responsável por sua administração. O supervisor polo acompanha o processo ensino-aprendizagem e elabora relatórios anuais da supervisão escolar.

Não há acompanhamento psicopedagógico na escola, mas há duas coordenadoras por turno para apoiar os professores. O departamento de Apoio Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação acompanha e avalia a rede municipal de ensino.

Os professores devem cumprir o horário estabelecido e conhecer e cumprir o regimento, calendário escolar, currículo pleno e proposta pedagógica, comunicando à direção qualquer irregularidade na escola. A maioria dos alunos é de baixa renda, e há cerca de 300 estudantes matriculados, distribuídos em turmas que vão do maternal até ao 9º ano do ensino fundamental. Existe transporte escolar gratuito, embora o sistema enfrente dificuldades de funcionamento, principalmente nos períodos chuvosos.



Figura 8 - Escola Municipal Deusdezino de Souza Ferreira após a reforma em 2023 Foto: Acervo pessoal

Embora seja uma escola tradicional (figura 8), localizada na zona rural, sua equipe está aberta a novas ideias e projetos que beneficiem a comunidade. Os filhos da pesquisadora já estudaram lá, e ela mesma foi lá professora e estagiária, tendo participado de projetos educacionais na escola. A condução de projetos diversos é facilitada pela receptividade da escola e pela qualificação dos professores.

### A extensão estadual

O Colégio Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco é uma escola pública estadual em Flores de Goiás, localizada em área na comunidade remanescente de quilombos. É a escola citada no capítulo 1.

Nessa instituição de educação básica funcionam as etapas de formação de Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Este último funciona como extensão no P.A. São Vicente. A extensão fica situada no prédio da antiga escola municipal Cora Coralina, que tem estrutura idêntica ao prédio da escola municipal Deusdesino, porém sem as melhorias da última reforma, uma vez que o prédio está sob empréstimo ao Estado.

Nos últimos 2 anos a extensão rural do Colégio Castelo Branco, dividiu seu espaço com as operações da Unidade Básica de Saúde (UBS), ou postinho de saúde como a população chama. Isto por causa da reforma do prédio da UBS que se alongou para além do prazo. Agora, no decorrer desta pesquisa, no início de abril de 2024 a reforma da UBS foi entregue, sendo reinaugurada e voltando suas atividades normais deixando de dividir o espaço físico com a escola da extensão.

A extensão atualmente atende as 3 turmas de Ensino Médio. Com média anual, e reduzindo progressivamente, de no máximo 100 estudantes. Nos intervalos, alguns estudantes jogam vôlei em grupos, enquanto a maioria prefere conversar em pequenos grupos. Os intervalos duram cerca de 10 minutos, podendo se estender, especialmente após a merenda servida em sala de aula.

A distribuição das aulas, antes da pandemia e da entrada do projeto GoiásTec, seguia o padrão de 6 aulas diárias. Normalmente tinha um corpo

docente de 4 ou 5 professores, sempre sob contrato temporário. Além de coordenador pedagógico, de 1 guarda e mais 1 pessoa para o trabalho com a merenda, que geralmente também atuavam no serviço geral de limpeza e manutenção, auxiliando no funcionamento da escola que funcionava em dois turnos, sendo um deles o turno noturno.

A partir de 2018, o funcionamento do Ensino Médio foi transferido para o turno matutino. Em 2020 com a entrada do GoiásTec a escola da extensão passou a ter 3 professores e 1 coordenador. Desde janeiro deste ano de 2024, está sem o coordenador, cabendo aos 3 professores e merendeira (que também cuida da limpeza da escola após as aulas) a responsabilidade de manter a rotina e a comunicação com a sede da escola em Flores.

Os ônibus escolares passam muito cedo devido às distâncias entre as residências e entre elas e a escola, o que muitas vezes impede os alunos de tomar café da manhã ou almoçar adequadamente. O transporte escolar é de responsabilidade da secretaria de transportes do município, atende as duas escolas e deve seguir a rotina da escola municipal. Geralmente a carga horária do Ensino Médio é maior que a do ensino fundamental. Mas a escola da extensão tem a orientação de se adequar a este horário.

#### **1.4. Estagiários de Licenciaturas em Educação na comunidade**

Os estagiários da LEdoC – Licenciatura em Educação do Campo, ou de outras licenciaturas, que até 2019 conseguiam cumprir as horas de estágio na escola não tem mais esta possibilidade e estão sendo orientados a buscarem estágio de observação e regência do Ensino Médio fora do município, geralmente a mais de 200km de distância, pois embora possam fazer as horas de observação não tem como fazer as horas de regência devido a nova metodologia de ensino, que não tem professores nas disciplinas ou mesmo áreas de conhecimento atuando em sala de aula. Assim, atualmente 2 professoras e 1 professor fazem o papel de mediação no GoiásTec e não tem autorização de acompanhar estes estagiários.

Segundo a gestão da escola municipal, cerca de 16 pessoas do assentamento fizeram estágio na escola entre 2015 e 2022. Segundo informação da secretaria da escola é de conhecimento geral que todas concluíram a formação, sendo duas pessoas na área de matemática, duas em geografia e o restante nas áreas de ciências da natureza e na área de linguagens. Destes indivíduos a maior parte é da LEdoC - Licenciatura em Educação do Campo, que no caso faz estágio para ensino fundamental de segunda fase e para Ensino Médio.

A coordenação da extensão estadual no assentamento confirma que entre 2017 e 2019 estagiaram pelo Ensino Médio, morando em São Vicente, 13 pessoas da LEdoC nas áreas de linguagens, matemática e ciências da natureza, e mais uma pessoa da faculdade de Letras. Segundo a coordenadora da escola, apenas 3 pessoas ainda não concluíram a formação. Da LEdoC, dentro do assentamento, apenas uma das pessoas que fizeram estágio, com formação em matemática está atuando dentro de sala de aula, ainda que atue como mediadora do GoiásTec.

Seria de esperar que continuassem a ter estágios normais nas escolas do assentamento já que a própria Secretaria de Educação do Estado de Goiás tem diretrizes para contratação de profissionais com formação específica.

A modulação dos docentes para as Unidades Escolares (UE) do Campo e das Unidades Escolares Quilombolas e das Indígenas as Diretrizes Operacionais (SEDUC/GO, p.170, 2024) determina:

- preferencialmente, ser quilombola (se UE quilombola) ou indígena (se UE indígena), ter diploma de graduação em Pedagogia ou em qualquer área da educação ou em Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Linguagem (Língua Portuguesa, Redação: Leitura de Produção de Texto, Língua Inglesa, Arte e Cultura Quilombola, Educação Física), em Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (Química, Física, Biologia), em Licenciatura em Educação do Campo - Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso) e em Licenciatura em Educação do Campo – Matemática;

- recomenda-se que a preferência na modulação de docentes e demais servidores(as), para unidades escolares localizadas em territórios quilombolas, deve ser dada a pessoas residentes nesses territórios e que sejam pertencentes às comunidades locais, atendidas as exigências legais, pedagógicas e administrativas relativas ao cargo/função;

As diretrizes também indicam que o currículo escolar deverá ser adaptado para respeitar a diversidade cultural e social dessas comunidades, promovendo a inclusão de conhecimentos específicos sobre as tradições locais, multilinguismo e interculturalidade. São ressaltados os princípios que orientam as diferentes modalidades de educação, como respeito à diversidade, valorização da identidade e participação da comunidade.

Na Educação do Campo esses saberes e seus movimentos devem ser incorporados às práticas da escola. Existem dentro do assentamento egressos formados na Educação do Campo, em diversas áreas, em número suficiente para a demanda. O que já excluiria o P.A. São Vicente como área de atuação do projeto GoiásTec, uma vez que o projeto pretende estar presente em áreas com déficit de profissionais habilitados por área.

Esta informação ou é desconhecida ou foi, de alguma forma, ignorada pela Seduc.

Nas Diretrizes pedagógicas (GOIÁS, 2024), a Seduc trata sobre a oferta de educação escolar nas comunidades do campo, quilombolas, terras indígenas e para as populações em situação de itinerância. Fala que a educação é baseada na valorização de formas de organização social e saberes ancestrais dessas comunidades, contemplando práticas pedagógicas diferenciadas e materiais didáticos diversos. Reforça que as modalidades de educação abrangem ensino fundamental, médio, técnico profissionalizante e educação de jovens e adultos. Entendendo que:

“A Educação do Campo está estruturada em seus princípios específicos que norteiam essa modalidade:

Art. 3º São princípios da educação do campo: I – respeito à diversidade do campo em seus aspectos social, cultural, ambiental, político,

econômico, de gênero, geracional e de raça e etnia; 117II – incentivo à formulação de projetos políticos e pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de estudos e experiências direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; III – desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento às especificidades das escolas do campo; IV – valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdo curricular e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; V – controle social da qualidade da educação do campo, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (LEI Nº 18.320, DE 30 DE DEZEMBRO DE 2013)” (GOIÁS, 2024, p.117)

Em 2022 a primeira turma de 3º ano concluiu o Ensino Médio seguindo um modelo de educação completamente diferente do que a comunidade conhecia até então. O uso de celulares em sala de aula, por exemplo, era terminantemente proibido pelos regimentos internos das duas escolas do assentamento. No entanto os celulares foram ferramentas essenciais para o funcionamento das aulas de 2020 a 2023. Em parte, pela pandemia e em parte pela demanda do GoiásTec que até agosto de 2022 ainda não havia distribuído os chromebooks no município. No ano letivo de 2024 os celulares voltaram a ser proibidos nas escolas do assentamento.

O fato de haver na comunidade uma turma formada e outra em conclusão do Ensino Médio através deste novo modelo oportuniza um bom momento para coleta de informações sobre aprendizados e perspectivas criados a partir desta experiência, em relação ao futuro destes jovens camponeses e de como se enxergam agora, como sujeitos do campo e como sentem que podem contribuir à sua comunidade ao concluírem esta fase da vida acadêmica.

### **1.5. Metodologia da Pesquisa: Caminhos e Escolhas**

Pedro Demo (1985) define metodologia como uma abordagem instrumental que trata das formas de se fazer ciência, considerando procedimentos, ferramentas e caminhos. Para ele, a pesquisa é a atividade central da ciência, através da qual descobrimos a realidade. Demo propõe quatro linhas básicas de pesquisa: teórica, metodológica, empírica e prática. O autor

destaca momentos importantes da construção científica, como a definição da ciência, evitando extremos de dogmatismo e relativismo.

A demarcação científica deve buscar uma forma de definir a ciência, mas não pode reclamar exclusividade ou encerrar a discussão. Outro aspecto é a interpretação da realidade, pois não a captamos, mas a interpretamos. Além disso, Demo enfatiza os passos do trabalho científico, incluindo hipóteses de trabalho, roteiro, teste da hipótese e conclusões. Fala ainda da importância de estrutura e história.

“De todos os modos, qualquer fenômeno social consegue persistir na história, além de poder ser superado, se for estruturado, ou seja, possua elementos que preservem sua identidade. Assim, a estrutura de uma instituição significa os componentes estáveis dela e ao mesmo tempo fundamentais. (Conflitos estruturais não param a história, pelo contrário, constroem a história)” (DEMO, 1985)

Pedro Demo (1985) destaca sobre a ciência da realidade

“Mais do que nunca, é preciso ressaltar que as ciências sociais de modo particular dependem de um ambiente aberto de discussão crítica e autocrítica. O antídoto à ideologia é a crítica à ideologia.”

O autor destaca que como pesquisadores, devemos ter modéstia científica, reconhecendo que nossa interpretação não é absoluta e que nenhuma teoria encerra uma discussão, apenas a reconfigura. Ele enfatiza a pesquisa qualitativa, ressaltando a importância de começar sempre de novo, pois a realidade é inesgotável.

No que se refere aos métodos mistos, Creswell (2007) enfatizou que esse método se vale dos pontos fortes dos métodos quantitativos e qualitativos. Os métodos mistos unem as abordagens estruturadas das pesquisas quantitativas com os métodos flexíveis das qualitativas, como questões abertas e fechadas, além de formas variadas de coleta de dados que englobam todas as opções, incluindo análises estatísticas e textuais. Assim, os instrumentos de coleta podem ser estendidos com observações livres, ou mesmo dados de censos podem ser complementados com entrevistas exploratórias mais detalhadas. No método misto, o pesquisador conduz a investigação partindo da premissa de que a coleta de diferentes tipos de dados proporciona uma compreensão mais ampla do problema estudado (CRESWELL, 2007, p.34-35).



Considerando tudo isto, metodologias qualitativas e quantitativas foram consideradas para alcançar os objetivos, como: compreender a relação da comunidade na definição e implementação dos projetos pedagógicos; a organização dos tempos e espaços educativos na metodologia da mediação por tecnologia; e a percepção dos profissionais da educação sobre o campo e seus sujeitos. Então, entrevistas com questionários estruturados foram realizadas para levantar estes dois aspectos.

A análise dos dados em várias plataformas foi necessária para as verificações quantitativas e, assim, foram criados gráficos demonstrativos. O uso apropriado de diferentes tecnologias de auxílio e análise de dados foi explorado em diversas fases distintas da pesquisa de campo (figura 7), seguindo o seguinte roteiro:

- 1º. Construção e organização do referencial teórico: As ferramentas citadas, como Mendeley, BibGuru e o Formatador de Referência Bibliográfica online, auxiliaram na organização de fontes e referências bibliográficas. O resultado foi uma base sólida para o referencial teórico e a revisão sistemática.
- 2º. Elaboração dos questionários: O uso de Google Forms, Word e ChatGPT ajudou a criar questionários para a coleta de dados. O resultado foram questionários criteriosamente elaborados para uso na pesquisa.
- 3º. Marcação prévia de entrevistas: Ferramentas de comunicação como WhatsApp foram úteis para agendar entrevistas de maneira prática. O resultado foi um agendamento hábil das entrevistas.
- 4º. Mapeamento e identificação da área de pesquisa: O uso do Google Maps (figura 9) auxiliou na identificação e mapeamento das áreas de pesquisa. O resultado foram mapas precisos das áreas em estudo.

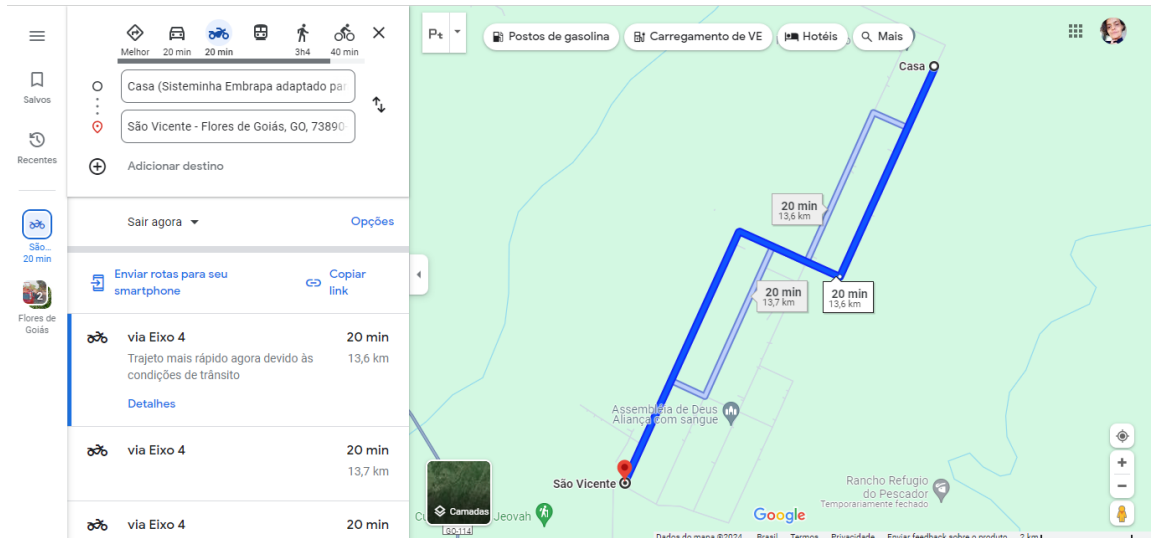


Figura 9 - Mapeamento da distância percorrida de moto pela pesquisadora até a entrevistada Raíssa - 27,2km

- 5º. Entrevistas locais: O uso de um celular com app de gravação de áudio e veículo de transporte (moto) permitiu realizar as entrevistas locais. O resultado foi a coleta de dados por meio de entrevistas realizadas no local.
- 6º. Reuniões de orientação e entrevistas remotas: A utilização de ferramentas como o Zoom para reuniões e entrevistas remotas facilitou a comunicação com participantes de diferentes lugares. O resultado foram reuniões e entrevistas realizadas de forma remota.
- 7º. Auxílio na transcrição de entrevistas e reuniões: Ferramentas como Celeste e o transcritor de áudio do Word auxiliaram na transcrição de entrevistas e reuniões. O resultado foi uma transcrição precisa dos dados coletados.
- 8º. Análise de dados e geração de gráficos: O software MAXQDA foi utilizado para análise de dados e geração de gráficos. O resultado foi a interpretação visual e organizada dos dados obtidos.
- 9º. Redação da dissertação: As ferramentas Word, PowerPoint e Acrobat Reader foram utilizadas para redigir, formatar e converter o texto final em PDF. O resultado foi a conclusão e apresentação da dissertação de forma organizada.



Figura 10 - Fluxograma dos passos metodológicos e tecnologias usadas na pesquisa.

Recapitulando, a metodologia como definida por Pedro Demo (1985), trata das formas de fazer ciência. Neste caso pela análise do referencial teórico, das entrevistas como ferramenta de análise e como caminho, uma vez que existe uma busca para justificar o uso de tecnologias disponíveis, seu uso criterioso. Para isto propõe as quatro linhas básicas de pesquisa como visto aqui no início.

Voltando a Creswell (2007), sua abordagem se somou à de Pedro Demo, integrando métodos quantitativos e qualitativos para aproveitar as vantagens de cada um. Isso incluiu a combinação de questões abertas e fechadas, utilizando um roteiro para as entrevistas, mas permitindo que as interferências de cada entrevistado fossem incorporadas conforme desejado. Além disso, há o uso de diversas técnicas de coleta de dados, como as análises estatísticas e textuais.

O uso de diferentes ferramentas foi explorado de forma proposital em várias etapas distintas da pesquisa de campo, já descritas e exemplificadas no fluxograma (figura 10). Softwares, aplicativos de diversas fontes (instalados), websites com aplicativos online (sem necessidade de instalação prévia), entre ferramentas tecnológicas virtuais e/ou físicas (transporte, smartphone). Uma ideia demonstrativa de como a tecnologia se apresenta e encontra acesso inclusive nas áreas rurais.

Da organização do referencial teórico com softwares de gerenciamento de referências e ferramentas online; a elaboração de questionários com ferramentas de processamento de texto e recursos de inteligência artificial (IA) para organização lógica; ou a marcação de entrevistas com aplicativos de mensagens instantâneas. Como até as ferramentas de mapeamento auxiliaram na identificação da área de pesquisa, enquanto plataformas de videoconferência permitiram reuniões e entrevistas remotas. O uso de tecnologias já cotidianas como o celular ou o veículo de transporte utilizados na realização de entrevistas no campo não puderam deixar de colocados aqui, para que sejam lembrados que são ainda, tecnologias.

### **1.6. Percurso de Coleta de Dados: A Geografia das Entrevistas.**

No total, somente para obtenção das entrevistas, foram percorridos cerca de 284km, de moto, dentro do P.A. São Vicente. Das 26 entrevistas realizadas, apenas 3 foram conduzidas remotamente. Uma com profissional de educação que trabalha na mediação tecnológica do GoiásTec em Flores de Goiás, mas não no assentamento, para comparação de informações; outra com profissional de educação que já trabalhou no projeto dentro do assentamento e que hoje atua na educação presencial no Distrito Federal; e a terceira com estudante que tinha acabado de se mudar do assentamento (um dia antes da entrevista) após a conclusão do Ensino Médio em busca de oportunidade de trabalho.

Embora o assentamento não seja asfaltado e as entrevistas tenham sido conduzidas no período das chuvas a rota, feita de moto, para o destino de cada entrevista seguiu a mesma rota do transporte escolar que roda nos eixos principais de São Vicente que vão do Eixo 1 ao 4, todos com vicinais de interligação, o que faz com que as rotas sejam praticamente de retas. Como se pode observar no mapa geral (figura 11).

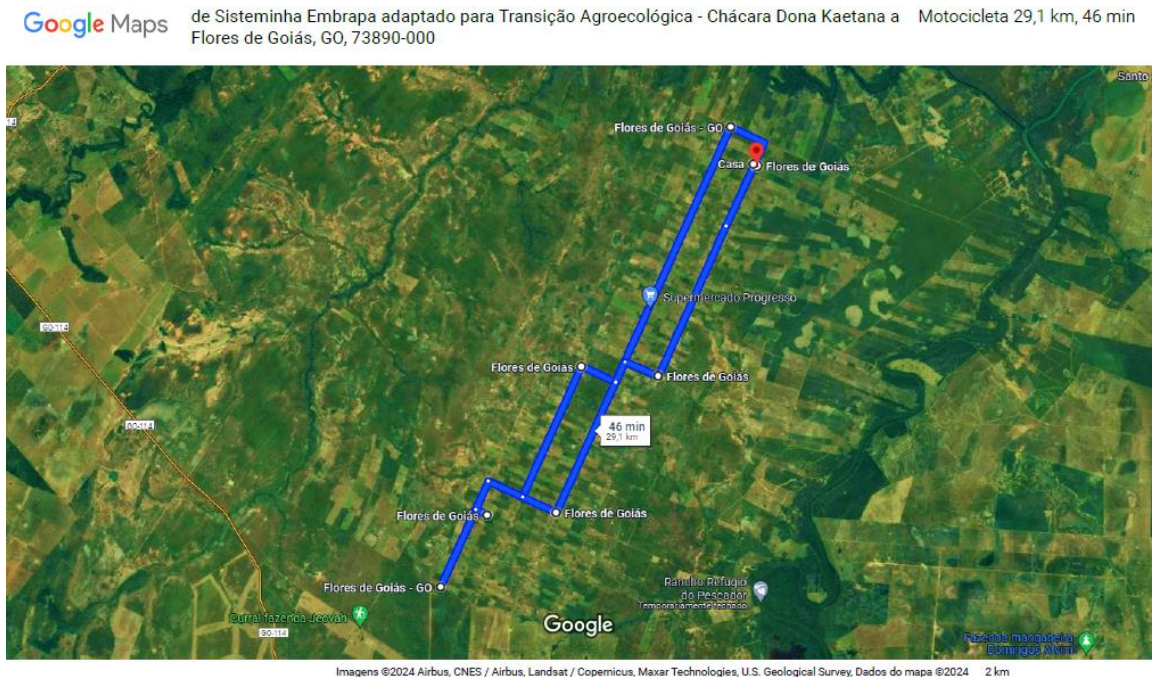


Figura 11 - Área percorrida na Comunidade P.A. São Vicente - Mapa Geral.

### 1.7. Aspectos Humanos da Pesquisa: Quem e por quê.

A combinação dos diferentes métodos de coleta de dados, justificaram grupos amostrais distintos, que a princípio envolvessem:

1. a extensão de Ensino Médio no assentamento São Vicente;
2. profissionais de educação uma ou qualquer das duas escolas de nível médio do município e o grupo de mediadores de ensino de uma das CRE (coordenações regionais de educação) do Estado pesquisado, no caso da CRE-Formosa/GO. Incluindo Mediadores do Assentamento São Vicente e se possível também um Supervisor de mediação da CRE de Formosa e/ou um Auxiliar da Superintendência de Educação do Campo do Estado de Goiás;
3. Estudantes em conclusão do Ensino Médio no ano de 2023 e Estudantes que já fizeram a conclusão do Ensino Médio em 2022, que estão passando ou passaram todo o percurso do projeto GoiásTec, e/ou alguns outros membros de suas famílias.

A princípio parte das entrevistas/questionários foram planejados para resposta online. No entanto, a maioria se mostrou viável fosse de forma presencial. Principalmente com os estudantes que demonstraram certa fadiga em responder mais formulários além do que já respondem ou responderam online por demanda da escola. Antes de tudo, foi lido e feito o preenchimento do Formulário de Livre consentimento (apêndice A) e só então, depois as entrevistas pertinentes ao grupo focal escolhido (apêndice B).

Também a priori, o número de entrevistas seria menor devido a alguma dificuldade que pudesse surgir no acesso, disponibilidade ou vontade de participação na pesquisa, ou dificuldades de transcrição e análise. Depois de determinados os grupos para os quais foram formulados os questionários que serviram de roteiro para as entrevistas seriam: 10 entrevistas com estudantes; 5 com seus responsáveis e 3 com profissionais da educação (preferencialmente que trabalhassem diretamente com a mediação em sala de aula). Totalizariam 18 entrevistas.

Aconteceu de a pesquisa chamar atenção a tal ponto na comunidade que principalmente pais e responsáveis pelos estudantes se oferecessem, indicassem ou cobrassem tomar parte no procedimento de maneira que as entrevistas saltaram para 26 no total, ficando: as 10 entrevistas com estudantes; 11 com seus responsáveis e 5 com profissionais da educação. Também da parte dos responsáveis surgiu o pedido de que fossem identificados na pesquisa com seus nomes reais, mesmo com o Formulário de Livre Consentimento garantindo resguardar seus nomes e identidades. Insistiram para que tivessem voz e registro no processo. Os estudantes também tiveram o mesmo interesse, de modo que poucos indivíduos preferiram não ser identificados e caso tenham alguma fala destacada como relevantes neste trabalho serão identificados por M(nº) e Resp.(nº).

A ideia dos grupos com questões diferenciadas surgiu da necessidade de considerar o lugar e os pontos de vista que cada indivíduo traz para a discussão da pesquisa. Então as entrevistas se estruturaram com pontos comuns e pontos específicos ao grupo de pertencimento, a saber:

#### São Pontos Comuns nas entrevistas:

- **Informações Demográficas:** Todos os questionários têm seções de informações demográficas, como idade e região em que vivem;
- **Experiência com Tecnologia:** Todos os questionários abordam a experiência com tecnologia, perguntando sobre o acesso à internet, dispositivos tecnológicos disponíveis e aplicativos ou plataformas educacionais utilizadas;
- **Qualidade da Educação:** Todos os questionários têm perguntas relacionadas à avaliação da qualidade da educação mediada por tecnologia em comparação com a educação presencial;
- **Desafios Enfrentados:** Cada questionário pergunta sobre os maiores desafios enfrentados na educação mediada por tecnologia, como conexão de internet instável, falta de dispositivos e dificuldades com o conteúdo mediado por tecnologia;
- **Sugestões e Comentários:** Todos os questionários incluem uma seção para sugestões ou comentários adicionais sobre como melhorar a qualidade da educação mediada por tecnologia no projeto GoiásTec.

#### São Pontos Específicos:

- **Público-Alvo Diferente:** Cada questionário é direcionado a um grupo específico: estudantes, pais ou responsáveis, e professores ou administradores escolares;
- **Enfoque Diferente:** As perguntas são adaptadas para refletir a perspectiva do grupo-alvo: os estudantes respondem sobre suas experiências pessoais, os pais sobre a experiência de seus filhos, e os professores e administradores sobre sua prática profissional;
- **Consultas a Responsáveis:** O questionário para pais inclui perguntas sobre a consulta prévia antes da implantação do projeto escolar mediado por tecnologia;

- Colaboração e Consulta com Pais/Responsáveis: O questionário para professores aborda como a escola envolve os pais ou responsáveis na tomada de decisões relacionadas à educação mediada por tecnologia no projeto GoiásTec;
- Percepção de Diferenças entre Escolas Rurais e Urbanas: O questionário para professores aborda as diferenças entre escolas rurais e urbanas e como essas diferenças afetam as práticas de ensino e o currículo.

A combinação de métodos qualitativos e quantitativos permitiu uma compreensão mais ampla do problema estudado, considerando diferentes perspectivas e pontos de vista dos participantes da pesquisa. A metodologia foi adaptada para atender aos objetivos específicos da pesquisa, como compreender a relação da comunidade na definição e implementação dos projetos pedagógicos e a percepção dos profissionais da educação sobre o campo e seus sujeitos.

Em resumo, a metodologia adotada neste estudo integrou abordagens de Pedro Demo e Creswell, combinando métodos qualitativos e quantitativos e utilizando uma variedade de ferramentas tecnológicas para coleta, análise e interpretação de dados. Isso permitiu uma compreensão abrangente e aprofundada do problema estudado e dos pontos de vista dos participantes.



**Síntese do território:** O trecho "Flores de Goiás: Terra de Quilombolas e Assentados" detalha a configuração socioeconômica e educacional do município de Flores de Goiás, um município predominantemente rural localizado no nordeste goiano. Com uma população de 13.744 pessoas distribuída majoritariamente em assentamentos rurais, a cidade tem uma história rica relacionada a assentamentos e comunidades quilombolas.

### **Pontos Principais:**

#### **1. Demografia e Economia:**

- Flores de Goiás é caracterizado por vasta área rural, com a área urbanizada representando uma pequena fração do território total. A agricultura, especialmente o cultivo de arroz irrigado, desempenha um papel crucial na economia local. Problemas como o estado precário das estradas e preocupações ambientais relacionadas à pulverização de pesticidas são questões significativas que afetam os residentes.

#### **2. Estrutura Administrativa e Serviços Públicos:**

- A infraestrutura da cidade inclui secretarias municipais essenciais e serviços públicos como escolas, um hospital, e outras facilidades básicas. A densidade populacional baixa de 3,72 habitantes por quilômetro quadrado reflete a dispersão da população em uma grande área rural.

#### **3. Educação:**

- Dados educacionais destacam uma alta taxa de escolarização entre crianças de 6 a 14 anos, mas revelam uma disparidade significativa entre as matrículas no ensino fundamental e médio, sugerindo obstáculos na transição educacional e na continuidade dos estudos. A infraestrutura educacional, incluindo a quantidade de escolas e professores, parece inadequada para atender à demanda, especialmente no nível do ensino médio.

- A maioria de pessoas com educação superior no município se encontra formada nas áreas de educação e saúde.

#### **4. Quilombo Flores Velha:**

- A herança cultural do quilombo é um aspecto vital da identidade de Flores de Goiás, com a cidade tendo uma história de resistência de pessoas que estiveram em situação de escravidão e uma associação quilombola que busca o reconhecimento e a preservação do patrimônio cultural e histórico da comunidade.

#### **5. Assentamentos Rurais:**

- A presença de numerosos assentamentos reflete a importância da reforma agrária na região. O assentamento São Vicente, em particular, é destacado como um ponto focal para a pesquisa e atividades educacionais, oferecendo visão clara sobre as interações entre a vida rural, a educação e o impacto da implementação de programas educacionais como o GoiásTec.

#### **Conclusão:**

Este segmento da dissertação fornece um panorama detalhado do município de Flores de Goiás, ressaltando a interação entre sua base agrícola, questões socioeconômicas, e os esforços para educar e manter a população em um contexto rural. Os desafios relacionados à educação, especialmente no ensino médio, junto com a preservação cultural e a gestão dos assentamentos, são aspectos críticos que requerem atenção contínua para melhorar a qualidade de vida e a sustentabilidade da comunidade.

**Síntese:** O "Capítulo 1: Direcionamentos Metodológicos" da dissertação delinea a estrutura metodológica de uma pesquisa focada nas Políticas Públicas para o Meio Ambiente e a Educação do Campo, com particular atenção à implementação do Projeto GoiásTec em áreas rurais de Goiás. Este capítulo estabelece a fundamentação para explorar a prática das Diretrizes Pedagógicas da Educação do Campo nas escolas envolvidas no projeto desde sua adoção em 2020.

### **Pontos Principais:**

#### **1. Contextualização do Projeto GoiásTec:**

- O capítulo introduz o Projeto GoiásTec, busca ou justifica alinhamento com a Lei do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) para reformular a estrutura educacional, aumentando a carga horária e incorporando métodos como a mediação tecnológica, visando atender às exigências do século XXI.

#### **2. Objeções e Controvérsias:**

- A implementação rápida da Lei Novo Ensino Médio e a subsequente aplicação do Projeto GoiásTec geraram debates. A falta de consulta ampla à comunidade educacional durante o planejamento e a execução dessas mudanças é crítica, apontando para a necessidade de maior inclusão das partes interessadas no processo de reforma educacional.

#### **3. Metodologia de Ensino Adaptada:**

- O texto explica como o GoiásTec foi implantado para áreas rurais, utilizando aulas gravadas e transmitidas via satélite para superar barreiras de acesso e falta de profissionais qualificados. Esta abordagem reflete uma solução pragmática para questões específicas da educação em áreas de difícil acesso.

#### **4. Diretrizes Específicas:**

- Foram apresentadas diretrizes da própria SEDUC/GO que ilustram entendimento por esforço para integrar tecnologia e infraestrutura física para apoiar a educação do campo, ressaltando a importância de considerar as peculiaridades das populações rurais.

#### **5. Objetivos da Pesquisa:**

- Os objetivos da pesquisa são definidos buscando analisar a relação entre a comunidade e a implementação de projetos pedagógicos, bem como a eficácia da mediação tecnológica na educação do campo, o que é importante para entender as interações e o impacto dessas iniciativas.

#### **Considerações Finais:**

O Capítulo 1 estabelece uma base para a investigação ao introduzir as metodologias utilizadas e o contexto legislativo e prático dentro do qual o Projeto GoiásTec opera. Ele destaca as tensões entre inovação educacional e as necessidades específicas das comunidades rurais, apontando para a necessidade de uma abordagem mais holística e participativa no planejamento e implementação de políticas educacionais. Este capítulo serve como ponto de partida crítico para explorar como as políticas adaptadas influenciam a educação do campo e quais ajustes podem ser necessários para alinhar melhor essas iniciativas com as realidades locais.

## 2. Capítulo 2: Projeto GoiásTec - Implementação, Relevância e (des?) Integração com o Campo



Figura 12 - Ambiente em sala no projeto GoiásTec. Imagem criada pela pesquisadora por IA.

Neste contexto, realizou-se uma análise mais detalhada do referencial teórico sobre a apresentação feita pela SEDUC/GO do projeto GoiásTec e sua importância no campo educacional. Foi demonstrada a forma como o projeto é executado e suas principais particularidades.

### 2.1. GoiásTec – Caminhos até chegar ao Assentamento São Vicente

O GoiásTec começou a ser implementado após a aprovação do Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO) em agosto de 2019 e a publicação do Decreto nº 9.619 em fevereiro de 2020. Nesta época, o projeto já operava em regiões de 65 municípios goianos, incluindo comunidades kalunga, com a participação de 1.945 alunos. A extensão do Colégio Castelo Branco no assentamento São Vicente já integrou este primeiro grupo de unidades de ensino. Com a aprovação do Projeto de Lei, a estrutura do projeto foi regulamentada, permitindo a sua expansão por todo o Estado.

Embora o GoiásTec tenha começado a ser implantado em unidades de ensino selecionadas desde janeiro de 2020, com aulas gravadas e apostilas em PDF disponíveis, o projeto só foi aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado de Goiás em 16 de junho do mesmo ano (GOIÁS, 2020).

De acordo com a superintendente, o Ensino Médio por Mediação Tecnológica não resulta na redução do número de professores na equipe de profissionais da Seduc, pois seu objetivo é suprir a falta de docentes disponíveis em determinadas localidades. Embora a realidade das escolas de Flores de

Goiás demonstre o contrário como já demonstrado aqui, no capítulo 1, na apresentação de escolaridade do município.

“Não é educação à distância. Há uma diferença muito grande entre EaD e GoiásTec. Na Educação à distância, o estudante estuda por plataforma, não tem contato direto com professor. Já no GoiásTec, o aluno cumpre a mesma carga horária e vai à escola normalmente, todos os dias. Ele tem o professor mediador, em sala de aula, e o professor de estúdio, habilitado naquela área de conhecimento, com mestrado ou até doutorado naquela área”, defende a superintendente de Ensino Médio da Seduc. (GOIÁS, 2020)

Os estudantes continuam indo à escola, com salas de aula interativas equipadas para o acesso às aulas transmitidas via satélite. Os alunos são acompanhados por um professor mediador, que auxilia os estudantes e garante a comunicação deles, via chat, com o professor do estúdio de gravação.

Devido à interrupção das aulas presenciais em meados de março de 2020 em decorrência da pandemia de COVID-19, o GoiásTec precisou ser ajustado para um formato de ensino não presencial. As equipes pedagógicas forneceram materiais impressos organizados e ofereceram atendimento online para que os alunos pudessem continuar seus estudos em casa.

O modelo de mediação tecnológica no GoiásTec é semelhante ao do MEDTEC RO, Mediação Tecnológica de Rondônia. Ambos os modelos visam fortalecer e expandir o Ensino Médio, combatendo desigualdades educacionais por meio do ensino de qualidade para comunidades de difícil acesso e com demanda reprimida. Em Rondônia (GAB/SEDUC, 2016), o projeto foi iniciado em 2016, atendendo inicialmente ao primeiro ano do Ensino Médio com 2.000 alunos em 85 escolas. Atualmente, atende a primeiro e segundo ano em 122 escolas com 4.366 alunos.

Os projetos em ambos os estados brasileiros seguem um padrão semelhante: são planejados para que as aulas sejam ministradas por professores especialistas em suas disciplinas a partir de estúdios de televisão, transmitidas via satélite e em tempo real. Esta transmissão de aulas via televisão, dispositivos digitais e aplicativos de comunicação via internet é chamada de mediação tecnológica.

A metodologia se assemelha muito à outra metodologia conhecida como “Telecurso 2000” que foi muito popular no Brasil por cerca de 37 anos, de 1981 até 2014, onde se utilizava a TV aberta, vinculada pela maior emissora do país. Os estudantes usavam uma combinação de materiais didáticos que incluía livros e fascículos impressos, além de programas de televisão e, em alguns casos, CDs ou DVDs. Estes materiais eram distribuídos aos estudantes gratuitamente ou a baixo custo, sendo financiados por organizações governamentais, fundações ou empresas privadas que apoiavam o programa. A Fundação Roberto Marinho (2014) descreve a história do programa da seguinte forma:

“[...] em 1978, ano que marcou a estreia do **Telecurso 2º grau**, uma ideia do próprio Roberto Marinho, que acreditava na televisão como instrumento para levar educação ao maior número possível de lares brasileiros. Poucos anos depois, em 1981, foi criado o **Telecurso 1º grau**. Assistindo aos programas e comprando os fascículos que eram vendidos nas bancas, as pessoas podiam concluir os ensinamentos Fundamental e Médio (na época chamados de 1º e 2º graus). O diploma era conseguido por meio das provas aplicadas pelo próprio governo. Em 1995, os dois programas foram substituídos pelo **Telecurso 2000**.

A partir de então, nas teleaulas, a estrela passou a ser a própria disciplina, já que, no início, o atrativo eram os atores famosos que atuavam como professores. A outra mudança foi, no fundo, uma verdadeira revolução. Em 1995, foram criadas as salas de aula, em que o professor (mediador de aprendizagem) faz uso da Metodologia Telessala e que são equipadas com aparelhos de DVD/vídeo, TV, mapas, livros, dicionários e outros materiais didáticos. Elas, normalmente, são instaladas em escolas, associações de moradores ou igrejas, a partir de convênios firmados entre a Fundação Roberto Marinho, governos, prefeituras, instituições públicas ou privadas. Assim, o Telecurso deixou de ser apenas programa de televisão para virar política pública. Desde então, já foram implementadas cerca de 32 mil salas de aula no país, beneficiando mais de 7 milhões de estudantes. Material do Telecurso 1º e 2º graus, nos anos de 1980; O programa ainda apresentado por Antônio Fagundes; Primeiras salas de aula, na década de 1980; Fascículos do antigo Telecurso 2º grau.

Em 2008, mais uma mudança: o tradicional programa passou a ser chamado de **Novo Telecurso**. Naquele momento, ele passou a contar com as disciplinas que foram recentemente incluídas no currículo do Ensino Médio, como Filosofia, Artes Plásticas, Música, Teatro e Sociologia; com as atualizações das disciplinas que já existiam, por causa de mudanças históricas, geográficas, científicas e tecnológicas; além de novos cursos profissionalizantes. Foram produzidas 72 novas aulas, modificações e atualização em mais de mil, além de reformulação do material didático. Hoje, o programa e a política pública de educação são chamados de **Telecurso**.” (MARINHO, 2014)

Comparados ao Telecurso os projetos de Rondônia e Goiás não apresentam inovações, se considerado o tempo histórico. Os diferenciais dos

projetos são mesmo o foco na área rural, o professor mediador que não atuava no modelo do Telecurso (antes das telessalas que já tinham o professor mediador de aprendizagem) e o acesso via internet.

Atualmente, todo estudante da rede estadual recebe auxílio financeiro de cerca de R\$100,00 através da Bolsa Estudo pela Lei Nº 21.162 (GOIÁS, 2021), uniformes e kit de material escolar de apoio. Os estudantes do GoiásTec recebem ainda apostilas padronizadas e Chromebooks (computadores portáteis, pelos quais os estudantes e/ou responsáveis assinam termo de responsabilidade). Há a promessa da Seduc, desde a implantação em 2020, de ampliação da conexão de internet via antenas satélites para captação de sinal em todas as escolas incluídas no projeto.

As prerrogativas do projeto incluem favorecer o acesso, a permanência e o sucesso do estudante no Ensino Médio, utilizando tecnologia que permita a aplicação dos conhecimentos e habilidades adquiridas ao longo da educação básica. Este ponto tem gerado discussões sobre a adequação dos modelos aos contextos culturais dos estudantes e a qualidade das aulas, incluindo a oferta limitada de atividades práticas.

A Secretaria de Educação justifica que devido à interrupção das aulas presenciais em meados de março de 2020 em decorrência da pandemia de COVID-19, o GoiásTec precisou ser ajustado para um formato de ensino não presencial. As equipes pedagógicas nas escolas locais forneceram materiais impressos organizados e ofereceram atendimento online para que os alunos pudessem continuar seus estudos em casa neste período.

Em março de 2021 a primeira série já estava inserida no projeto em várias cidades goianas, com 2.013 alunos matriculados em 124 turmas de 98 unidades escolares e extensões de escolas apoiadas por 30 Coordenações Regionais de Educação (CREs). Com previsão de triplicar o número de estudantes atendidos até 2022 (GOIÁS, 2021).

Nas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2020-2022, disponíveis na página da SEDUC/GO (GOIÁS, 2020), o



projeto "GoiásTec: Ensino Médio ao Alcance de Todos" é apresentado como uma iniciativa institucional para cumprir os requisitos legais e constitucionais (incluindo a Lei nº 13.415/2017 citada no capítulo 1), referentes à universalização progressiva do Ensino Médio gratuito. As diretrizes justificam que o projeto garante não apenas acesso, mas também permanência, progressão e conclusão dos estudos em idade adequada, garantindo padrões de qualidade e inovação para atender às demandas do século XXI, integrando os eixos de ciência, trabalho, cultura e tecnologia.

Essas diretrizes argumentam que um dos objetivos do PNE - Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014) é aumentar a taxa de matrículas no Ensino Médio para 85% até 2024. Em resposta, a Secretaria de Estado da Educação – SEDUC/GO sugere a implementação progressiva do Ensino Médio mediado por tecnologias como uma estratégia administrativa e pedagógica para assegurar o acesso e a continuidade dos estudos para os alunos que terminam o ensino fundamental, especialmente em regiões de difícil acesso e com falta de professores qualificados nas disciplinas do Ensino Médio.

As diretrizes (SEDUC/GO, 2020) informam ainda que o corpo docente do projeto será formado por professores efetivos da rede estadual de ensino de Goiás e profissionais contratados em comissão, conforme definido na proposta de lei enviada à Assembleia Legislativa do Estado de Goiás. Também especifica que a equipe de profissionais inclui: Coordenador Geral do Projeto na SEDUC; Coordenador Técnico de Estúdio; Coordenador por Área do Conhecimento; Profissional de Apoio/Intérprete; Professores de Estúdio; Professores Mediadores e Supervisor Pedagógico do Projeto em cada CRE - Coordenação Regional de Educação.

Nas primeiras diretrizes do projeto é destacado que os colaboradores essenciais incluem o grupo gestor, os professores de estúdio e os professores mediadores, cada um desempenhando funções específicas para garantir a qualidade do programa. O gestor é responsável pela administração escolar,

aplicando as normas educacionais e buscando a participação da comunidade para valorizar o processo de ensino.

As últimas diretrizes (SEDUC/GO, 2024) detalham as atribuições do gestor da Unidade Escolar que oferece o Ensino Mediado por Tecnologia, visando garantir a eficiência e eficácia do ensino mediado por tecnologia e o desenvolvimento dos estudantes.

Suas responsabilidades incluem supervisionar o trabalho do professor mediador; auxiliar nas necessidades práticas das aulas, efetuar matrículas, alimentar sistemas de informação, articular demandas com órgãos educacionais, monitorar o progresso dos estudantes, motivá-los, envolvê-los em atividades pedagógicas, orientá-los, repassar informações à coordenação pedagógica, encaminhar relatórios de desempenho, participar de reuniões, dialogar com equipe pedagógica, zelar por equipamentos, cumprir contratos, elaborar e executar propostas pedagógicas, assegurar políticas públicas, transparência administrativa, otimizar recursos, planejar ações comunitárias, oferecer suporte em contraturno para estudantes e promover formação continuada para os profissionais da escola.

Inicialmente, os profissionais modulados são o Professor Mediador (na escola) e o Supervisor Pedagógico de Mediação Tecnológica da Coordenação Regional de Educação – CRE (na sede regional). Esses profissionais devem possuir os seguintes perfis para cumprir funções específicas:

#### **Perfil do Supervisor Pedagógico de Mediação Tecnológica na CRE:**

- Ter Licenciatura; Experiência em supervisão escolar; Domínio de recursos tecnológicos.

#### **Atribuições do Supervisor Pedagógico de Mediação Tecnológica do Projeto na CRE:**

- Coordenação da implantação do Projeto na Regional;

- Supervisão do trabalho com os professores presenciais nas salas do Projeto;
- Monitoramento dos registros no Sistema do Diário Eletrônico;
- Orientação sobre avaliação bimestral;
- Relatórios periódicos sobre o desempenho dos estudantes e outras ocorrências;
- Participação em reuniões convocadas.

### **Perfil do professor formador (Estúdio)**

O papel do professor de estúdio tem formação mínima de mestrado na sua área de docência, ao reger as aulas, deve ser o de favorecer momentos de interação, colaboração e envolvimento no processo de mediação. Suas atribuições foram descritas e especificadas nas Diretrizes Operacionais de 2023 (GOIÁS, 2023)

#### **Atribuições do professor de estúdio:**

- Conhecimento metodológico: Conhecer a proposta metodológica que orienta suas ações na condução das aulas, envolvendo situações de ensino e aprendizagem.
- Incentivo à colaboração: Promover a troca de ideias entre os professores, tornando-a mais fluida e participativa.
- Planejamento baseado em dados: Planejar o ensino com base em avaliações formativas e diagnósticas, identificando os métodos mais eficazes para cada estudante em cada aula.
- Formação contínua: Buscar constantemente aprimorar os processos de comunicação por meio de formação continuada.
- Orientação dos estudos: Oferecer orientações adequadas aos estudos dos estudantes e às atividades dos professores mediadores.

- Comunicação clara: Comunicar-se de maneira objetiva para otimizar o tempo, evitando falhas de entendimento entre estudantes e professores mediadores.
- Conexão com a equipe: Manter uma boa relação com os membros da equipe de trabalho.
- Monitoramento do desempenho: Coletar informações sobre o desempenho dos estudantes.
- Gestão de sala de aula eficiente: Promover um ambiente que facilite a boa execução das aulas para o professor mediador.
- Orientação de todos os envolvidos: Guiar professores mediadores e estudantes na direção correta para incentivar a autonomia no processo de aprendizagem.
- Desenvolvimento de habilidades acadêmicas: Ajudar os estudantes a adquirir habilidades essenciais, como consulta a livros, interpretação de gráficos e dados, realização de experiências e discussão dos resultados.
- Conexão entre problemas atuais e ciência: Compreender as relações entre problemas atuais e desenvolvimento científico, valorizando o conhecimento humano em todas as aulas.
- Uso de recursos tecnológicos: Utilizar tecnologias disponíveis nos estúdios para fomentar uma postura reflexiva e investigativa.
- Promoção da autonomia e cidadania: Colaborar para construir autonomia de pensamento e ação nos estudantes, ampliando sua participação social e desenvolvimento mental.
- Estratégias inovadoras para educação: Desenvolver diagnósticos e estratégias para uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.
- Elaboração de conteúdos e materiais: Criar conteúdo, materiais, cursos e metodologias, além de auxiliar na formação das equipes técnicas.

- Uso eficaz de recursos audiovisuais: Adaptar metodologia e recursos audiovisuais para favorecer a comunicação com os estudantes e melhorar a experiência de aprendizagem.
- Valorização dos estudantes: Incentivar e motivar os estudantes durante todo o processo de ensino-aprendizagem.
- Manutenção de empatia com professores mediadores: Manter empatia com professores mediadores durante todo o processo pedagógico, incluindo planejamento, execução, avaliação e correção de rotas.
- Adaptação ao mundo contemporâneo: Ajustar-se às mudanças do mundo contemporâneo e tecnológico para oferecer um ensino mais dinâmico e eficaz aos jovens.

A Seduc resume a rotina pedagógica do professor formador (ou de estúdio) assim: Os professores de estúdio elaboram os materiais para as aulas que serão dadas aos estudantes. Entre esses materiais, há apostilas baseadas nos documentos curriculares, que contêm o conteúdo a ser utilizado durante o bimestre. Além disso, eles preparam anexos com listas de exercícios e atividades para serem realizados tanto em sala de aula quanto em momentos extracurriculares. Os professores também desenvolvem uma orientação para o professor mediador, explicando a logística e os detalhes das aulas planejadas para cada quinzena. Além disso, eles preparam todos os recursos que serão utilizados nas aulas, como slides, vídeos, entre outros. (SEDUC/GO, p.67, 2024).

É preciso lembrar também que são estes profissionais que de fato ministram todas as aulas assistidas em todas as escolas incluídas no projeto GoiásTec.

#### **Perfil do Professor Mediador:**

- Deve ser Licenciado; ter Domínio de recursos tecnológicos; ter Disponibilidade para trabalho em equipe; participar em reuniões quinzenais na Coordenação Regional (no caso São Vicente na CRE-Formosa/GO a 208km do assentamento).

**Atribuições do Professor Mediador (Até 2023 a carga horária era de 40h.):**

1. Conhecimento prévio dos Planos de Ensino e cronograma de aulas;
2. Apoio aos estudantes durante as tele aulas, respondendo dúvidas por chat ou e-mail;
3. Orientação aos estudantes sobre atividades e avaliações;
4. Controle diário da frequência dos estudantes;
5. Correção de avaliações e envio de notas à Coordenação Pedagógica do Projeto;
6. Participação em formações continuadas;
7. Envio de relatórios sobre o processo de aprendizagem e necessidades específicas dos estudantes.

**As diretrizes de 2024 ampliando as atribuições, acrescentam:**

Que agora com a carga horária passou a ser de 30h, compete ao professor mediador, em sala de aula:

1. acompanhar as orientações pedagógicas das aulas antes, durante e depois das transmissões de aulas, orientando os estudantes, durante todo processo em sala de aula;
2. orientar e colocar as dúvidas dos estudantes no chat, durante as aulas ao vivo;
3. acompanhar e monitorar as atividades desenvolvidas pelos estudantes em sala de aula;
4. aplicar e corrigir as atividades e avaliações inerentes ao componente curricular de acordo com o instrumento recebido;
5. acompanhar e subsidiar sistematicamente as atividades dos estudantes;
6. cumprir as atividades propostas conforme o calendário escolar;
7. mediar as atividades e relacionamentos dos professores de estúdio com os estudantes em sala de aula;
8. dinamizar o ambiente da sala de aula, com o intuito de motivar os estudantes a participarem das aulas;
9. participar do plantão de dúvidas com o professor de estúdio;
10. participar das formações continuadas promovidas pelas CREs e Seduc;

11. preencher documentação relativa aos estudantes de sua turma, seja no Siap, seja em relatórios ou planilhas de acompanhamento;
12. dominar o uso de recursos tecnológicos, zelando pelos que são utilizados, no processo de ensino-aprendizagem;
13. controlar a frequência dos(as) estudantes, diariamente, realizar busca ativa, caso necessário;
14. participar dos momentos formativos, trabalhos coletivos e conselhos de classe, entre outros, na unidade escolar.

A Secretaria resume a rotina dos professores mediadores informando que agora eles recebem todo o material antecipadamente por meio das plataformas Google Sala de Aula e Drive para organizar os recursos e planejar usando o Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP). Em seguida, eles preparam a dinâmica para as aulas, organizando tudo o que é necessário para começar a aula e acompanhando a aplicação prática do conteúdo proposto pelo professor de estúdio. Durante a aula, o professor mediador tem a responsabilidade de fornecer feedback ao professor de estúdio sobre possíveis dúvidas dos estudantes, além de responder às dúvidas diretamente aos estudantes, se necessário. (SEDUC/GO, p.67-68, 2024).

Lembrando que o mediador em sala de aula é responsável pela aplicação das avaliações, correção e lançamentos das notas e do Planejamento Pedagógico no SIAP - Sistema Integrado de Apoio Pedagógico da SEDUC/GO, mas não planeja as aulas pois embora tenha formação em alguma área ou disciplina, não tem em todas, e é muitas vezes orientado que não deve interferir nas aulas (figura 13), a não ser para mediar dúvidas entre estudantes e os professores de estúdio.

A própria Seduc (SEDUC/GO, p.68, 2024) hoje considera importante salientar que todo o processo avaliativo do GoiásTec é dividido, assim como a regência das aulas, entre o professor de estúdio e o professor mediador. Considerando que um é especialista na disciplina, pesquisa, coleta e escolhe o material, pensando na melhor abordagem para que os alunos desenvolvam as habilidades esperadas, e estabelecendo o que será avaliado ao final do

processo. No entanto, todo o processo de execução da aula fica sob a responsabilidade do professor mediador, que também realiza a avaliação, uma vez que acompanha o aluno diariamente, conhecendo-o e auxiliando-o.

## 2.2. Encontros, Ações e Formação de Mediadores do GoiásTec



Figura 13 - Estudantes assistindo uma das 5 aulas diárias. Foto: Acervo pessoal

Ao longo dos quatro anos houve 3 encontros de mediadores, o primeiro aconteceu antes das primeiras aulas do projeto em 27 de janeiro de 2020, o segundo aconteceu em 18 de janeiro de 2022 (figura 14), após a amenização da crise pandêmica de COVID-19, o dois em Goiânia. O terceiro encontro aconteceu este ano, em 4 a 6 de março de 2024, em Caldas Novas/GO.

Para este primeiro encontro realizado em Goiânia, os mediadores receberam orientação sobre data e local, além da informação que o evento seria para formação do superior e dos professores mediadores do projeto. Cada mediador levou no dia um HD externo, para armazenar as primeiras aulas gravadas, para reprisar até que as salas de aula fossem preparadas e equipadas. As aulas foram gravadas desta forma até o início do segundo semestre de 2023, quando foram feitas tentativas de transmissão em tempo real. Muitas escolas ainda estão sendo adaptadas para transmissão ao vivo e



comunicação via chat em tempo real entre e estudantes e professor formador no estúdio.



Figura 14 - II Encontro de mediadores em 2022. Foto: Acervo pessoal

Logo após o primeiro encontro, que foi uma apresentação (não um treinamento) do projeto aos novos mediadores e que aconteceu na capital do estado, em Goiânia, é que começaram a acontecer as trocas de e-mails entre supervisão e mediação. O segundo encontro foi rápido e teve painéis de compartilhamento de experiências entre as escolas envolvidas no projeto.

O terceiro encontro, neste ano, foi mais elaborado que os primeiros e de acordo com sua divulgação pela Seduc no Portal do Governo<sup>14</sup>, foi uma formação composta por atividades que visam aprimorar as habilidades dos profissionais da Educação que atuam na mediação das turmas. Na programação, estavam inclusos um painel de experiências; oficinas sobre o Método Zoop (Planejamento

---

<sup>14</sup> Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/mediadores-do-programa-goiaotec-participam-de-encontro-de-formacao-continuada-em-caldas-novas/>

de Projetos Orientado por Objetivos) e a Aprendizagem Baseada em Problemas; palestras sobre o ensino mediado no Brasil e o uso da tecnologia; e a pactuação das metas para os anos de 2024 e 2025.

O primeiro material recebido da Superintendência de Ensino Médio (2020) foi uma apresentação de slides em PDF. O primeiro slide dizia que o projeto “Destina se, prioritariamente, a democratizar o acesso de adolescentes, jovens e adultos das comunidades dos municípios goianos à última etapa da Educação Básica” e que o inicialmente “propõe atender ao ensino médio com metodologia diferenciada, inovadora, com a implantação da rede de serviços de comunicação multimídia (voz e imagem) e autonomia para atender aos estudantes inseridos no contexto ora apresentado”. Nos objetivos específicos (slide 5) constava “Apresentar estratégias para o ensino médio, por meio de mediação tecnológica nos municípios e respectivas zonas rurais, ofertando o ensino médio, a estudantes das localidades de difícil acesso, com demanda reprimida e déficit de profissionais habilitados”. Na metodologia este era o descritivo:

“As aulas serão transmitidas, via satélite, e veiculadas em tempo real, proferidas pelos professores formadores (ministrantes) do estúdio localizado em Goiânia GO, às quais o estudante assistirá na sala de aula interativa da escola de sua comunidade Orientado por um professor que estará presente na sala de aula, chamado de professor mediador, o estudante poderá interagir com o professor formador por meio de chat, do que resultará um diálogo efetivo, em tempo real, garantindo a completa comunicação entre os participantes do processo de ensino e aprendizagem” (SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO MÉDIO, slide 7, 2020)

O material também informava (slide 9) que a Coordenação Geral de Educação da SEDUC, em conjunto com as CREs tem a responsabilidade de acompanhar pedagogicamente a implantação e o desenvolvimento do projeto.

Sobre o material didático era informado (slide 12) que além do Programa Nacional de Livros Didáticos do Ensino Médio (PNLEM), os estudantes participantes do GoiásTec receberão material de apoio produzido pelos professores formadores (ministrantes), mais comumente chamados de professores do estúdio. Pelo menos até o terceiro ano do projeto não foram adotados livros didáticos, as apostilas primeiro eram trimestrais e a princípio somente em PDF (ANEXO 1 – Páginas da apostila), depois os estudantes

passaram a recebe-las impressas em um único volume de cerca de 300 páginas contendo resumos, geralmente o mesmo conteúdo dos slides apresentados nas aulas televisionadas e algumas atividades relacionadas com as 17 disciplinas na 1ª série.

No primeiro ano do projeto, a comunicação acontecia em grupos de WhatsApp, primeiro por disciplina, depois passou a ser por série. Todos os mediadores estavam em todos os grupos. Recebiam as orientações das aulas por e-mail e links direcionados a arquivos em nuvem. As orientações eram recebidas em arquivos semanais ou quinzenais, contendo pastas correspondentes aos dias da semana. Cada dia continha as orientações de professor formador (de estúdio), segundo a grade horária do dia. Nelas estavam as orientações (ANEXO 2 – Orientações para o dia 29/01/2020) sobre como o professor mediador (em sala) deveria se conduzir em cada uma das aulas.

Atualmente é determinado pela Secretaria (SEDUC/GO, p.68, 2024) que as orientações sejam enviadas quinzenalmente pelo professor de estúdio via drive, fornecendo suporte ao planejamento do professor mediador no SIAP e na previsão de como será a aula. O documento inclui as habilidades e objetivos de aprendizagem que serão trabalhados, além dos objetos de conhecimento. Apresenta um roteiro detalhado que orienta as ações do professor mediador antes, durante e depois da aula. Também contém referências e disponibiliza todo o material necessário para a aula, como páginas da apostila, links para aprofundamento, e possíveis anexos.

### **2.3. Processos de avaliação**

A composição das notas bimestrais dos estudantes do GoiásTec envolve vários critérios, geralmente 3 ou 4, no entanto a prova clássica ainda é a de maior peso.

Assim, a composição da nota final é feita pela somatória entre a Avaliação (Prova) em Bloco e a Avaliação Livre (inclui simulado, quando acontece, e/ou o portfólio para adicionar pontos extras). Nesse contexto, a Avaliação em Bloco foi criada para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, abrangendo todos

os componentes curriculares dos estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e da 1ª à 3ª série do Ensino Médio.

### **A avaliação em Bloco**

Realizada ao final de cada bimestre, abrange todos os componentes curriculares. São realizadas por área de conhecimento seguindo as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, abrangendo quatro grandes áreas de conhecimento. Essas áreas são:

1. **Linguagens e suas Tecnologias:** A área engloba disciplinas como Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (geralmente Inglês ou Espanhol), Artes e Educação Física.
2. **Matemática e suas Tecnologias:** Esta área envolve o desenvolvimento do raciocínio lógico e habilidades matemáticas. As avaliações incluem conteúdos de álgebra, geometria, estatística, probabilidade, e outros tópicos da matemática de acordo com o currículo programático de cada série.
3. **Ciências da Natureza e suas Tecnologias:** Área que abrange disciplinas como Física, Química e Biologia. As avaliações incluem conhecimentos sobre os fenômenos naturais, processos químicos, princípios físicos e conceitos biológicos.
4. **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:** Esta área compreende disciplinas como História, Geografia, Filosofia e Sociologia. As avaliações incluem temas relacionados a eventos históricos, questões geográficas, reflexões filosóficas e estudos sociológicos.

A avaliação em bloco vale 40 pontos. As avaliações nas diferentes áreas de conhecimento são projetadas para medir as habilidades e competências descritas na BNCC.

São enviadas com antecedência para impressão nas secretarias das escolas e são objetivas. Geralmente estas avaliações tem entre 3 e 4 questões

para cada disciplina da área. Na semana de provas cada área acontece em um dia da semana, porém as notas são lançadas por disciplina. Desta forma se o estudante alcançou 8 pontos na prova geral, esta será a nota individual para cada disciplina da área (Anexo 3 – Modelo do gabarito).

### **A avaliação Livre**

Usada para avaliar o aprendizado de forma contínua, em contraste com as avaliações tradicionais ao final de cada bimestre. Oferece 60 pontos.

O simulado, que geralmente faz parte desta composição é uma prática comum nas escolas para preparar os estudantes para avaliações formais. Segundo as Orientações pedagógicas (2024) ajuda a aprimorar as habilidades dos estudantes e garantir a retenção do conhecimento. Deve seguir os objetivos de aprendizagem ou habilidades do currículo, fornecendo feedback para que o professor de estúdio possa elaborar revisão de conteúdo para as avaliações de bloco.

O portfólio funciona como estímulo para que o estudante melhore sua nota final. O portfólio é individual, pessoal de cada estudante e é geralmente composto pelas atividades feitas na apostila ou propostas pelo professor de estúdio, e a participação em projetos como a Mostra Cultural (proposta pelo GoiásTec) ou projetos elaborados pela demanda da escola sede da extensão.

Além disto as avaliações também podem ser classificadas como internas ou externas.

### **Avaliações Internas**

Incluem as formas citadas anteriormente, podendo ser:

- Diagnósticas: Aplicadas no início de um curso ou unidade para avaliar o conhecimento prévio dos estudantes.
- Formativas: Realizadas durante o processo de ensino para monitorar o progresso dos estudantes e fornecer feedback imediato.

- Somativas: Realizadas no final de um período para avaliar o aprendizado em relação aos objetivos específicos.

### **Avaliações Externas**

Na verdade, servem para avaliar a escola e a própria Secretaria de Educação. Avaliam não apenas os estudantes, mas também a qualidade do ensino, infraestrutura escolar e gestão escolar. Permitem comparações entre escolas, estados e até países. Os Exemplos incluem avaliações internacionais (Pisa), nacionais (Enem e Saeb) e regionais (Saego).

### **Outras Formas de Avaliação do GoiásTec**

#### Cursos de Formação Inicial Continuada – FICs

Os Cursos de Formação Inicial Continuada (FICs) são uma das formas de garantir a carga horária exigida pelo Novo Ensino Médio e acontecem sistematicamente desde 2022, quando a plataforma de aulas e frequência ficou pronta para uso. As orientações pedagógicas (SEDUC/GO, p.46-47, 2024) alegam que as aulas do FIC oportunizam aos estudantes a realização de uma qualificação profissional correspondendo a um componente curricular do segmento formação técnica e profissional.

No início de cada ano letivo, o estudante escolhe um curso para realizar durante o ano em curso, fazendo uma nova escolha a cada série do Ensino Médio. Os cursos são oferecidos em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) na plataforma Moodle, onde os alunos têm acesso a materiais instrucionais, atividades e avaliações de cada módulo do curso.

Cada curso ou componente é dividido em quatro módulos, correspondentes aos quatro bimestres do ano letivo. Os cursos possuem verificação de aproveitamento e frequência, com uma média final calculada ao final do ano letivo, que deve ser igual ou superior à média definida pela unidade escolar. Estudantes que concluírem o curso com aproveitamento e frequência recebem um certificado de qualificação profissional.

A avaliação final é uma medida do aproveitamento do estudante em relação ao curso, verificando seu progresso e compreensão do conteúdo. Ao final do ano letivo, é computada uma média geral para cada componente curricular ou curso, que deve ser igual ou superior à média definida pela unidade escolar para que o estudante seja considerado aprovado. A avaliação acontece ao final de cada módulo na própria plataforma AVA.

Até o fim de 2023 era trabalho do mediador fazer o acompanhamento individual dos estudantes e enviar o quadro de notas para a secretaria da sede escolar da extensão.

### As disciplinas eletivas

São parte do currículo que visa proporcionar uma formação mais personalizada e diversificada para os estudantes. Acontecem uma vez por semana, em uma aula. São planejadas, preferencialmente a partir de situação-problema vivenciada no âmbito escolar pela escola local e começaram a ser mais efetivas agora no ano de 2024. As Diretrizes Pedagógicas explicam:

As Eletivas deverão ser propostas pela equipe pedagógica e/ou docente, preferencialmente a partir de situação-problema vivenciada no âmbito escolar, de forma coletiva interdisciplinar, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento e os vários componentes curriculares, por meio de projetos semestrais, de acordo com a realidade local, o interesse e as necessidades dos estudantes, bem como respeitando a qualificação dos professores.

[...] Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) serão orientadores para elaboração das propostas de eletivas

[...] Os TCTs abordam seis macro áreas temáticas: Meio Ambiente, Saúde, Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia e Multiculturalismo, que compreendem vinte (20) temas contemporâneos “que afetam a vida humana em escala local, regional e global”. (GOIÁS, p.36, 2024)

O processo de validação das Eletivas, conforme orientação da Secretaria de Educação (GOIÁS, p.178-180, 2024), envolve a integração com áreas do conhecimento e quatro eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural, e Empreendedorismo. Segundo a Seduc as Eletivas permitem o aprofundamento dos estudos e a construção de

novos conhecimentos, dando aos estudantes a chance de explorar áreas de interesse específico de forma mais livre e aprofundada.

A avaliação nas Eletivas é qualitativa, focada em frequência, participação, envolvimento, responsabilidade e compromisso. Os professores podem usar métodos avaliativos como autoavaliação e observação para engajar os estudantes em seu desenvolvimento pessoal e na produção final da Eletiva. A culminância das Eletivas deve ocorrer ao final de cada semestre, permitindo aos estudantes apresentarem à comunidade escolar os resultados dos produtos.



**Síntese:** O "Capítulo 2: Projeto GoiásTec - Implementação, Relevância e (des?)Integração com o Campo" discute a operacionalização e os impactos educacionais do projeto GoiásTec, especialmente em áreas rurais. O capítulo detalha etapas de implementação, desafios enfrentados, a infraestrutura tecnológica empregada e as metodologias de ensino adotadas. Além disso, compara o GoiásTec com outros modelos de educação à distância e mediação tecnológica.

### **Pontos Principais:**

#### **1. Implementação do GoiásTec:**

- O projeto foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás em 2019 e formalizado por decreto em 2020. A extensão do Colégio Castelo Branco no Assentamento São Vicente foi uma das primeiras a integrar o projeto, destacando a escolha estratégica de locais para a implementação inicial.

#### **2. Modelo Educacional e Tecnologia:**

- Diferente da educação à distância convencional, o GoiásTec mantém os alunos nas escolas, com aulas transmitidas via satélite. Esta abordagem envolve professores mediadores em sala de aula, como agente facilitador para a interação dos alunos com o conteúdo e professores remotos, e visa minimizar a escassez de docentes qualificados em áreas remotas.

#### **3. Adaptações Durante a Pandemia:**

- A pandemia de COVID-19 exigiu adaptações no projeto, com a introdução de materiais impressos e suporte online para continuar o ensino à distância, buscando adaptar-se a condições adversas.

#### **4. Comparação com Modelos Anteriores:**

- O GoiásTec é comparado com o MEDTEC RO e o Telecurso 2000, mostrando alguma evolução na utilização de mediação

tecnológica. Embora compartilhem semelhanças na entrega de conteúdo educacional, o GoiásTec se destaca pela integração de recursos digitais.

#### **5. Benefícios e Críticas:**

- O projeto promove o acesso à educação em regiões desatendidas, mas enfrenta críticas quanto à integração cultural e à relevância do conteúdo para as comunidades locais. Discussões sobre a qualidade das aulas e a oferta limitada de atividades práticas são mencionadas como áreas de preocupação.

#### **Considerações Finais:**

O Capítulo 2 traz uma visão abrangente sobre o Projeto GoiásTec, destacando sua estratégia para expandir o acesso à educação em áreas rurais de Goiás. O capítulo também aponta para a necessidade de uma avaliação contínua da qualidade e relevância do ensino, assim como a adequação cultural do conteúdo para as comunidades servidas. A implementação do GoiásTec, embora desafiadora, demonstra esforço para inovar no ensino médio por meio da tecnologia, adaptando-se às necessidades emergentes do século XXI enquanto enfrenta as limitações impostas por barreiras geográficas e recursos limitados.

### 3. Capítulo 3: Alicerces da Educação do Campo



Figura 15 - Vendo, fazendo e entendendo. Educação do Campo. Imagem criada pela pesquisadora por IA

Para este capítulo, também com referencial teórico, foram abordados o aspecto histórico, características e espaços políticos da construção da Educação do Campo no Brasil. Alguns instrumentos jurídicos e políticos de afirmação, algumas questões e desafios que exigem resiliência e resistência da política no contexto atual.

#### 3.1. Aspecto Histórico e territorial:

- A Educação do Campo surgiu da luta dos movimentos sociais para incluir a população camponesa na sociedade.

Desde a origem do conceito até sua evolução e impacto na sociedade, destacando a importância dos movimentos sociais na sua fundação e desenvolvimento. O conceito de "Educação do Campo" emergiu como uma abordagem específica para atender às necessidades educacionais das populações que vivem em áreas rurais. Ele reconhece as particularidades e desafios enfrentados por essas comunidades, como a distância geográfica, a diversidade cultural, as atividades agrícolas predominantes, entre outros fatores.

Na coletânea "Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão" o texto "Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais" Fernandes (in MOLINA, 2006) reflete que, a menos de 20 anos (agora), o conceito de Educação do Campo não existia. Ele discute como essa realidade se construiu ao longo do tempo. Até que o conceito tivesse

um nome, toda uma trajetória histórica se desenvolveu, incluída de processos históricos e jurídicos.

A trajetória que leva até o conceito da Educação do Campo está registrada em teses, dissertações, livros e relatórios de pesquisa, sendo a coleção "Por uma Educação do Campo" (SANTOS, 2008) uma importante referência nesse processo. Esse conceito nasceu das demandas dos movimentos camponeses, buscando uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Desse movimento, surgiram o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e a Coordenação Geral de Educação do Campo.

A Educação do Campo não se limita à Educação na Reforma Agrária; ela é um processo mais amplo, considerando o campo como território, onde ocorrem diversas formas de organização, tanto do campesinato quanto do agronegócio. Enquanto este último foca na produção de mercadorias, o campesinato busca desenvolver todas as dimensões do território para garantir sua existência.

Essa diferença se reflete na paisagem: enquanto o território do agronegócio é homogêneo, dominado pela produção de mercadorias, o território camponês é heterogêneo, com maior presença humana e diversidade de atividades. A educação tem significados distintos para cada um: enquanto para o agronegócio a pesquisa visa melhorar a produção, para o campesinato, a educação é fundamental para o desenvolvimento territorial.

Esse conceito ganhou destaque como uma forma de garantir uma educação contextualizada e significativa para os alunos que vivem no campo, levando em consideração suas realidades sociais, culturais e econômicas. A Educação do Campo busca promover uma educação de qualidade que esteja alinhada com as necessidades e interesses dessas comunidades, além de valorizar seus saberes locais e práticas tradicionais.

### **3.2. Instrumentos Jurídicos e Políticos de Afirmação**

No documento "Educação Integral em Tempo Integral no Distrito Federal: Há Tempos e Espaços para o Campo? Um Estudo de Caso na Escola Classe

Ipê" Lucena (2021) traça uma trajetória sobre os processos jurídicos de afirmação da Educação do Campo.

Segundo a autora, a principal distinção entre educação rural e educação do campo é a concepção sobre o espaço e o papel da educação. A educação rural é frequentemente associada a uma abordagem que trata o rural principalmente como um espaço geográfico isolado, onde práticas educativas são adaptadas apenas para ajustar-se às condições locais, muitas vezes vistas como limitadas ou atrasadas em relação ao urbano. Em contraste, a educação do campo é compreendida como uma abordagem mais abrangente e crítica que valoriza o campo como um espaço de vida, cultura, produção e resistência.

Para a autora esta concepção procura integrar os saberes do campo e as necessidades específicas de seus sujeitos, promovendo práticas educativas que são construídas coletivamente e que buscam transformar as realidades sociais, econômicas e ambientais do campo. Além disso, a educação do campo está fortemente ligada às lutas sociais e políticas, visando a uma transformação mais ampla que ultrapassa os limites da sala de aula, engajando-se diretamente com os movimentos sociais rurais e com a promoção da justiça social e sustentabilidade ambiental.

A partir da Constituição Federal e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Lei nº 9.394 reconhece-se a importância de adaptar a educação para refletir as especificidades do meio rural. O artigo 28 (BRASIL, 1996) da Lei diz que “os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” destacando a necessidade de adequar conteúdos curriculares, metodologias e organização escolar às realidades rurais, como ajustar o calendário escolar ao ciclo agrícola e às condições climáticas, e adaptar os conteúdos ao contexto de vida rural.

Embora essas adaptações representem avanços na atenção às particularidades do meio rural, análises apontam que o termo "adaptações" pode perpetuar uma visão centralizada da educação urbana, desvalorizando o campo como espaço fundamental para a identidade de seus habitantes. Movimentos

sociais e sindicatos camponeses têm lutado por uma educação que respeite e valorize as especificidades rurais e que esteja alinhada à luta pela terra.

Essa reivindicação foi reforçada durante o I Enera em 1997, onde se discutiu a Educação do Campo como essencial à luta pela posse da terra e adequada às necessidades sociais dos trabalhadores rurais. A Articulação Nacional por uma Educação do Campo, iniciada em 1998, promoveu melhorias significativas e organizou conferências para debater a qualidade do ensino, acessibilidade, e práticas pedagógicas adaptadas ao meio rural. Mas a socialização dessas experiências sinalizou para a construção de uma proposta de Educação do Campo, e não mais educação rural ou educação para o meio rural (SANTOS, 2018).

Para Santos o PRONERA (criado em 2010) e o ENERA são exemplos de como os movimentos sociais e sindicais rurais têm sido capazes de influenciar políticas públicas de educação, garantindo que estas reflitam os interesses e necessidades das comunidades camponesas. A autora argumenta que esses movimentos conseguiram colocar a educação do campo na agenda política do país, mostrando a importância de uma abordagem educacional que respeite e valorize as identidades e as culturas rurais.

Numa reflexão anterior, de Caldart (2009), quanto ao nível de segregação que pesa aos povos do campo de forma tão acentuada, a autora cita que a Educação Rural não foi sequer citada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, revelando o descaso com as especificidades, necessidades e relevância da Educação do Campo, e segundo ela, mostrando resquícios do latifúndio e do trabalho escravo, que intencionalmente tiraram a importância e a dignidade dos povos do campo.

Porém em 4 de novembro de 2010, é promulgado o Decreto nº 7.352 (BRASIL, 2010), que estabelece a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Este decreto foi desenvolvido para ampliar e qualificar a oferta educacional básica e superior para populações rurais, incluindo agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária,

trabalhadores rurais assalariados, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos, entre outros.

O decreto define "escolas do campo" como aquelas localizadas em áreas rurais, segundo a definição do IBGE, ou em áreas urbanas que atendam predominantemente a populações do campo (seria o caso do município Flores de Goiás). As escolas do campo são orientadas a elaborar projetos político-pedagógicos específicos, respeitando os princípios de diversidade do campo, incentivo ao desenvolvimento sustentável, formação adequada de profissionais da educação, valorização da identidade das escolas rurais e controle social da qualidade da educação.

As principais ações do decreto incluem: Formação inicial e continuada de professores e profissionais da educação para atender às necessidades específicas das escolas do campo; Garantia de infraestrutura adequada, transporte escolar, materiais didáticos, equipamentos e instalações apropriadas para a realidade local; Oferta de educação infantil, básica, profissional e tecnológica, e superior, especialmente focada na formação de professores do campo; Apoio técnico e financeiro dos Estados, Distrito Federal e Municípios na implementação dessas políticas educacionais.

O PRONERA, especificamente, busca oferecer educação formal a jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária, melhorando as condições de acesso à educação e promovendo o desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação educacional. Assim o decreto também ressalta a importância da integração das ações educacionais com outras políticas públicas, garantindo a sustentabilidade das intervenções educativas no campo e promovendo uma melhor qualidade de vida para as populações rurais.

Em 2013 o Ministério da Educação, cria a Portaria nº86 (BRASIL, 2013b) que institui o PRONACAMPO - Projeto Nacional de Educação do Campo, oferecendo apoio técnico e financeiro aos estados, Distrito Federal e municípios para implementação da política de educação do campo que confirma o Decreto nº 7.352, de 2010 especificando que:

Art. 2º - São consideradas populações do campo, nos termos do: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (BRASIL, 2013b, Portaria nº86)

Ao delinear essas populações, o decreto ressalta características distintas em relação à população urbana. Essas diferenças incluem modos de vida, formas de organização social, atividades econômicas predominantes e relação com o meio ambiente.

Esse programa vem apoiar os sistemas de ensino na implementação de políticas educacionais para populações rurais, incluindo todas as suas categorias. Os princípios do programa enfatizam o respeito à diversidade rural, a promoção de projetos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas de formação para profissionais da educação que atendam às necessidades das escolas rurais, a valorização da identidade dessas escolas, e o controle social da qualidade educacional.

Colaboraram com a implementação o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, com supervisão do controle social das ações por uma comissão nacional e instâncias colegiadas locais.

O PRONACAMPO é estruturado em quatro eixos principais:

1. **Gestão e Práticas Pedagógicas:** Inclui a disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos específicos, fomento à educação integral, e apoio a escolas com turmas variadas ou localizadas em comunidades quilombolas.
2. **Formação de Professores:** Compreende a formação inicial e continuada dos professores, utilizando a pedagogia da alternância e oferecendo aperfeiçoamento e especialização focados nas especificidades rurais.



3. **Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica:** Visa ampliar a oferta educacional para jovens e adultos do campo, além de fortalecer a educação profissional e tecnológica de acordo com as necessidades locais.
4. **Infraestrutura Física e Tecnológica:** Envolve o apoio para construção de escolas, promoção da inclusão digital, melhoria das condições de escolas rurais e oferta de transporte escolar adequado às especificidades locais.

Sobre este quarto eixo, o texto reconhece a importância de garantir que essas populações tenham acesso e possam usufruir das tecnologias de informação e comunicação (TICs) para promover seu desenvolvimento e bem-estar.

Nesse contexto, o Art. 8º diz:

Art. 8º - O Eixo Infraestrutura Física e Tecnológica inclui:  
 I - apoio técnico e financeiro às redes de ensino para a construção de escolas de educação básica e educação infantil;  
 II - a promoção da inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores e às tecnologias digitais; (BRASIL, 2013b, Portaria nº86)

O eixo inclui medidas como apoio técnico e financeiro às redes de ensino para a construção de escolas de educação básica e infantil no campo, visando garantir infraestrutura para a educação nessas comunidades. Ampliando o acesso a tecnologias digitais nas áreas rurais, para que essas populações tenham oportunidades oferecidas pela era digital.

Ao mesmo tempo, pensando nas especificidades camponesas, a Portaria nº86 no Art. 3º realça a importância do respeito à diversidade do campo em todas as suas dimensões (clausula I); incentiva a criação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, implicando promover uma educação contextualizada e que dialogue com as realidades locais (clausula II).

Na clausula IV, destaca a importância da valorização da identidade da escola do campo, desenvolvendo projetos pedagógicos que atendam às necessidades reais e imediatas dos estudantes, utilizando conteúdos curriculares e metodologias adequadas ao contexto rural, como se descreve a seguir:

Art. 3º - São princípios da educação do campo e quilombola:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; [...]

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas. (BRASIL, 2013b, art.3º)

### 3.3. Transdisciplinaridade e Trabalho como princípio educativo

- Ressalta a importância de integrar disciplinas e aplicar o conhecimento na prática, assim como a centralidade do trabalho na educação, formando uma base para o desenvolvimento pessoal e comunitário. São apresentadas as categorias e princípios da Educação do Campo, incluindo o trabalho como princípio educativo, a auto-organização dos estudantes, o trabalho coletivo, entre outros.

A Educação do Campo inclui conceitos político-pedagógicos que lhes são próprios, e que abrangem categorias como: trabalho como princípio educativo, auto-organização dos estudantes, trabalho coletivo, trabalho socialmente útil, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, práxis, renda do autoconsumo, respeito à especificidade camponesa, e valorização do campesinato. Daí a importância da desfragmentação dos conteúdos através da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade. Onde a primeira comunica e interliga uma disciplina escolar a outra, levando à segunda, que aplicada, tornando possível a transformação da vida. As duas tornam possível intervir na realidade, pois possibilitam que os conhecimentos observados ou adquiridos, formem novos conhecimentos, e sobre isto, Freire observa:

[...] nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. [...] Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A

acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. (FREIRE, 1996, p. 28)

Ao trabalhar os conhecimentos científicos aplicados à realidade, não se formará camponeses que não produzam para si e para sua própria comunidade ou que apenas vendam, a baixo preço e alto custo (para si), sua força de trabalho. Estes sujeitos capazes de conciliar conhecimento e realidade de forma crítica também serão capazes de se auto-organizar e de discutir com essa escola e junto com a comunidade diversos temas, serão capazes de avaliar possíveis prejuízos e desgastes do solo pela monocultura, do agronegócio, do uso dos agrotóxicos, por exemplo. Serão capazes de associar como as práticas adotadas são capazes de preservar ou poluir as nascentes dos rios e contaminar solo e lençol freático, compreenderão soberania alimentar e agroecologia.

No livro *A Escola Comuna* (FREITAS, 2009 p.96), Pistrak exalta o trabalho como forma realmente competente no aprendizado. Confirma que “Não há método laboral, mas sim, ensino ilustrado através de fragmentos do trabalho”. Para saber o que fazer na terra e com a terra, e para que a renda de autoconsumo seja obtida, retirando da terra o sustento e alcançando maior autonomia é necessário que a escola incentive o pensamento crítico, não o da crítica da insatisfação, mas o da análise das informações e do conhecimento construído e compartilhado.

Escolas e educadores que reflitam hoje, em como acabam intencionalmente ou não, formando estudantes para pensar que os saberes camponeses de seus pais não têm valor, e em como transformar a forma como a escola produz conhecimento são cada vez mais urgentes. Vendo pela transdisciplinaridade é preciso cumprir esse desafio ao valorizar o que se tem na comunidade que, ao contrário do que se diz, não vale nada, na verdade vale e muito. Afinal se sobreviveram até esse tempo, seu conhecimento tem alto valor agregado.

Considerando o campo como lugar de trabalho, a educação deveria pensar o trabalho socialmente útil, conforme preconiza Pistrak (1981) em *Fundamentos da Escola do Trabalho*, levando o estudante a pensar como a ciência pode ser útil para sua realidade, e em como aplicar os conteúdos

escolares para melhorar suas formas de trabalho e de vida. Segundo ele (p. 37), “os objetivos do ensino e da educação consistem numa transformação dos conhecimentos em concepções ativas”. Portanto, ciência, realidade e trabalho devem ser postos em conjunto.

Existe ainda a necessidade de compreender que “O trabalho é parte da relação da escola com a atualidade, e nesta base o trabalho educativo e o de ensino desenvolvem-se como um todo único, inseparável” (PISTRAK, 2018, p. 68). Por fim, considerando que a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos devem abranger uma pluralidade de aspectos pois já segundo Frigotto

“[...] a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico.” (FRIGOTTO, 2012)

levam a entender que não necessariamente haja necessidade de mudar o ambiente e seus processos, mas, pelo contrário deve-se lançar mão de suas singularidades para que se possa avançar para a melhora das condições, neste caso, educacionais. E para tanto é preciso analisar e rever os métodos.

Os princípios da agroecologia, que devem ser vivenciados para que sejam de fato aprendidos, são outro ponto importante dentro da Educação do Campo. Segundo Altieri:

“[...] a Agroecologia é uma ciência que fornece os princípios ecológicos básicos para estudar, desenhar e manejar agroecossistemas produtivos, que conservem os recursos naturais, que sejam culturalmente apropriados, socialmente justos e economicamente viáveis”. (ALTIERI, 1988)

Desta forma, além do conhecimento e aplicação que seriam capazes de auxiliar as comunidades camponesas a gastar sua energia de trabalho de forma mais acertada, consciente e menos dispendiosa, garantindo inclusive maior segurança alimentar e ambiental.

Uma das autoras do Dicionário da Educação do Campo, Roseli Caldart (2011), sobre este tema e em outra obra, concorda que a Agroecologia possui princípios e técnicas que podem contribuir para uma mudança dos modelos de

produção agrícola, e que por isto é importante a reflexão de qual o papel que as práticas pedagógicas possuem na mudança da atual postura de educadores e educadoras do campo, e enxerga a educação nesse meio como uma prática transformadora e emancipatória. Entendendo que não se pode separar o ser humano, enquanto ser vivo das relações com o ambiente e sua influência sobre ele.

### **3.4. Formação de Educadores do Campo**

Sobre a formação de educadores, tem-se que sublinhar o foco na preparação e formação de educadores capazes de entender e responder às necessidades específicas dos estudantes do campo, promovendo uma educação que não só transmita conhecimento, mas também valorize e integre a realidade e os saberes locais dos alunos.

A Educação do Campo forma educadores que valorizem as relações camponesas, a vida dos sujeitos e sua realidade e questionem, enquanto educadores “como ensinar ligando o conhecimento científico com a realidade e a atualidade?”. É uma metodologia pensada para transformar a forma como a escola socializa os conhecimentos.

Sujeitos capazes de conciliar conhecimento e realidade de forma crítica também serão capazes de se auto-organizar e de discutir com essa escola e junto com a comunidade diversos temas, serão capazes de avaliar possíveis prejuízos e desgastes do solo pela monocultura, do agronegócio, do uso dos agrotóxicos, das causas de mudanças climáticas como a alteração dos ciclos das chuvas, por exemplo. Serão capazes de associar como as práticas adotadas são capazes de preservar ou poluir as nascentes dos rios e contaminar solo e lençol freático, compreenderão soberania alimentar e agroecologia. Além do aprofundamento nos conteúdos programáticos e curriculares, tudo isto se dá na formação de professores nas Licenciaturas em Educação do Campo.

#### **Algumas dificuldades de aplicação da Educação do Campo:**

Arroyo (2007) aponta que um dos aspectos determinantes das dificuldades de aplicação da Educação do Campo reside no fato dos

profissionais da educação serem de outras comunidades, outros locais, vivências e experiências e deste modo, não terem como herança o conhecimento local, a cultura, os saberes e a diversidade do modo de vida dos camponeses.

Arroyo (2012a) também destaca, o desafio que é para a escola, na função que desempenha na concepção de ensino e aprendizagem, na organização do currículo, na formação do professor e nas possibilidades da elevação cultural dos educandos, partir do trabalho associado ao conteúdo escolar contextualizado, onde se possibilite uma educação na sua integralidade.

Caldart (2004) aponta os desafios para inclusão dos sujeitos do campo. E exige um permanente retorno a uma questão de origem: o que é mesmo a Educação do Campo e quais são os seus fundamentos principais? O desafio teórico atual é o de construir o paradigma (contra-hegemônico) da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e disseminar nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação. (CALDART, 2004. p. 2).

Há também a exclusão tecnológica e a privatização da Educação. Freitas (2018) reflete que todos os aspectos da escola, no campo ou na cidade não sejam considerados, indicando como objetivo apenas fortalecer a ideia privatista da educação (típicas das reformas empresariais), e que uma educação reforçada pela ideia de que as tecnologias são tidas como inadequadas para ambientes sem modernidade (um extremo), se privam de fazer a ligação dos processos formativos com a vida dos estudantes em todos os seus habitats. Note-se que embora o autor critique de certa forma a exclusão da tecnologia no campo, também não defenda o uso massivo delas.

#### 4. Capítulo 4: Mediação Tecnológica – A Telarização da sala de aula.



Figura 16 - Imagem criada pela pesquisadora por IA exemplificando a telarização das aulas.

Antes, o capítulo 2 foi dedicado a mostrar como o GoiásTec foi elaborado e justificado. A Seduc/GO chama o projeto de “Mediação Tecnológica”, sugerindo aspectos de modernidade e/ou inovação tecnológica.

Em breve resumo, o projeto GoiásTec, quando aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás em 2019 e regulamentado pelo Decreto nº 9.619 em 2020, expande o Ensino Médio em regiões remotas por meio da mediação tecnológica. Operando desde janeiro de 2020, embora sua aprovação legislativa tenha ocorrido em junho do mesmo ano, o GoiásTec mantém o contato entre aluno e professor, transmitindo aulas via satélite em salas de aula equipadas com televisores ou projetores.

Com professores divididos em mediadores e formadores. Os mediadores, seguindo as orientações recebidas, acompanham diariamente os alunos nas salas de aula, enquanto os formadores preparam o conteúdo das aulas e materiais didáticos transmitidos via estúdio.

Os professores mediadores desempenham diversas atribuições, incluindo suporte aos estudantes no acesso as aulas transmitidas por gravação prévia ou em tempo real via satélite, controle de frequência, correção de avaliações e participação em formações continuadas. O processo avaliativo é compartilhado entre os professores de estúdio, que são especialistas nas disciplinas, e os

mediadores, que conhecem os alunos e auxiliam no processo de aprendizagem através da mediação entre estudante e professores formadores.

Por meio de plataformas online e presença física em sala de aula, o projeto procura uma adaptação às demandas do século XXI, buscando integração entre tecnologia e ciência. Os Encontros, Ações e Formação de Mediadores, juntamente com os Processos de Avaliação, são elementos fundamentais para o desenvolvimento contínuo do GoiásTec.

Estas são as características superficiais, ou seja, são as alegações de como o projeto deve funcionar, porém este capítulo traz algumas considerações sobre pontos relevantes para esta pesquisa. Como por exemplo, os efeitos do uso massivo de telas na educação ou o quanto a prática deixa de ser auxiliadora do aprendizado. Se com encontros anuais e algumas reuniões de capacitação online os professores realmente conseguem atender as necessidades dos estudantes para além do conteudismo.

Sobre a questão da concentração de esforços das secretarias de educação sobre o foco na grade disciplinar e na assimilação do conteúdo, sem a preocupação com o uso social do aprendizado pode-se refletir em Bourdieu (2004) que propõe considerar um “microcosmo dotado de suas próprias leis”, munido de certa autonomia, para sair do que ele chama “ciência pura”, e da “ciência escrava” e analisar criticamente quanto isto pode ser evitado dentro da mediação tecnológica como está proposta pelo GoiásTec.

Também é importante refletir se algum estado de autonomia poderia ser alcançado tratando toda realidade como se fosse comum às outras realidades. Como ao transmitir, através de um aparelho de TV a mesma aula, mediante as mesmas propostas. Cunha (2007), diz que “os conhecimentos tradicionais estão, para o conhecimento científico como as religiões locais para as universais” e ainda que, “a ciência não passa ao largo de seus praticantes”. Assim, sem estas reflexões, a mediação tecnológica pode acabar desconsiderando a necessidade social de cada comunidade estudantil.



#### 4.1. Mediação tecnológica: Afinal o que tem de inovador?

A mediação tecnológica é um conceito que se refere à integração planejada e consciente de tecnologias digitais (TDIC) no contexto educacional, em diálogo com a prática de mediação pedagógica. Várias fontes (LIMA, 2023; FERREIRA, 2022; FERREIRA, 2024; OLIVEIRA e SILVA, 2022) ressaltam a importância de uma abordagem crítica em relação ao uso das tecnologias digitais, enfatizando que estas não são nem vilãs nem salvadoras da educação, mas sim ferramentas que devem ser cuidadosamente planejadas e incorporadas à prática docente.

Andrew Feenberg (2009) estudando a natureza da tecnologia e seus efeitos sociais, a exemplo de Edgar Morin (2008) recorre ao termo ancestral grego *techne*, explica que o termo remonta ao início da filosofia ocidental e faz analogias às diferenças com a filosofia oriental. O autor recorre a analogias com bicicletas, molduras e caldeiras, comparando o seu sentido instrumental. Porém, ele trata também os conceitos de *Poiesis*, qualidade que habilita a capacidade de criar e fabricar, segundo um modelo ou desenho; e de *Physis*, geralmente traduzido por natureza, que se cria sem a interferência humana. Ele chama os termos de “existência e essência”.

Daí, para Feenberg (2009, p. 58,59 e 60) pode-se questionar a função do uso de determinadas tecnologias. Comparando (semelhante a Cunha), por exemplo, religião a um estilo de vida, o autor diz que “Quando você escolhe usar uma tecnologia, você não está apenas assumindo um modo de vida mais eficiente, mas escolhendo um estilo de vida diferente.” o que leva a outra interrogação: Eficiente como, para quem e quando.

Sobre o uso de tecnologias de forma crítica, Previtali e Fagiani (2022) colocam que, dentro do trabalho docente, “O processo educacional não significa apenas a transmissão de conhecimentos técnicos, mas também a construção coletiva de uma subjetividade sociocultural, a qual informa a tomada de decisões, inclusive, em relação à tecnologia e não pode estar desprovido de humanidade.” A ideia é que a educação não deve ser apenas técnica, mas também embutida de valores humanos, de ética e empatia, para que as decisões e ações das

pessoas sejam baseadas em uma compreensão ampla do mundo e de suas responsabilidades sociais. Em outras palavras, a educação não deve apenas focar no desenvolvimento intelectual, mas também no desenvolvimento de uma consciência crítica e de uma ética que oriente as interações humanas e o uso das tecnologias.

Antes disto, de acordo com o texto publicado na Revista Educação em Questão (OLIVEIRA e SILVA, 2022), se apresenta o conceito da "mediação pedagógica" que se refere à atuação do professor no processo de ensino, orientando, facilitando e motivando o aprendizado dos estudantes. Isso envolve não apenas transmitir informações, mas também criar situações de interação que estimulem a participação ativa dos alunos. O papel do professor como mediador é essencial para que os estudantes possam compreender e lidar com as informações, transformando estas em conhecimento significativo para sua própria realidade.

Em resumo, a mediação pedagógica consiste na maneira como o professor conduz as experiências de ensino e aprendizagem, utilizando uma variedade de metodologias e estratégias para promover o aprendizado significativo, contextualizado e inclusivo. Ou seja, o principal ator da mediação pedagógica é o professor. Ele desempenha um papel fundamental no processo de ensino, atuando como já destacado aqui, como orientador, facilitador, motivador e mediador das interações entre os alunos e o conhecimento.

Agora pode-se definir a "mediação tecnológica" como um processo que envolve a integração planejada e consciente de tecnologias digitais (TDIC) no contexto educacional, em diálogo com a prática de mediação pedagógica. Isso implica não apenas na simples incorporação de mídias digitais ao ensino, mas sim em uma abordagem criteriosa que considera os objetivos e intencionalidades pedagógicas, bem como as características específicas das tecnologias disponíveis.

Assim, a mediação tecnológica surge como uma expansão da mediação pedagógica, aproveitando-se das possibilidades oferecidas pelas TDIC para promover práticas de ensino mais dinâmicas, interativas e significativas. Esse

processo envolve não apenas o uso das tecnologias como ferramentas auxiliares, mas também a reflexão crítica sobre seu papel no contexto educacional e a seleção cuidadosa dos recursos digitais mais adequados para atender aos objetivos de aprendizagem.

Além disso, a mediação tecnológica requer que os professores desenvolvam antes, habilidades de letramento digital, e autonomia no uso das tecnologias, de modo a integrá-las de forma eficaz e produtiva em suas práticas de ensino (LIMA, p.12, 2023). Isso implica em selecionar, avaliar e adaptar os recursos digitais disponíveis, levando em conta as necessidades e características dos alunos, e garantindo que o uso das tecnologias contribua para a construção do conhecimento de forma significativa.

Em resumo, a mediação tecnológica é um processo complexo que envolve a integração planejada e crítica de tecnologias digitais no contexto educacional, em harmonia com os princípios da mediação pedagógica e com o objetivo de promover práticas de ensino mais ativas e inovadoras. A mediação tecnológica não serve para “facilita[r] cada vez mais a substituição do trabalho vivo dos docentes pelos aparatos tecnológicos e digitais” como sinaliza o artigo sobre o “Trabalho docente e o ensino remoto emergencial” durante a pandemia de COVID-19 (SILVESTRE et al, p.11, 2023). Entende-se que a tecnologia por si só não seja solução para todos os desafios educacionais.

A eficácia da mediação tecnológica depende da forma como é integrada ao contexto educacional, indo da capacitação dos professores ao suporte adequado aos alunos. Em última análise, o sucesso da mediação tecnológica está intimamente ligado à prática e ao direcionamento dado pela mediação pedagógica, ou seja, pela forma como os agentes humanos (professores e professoras) conduzem o processo de ensino e aprendizagem para garantir que as tecnologias digitais sejam utilizadas de maneira significativa.

Estes agentes humanos desempenham o papel fundamental na seleção, adaptação e integração das tecnologias no contexto educacional, assegurando que estas estejam alinhadas aos objetivos pedagógicos e às necessidades dos alunos. E, portanto, a interconexão entre a mediação pedagógica e a mediação

tecnológica enfatiza a importância de abordagens integradas e conscientes, nas quais o uso das tecnologias complementa e enriquece as práticas de ensino tradicionais, em vez de substituí-las.

Assim, o novo na mediação tecnológica é apenas o meio (se via analógica, se via digital), a tecnologia em si, pela qual se aplica na educação.

### **Telarização da educação – Como descrever esse momento na educação?**

Termos etimológicos modernos são palavras ou expressões que surgiram recentemente e se encaixam nas novas realidades sociais, tecnológicas e culturais. Segundo Murça (2024), estes termos geralmente refletem inovações, tendências e mudanças significativas na sociedade.

Os neologismos "uberização" e "xerocar" demonstram como novas palavras surgem frequentemente na linguagem através de métodos como metonímia e derivação. "Xerocar" vem do nome da empresa Xerox, e se tornou um termo genérico para o ato de fazer cópias. "Uberização", derivado de "Uber", usa o sufixo "-ização" para descrever a transformação de serviços em um modelo similar ao da Uber, indicando uma mudança para operações baseadas em demanda em diversos setores. De acordo com Castro (2021), estes neologismos se tornam termos mais apropriados para definir ideias muito específicas como por exemplo, a uberização da educação.

A formação de novos termos pode ocorrer de várias outras maneiras, incluindo composição, onde duas ou mais palavras existentes são combinadas para criar uma nova, como "telemóvel" que une "tele" (distância) e "móvel" (que se move). Há também o empréstimo linguístico, que envolve adotar palavras de outras línguas e adaptá-las ao idioma local; muitas palavras de tecnologia, como "mouse", "software" e "internet", são exemplos disso. Outro método é o uso de acrônimos e abreviações, como "laser", que é a abreviação de "light amplification by stimulated emission of radiation". A onomatopeia também desempenha um papel, criando palavras que imitam sons, como "tique-taque" para o som de um relógio. Além disso, a reapropriação muda o significado de uma palavra existente

para um novo contexto; um exemplo é "navegar", originalmente relacionado apenas à movimentação em água e que agora também se refere a explorar a internet.

Nesta pesquisa, uma palavra surge por neologismo sintático, concordando com Ganança (2018) e Oliveira (2022), usando o método de composição e derivação. A autora dessa dissertação, combina "tela" (dispositivo de imagem) e "visualização" (do ato de formar na mente imagens visuais de coisas que não estão à vista, ou a imagem daí resultante). Então "telarização" se refere aqui ao uso de telas e tecnologia digital em substituição de livros e/ou de pessoas físicas *in loco*, no contexto educacional que trata esta pesquisa surge não só a palavra, mas o termo "Telarização da educação".

E isto ainda poderia ser colocado em categorias.

Por exemplo "Telarização do estudo" se referindo ao fenômeno que aconteceu no YouTube com seus tutoriais, Faça Você Mesmo ou *DIY - Do it yourself* com seu vídeos para "ver e fazer"; ou "Telarização da escola" onde o que ocorre em certos programas de ensino poderiam ser colocados, quando utilizam vídeos para "substituir o fazer".

Porém esta pesquisa não tem o objetivo de aprofundar-se em etimologia, neologismo ou o porquê de novas palavras surgirem de tempos em tempos. Podendo a autora trabalhar o conceito de forma mais aprofundada em outra oportunidade. Porém, a discussão aparece aqui pela necessidade que se apresentou nesta pesquisa de apresentar uma ideia muito específica sobre como a mediação tecnológica geralmente se apresenta nos contextos educacionais. Que geralmente, se não sempre, é pelo uso das telas.

Assim recapitulando, propõem-se no contexto educacional, a "telarização", como um termo que combina "tela" e "visualização", exemplificando o uso intensivo de tecnologia digital substituindo os métodos tradicionais, como livros e a presença física em aulas. Sugerido aqui para a discussão sobre a transformação digital na educação, que se tornou evidente não só com aulas virtuais e plataformas de ensino à distância, mas também com

ferramentas criadas inicialmente para leitura como os tablets e o Kindle. A abordagem proposta de "telarização" poderia fornecer uma base para discussões futuras sobre como a tecnologia está moldando não apenas a metodologia de ensino, mas também a linguagem que usamos para descrever esses novos paradigmas educacionais.

A autora considera que mesmo nas décadas de 1980 e 1990, com o surgimento do Telecurso (MARINHO, 2014), que utilizava televisores, ou quando os ambientes AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), como o Moodle, criado pelo australiano Martin Dougiamas em 1999 (LIMA, 2021), começaram a se tornar populares como plataformas de ensino nas instituições públicas e privadas via internet, ambos foram mediados por telas. Há também o surgimento do Kindle, uma ferramenta física de leitura que permite que os usuários comprem, baixem e leiam uma ampla variedade de livros, revistas e outros materiais de leitura em formato digital, sendo assim, uma biblioteca em formato de tela que vem sendo popularizada entre estudantes em diversas universidades por ser um objeto que cabe facilmente em bolsas e mochilas. Todos, apoiados por telas de tecnologias diferentes, usadas como tipos de mediação tecnológica para educação.

### **Des -Telarização da educação – A Europa muda o curso**

É interessante observar que, no entanto, apesar da inserção profunda da tecnologia na educação, surge um movimento na Europa para retirar essas tecnologias das salas de aula, especialmente após o período da pandemia de COVID-19, o que pode indicar uma reavaliação do equilíbrio entre tecnologia e métodos de ensino tradicionais. Esta dialética entre avanço tecnológico e conservação de métodos tradicionais é, no mínimo, instigante para entender as tendências atuais e futuras na educação.

E justamente quando se tem todo este tipo de tecnologia, ou tipos de telas digitais ou analógicas, surge um movimento da retirada deste recurso das salas de aula europeias. Segundo as redes de notícias (ARMSTRONG; EL PERIÓDICO; SALLORENZO; 2023) Suécia, Holanda, Finlândia estão entre os países que estão "voltando atrás" no uso das telas em sala de aula. Na Suécia,

por exemplo, essa mudança culminou na decisão de reintegrar o uso de livros impressos no contexto escolar. O governo sueco anunciou que investirá uma quantia considerável de milhões de euros para facilitar essa transição.

Essa alteração parece derivar de uma análise crítica sobre a eficácia pedagógica do ensino digital, levantando preocupações sobre o impacto deste na qualidade do aprendizado dos alunos. Também estão sendo consideradas questões relacionadas à saúde ocular e ao risco de sobrecarga digital. Este redirecionamento estratégico sugere uma reavaliação significativa da eficácia da educação inteiramente digitalizada e um reconhecimento dos potenciais e vantagens de métodos de ensino mais tradicionais, que incluem o uso de materiais impressos e atividades práticas concretas.

De acordo com as redes de notícia (SALLORENZO; 2023), desde a década de 1980, a Suécia tem sido pioneira na integração de tecnologias digitais na educação. Inicialmente, os computadores foram introduzidos nas salas de aula para ensinar os alunos a operá-los. Na década de 1990, após uma reforma curricular em 1994, a tecnologia se tornou uma disciplina específica, seguida por uma digitalização mais abrangente nos anos 2000, com o objetivo de fornecer um notebook para cada estudante em todos os níveis de ensino, semelhante ao que acontece no projeto GoiásTec. Mas diferente do que acontece em Goiás o sistema educacional sueco é bastante descentralizado, com o governo definindo o currículo nacional, mas deixando a implementação a cargo dos municípios, o que resulta em variações significativas no uso da tecnologia entre as escolas.

Foi noticiado (TENENTE, 2023) que conforme um estudo da Universidade de Liège, a Suécia supera a média da União Europeia em termos de quantidade de computadores e velocidade de internet nas escolas. No entanto, um relatório de 2022 identificou deficiências na disponibilização de ferramentas digitais, com 20% dos professores reportando acesso limitado a tais recursos. O relatório também destacou a necessidade de melhorar as condições para que os estudantes desenvolvam competências digitais específicas, como a habilidade de pesquisar, analisar e avaliar criticamente informações e conteúdos digitais.

Com a recente mudança de governo após as eleições gerais de 2022 e a decisão de retroceder no ensino digital, há um novo foco em garantir que cada aluno possua pelo menos um livro impresso para cada disciplina, marcando um retorno significativo aos métodos de ensino mais tradicionais.

Na Suécia, questões como a leitura e a valorização do papel do educador também ajudam a nortear estas mudanças. O artigo de D'Maschio (2024) "Nem só papel, nem só digital: Suécia dá autonomia para escolha de livro didático" destaca-se a abordagem flexível do país em relação aos materiais educacionais nas escolas, oferecendo aos professores a liberdade de escolher entre recursos digitais e impressos. Em uma entrevista com Peter Karlberg, diretor da Agência Nacional de Educação da Suécia, é discutido como o país valoriza o papel do educador na seleção de materiais didáticos, permitindo que escolham o que melhor se adapta ao seu estilo de ensino e às necessidades de seus alunos.

A reportagem aborda as mudanças nas políticas educacionais suecas, especialmente após a experiência com a digitalização completa, que foi revisada devido à observação de uma queda no desempenho em leitura entre os estudantes. Assim, o governo sueco, ao perceber que o uso excessivo de tecnologia pode ser prejudicial, começou a incentivar um uso mais equilibrado de materiais digitais e impressos.

Peter Karlberg discute como a tecnologia, quando usada adequadamente, pode enriquecer o aprendizado, mas também enfatiza a importância de não permitir que a tecnologia domine completamente o ambiente educacional. Para ele o professor deve ter a possibilidade de dizer: "Ok, agora não vamos usar laptops, vamos ler um livro ou fazer um debate." Para ele, exige-se aos professores descobrir como isso pode ser feito de maneira interessante.

A Suécia oferece um exemplo de como a flexibilidade e a autonomia educacional podem ser aplicadas de maneira prática, respeitando tanto as tradições quanto as inovações, e buscando sempre equilibrar o uso de novas tecnologias com métodos tradicionais de ensino para promover uma educação eficaz e adaptativa.



## **De onde o Brasil seguirá o caminho dos países europeus?**

Até aqui já poderia ser feita uma crítica ou questionamento sobre o que o projeto GoiásTec chama tanto a atenção sobre sua inovação tecnológica, uma vez que o uso de telas já vem desde a década de 80 sendo utilizado em salas de aula, não só no seu país, mas em várias partes do mundo. E uma vez que a distribuição de notebooks individuais para estudantes em salas de aula também já foi feita, e agora esteja em retrocesso nos países onde ocorreu.

Em 18 de outubro de 2023, o Sind-UTE/MG (Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais) publicou através de seu site de notícias que o sindicato e outros órgãos do governo federal estavam abordando as preocupações sobre o uso excessivo de dispositivos eletrônicos por crianças e adolescentes, especialmente no ambiente escolar, que têm mostrado impactos negativos na saúde mental e no desenvolvimento desses jovens. Informou sobre uma consulta pública lançada para criar um guia oficial sobre o uso consciente dessas tecnologias, destacou a importância de uma abordagem equilibrada que complemente a educação baseada na interação humana e que evite a centralização em plataformas digitais.

Na publicação a secretária de Assuntos Educacionais Guelda Andrade, da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), chamou atenção para a tendência observada em vários países europeus de eliminar o uso de dispositivos digitais como parte dos métodos educacionais em sala de aula, motivada por estudos que indicam danos provocados pelo uso de telas entre crianças e adolescentes e observou que

. “A tecnologia tem que vir para contribuir com a organização curricular e com o desenvolvimento pedagógico, mas ela não pode ser o tema central. Para questões que vão além disso, o uso dos livros exercita mais esse contato, pois traz para criança uma apropriação para além do simbólico. Guelda Andrade (MINAS GERAIS, 2023)”

O Sind-UTE/MG apoiou em sua postagem os recentes achados científicos e ações internacionais contra a digitalização excessiva nas escolas, refletindo preocupações similares em outros países. Lembrou como a Suécia interrompeu

seu projeto de digitalização educacional, optando novamente pelos livros tradicionais, alertando sobre o risco de criar uma geração de analfabetos funcionais. Também lembrou que o Reino Unido proibiu o uso de smartphones nas escolas para melhorar a concentração dos estudantes durante as aulas e intervalos.

No Paraná, o “Manifesto por uma educação humanizadora em tempos de tecnologias digitais” publicado pelo (APP-Sindicato) Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (VIEIRA, 2023), foi colocado que durante a pandemia, a adoção de tecnologias educacionais se intensificou e que mesmo após a crise, muitas dessas práticas foram mantidas, consolidando o uso de plataformas e a padronização curricular.

O manifesto revela que a implementação dessas políticas resultou em várias consequências negativas, incluindo a intensificação do trabalho dos educadores, que agora enfrentam grande pressão para atingir metas, levando a casos de exaustão e adoecimento. Observa que a falta de autonomia e a centralização das ferramentas digitais comprometeram a qualidade pedagógica, transformando a educação em um processo mecanizado e focado em resultados.

Ainda denuncia que a gestão democrática nas escolas foi comprometida, com um aumento no controle sobre professores e pedagogos, que enfrentam ameaças de destituição caso não cumpram as metas estabelecidas. Que o contraste entre as exigências governamentais e a realidade estrutural das escolas é evidente em termos de infraestrutura tecnológica inadequada. Adicionalmente, também denunciam que a privatização da educação avançou, com plataformas desenvolvidas por conglomerados empresariais que impõem o que e como ensinar, além de violar a privacidade dos usuários para fins de lucro.

A publicação encerra dizendo que diante desse cenário, há um chamado urgente para defender uma educação pública que respeite a autonomia dos profissionais, a gestão democrática e que seja adaptada à realidade de cada escola e estudante. E que essas demandas incluem a garantia de condições adequadas para o ensino e a regulamentação do uso de tecnologia para proteger

a saúde e a privacidade, e a manutenção de plataformas públicas que priorizem o pedagógico sobre o comercial.

Quanto ao Governo Federal, a Secretaria de Políticas Digitais (SECOM, 2023) concluiu uma consulta pública em 07 de janeiro de 2024, iniciada em 10 de outubro de 2023, que recebeu 602 contribuições. A intenção foi discutir e gerar um documento com o objetivo de fornecer um recurso fundamentado em dados comprovados, auxiliando na adaptação à moderna realidade tecnológica que afeta crianças e adolescentes.

O Brasil é destacado por seu alto uso de smartphones e internet, especialmente entre o público jovem, intensificado pela pandemia da Covid-19. Era esperado que contribuições viessem de especialistas, entidades governamentais, setor privado, organizações não governamentais, bem como de pais, responsáveis, e profissionais envolvidos com educação, saúde e serviços sociais.

A preocupação central é com os efeitos negativos que a exposição prolongada às telas pode ter sobre a saúde mental, desenvolvimento cognitivo e social dos jovens. Evidências sugerem que problemas como ansiedade, depressão e outros distúrbios estão associados ao uso intensivo dessas tecnologias. A consulta também destacou a necessidade de diferenciar as orientações de uso de tela por faixa etária e tipo de dispositivo, além de considerar o impacto dessas tecnologias no ambiente educacional.

O resultado esperado é, como já citado, a criação de um guia baseado em evidências científicas e práticas recomendadas, que aborde desde as ameaças à saúde e privacidade até a influência da publicidade digital. Este guia pretende ser uma ferramenta útil para educadores, profissionais de saúde, e famílias, ajudando a balancear os benefícios e riscos do uso de tecnologias digitais por crianças e adolescentes.

Ainda, a Agência do Governo (ARAÚJO, 2024) em 14 de fevereiro publicou matéria informando que o Governo Federal está desenvolvendo o referido guia, conforme anunciado pelo Secretário de Políticas Digitais, João

Brant, durante uma entrevista ao programa A Voz do Brasil. O guia foi criado também em resposta a um aumento de 64% nas lesões autoprovocadas e intencionais entre jovens, relacionadas ao uso excessivo de telas. A iniciativa envolve diversos ministérios e começou com a consulta pública da SECOM.

O texto de Araújo reforça que o objetivo é fornecer orientações equilibradas e adaptadas às diversas realidades brasileiras, abordando não apenas o tempo de uso, mas também os diferentes tipos de uso de telas. O guia, que deve ser lançado até o final do ano, será desenvolvido com a participação de especialistas de várias áreas, incluindo pediatria e psicologia. O secretário de Políticas Digitais da Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República, João Brant, ao programa A Voz do Brasil destacou

“É evidente que quando a gente pensa no uso de telas nós estamos falando de uma série de impactos, na saúde mental, na saúde física, de crianças e adolescentes, nós vemos isso acontecer conosco, adultos viciados às vezes na tela, nos celulares, e nós vamos ter um conjunto de orientações para as famílias, para os educadores, para os profissionais de saúde” (in ARAÚJO,2024)

Então, vê-se que em meio a crescentes preocupações sobre os impactos negativos do uso excessivo de dispositivos eletrônicos por crianças e adolescentes, especialmente no ambiente escolar, diversas entidades e órgãos governamentais têm tomado iniciativas significativas. O Sind-UTE/MG, junto com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outros órgãos federais, destacaram a importância de abordagens equilibradas que integrem a interação humana à educação digital, visando evitar uma educação centrada apenas em plataformas digitais.

As observações globais, como as feitas pela Suécia e pelo Reino Unido, indicam uma tendência de reavaliação do uso de tecnologias na educação, com movimentos para reduzir o uso de dispositivos digitais em salas de aula para prevenir riscos ao desenvolvimento cognitivo e social dos jovens. Essas ações são apoiadas por evidências científicas que apontam para problemas de saúde mental associados ao uso excessivo dessas tecnologias.

E como foi visto o Brasil, no atual Governo Federal, por meio da Secretaria de Políticas Digitais, que finalizou a consulta pública para sua elaboração. Um

guia, desenvolvido para oferecer orientações práticas baseadas em evidências. Projetado para atender às variadas realidades das famílias brasileiras, para auxiliar educadores, profissionais de saúde e famílias a manejar de forma equilibrada os benefícios e os riscos das tecnologias digitais.

Embora fosse esperado que um número muito maior de contribuições fossem feitas além das cerca de 600 que ocorreram, mesmo com a divulgação de diversos sindicatos ligados a área de educação, no mínimo essas iniciativas alertam para a defesa de uma educação pública que respeite a autonomia dos profissionais, uma gestão democrática e que seja adaptada à realidade de cada escola e estudante, garantindo condições adequadas para o ensino e a regulamentação do uso de tecnologia que contribua positivamente para o desenvolvimento educacional, sem comprometer o bem-estar dos jovens.

#### **4.2. GoiásTec na Educação do Campo - E como fica a docência?**

De acordo com Silva e Oliveira (2021), a educação no Brasil tem enfrentado diversas transformações significativas. O Projeto GoiásTec, em particular, exemplifica esta transformação ao utilizar tecnologia e métodos gerenciais para transmitir aulas via satélite, mudando o ambiente tradicional de sala de aula para estúdios e introduzindo o papel do "professor mediador". Este novo arranjo demanda que os professores dominem habilidades tecnológicas e de comunicação, transformando substancialmente seu trabalho e, de certa forma, fazendo que este trabalho se torne precário ao reduzir o controle do docente sobre sua prática pedagógica.

Além disso, para os autores, o projeto discute a substituição do trabalho humano por tecnologias, uma preocupação segundo eles, já antecipada por Marx em sua crítica ao capitalismo, que vê a tecnologia como um meio de reduzir custos de trabalho e aumentar a eficiência, muitas vezes à custa da qualidade do emprego e das relações humanas. Lá Marx afirma que

"como máquina, o meio de trabalho logo se converte num concorrente do próprio trabalhador. A autovalorização do capital por meio da máquina é diretamente proporcional ao número de trabalhadores cujas condições de existência ela aniquila. O sistema inteiro da produção capitalista baseia-se no fato de que o trabalhador vende sua força de trabalho como mercadoria. A divisão do trabalho unilateraliza tal força,

convertendo-a numa habilidade absolutamente particularizada de manusear uma ferramenta parcial. Assim que o manuseio da ferramenta é transferido para a máquina, extingue-se, juntamente com o valor de uso, o valor de troca da força de trabalho. O trabalhador se torna invendável, como o papel-moeda tirado de circulação." (apud SILVA e OLIVEIRA, 2021, p. 152)

Segundo SILVA e OLIVEIRA (2021, p. 146), o estado, ao implementar o Projeto GoiásTec, pretende economizar na mão de obra docente ao substituir o tradicional modelo de múltiplos professores em várias salas de aula por um modelo onde poucos professores, transmitindo aulas de estúdios via satélite, atingem muitos alunos simultaneamente.

Em seu texto os autores argumentam que as reformas e políticas educacionais recentes no Brasil, como o Projeto GoiásTec, exemplificam uma tendência de mercantilização e tecnologização da educação, que transforma profundamente a natureza do trabalho docente, afetando não apenas a forma de ensinar, mas também a relação entre professores e alunos, e a própria concepção de educação.

Concordando com esta questão estão Rodrigues, Soares e Clemente (2021) e para estes autores o GoiásTec é sim, uma modalidade de Educação a Distância (EaD). Segundo eles o projeto EaD em escolas públicas para o Ensino Básico é especialmente problemático pela perda da interação presencial entre professores e estudantes. Aulas gravadas e a falta de professores qualificados em sala, em todas as disciplinas reduzem a qualidade do ensino. E para além disso, ainda há a redução da carga horária docente resultando em menos oportunidades de emprego para educadores.

Os autores (RODRIGUES, SOARES E CLEMENTE, 2021, p. 323) entendem que a implementação do EaD em áreas rurais tende a marginalizar populações locais como camponeses, indígenas e quilombolas, desconsiderando a necessidade de uma pedagogia que valorize suas realidades e promova emancipação. Essa abordagem reflete uma estratégia do sistema educacional que favorece interesses capitalistas e mercadológicos, perpetuando a hegemonia das classes dominantes. Trata-se da adoção da EaD, especialmente como reação a custos e não como um investimento em qualidade,

e exemplifica a prática da "Educação Bancária" de Paulo Freire, onde o conhecimento é depositado nos alunos sem uma interação verdadeira, perpetuando desigualdades sociais e educacionais. Avaliaram que assim, os estudantes não conseguem especificar suas dúvidas e nem compartilhar seus conhecimentos.

Entendem (RODRIGUES, SOARES E CLEMENTE 2021, p. 324) que a docência não seja, de fato, praticada. Ao não planejarem suas próprias aulas professores são direcionados a difundir os valores da elite dominante através das políticas educacionais desenvolvidas por representantes do capital. O que impede que as camadas mais pobres da sociedade desafiem as reformas impostas no sistema educacional. Essa dinâmica educa os estudantes para serem obedientes às necessidades do mercado. A gestão do sistema educacional público em vez de proporcionar educação de qualidade para todos foca a contenção de despesas e a geração de lucro.

Na Educação do Campo, a atuação docente é completamente diferente. O contexto do estudante é completamente relevante no planejamento das aulas, o que de forma interessante também faz do educador um mediador, mas de forma muito mais autônoma e específica. O trabalho de Santos (2009) sobre "Educação do Campo e Políticas Públicas no Brasil" faz uma longa citação da então coordenadora do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a professora Isabel Antunes Rocha, da qual destaca-se que a princípio a demanda era por um curso de Pedagogia, porém

[...] A escola do campo demandada pelos movimentos vai além da escola das primeiras letras, da escola da palavra, da escola dos livros didáticos. É um projeto de escola que se articula com os projetos sociais e econômicos do campo, que cria uma conexão direta entre formação e produção, entre educação e compromisso político. Uma escola que, em seus processos de ensino e de aprendizagem, considera o universo cultural e as formas próprias de aprendizagem dos povos do campo, que reconhece e legitima estes saberes construídos a partir de suas experiências de vida.

[...]

As necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação mais ampliada, mais totalizante, já que ele tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presentes

nesta realidade. Neste sentido, a demanda de formação do Docente Multidisciplinar exige um repensar do modelo de formação presente nas Universidades brasileiras, centrado em licenciaturas disciplinares. (ROCHA, 2008.p.2 in: SANTOS, 2009 p.59)

Rocha desta forma apresenta algumas bases da formação docente das Licenciaturas em Educação do Campo.

Santos (2009) ao longo do trabalho discute os movimentos sociais do campo, como protagonistas, que influenciam a formulação de políticas públicas educacionais. A dissertação explora a dinâmica entre esses movimentos e o Estado, enfocando a Licenciatura em Educação do Campo e como essa iniciativa reflete concepções de democracia, direitos e lutas educacionais. A autora analisa a tensão e o consenso entre os movimentos sociais do campo, o Estado e as universidades, investigando como tais interações podem gerar novas políticas públicas universais que redefinem a gestão educacional e o papel dos professores, em formas que buscam integrar as especificidades e as necessidades do campo na educação formal.

E este professor é observador, crítico e atuante. Preparado justamente para atender as necessidades de jovens e adultos a nível dos anos finais da educação básica. Justamente o público que vem sendo atendido de forma completamente padronizada pela mediação tecnológica nas áreas do campo pelo projeto GoiásTec.

#### **4.3. Mais questionamentos sobre a implantação da mediação tecnológica do GoiásTec e a Educação do Campo.**

Aqui foi reservado um momento de discussão sobre os conceitos principais, da Educação do Campo e da Mediação Tecnológica, e o uso real ou ideal de tecnologias de comunicação na educação nos anos finais da educação básica.

Em 25 de maio de 2020, o Fórum Estadual de Educação de Goiás (FEEGO, 2020) redigiu uma nota de Solicitação Coletiva (ANEXO 4) objetivando a reprovação do Projeto de Lei que institui o Programa GoiásTec no Ensino Médio de Goiás. As entidades signatárias manifestaram sua oposição ao referido



projeto de lei e convocaram a comunidade escolar a se mobilizar contra o programa, instando os deputados a votarem contra sua aprovação. No entanto a Assembleia Legislativa de Goiás (ALEGO), rapidamente aprovou o projeto em primeira votação, no dia 08 de junho de 2020.

Os principais pontos de preocupação mencionados na solicitação encaminhada às instâncias deliberativas da ALEGO, anteriormente a votação, incluíam:

1. Falta de debate e consulta: O projeto foi submetido à tramitação durante a pandemia, período no qual não seria viável mobilizar adequadamente a comunidade escolar para discutir o tema, revelando uma ausência de envolvimento e transparência no processo.
2. Descaso com o ensino médio: O projeto revela uma abordagem que poderia comprometer a qualidade do ensino médio para adolescentes e jovens em escolas públicas, especialmente em regiões carentes.
3. Omissão do governo: O projeto evidenciaria a negligência do governo de Goiás em lidar com problemas relacionados à carência de professores qualificados, optando por substituí-los por mediadores tecnológicos e reduzindo os custos educacionais.
4. Riscos das atividades remotas: A rápida tramitação do projeto durante a pandemia, quando os profissionais da educação enfrentavam desafios com o ensino remoto, sugeriria que as atividades à distância não são capazes de substituir eficazmente a educação presencial.

Observa-se que a solicitação em questão conta com a assinatura de diversas instituições, redes e grupos, totalizando 14 signatários. Destes, duas têm alguma relação direta com a Educação do Campo. Uma é o Fórum de Licenciaturas da UFG (Universidade Federal de Goiás), que oferece o curso de Licenciatura em Educação do Campo na área de Ciências da Natureza (LEdoC), utilizando a Pedagogia da Alternância como modalidade. A outra, o Grupo Interinstitucional de Estudos e Investigações sobre as Relações entre as Tecnologias e a Educação (KADJÓT) que conduz, entre outras, pesquisas e

publicações como “Matutando: Diálogos Formativos” (ECHALAR, 2022), com temáticas voltadas para áreas rurais, incluindo um estudo sobre acesso ao ensino remoto, com foco em populações majoritariamente compostas por indígenas, negros, quilombolas e outros estudantes do campo.

Entre os signatários, também está o Cajueiro – Centro de Formação, Assessoria e Pesquisa em Juventude, que realiza atividades voltadas para áreas rurais envolvendo adolescentes, jovens, mulheres, ribeirinhos, quilombolas, trabalhadores rurais e urbanos, extrativistas e agricultores. No entanto, os temas abordados na solicitação coletiva, como a falta de debate e consulta, e os riscos das atividades remotas, coincidem com as justificativas apresentadas nesta pesquisa.

Mesmo após a aprovação, o projeto ainda enfrenta resistência. Uma destas resistências acontece no município de Cavalcante. Em função disto a Secretaria de Estado da Educação de Goiás emitiu o Ofício N° 19220/2024 (GOIÁS, 2024b), endereçado ao presidente da Associação Quilombo Kalunga, detalhando as respostas às solicitações feitas pela Associação concernentes à oferta de uma educação de qualidade que atenda às especificidades das comunidades quilombolas. A carta aborda a implementação do programa GoiásTec, como um sistema de ensino fundamental e médio mediado por tecnologia projetado para garantir o acesso ao ensino básico em condições de equidade, mesmo em áreas remotas ou com pequeno número de estudantes.

A resposta da Secretaria enfatiza que há o compromisso com a educação inclusiva e adaptada às necessidades culturais e sociais dos estudantes Kalunga, incorporando a interculturalidade e as particularidades locais no currículo, e que entende a importância para comunidades com forte identidade cultural e histórica. O documento também menciona o investimento em tecnologia e infraestrutura, como a distribuição de chromebooks e tablets, diz que entende a necessidade de desenvolvimento de material curricular específico, o que demonstraria um esforço para melhorar a acessibilidade e a qualidade da educação. E defende que o caso de um estudante selecionado para

o Programa Jovens Embaixadores ilustra o potencial de sucesso dessas iniciativas.

No entanto, a comunidade não concorda com a Secretaria. E no Ofício AQK nº 005/2024 (ASSOCIAÇÃO QUILOMBO KALUNGA, 2024), enviado pela Associação Quilombo Kalunga ao Ministério da Educação e a outros órgãos relevantes, são expressas preocupações profundas sobre a implementação e os impactos do programa GoiásTec, especialmente em relação às comunidades quilombolas em Goiás. Este documento ressalta questões sobre a adequação da modalidade de ensino mediado por tecnologia à realidade e às necessidades específicas das comunidades quilombolas, criticando a falta de consulta prévia e a inobservância das especificidades culturais e educacionais destas comunidades.

A carta destaca uma série de desafios enfrentados pelas comunidades quilombolas, como a precariedade de acesso à internet e a falta de energia elétrica, que comprometem a eficácia do programa GoiásTec. Além disso, o ofício critica a abordagem de cima para baixo, na implementação de políticas educacionais que não levam suficientemente em conta o contexto local e as práticas culturais, resultando em uma educação que não respeita a identidade étnico-cultural dos estudantes quilombolas.

Dentre os argumentos a Associação cita as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) para a EEQ que orientam como se deve realizar a Educação Básica para essas comunidades tradicionais. Argumentam que esta educação “organiza-se, fundamenta-se, informa-se e alimenta-se” de diversos elementos importantes e característicos das comunidades quilombolas, tanto rurais quanto urbanas, sugerindo ajustes essenciais que considerem as particularidades da vida rural em diferentes áreas, como explicitado no Art. 1º da Resolução nº 8/2012:

- I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:
  - a) da memória coletiva;
  - b) das línguas reminiscentes;
  - c) dos marcos civilizatórios;
  - d) das práticas culturais;
  - e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
  - f) dos acervos e repertórios orais;

g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;  
h) da territorialidade (BRASIL, 2012, p. 3). (in (ASSOCIAÇÃO QUILOMBO KALUNGA,2024)

A solicitação por uma educação que valorize os conhecimentos e práticas tradicionais dessas comunidades é um ponto central, refletindo a necessidade de uma abordagem mais integrada e inclusiva que respeite e promova os direitos educacionais e culturais das populações quilombolas.

A falta de debate e consulta é uma das questões que permeiam os debates antes da aprovação na Assembleia Legislativa de Goiás, após implementação nas comunidades e inclusive nos resultados desta pesquisa como será visto no capítulo para discussão destes resultados.

Os conceitos relacionados à Educação do Campo foram abordados no capítulo anterior, destacando as interações entre educação e trabalho. E aqui, com a tecnologia. Reconhece-se o papel da tecnologia como uma ferramenta capaz de melhorar as condições de vida no campo, mas também foram apontados os riscos de exclusão digital e desigualdade de acesso à educação e oportunidades de trabalho.

Este capítulo abordou a junção e os desafios da Educação do Campo no Brasil e a implementação de programas semelhantes ao GoiásTec, refletindo sobre a integração da mediação tecnológica no contexto educacional campesino. Numa análise que considera como a Educação do Campo emergiu das lutas sociais e se estabeleceu como uma prática pedagógica essencial para atender às necessidades específicas da população camponesa, enfatizando a importância de uma abordagem educativa que valorize as especificidades do modo de vida no campo.

Historicamente, como abordado no capítulo anterior, a Educação do Campo foi moldada por uma série de conquistas políticas e jurídicas que buscaram incluir a população camponesa na sociedade, garantindo-lhes não apenas acesso à educação, mas uma experiência de aprendizado que integra

os valores comunitários, a realidade agrária, e as práticas sustentáveis. Este esforço contínuo destaca a necessidade de uma educação que seja transformadora, participativa e que empodere os estudantes como agentes ativos em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento comunitário.

Paralelamente, a discussão sobre a mediação tecnológica, especialmente através do programa GoiásTec, revelou que a integração das tecnologias digitais no ensino não deve ser vista como uma solução milagrosa, mas como uma ferramenta que deve ser cuidadosamente planejada e implementada. É fundamental que esta tecnologia complemente a mediação pedagógica, cujo conceito básico também foi trazido aqui, promovendo não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a construção de uma subjetividade crítica e a participação ativa dos estudantes.

Contudo, os desafios enfrentados na implementação de políticas como o GoiásTec, incluindo a necessidade de mais diálogo e planejamento inclusivo, especialmente em áreas rurais, refletem as críticas levantadas por entidades educacionais que se preocupam com a implementação apressada e a possível desvalorização do papel humano dos profissionais de educação. Estas preocupações sublinham a importância de uma abordagem mais holística e integrada que considere as especificidades das comunidades rurais e as provocações únicas que enfrentam.



Figura 17 - Telarização da escola do campo. Imagem criada pela pesquisadora por IA.

Tanto a Educação do Campo quanto a mediação tecnológica exigem um compromisso contínuo com o desenvolvimento de políticas e práticas que sejam culturalmente relevantes e pedagogicamente ativas. Isto implica um compromisso com a formação contínua dos educadores, a utilização criteriosa de recursos tecnológicos, e um diálogo constante com todas as partes interessadas. A

Educação do Campo, juntamente com uma mediação tecnológica consciente e criteriosa, deve visar a democratização do acesso à educação, o respeito à diversidade, e a sustentabilidade das comunidades rurais em face das dificuldades contemporâneas, assegurando que a educação rural no Brasil continue a evoluir e a se adaptar às necessidades de seus estudantes e comunidades.

**Síntese:** A seção "Capítulo 4: Mediação Tecnológica – A Telarização da sala de aula" da dissertação apresenta uma discussão sobre a integração de tecnologias digitais na educação, especificamente através da iniciativa GoiásTec, e explora as implicações desta integração tanto no contexto educacional geral quanto na Educação do Campo.

### **Pontos Principais:**

#### **1. Mediação Tecnológica e Pedagógica:**

- O conceito de "mediação tecnológica" é explorado como um processo de integração planejada de tecnologias digitais no ensino, que deve dialogar com a prática de mediação pedagógica. Enfatiza que as tecnologias não são em si mesmas benéficas ou prejudiciais, mas ferramentas cujo impacto depende de como são empregadas no processo educativo. A mediação pedagógica é descrita como transformadora da informação em conhecimento significativo, e o professor em um facilitador crítico e motivador da aprendizagem.

#### **2. Críticas ao Uso Tecnológico:**

- Há uma crítica à ideia de que a tecnologia por si possa resolver os desafios educacionais. O texto aponta para necessidade de uso crítico das tecnologias, com valores éticos e sociais para desenvolver uma consciência mais ampla e crítica.

#### **3. Telarização da Educação:**

- O termo "telarização" é introduzido para descrever a crescente prevalência de telas e tecnologia digital no ambiente educacional. Este conceito é discutido tanto em termos de sua capacidade de transformar métodos de ensino quanto em relação aos possíveis riscos de uma dependência excessiva em tecnologias digitais, como a diminuição do desempenho em habilidades tradicionais de leitura e escrita.

#### **4. Repercussões Globais e Locais:**

- O texto aborda movimentos internacionais, especialmente na Europa, onde há o movimento de retorno a métodos de ensino mais tradicionais após uma avaliação crítica das implicações do ensino digital. Isso é contrastado com as políticas no Brasil, onde debates similares estão em curso sobre o equilíbrio entre tecnologia e métodos educativos convencionais.

#### **5. Dificuldades para a Educação do Campo:**

- Especificamente para a Educação do Campo, o texto reflete sobre como a adoção de modelos como o GoiásTec não são inteiramente adequados devido às necessidades específicas de populações rurais, indígenas e quilombolas. Há uma discussão sobre a necessidade de adequação e personalização das ferramentas educacionais para refletir e respeitar as realidades locais e promover a emancipação e integração dessas comunidades.

#### **6. Perspectivas Futuras:**

- O texto conclui refletindo sobre a necessidade de abordagens educacionais que respeitem a autonomia dos educadores, promovam práticas pedagógicas integradas e estejam alinhadas com as realidades culturais e sociais específicas de cada comunidade.

#### **Considerações Finais:**

Este capítulo, portanto, apresenta uma análise sobre o papel da tecnologia na educação e os cuidados necessários para que sua implementação contribua positivamente para o processo educativo, sem perder de vista as necessidades humanas e sociais fundamentais para os estudantes.



O próximo capítulo discutirá a análise dos resultados obtidos através das entrevistas realizadas sobre a realidade do projeto GoiásTec no P.A. São Vicente.

## 5. Capítulo 5: Interpretação dos Achados da Pesquisa

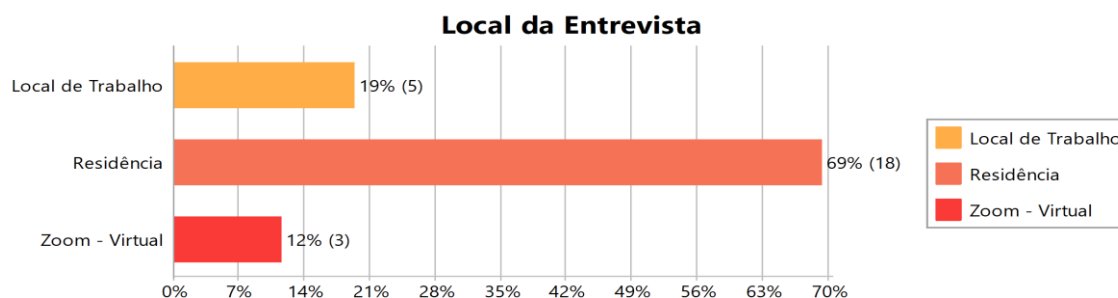


Figura 18 - A comunidade quer ser ouvida. Imagem criada pela pesquisadora por IA.

Esta pesquisa investigou a implementação do programa GoiásTec em Flores de Goiás, especificamente no P.A. São Vicente, uma região de assentamento rural. Este capítulo relembra a metodologia empregada e analisa os resultados obtidos através de entrevistas com estudantes, responsáveis e educadores, buscando compreender as diversas percepções sobre a educação mediada por tecnologia através do projeto GoiásTec.

### Revendo a Metodologia

A metodologia da pesquisa foi caracterizada por uma abordagem mista, integrando técnicas qualitativas e quantitativas para capturar a complexidade dos fenômenos estudados. As entrevistas foram conduzidas tanto presencialmente quanto de modo remoto, utilizando ferramentas como WhatsApp e Zoom para facilitar a comunicação com alguns participantes dispersos (Gráfico 1) pela região rural. Além disso, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, realizando entrevistas semiestruturadas que permitiram uma exploração mais profunda dos temas abordados e a obtenção de percepções mais significativas.



Nota: Foram percorridos dentro da comunidade 280,4km de moto para a pesquisa. Os locais das entrevistas foram definidos segundo escolha e disponibilidade das 26 pessoas entrevistadas.

Gráfico 1 - Local da Entrevista.

Os dados foram coletados utilizando-se de Google Forms para questionários e softwares de gravação de áudio, com análise subsequente via MAXQDA, um software especializado na análise de dados qualitativos. A amostra foi selecionada para garantir uma representação diversificada de estudantes, responsáveis e professores mediadores, incluindo diferentes idades, áreas geográficas e experiências educacionais.

## 5.1. Análise de Dados

### Mediação tecnológica offline

Os dados revelaram que a experiência dos participantes com a educação mediada por tecnologia foi diversificada, porém com certas dificuldades comuns emergindo nas narrativas de todos os grupos envolvidos. Problemas técnicos, como a falta de acesso confiável à internet e a inadequação dos recursos tecnológicos, foram frequentemente citados como barreiras significativas ao aprendizado eficaz.

Uma responsável expressou preocupações com a conectividade: "Agora, esse ano, está tendo até acesso à internet mesmo, né? Porque antes não tinha" (Cristiane, responsável). Nos quatro anos de funcionamento do projeto no assentamento esta é uma questão recorrente (Gráfico 2).

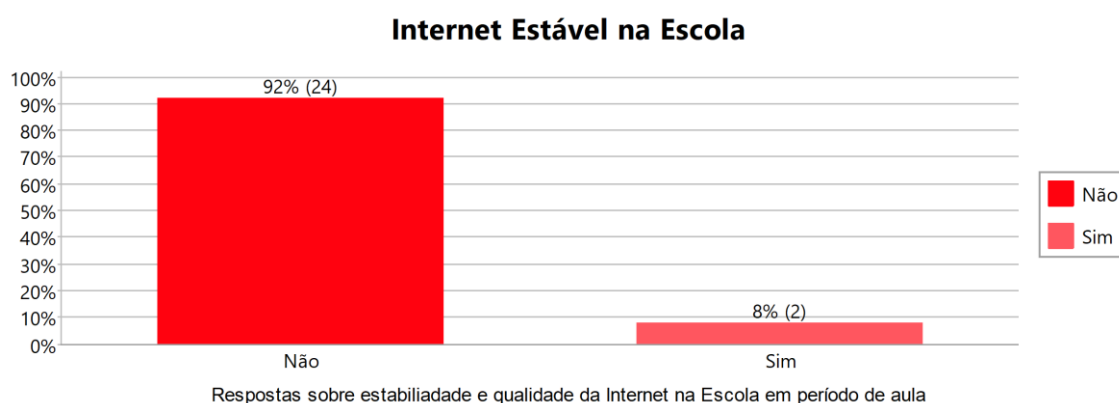


Gráfico 2 - Gráfico gerado pelo MAXQDA a partir da variável Estabilidade de Internet.

Diversas falas, na maioria das entrevistas, destacam que o acesso ou a qualidade da internet, principalmente na escola deixa a desejar, principalmente porque se espera que esta seja um suporte para a qualidade de um projeto que

se apoia em tecnologias de comunicação. É ponto comum, com muitos enfrentando dificuldades como a falta de acesso confiável à internet (tabela 9) e a inadequação dos recursos tecnológicos.

Tabela 9 - Alguns trechos de entrevistas relatando problemas com a internet de suporte ao GoiásTec.

GRUPO	NOME	TRECHO ESPECÍFICO
Responsáveis	Deuselia	“A conexão, porque aqui em casa tem internet, mas na escola a internet não presta. Daí elas tem que baixar o DVD em casa para levar para a escola. E já que é o Tec que colocou esse aplicativo, ele tinha que ter uma internet boa na escola para os alunos estudar, certo?”
	Resp. 1	“... É uma aula via (net) né, que a gente precisa igual agora tá tendo muita aula ao vivo, aí eles pausam e dão aquela pausa que eles ficam, quando a gente fala que aqui não tem internet, aí fica assim. Como assim, né? Desacreditado...”
	Flávia	“Na escola nem tem. Eu acho que nem fornecia pros alunos. Eu acho que só fornecia pra meio de... Nem sei se a televisão funcionava a internet, né? Em si. Porque, se eu não me engano, acho que tinha um HD (externo), né? Com esses vídeos já gravados pra ser repostado pela televisão, né?”
Estudante	Kefyny	“Era mais em questão de internet mesmo, por causa que não tinha e a gente não tinha como usar o Chromebook na sala de aula. E era só, nós ia só pra assistir televisão. Então, se fornecesse uma internet boa pra que a gente possa usar o Chromebook pra que tirasse as dúvidas com eles lá. Aí dava bom.”
	Rafael	“Eu praticamente não tive acesso na escola. Os motivos de queda da internet ou outros. Eles não ofereciam a internet.”
Educadores	M2	“Esse ano resolveu o problema. Só esse ano [2024] resolveu a instabilidade.”
	M3	“A conexão de internet instável é um desafio? <b>Pessoa entrevistada:</b> Sim, com certeza. Um dos principais.”

Além disso, houve uma percepção compartilhada entre os responsáveis e educadores sobre a insuficiência do suporte oferecido pelo programa GoiásTec, bem como a falta de comunicação efetiva na implementação das

estratégias pedagógicas. Alguns responsáveis deixam clara a decepção com a experiência que foi vivenciada pelos filhos ao longo do ensino médio, inclusive sobre a expectativa de que o projeto ofereceria inclusive letramento digital aos estudantes. Como sugere a mãe de uma estudante que concluiu no ano de 2023:

“Eu não sei se eu consigo expressar para você. Então se o curso é sobre, é mediado por tecnologia, não é porque você oferecer um Chromebook para ele que você ofereceu para ele... você ofereceu a ferramenta, mas não acesso. Você entendeu? É sobre isso, se o aluno quiser ter acesso aquela ferramenta que é gratuita, tecnicamente gratuita, ele tem que fazer uso no horário fora da escola, porque dentro da escola ele não consegue. Entendeu? E a maior parte, já que ele é um, ele é técnico, ele é um preparatório, e o aluno não... num outro período. Ele tem que fazer o quê? Ele tem que trabalhar, ele tem que fazer a atividade alheia à escola. Então acaba que o programa não atinge o objetivo dele, porque não parece... o como que eu quero dizer a palavra? A linha mestra, que é o acesso à internet (ri nervosa). Tudo deveria ser mediado. Por isso, até para um aluno usar a ferramenta de internet, ali é onde ele tem a oportunidade de aprender, que a ferramenta é um leque de oportunidade, onde o aluno usa aleatoriamente, porque a oportunidade que ele tinha de ser escolarizado nessa área. O programa não faz. (Seilly, responsável)”

Quanto aos estudantes, por sua vez, expressaram sentimentos mistos, apreciando as novas oportunidades de aprendizado que a tecnologia proporcionava, mas também criticando a impessoalidade e os problemas práticos enfrentados no dia a dia.

Os resultados mostraram que a percepção dos participantes sobre a educação mediada por tecnologia, salvo uma ou outra situação, é predominantemente negativa. Além da maioria dos entrevistados que relatou problemas significativos com a conexão de internet, como algo que impacta diretamente a compreensão das aulas e o aprendizado dos estudantes, outras questões se mostraram relevantes. Educadores e responsáveis expressaram frustração com a falta de infraestrutura adequada e a insuficiência de dispositivos tecnológicos, no sentido do uso, enquanto os estudantes se mostraram desmotivados devido à dificuldade em interagir com os professores e engajar-se com o conteúdo apresentado de forma remota.

## Motivação e Aprendizado

A compreensão das aulas mediadas por tecnologia foi relatada como inferior quando comparada com o ensino presencial. A interação limitada com os professores e a falta de um ambiente de aprendizagem estimulante foram citadas como barreiras principais. Além disso, o aprendizado dos estudantes parece estar comprometido pela inadequação das estratégias pedagógicas adotadas no programa GoiásTec, que não conseguem adaptar-se às necessidades e ao contexto dos estudantes do assentamento.

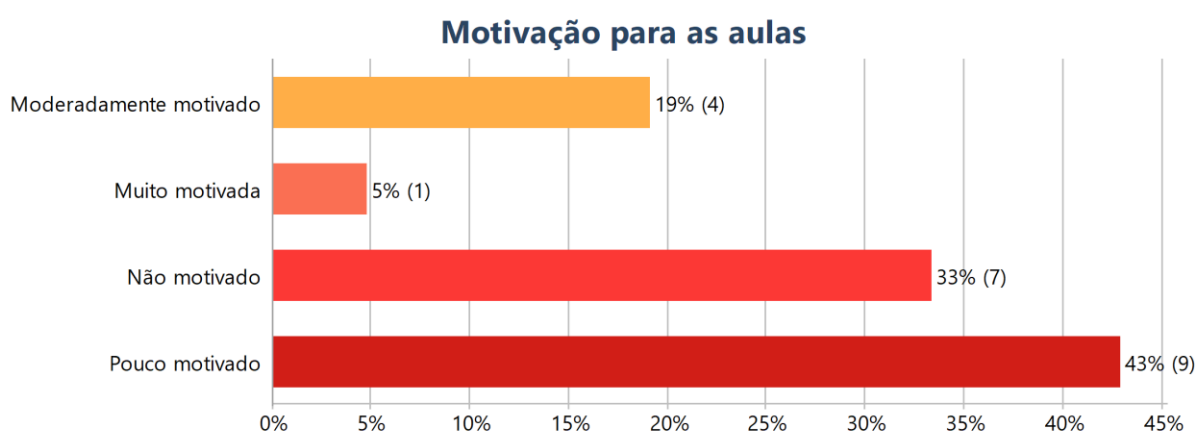


Gráfico 3 - Percepção dos pais e respostas dos estudantes quanto a motivação para as aulas.

Os relatos indicam uma percepção geral de apatia ou desmotivação (gráfico 3) entre os estudantes indicando uma inadequação das estratégias de ensino às suas necessidades. E embora não tenha ficado nenhum registro que desqualificasse o professor formador (de estúdio), que ao contrário recebeu aprovação e elogios, quanto ao domínio de conteúdo, por parte de todos os estudantes e educadores na mediação em sala de aula que participaram da pesquisa. Houve com frequência a manifestação de dificuldades de compreensão dos mesmos conteúdos, fosse pela forma como chegam ao estudante ou pela falta de resposta em tempo real das dúvidas que surgiam no decorrer das aulas.

A motivação dos estudantes foi um desafio significativo no programa GoiásTec por várias razões interligadas, principalmente metodológicas na implementação da educação mediada por tecnologia. Aqui estão os principais fatores que contribuíram para essa desmotivação:

- **Problemas de Conectividade:** Muitos estudantes enfrentaram interrupções frequentes durante as aulas, o que dificultava o acompanhamento dos conteúdos e a interação com os professores e colegas em tempo real.
- **Recursos Tecnológicos Inadequados:** Quando os estudantes não têm acesso a tecnologia apropriada, no caso eles tinham celulares e chromebooks que não podiam ser usados na comunicação em tempo real durante as aulas. E isso pode limitar seriamente sua capacidade de participar efetivamente das atividades de aprendizado.
- **Metodologias de Ensino Ineficazes:** A falta de interação direta com os professores e o uso excessivo de aulas gravadas, em vez de interações ao vivo, podem ter contribuído para uma experiência de aprendizado menos envolvente e mais passiva.
- **Falta de Preparo dos Educadores:** As entrevistas indicam que muitos educadores (mediadores em sala) não estavam, e nem poderiam estar suficientemente preparados ou capacitados para atender as perguntas no momento que surgem uma vez que seja impossível ter domínio em todas as áreas de conhecimento.

A falta de comunicação adequada com os pais e responsáveis antes da implementação do programa GoiásTec também pode ser destacada como um problema. Sem o envolvimento ativo dos responsáveis, os estudantes podem se

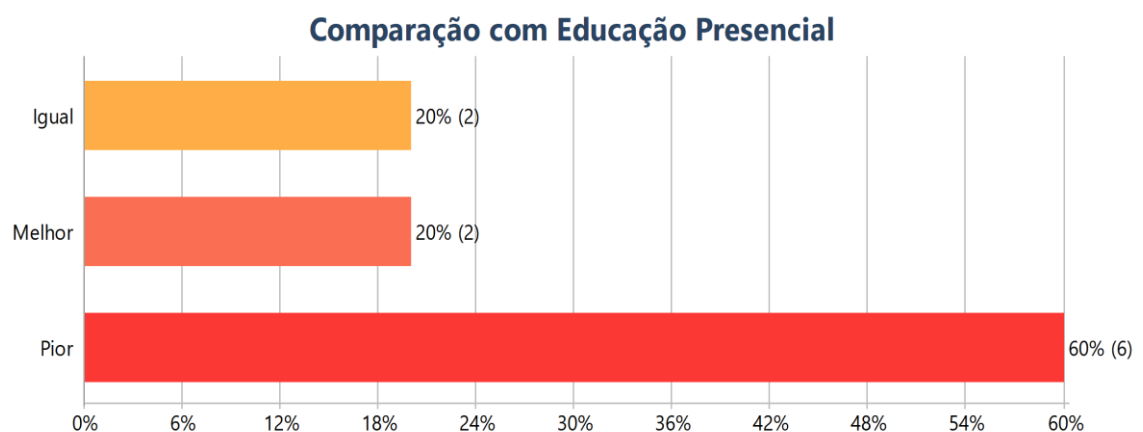


Gráfico 4 - Comparação da Mediação Tecnológica com a Educação Presencial.

sentir menos apoiados e menos motivados a se engajar com a educação a distância.

Quando questionados sobre a comparação entre a metodologia do GoiásTec e as aulas presenciais, dois estudantes avaliaram que a capacidade e o domínio do conteúdo dos professores em estúdio eram equivalentes aos dos professores em sala de aula, enquanto alguns julgaram que os professores do projeto estavam melhor preparados. Contudo, a maioria, ao considerar o modo como as aulas eram conduzidas, percebeu a metodologia do GoiásTec como inferior em relação ao ensino presencial, conforme ilustrado no gráfico 4.

Sugestões dos participantes incluíram o aumento da interatividade das aulas, se queixam da televisão, concordando com as queixas relatadas através das entrevistas sobre a falta de interação em tempo real para compreensão dos conteúdos (tabela 10).

Tabela 10 - Fadiga da TV, a falta de interação em tempo real. Trechos das entrevistas.

GRUPO	NOME	TRECHO ESPECÍFICO
<b>Responsáveis</b>	Josélia	“Eu sei que ele [mediador] tá ali preparado para na hora que surgir essa dúvida, ele tentar sanar a dúvida dos alunos. Mas no caso da minha filha, ela não tem essa liberdade de abrir esse leque com o professor, você entendeu? É isso aí onde eu achei muito difícil a tecnologia assumir um professor físico em sala de aula.”
	Cristiane	“Assim, esse GoiásTec podia ser um implemento? Ok, podia ser, mas tinha que ter o presencial. Acho que o “cara a cara” aprende mais, né? É melhor, mais aproveitado.”
<b>Estudante</b>	Ana Caroline	“Muito [difícil entender o conteúdo]. Porque é muito difícil entender por uma televisão a pessoa falando lá na televisão. Muito difícil.” e “Nada [motivada]. Porque não entendia nada.” e “[sugestões] ter mais convívio com os professores do estúdio, porque isso nós não teve. Nós não teve.”
	Helber	“O som é péssimo, não chega na sala inteira. Dá vontade de dormir, porque o professor não chama minha atenção, então dá vontade de dormir. Então, eu dormia e não aprendia nada. Só uma aula que eu era bem interessado.”



	Rafaela	“Era difícil, não era [para a colega ao lado]? Era um pouco difícil, porque assim, eles explicavam, aí a pessoa ficava com dúvida e tinha vezes assim, que a gente procurava a professora, nem ela mesmo sabia responder. Ela anotava e mandava pro professor, né?”
<b>Educadores</b>	M1	<p>“Eu tenho as capacitações [em Humanas]. E o aluno, por exemplo, quando tem uma dúvida, eu posso até sanar dentro do assunto. Mas exatas..., mas tem um mecanismo de perguntar lá no chat. Muitas vezes o professor regente responde imediatamente e muitas vezes, não.”</p> <p>“[...] eu não posso nem exigir muito desses alunos, porque muitas vezes tem aula de Química ou Física, uma hora na televisão ali, mata qualquer um, não adianta. Professor mediador, não tem professor mediador que faz menino focar, porque cansa realmente.”</p>

Mesmo nas poucas oportunidades em que se consegue a transmissão em tempo real da aula, em que há oportunidade de usar o chat, os estudantes têm dificuldades em expor suas dúvidas, pela falta de intimidade com o professor de estúdio, como observa a professora mediadora Áida que atua em outra escola do município:

**“Entrevistada:** Ah, [da dificuldade dos estudantes em se concentrar nas aulas pela TV.] isso aí é visível, né? É muito grande a dificuldade deles de concentração. A gente tem que se desdobrar.

**Pesquisadora:** Falta resposta dos professores, no caso de estúdio, para as perguntas feitas pelos estudantes?

**Entrevistada:** Olha, na minha realidade, Karla, os alunos não fazem muitas perguntas aos professores de estúdio. Se a gente não estiver estimulando a pergunta, eles nem falam que tem dúvidas para o professor de estúdio. Então, se é uma pesquisa, a gente tem que ser bem claro em relação a isso. Esse momento de tirar dúvidas, na minha turma, ela não é efetiva. Os alunos não questionam, eles não colocam as dúvidas, mas quando apresenta, aconteceu umas duas vezes ou três, os professores respondem sim, com bastante clareza, e eles respondem sim. A parte dos professores, eles estão sim prontos para atender, *mas os estudantes não falam*.

**Pesquisadora:** E eles atendem em tempo real (quando acontece) ou você vai guardar para outro momento?

**Entrevistada:** Em tempo real também funcionaria, mas eles não fazem. Quando os professores faziam as chamadas de vídeo em tempo real, eles não participam, eles querem fazer as perguntas para mim, como mediadora. Aí quando eu falo, vamos passar para o

professor, aí eles, deixa para lá, deixa para lá. Então assim, para eles comunicarem com os professores de estúdio é mais difícil. *E se eu falar que vou passar para o professor de estúdio, eles não querem falar que tem dúvida.* Na minha realidade é assim. Não sei nas outras turmas, né? Cada turma tem a sua diversidade, né? (Aida - Trecho de entrevista com educadores)”

Para outra pessoa que trabalha com os estudantes, as aulas pela TV são em si, demonstradoras e não faz diferença se são gravadas ou em tempo real. Esta pessoa observa que raramente a escola consegue transmitir aula em tempo real, explicando que ou o problema é com energia elétrica ou com a conexão de internet ruim. Perguntada se aulas síncronas (ao vivo) seriam um recurso melhor que as assíncronas (gravadas) responde:

**Pesquisadora:** Que estratégias ou recursos você percebe que têm sido mais eficazes para melhorar a aprendizagem mediada por tecnologia no campo? Aulas síncronas (que acontece em tempo real) é um recurso eficaz?

**Entrevistada:** É complicado essa aula síncrona, até mesmo porque a gente dispõe da internet para utilizar essas aulas síncronas, né? E aí quando tem aula ao vivo, parece que é uma coisa. sempre tem uma pane na internet, alguma coisa, alguma coisa tem que acontecer. Uma instabilidade, que a gente tem que contar com a internet rural, a gente tem que contar com a energia, então tem que ser questão de sorte, tem que dar sorte. Então, todo dia, muito raro, não acontecer uma intempérie.

**Pesquisadora:** Sim, mas quando ela acontece, quando não há intempéries, é um recurso eficaz ela acontecer em tempo real?

**Entrevistada:** Não, eu não acredito que seja, não. Até mesmo porque, para os estudantes, é a mesma coisa de uma aula gravada, Pra eles é a mesma coisa, eles não diferenciam aula ao vivo de aula gravada. O professor entra na sala e fala, aula ao vivo. Pra eles não tem diferença. O interesse é o mesmo, é negativo, o interesse é baixíssimo. Não tem diferença pra eles. Então, acredito que também não vai agregar muita coisa, não faz diferença.

**Pesquisadora:** Bom, aí no caso a gente tem as aulas assíncronas, que como você citou seriam as aulas gravadas, né? Que acontecem sem a necessidade de interação em tempo real. É um recurso eficaz?

**Entrevistada:** Aí comparando com a assíncrona, pra mim é a mesma coisa, né? Eu acredito que seja a mesma coisa. Então, eficaz... A aula gravada não acho que seja eficaz pra estudante de ensino médio, né? (M3 – Trecho de entrevista com educadores)

Diante das dificuldades apresentadas na implementação do programa GoiásTec, torna-se evidente que a motivação e o aprendizado dos estudantes são severamente afetados por uma série de fatores interligados. A transição para a educação mediada por tecnologia não apenas exige uma infraestrutura robusta, mas também uma abordagem pedagógica que seja verdadeiramente responsiva às necessidades dos estudantes.

Os problemas de conectividade, juntamente com a inadequação dos recursos tecnológicos disponíveis, destacam a desconexão significativa entre as metodologias de ensino e as realidades dos alunos. A falta de preparo dos educadores em responder às dúvidas em tempo real compromete ainda mais a eficácia do aprendizado.

As sugestões dos participantes apontam para uma necessidade urgente de aumentar a interatividade e a imersão nas aulas, sugerindo que a educação, mesmo quando mediada por tecnologia, deve priorizar o envolvimento ativo e significativo com os estudantes. Como a sugestão de que a educação mediada por tecnologia complemente, e não substitua, a riqueza da experiência de aprendizagem presencial.

### **Chromebook em mãos e Letramento digital: O que acontece?**

Com base na análise das Entrevistas da Pesquisa sobre o projeto GoiásTec, a questão do letramento digital entre estudantes, responsáveis e educadores/mediadores apresenta resultados variados. Embora as dificuldades de conexão à internet tenham ficado claras até o momento, é fato que cada estudante no P.A. São Vicente recebeu um Chromebook, ou seja, um computador portátil.

O equipamento serviu aos mediadores e estudantes em diversos momentos como ferramenta de mediação (transmissão) de aulas gravadas ou para leitura de materiais em PDF (caso das apostilas) no caso de algumas dificuldades para transmitir de outra forma, ou na falta de um smartphone como afirma Raíssa ao dizer “Eu usava bastante, porque como eu disse, o celular não era bom, então, tipo, tudo eu fazia nele. Atividade, pesquisa, via os vídeos que

as professoras mandavam, vídeo de pesquisa, tudo era nele.” Então, o equipamento servia como uma case de arquivos, assim como o celular.

Porém, seu uso em sala foi bastante limitado como atesta M1 em sua fala sobre a precariedade da infraestrutura de tecnologia na sua escola, quando diz havia importantes desafios “Principalmente na sala de aula, porque a partir desse ano agora que colocou um Wi-Fi em cada sala aqui, os alunos. O governo oferece uma ferramenta para ser usada e até o próprio governo, o próprio sistema, trava porque não tem condição de colocar um Wi-Fi em cada sala de aula. E a gente ficava com o Chromebook em casa.”, isto porque o aparelho praticamente se bloqueia se o estudante não estiver logado no sistema.

Então os estudantes foram questionados sobre como era o uso deste equipamento e ficou entendido que, pelas possibilidades que apresenta, foi subutilizado, pois mesmo com o acesso ao dispositivo tecnológico, a falta de internet estável impediu uma experiência de aprendizagem contínua para além do conteúdo curricular do ensino médio (gráfico 5).

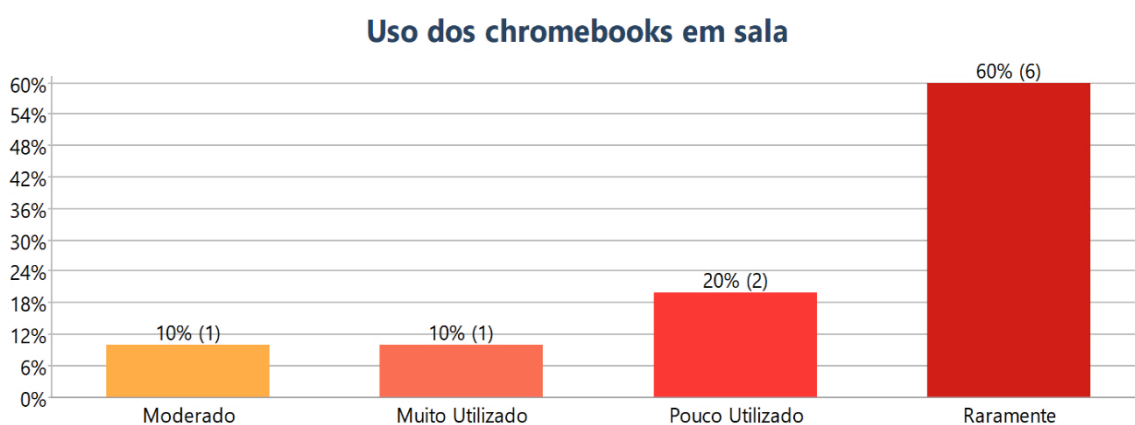


Gráfico 5 - Uso de Chromebooks em sala de aula.

E mesmo que com o passar dos anos os estudantes tivessem cada vez mais acesso à internet em suas próprias casas os chromebooks foram pouco demandados para atividades fora da sala de aula (gráfico 6), ficando seu uso a cargo do interesse pessoal do estudante (gráfico 7).

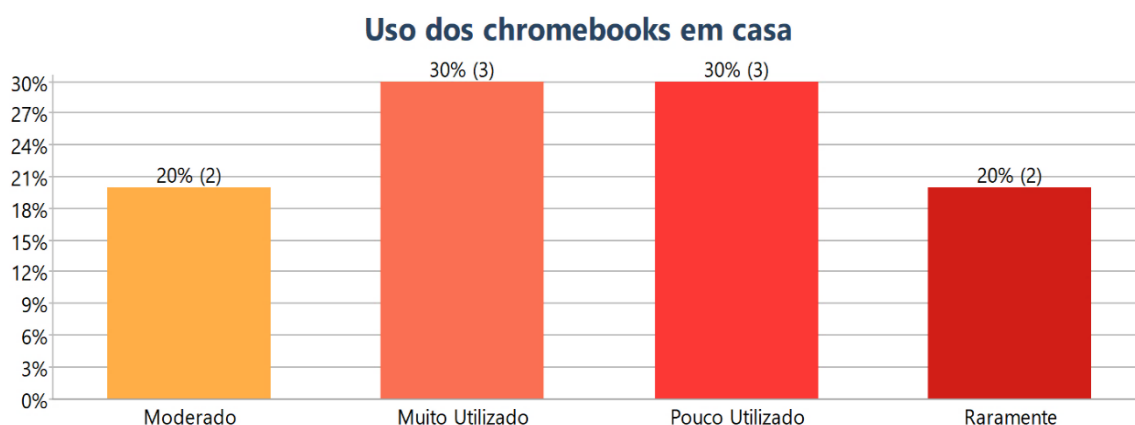


Gráfico 6 - Uso de Chromebooks em casa por demanda da escola para digitação.

Além disso, anteriormente já foi citado aqui que havia expectativa por parte de alguns responsáveis que houvesse letramento digital pela oportunidade que parecia se apresentar com a nova metodologia de aulas proposta pelo GoiásTec. Para eles, a falta desta implementação e uso destas tecnologias levou a uma percepção negativa quanto ao impacto real da tecnologia na educação dos seus filhos.

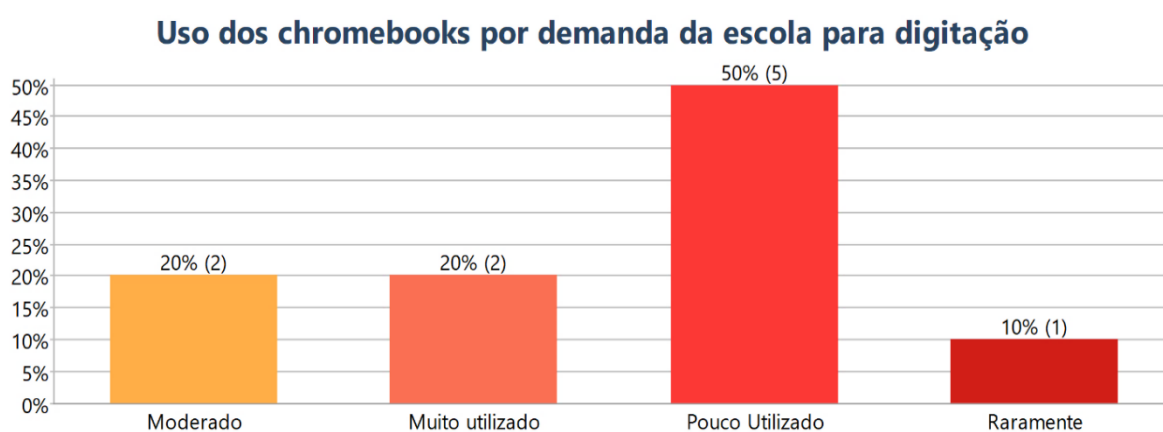


Gráfico 7 - Uso de Chromebooks em casa a cargo do estudante.

Seilly é mãe de uma estudante que passou pelos três anos do projeto, também é professora e inclusive foi secretária de educação pelo município e diz que em relação ao letramento digital faltou “Agregar, eles aprenderem a usar a

ferramenta de pesquisa. Aprenderem a usar as diversas ferramentas”. Conta que a filha fez isto por conta própria algumas vezes, “mas não era uma coisa sistemática, entendeu? Que faz parte.” Então ela diz que não entendeu qual o objetivo do programa.

Ela lamenta dizendo, em outras palavras que “A ideia é que o aluno utilize de maneira prática as ferramentas de internet para pesquisa e estudo enquanto estiver na escola, utilizando, por exemplo, seu Chromebook.” Segundo ela, isso incluiria aprender a navegar em sites adequados e participar de cursos complementares que pudessem enriquecer seu currículo, integrando isso ao projeto GoiásTec. Alega que a interação em tempo real com outros alunos de Goiás também é vista como uma forma valiosa de usar a internet para fins educacionais. No entanto, apesar das boas intenções do programa, para ela parece que o projeto falhou na implementação prática, especialmente no que diz respeito ao acesso à internet, e que ela acabou considerando um erro significativo.

Educadores e mediadores reconheceram a importância e o potencial do letramento digital através do GoiásTec, mas também apontaram a necessidade de melhorias substanciais na forma como o programa é administrado. Eles destacaram a necessidade de mais formação profissional para lidar com as ferramentas digitais e mais recursos tecnológicos nas escolas. A formação insuficiente dos mediadores e professores, que muitas vezes se sentiam despreparados para usar efetivamente as tecnologias educacionais, foi problema frequente.

Questionados se existe esse momento de letramento digital, sobre digitação, segurança na internet, regras de formatação de texto (ABNT), pesquisa segura e outras questões afins, foram unânimes ao dizer que isto fica a cargo da necessidade observada por eles em sala. Larissa informa que “assim, eu lembro de ter feito uma vez com eles, ter aberto lá o Word e tentado explicar mais ou menos lá como que tinha que fazer as coisas, mas assim, foram poucas as vezes [era corrido]”.

Ou seja, a tentativa de implementar o letramento digital no projeto GoiásTec enfrentou os obstáculos do não planejamento e um recurso/ferramenta importante foi negligenciado. Tanto estudantes quanto responsáveis e educadores/mediadores indicaram que, embora houvesse alguns progressos no uso da tecnologia para fins educacionais, muitas melhorias são necessárias para que o letramento digital seja alcançado. Isso inclui melhor infraestrutura, mais suporte técnico e pedagógico e uma comunicação melhor com todas as partes envolvidas.

### **Responsáveis, pais e mães: A comunidade não representada**

O envolvimento da comunidade no projeto GoiásTec, de acordo com os relatos dos responsáveis e dos educadores e mediadores, revela pontos críticos sobre a integração e participação comunitária nas decisões e operacionalização do projeto.

### **Na Perspectiva dos Responsáveis**

Os responsáveis expressaram frustrações significativas quanto à falta de comunicação e consulta antes da implementação do GoiásTec. Muitos relataram que não foram informados ou consultados sobre a introdução das tecnologias na educação de seus filhos. Isso levou a um sentimento generalizado de desinformação e insatisfação, pois sentiram que o projeto foi "imposto" sem consideração pelas necessidades ou opiniões dos responsáveis.

A princípio foi planejada a escuta de 5 responsáveis nesta pesquisa. O número saltou para 11, e se dependesse deste grupo, saltaria para mais, pois estes responsáveis queriam falar o que estava "preso na garganta". A frustração é enorme, de verem seus filhos sendo formados "pela televisão", principalmente por verem isto acontecendo dentro de um assentamento com duas escolas e com tanta gente graduada ou técnica ou com especialização, ou pós-graduação. Do grupo de responsáveis que se dispuseram para entrevista apenas uma mãe não possui curso superior.

Há também no grupo quem creia que o programa se valeu da oportunidade gerada pela pandemia de COVID-19. Uma das mães avalia que

durante o auge da pandemia, as tecnologias como celulares e computadores, juntamente com as vídeo aulas, tornaram-se essenciais para a continuidade das aulas. Nesse contexto, Goiás se destacou por estar à frente em termos de preparação para o ensino online, graças ao programa GoiásTec, que já havia sido implementado. Assim, quando a pandemia surgiu, Goiás já possuía a infraestrutura necessária para dar início às aulas online, independentemente da situação emergencial. E acabou passando o programa sem consulta popular com facilidade.

Dentre estes houve uma mãe que agradeceu a oportunidade de ser ouvida pelo menos nesta pesquisa. Ela diz: “o que eu queria compartilhar era a minha opinião a respeito disso. Eu sei que eu não tenho condições pra mudar nada, mas pelo menos tô tendo esse momento de expor o meu sentimento com essa situação.” Josélia (em trecho de entrevista com responsáveis) acrescenta estar feliz por falar por ainda “outras mães também que estão insatisfeitas com essa situação e muitas vezes elas não têm a oportunidade de desabafar, de poder passar para alguém a indignação, a insatisfação, a frustração que elas têm.”

Flávia é uma das mães que dizem que o projeto foi empurrado “goela abaixo”, mas que acredita que em algum momento houve consulta pública e que a comunidade não teve representante. Acredita que em algum momento houve um processo democrático de consulta em seu planejamento. Neste trecho ela diz:

“mas eu creio que, com certeza, teve uma conferência para isso. Eu acho que essa conferência deveria ter a participação das comunidades que iam receber o programa. Tinha que ter um representante ali. Tinha que ter uma reunião prévia dentro da comunidade, tirar um representante para as conferências, para levar o que realmente funcionava e o que não funcionava. Coisa que não aconteceu. Coisa que o programa ficou a desejar e está aí desejando até hoje. A desejar.” (Flávia - Trecho de entrevista com responsáveis).

Ela e outros pais acreditam que que a maioria dos estudantes que concluíram o ensino da maneira como foi oferecido não saíram adequadamente preparados. E que os que estavam preparados eram aqueles que já buscavam



ativamente melhorar sua própria educação e aprendizado, muitas vezes estudando por conta própria em casa. Alguns responsáveis destacaram que tiveram de aceitar o programa como a única opção disponível, sem oportunidade de discussão ou de oferecer feedback sobre como o programa poderia ser adaptado ou melhorado para beneficiar seus filhos (tabela 11).

Tabela 11 - Trecho de entrevista - Sentimento por não consulta prévia.

GRUPO	NOME	TRECHO ESPECÍFICO
<b>Responsáveis</b>	Deuselia	“Desinformada. Porque simplesmente ela chegou e falou que ia ter. Não marcou reunião nem nada. Daí eu não sei como é que foi o procedimento deles lá, mas aqui na escola simplesmente a coordenadora falou que não precisava comunicar com os pais porque os alunos eram responsáveis por eles. Minha filha não é, eu que não fui lá na escola. Minha filha, não é porque ela é de menor. Enquanto ela não ficar de maior, o responsável por ela sou eu.”
	Flávia	“Vixi, e muito [frustrada]. Assim, creio, como outros pais também, né? Que pegou uma realidade dessa, E teve que aderir, né? Porque a única forma de educação que nós temos aqui pros nossos filhos, que a gente moramos aqui no assentamento, é essa. Ou você aceita ou fica sem estudar. Então você tira seu filho pra outro canto pra ter uma educação melhor, né?”
	Josélia	“Eu me senti desinformada, [...] E do nada isso virar assim, isso mudar. Então, na minha opinião, teria que ter tido uma reunião antes para passar essa informação para todas as mães, para todos os responsáveis por esses alunos. E isso não teve. Foi descoberto já no ato da matrícula.” e “O meu sentimento é esse, de frustração, de frustração por ter chegado a esse ponto da minha filha concluir o ensino médio assistindo aula pela televisão.”
	Rejane	“Assim. Frustrada porque, na qualidade de mãe, a gente não teve uma opção para nossos filhos. Até porque aqui nós só temos duas, duas escolas, não tem opção assim: não, lá naquela escola vai ser o GoiásTec. E então, eu posso botar meu filho no outro. Não. Porque tem o municipal, o estadual. Infelizmente no município não tem do primeiro até o terceiro ano, né?”
	Seilly	“Ok, particularmente frustrada, assim porque, Oh meu Deus! Mas eu vou dizer o que? Frustrada porque, como se estivesse dizendo ali

para os... não, assim, era a única. E já que era um programa experimental. Ele não deveria ser impositivo. Ele deveria ser mais democrático possível. Entendeu?”

### **Na Perspectiva dos Educadores e Mediadores**

Educadores e mediadores, por outro lado, parecem ter enfrentado dificuldades tanto na implementação quanto na execução diária do projeto. Apesar de estarem diretamente envolvidos na entrega do conteúdo educacional mediado por tecnologia, muitos indicaram que a falta de recursos adequados, como uma internet estável e a falta da consulta à comunidade, comprometeu a aceitação do ensino. Admitiram que por diversos motivos quase não há envolvimento. Incluíram as distâncias como um dos motivos. Além disso, os mediadores destacaram a necessidade de mais meios de informação para lidar com as ferramentas tecnológicas, sugerindo que uma melhor preparação poderia facilitar uma transição mais suave para as novas metodologias de ensino.

Em resumo, tanto responsáveis quanto educadores relataram uma falta significativa de envolvimento ativo da comunidade na concepção e implementação do GoiásTec. Isso reflete uma oportunidade perdida para alinhar o projeto mais de perto com as necessidades da comunidade escolar e para garantir que todas as partes interessadas tivessem voz ativa no processo. A melhoria da comunicação e a participação comunitária poderiam não apenas aumentar a aceitação do projeto, mas também contribuir para seu sucesso e sustentabilidade a longo prazo.

### **Educadores: Como percebem a Educação do Campo**

Nas Entrevistas da Pesquisa, as percepções dos educadores e mediadores sobre as diferenças entre a educação do campo e a educação urbana são abordadas de maneira detalhada, revelando contrariedades e peculiaridades de implementar tecnologias educacionais em contextos rurais. 5 indivíduos participaram neste grupo.

Quando perguntados sobre as diferenças entre escolas rurais e urbanas, especialmente sobre como essas diferenças afetam a dinâmica escolar, a resposta geral foi que o tamanho da turma não é visto como um fator impactante. No entanto, a limitação no acesso à tecnologia e recursos digitais, ao contrário do que se poderia esperar, parece não ser um problema, pois há um bom acesso a esses recursos na escola para o corpo docente que é pequeno.

Por outro lado, a dependência de atividades agrícolas sazonais afeta significativamente a escola, uma vez que os alunos podem ter que escolher entre ajudar nas tarefas agrícolas ou frequentar as aulas.

A distância geográfica entre as casas dos estudantes e a escola é um desafio, e assim também a integração com a comunidade e o envolvimento dos pais, que parece estar faltando atualmente. Outras diferenças importantes incluem a necessidade de adaptações curriculares específicas para as realidades camponesas, que atualmente não estão sendo implementadas nem consideradas no projeto GoiásTec.

De modo geral as pessoas entrevistadas neste grupo expressam a crença de que compreender as diferenças entre a escola urbana e a escola do campo seja fundamental para melhorar a qualidade da educação rural, destacando a importância de adaptar o currículo, promover uma abordagem de ensino mais inclusiva, e identificar e superar dificuldades específicas. No entanto, concordam que parece haver uma falta de esforços efetivos para ajustar o currículo às necessidades rurais específicas, com pouca inclusão de conteúdo relacionados à agricultura ou integração de projetos de aprendizagem comunitária.

Reconhecem que seja impossível ao professor formador (de estúdio) atender as especificidades em um estado tão grande e com tanta diversidade como é o estado de Goiás. Mesmo assim, a padronização das aulas é vista como um erro, pois não leva em conta as peculiaridades de cada contexto, sendo importante adequar a tecnologia e a educação às realidades locais para fazer da tecnologia uma ferramenta aliada e não um obstáculo. M3 fala sobre isto quando são pedidas sugestões para melhoria da educação mediada por tecnologia:

“Eu acho que foi aquilo que eu falei, né? Sobre juntar, adequar, trazer a tecnologia como aliado, mas trabalhar a nossa realidade, a realidade do campo. E não vir de lá pra cá alguma coisa que não tem nada a ver com o contexto, né? Levar em conta o contexto e colocar a tecnologia como aliado, porque hoje em dia não tem como viver sem, né? Então, tornar ela aliada, em vez dela ser um empecilho. (M3 – trecho de entrevista com educadores)”

A sugestão é que a tecnologia seja adaptada para funcionar em harmonia com o ambiente rural, e não que seja imposta de maneira que não se conecte com a realidade dos alunos.

No que se refere à capacitação dos professores, destacou-se que especialmente aqueles que atuam em regiões rurais, deveriam ter oferta de treinamento mais específico. Atualmente ocorre apenas anualmente, sendo insuficiente e não adequado. Foi sugerido que seria benéfico aumentar a frequência e a especificidade desses treinamentos. Seria propício organizar sessões mais intensivas e direcionadas, ou planejado um período maior de três a quatro dias, com uma clara distinção entre os programas destinados aos professores de áreas campesinas em comparação aos de áreas urbanas, evitando generalizações que podem não atender às necessidades específicas de cada grupo.

Estas diferenças enfatizam a necessidade de uma abordagem mais personalizada e contextualizada para a educação no campo, considerando as especificidades locais e fornecendo recursos adequados para superar os obstáculos específicos enfrentados nessas áreas.

Ainda que os cursos FIC e as eletivas sejam uma possibilidade de personalização ou de adequação a realidades locais esbarram na questão de pouco tempo (uma aula/semana) para serem trabalhados, caso das eletivas. Ou de se perderem em meio de outras ofertas, caso dos cursos FIC. Por exemplo. Um o entrevistado falou sobre a adaptação do currículo às necessidades específicas da educação do campo, destacando o sucesso dos cursos FIC em áreas como agroecologia e agropecuária, que são bem recebidos pelos alunos por estarem alinhados com sua realidade diária. Segundo ele essa abordagem sugere a importância de adaptar o conteúdo educacional para refletir e valorizar

o contexto local dos estudantes. Eles também têm potencial para fortalecer a relação dos estudantes com sua própria realidade agrícola e ambiental.

Quando questionado sobre os cursos Formação Inicial e Continuada (FIC) e a questão daqueles que tem maior relação com o campo. Como os já mencionados agroecologia e agropecuária, serem opcionais entre outras ofertas, ele admite que realmente não há unanimidade nestas escolhas. A capacitação insuficiente dos professores para questões específicas do campo também foi um ponto crítico, com o entrevistado mencionando que frequentemente os professores têm que se adaptar rapidamente a novos programas sem o treinamento adequado.

Ele critica a padronização das aulas em todo o estado, que muitas vezes não considera as peculiaridades locais e pode desmotivar os alunos que não possuem o conhecimento prévio necessário para acompanhar o conteúdo. Ele considera a falta de diagnóstico prévio sobre a preparação dos alunos para a educação à distância é um problema significativo que precisa ser abordado. M1 traz o questionamento no seguinte trecho

“Aí simplesmente implanta esse programa e fala, olha, é para dar certo. Mas e a preparação do aluno, o conhecimento do aluno? Não são todos que estão aptos a ter essas informações [...] E muitas vezes não atende à necessidade. E o aluno, por ele não saber, muitas vezes tira o interesse dele. Porque ele não tem o conhecimento prévio para aquele conteúdo. Entendeu? Porque quando a gente vê lá, por exemplo, os professores de estúdio, vou dar um exemplo aqui, que é a minha área, quando eu vou falar sobre o renascimento. Hoje eu vou falar do renascimento. Então, o aluno não sabe nem o que foi renascimento, quando começou, em que continente, como foi a origem, por que renascimento..., tá entendendo? Aí o aluno... isso pro aluno é novo. (M1 – trecho de entrevista com educadores)”

Ele propõe que se faça um diagnóstico para identificar quais alunos estão aptos para acompanhar as aulas à distância e quais precisariam de preparação adicional. Em resumo, este entrevistado vê potencial no programa GoiásTec, mas ressalta a necessidade de adaptá-lo melhor às realidades locais e envolver mais ativamente a comunidade no planejamento das aulas para garantir que as necessidades educacionais dos estudantes rurais sejam efetivamente atendidas.

Os resultados deste grupo de entrevistas indicam uma clara necessidade de melhorias na infraestrutura tecnológica e no treinamento de educadores para

que possam empregar efetivamente as tecnologias em sala de aula, e o envolvimento mais significativo dos pais e responsáveis no processo educacional. Os desafios de engajamento e interação também foram temas recorrentes, sugerindo que, enquanto a tecnologia tem o potencial de transformar a educação, sua implementação precisa ser cuidadosamente planejada e adaptada às realidades locais, especialmente em contextos rurais onde as barreiras ao acesso tecnológico são mais pronunciadas.

Ao ser perguntada sobre a pertinência do questionário e da pesquisa Larissa, que preferiu ser identificada, responde:

“Sim, ele foi pertinente porque vai avaliar como que tá o desenvolvimento do programa para melhorias, né? Eu sei que todas essas pesquisas sempre é pensando no bem maior futuro, né? Então foi trabalhando em cima dessas questões. E uma coisa que eu não sei, que faltou, que talvez foi respondido nas entrelinhas aí, né? A questão da aprendizagem final. Assim, quando chega no final do ano, como que você avalia o aluno? Tipo, como que ele entrou no começo ali, digamos assim, no primeiro ano? E como que ele saiu no terceiro ano?”

Sua sugestão deixa claro que é preciso acompanhar os resultados sistematicamente e de perto.

### **Fim do Ensino Médio: Ficar ou não ficar na comunidade.**

Uma das questões do questionário elaborado para estudantes era sobre a intenção de continuar vivendo na comunidade após a conclusão do ensino médio. E mesmo que o assentamento esteja se desenvolvendo e que nos últimos anos os meios de vida tenham se diversificado, principalmente em relação ao trabalho com a terra, as respostas dos estudantes sobre a possibilidade de deixar suas comunidades após a conclusão do ensino médio revelam um padrão claro de preocupação com a falta de oportunidades, especialmente relacionadas ao emprego e educação avançada (gráfico 8).

Embora um grupo de 10 estudantes seja uma amostragem pequena, a realidade do P.A. São Vicente tem demonstrado que assim que concluem o ensino médio a juventude deixa o assentamento e vai para a cidade. Em maioria, os estudantes expressaram diversas motivações para continuar vivendo em suas comunidades após a conclusão do ensino médio. Muitos destacaram o forte

vínculo com o lugar, o desejo de contribuir para o desenvolvimento da sua comunidade, e a importância de manter suas raízes culturais e familiares.

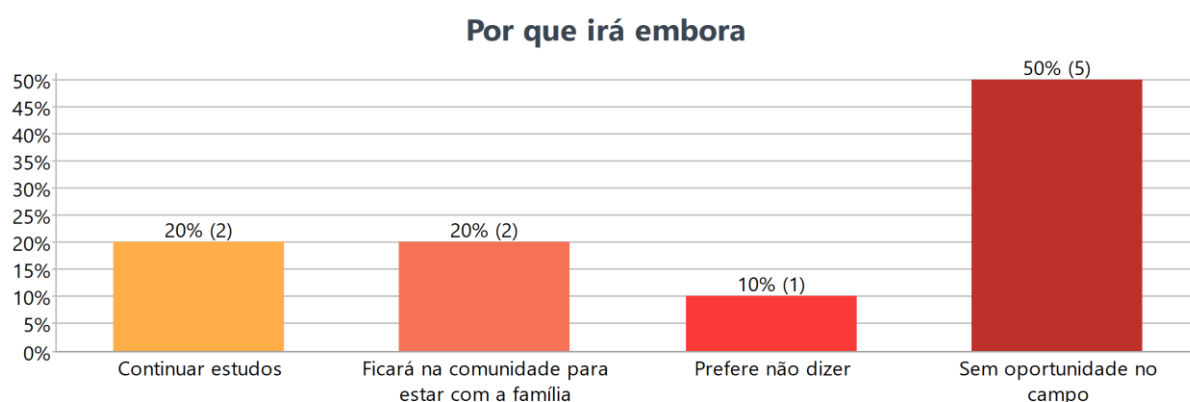


Gráfico 8 - Motivação de permanecer ou não na comunidade após conclusão do E.M.

Porém, vários admitem que a necessidade de sair pode acontecer. Daí, sobre não continuar vivendo em suas comunidades após a conclusão do ensino médio, alguns estudantes expressaram o desejo de buscar oportunidades de emprego e educação em áreas urbanas maiores. Eles mencionaram a percepção de que há mais oportunidades de trabalho e acesso à educação superior fora de sua comunidade, o que os motiva a considerar a mudança. A indecisão de Rafael (tabela 12) reflete uma tensão entre a lealdade à comunidade e a necessidade de buscar oportunidades externas. Isso pode indicar que, embora a escola possa ter incentivado uma certa resiliência e adaptabilidade, não foi capaz de proporcionar uma perspectiva realista de progresso dentro da própria comunidade. O que leva a pergunta: A escola forma os jovens para deixar o Campo? Até onde a educação convencional conduz ao êxodo rural?

Tabela 12 - Motivações para a saída da comunidade após o término do E.M.

GRUPO	NOME	TRECHO ESPECÍFICO
Estudantes	Wenes	“Eu planejei para outro lugar, né? Caçar um rumo assim, porque aqui mesmo não tem muita oportunidade. Aí eu quero ir para outro canto, conseguir minhas coisas, firmar por lá.”
	Enilton	“O que me motivou foi que a minha área (tecnologia de informação) que eu desejo atuar, não tenho, não vou ter emprego. Talvez, eu tenho curso

	técnico, tenho sim, valeu o curso técnico da minha área, mas eu não vou conseguir emprego, então eu preferi me mudar.”
Helber	“Planejo ir embora. É porque eu sou programador e aqui não tem trabalho pra mim.”
Kefyny	“não continuar vivendo aqui. Eu sei (porque), mas eu não quero dizer.”
Rafael	“É muito 50, 50. Eu tenho. Pretendo ficar aqui, mas aqui tem muita dificuldade em achar emprego, um emprego fixo e nas áreas que nós se encontra, muitas vezes o emprego é muito escasso, então é muito 50, 50. Se eu conseguir emprego, eu gostaria de ficar, mas se eu não conseguisse, eu pretendo ir embora.”
Rafaela	“Lá e aqui? Ficar aqui é bom, né? Mas aqui assim, não tem muita oportunidade, né? Para gente mesmo, para gente jovem não tem muita oportunidade não.”
Victória	“Não, não tenho plano de continuar aqui. Eu pretendo ir embora para fazer faculdade. Eu gosto daqui. São Vicente é tranquilo de morar.”

Deste modo, a educação no assentamento tem um papel fundamental não só na transmissão de conhecimento, mas também na formação da visão dos estudantes sobre suas oportunidades futuras, afetando de maneira considerável suas escolhas de permanecer ou sair da comunidade.



**Síntese:** O "Capítulo 5: Interpretação dos Achados da Pesquisa" apresenta uma análise profunda sobre a implementação e os impactos do programa GoiásTec no P.A. São Vicente, uma comunidade rural em Flores de

Goiás. Utilizando uma abordagem de pesquisa mista que combina métodos quantitativos e qualitativos, este capítulo examina as percepções de estudantes, responsáveis e educadores sobre a educação mediada por tecnologia fornecida pelo projeto.

### **Pontos Principais:**

#### **1. Metodologia da Pesquisa:**

- Utilizou-se uma combinação de entrevistas presenciais e remotas, questionários online e análise de dados com software especializado. Isso permitiu captar uma ampla gama de opiniões e experiências relacionadas ao GoiásTec, destacando as nuances das experiências educacionais na região.

#### **2. Desafios Tecnológicos e de Conectividade:**

- Um tema recorrente nas entrevistas foi a inadequação da infraestrutura tecnológica e a falta de acesso confiável à internet, o que comprometeu o aprendizado mediado por tecnologia. Tais problemas não apenas dificultaram o acesso ao conteúdo educacional, mas também limitaram a interação efetiva entre estudantes e professores.

#### **3. Percepções dos Participantes:**

- Responsáveis e educadores expressaram frustrações com a implementação e o suporte do programa, sentindo que o GoiásTec não cumpriu suas promessas de melhorar a educação através da tecnologia. Muitos destacaram a falta de preparo dos educadores para mediação das aulas para as quais não tem formação e a

insuficiente interação em tempo real como barreiras significativas para o aprendizado.

#### **4. Motivação e Aprendizado:**

- A análise dos dados indicou que a motivação dos estudantes foi afetada por múltiplos fatores, incluindo a qualidade da interação pedagógica e as limitações tecnológicas. A pesquisa revelou clara preferência por métodos de ensino mais interativos e envolventes em comparação com o formato predominantemente passivo das aulas mediadas por tecnologia.

#### **5. Sugestões para Melhoria:**

- Os participantes sugeriram aumentos na interatividade das aulas e melhorias na infraestrutura de internet. Além disso, enfatizaram a importância de envolver mais ativamente a comunidade educacional no processo de implementação e ajuste do programa, para garantir que ele atenda melhor às necessidades locais.

#### **Conclusão:**

O capítulo conclui que, apesar das alegadas intenções do GoiásTec, há várias áreas críticas que necessitam de atenção para maximizar o impacto positivo da tecnologia na educação, especialmente em contextos rurais. A pesquisa enfatiza a necessidade de abordagens pedagógicas que sejam não apenas tecnologicamente avançadas, mas também culturalmente e contextualmente apropriadas.

## 6. Conclusões apontam controvérsias

Na introdução deste trabalho, foi citada uma fala atribuída a Seymour Papert, um renomado cientista da computação, educador e matemático sul-africano. Papert é amplamente reconhecido por suas contribuições significativas para o desenvolvimento da teoria da aprendizagem construtivista e por seu trabalho pioneiro no campo da inteligência artificial. Ele foi um defensor fervoroso da ideia de que as tecnologias digitais têm o potencial de revolucionar a educação, capacitando os alunos a se tornarem construtores ativos de seu próprio conhecimento. Papert (2008) argumentou que os computadores deveriam ser usados como ferramentas para a exploração criativa e a resolução de problemas, em vez de apenas para a transmissão passiva de informações. Ele era fervoroso quanto ao uso das tecnologias em sala de aula, mas se opunha ao seu uso apenas para reprodução de conhecimento.

Neste momento cabe trazer a esta conclusão o "Diálogo entre Freire e Papert", ressaltando as contribuições significativas que ambos ofereceram para a compreensão e prática da educação em tempos de rápidas mudanças tecnológicas. De acordo com Campos (2008), o diálogo resultante da análise do discurso de Paulo Freire e Seymour Papert, gravado em 1995 pela TV PUC-SP, deveria ser considerado pela importância dos dois autores e a influência de seus conceitos nas práticas educativas atuais (isto em 1995!).

Essa perspectiva já indica que a tecnologia é uma importante aliada no processo educacional, porém reforça que jamais deve ser utilizada como um substituto para metodologias que envolvam a prática e a associação com a realidade do estudante. Para o autor (CAMPOS, 2008) tanto Papert quanto Paulo Freire concordam que o aprendizado seja um processo no qual o aluno não deve ser apenas um "depósito" de conhecimentos. A integração da tecnologia na educação, segundo Papert, deve ser feita de forma a complementar e enriquecer as experiências de aprendizagem, mantendo sempre o foco no desenvolvimento holístico e ativo dos alunos. Assim, o emprego de tecnologias digitais nas práticas educativas deve ser discutido de forma crítica.

Compreende-se, portanto, que o diálogo entre os dois autores (PAPERT e FREIRE, 1995) aborda suas contribuições teóricas, discutindo conceitos de ideologia, linguagem e currículo. Eles destacam a importância de compreender a relação entre educação e estrutura econômica, assim como as conexões entre conhecimento e poder. Além disso, reforçam que o currículo deve ser visto como um conjunto de fatores e aspectos interdependentes, influenciados por interesses concretos e responsabilidades compartilhadas. Esse entendimento dialoga bem com os conceitos já apresentados pela Educação do Campo.

Assim, a tecnologia em si é desejável e necessária, é útil se e somente se, for bem utilizada e for complementar e auxiliar. E neste caso a escolha de buscar saber a impressão de três grupos distintos foi essencial para o alcance dos resultados obtidos neste trabalho. Isto porque embora distintos, um grupo inexistente sem o outro. Ou seja, os estudantes têm famílias, aqui representadas por seus responsáveis, e têm os profissionais de educação que trabalham diretamente com eles. Juntos, são parte importante da comunidade e, embora sejam participantes de partes diferentes dentro do processo de educação, são todos, igualmente, afetados pelo processo. Suas impressões sobrepostas, umas às outras, sobre o projeto que deveria ser uma inovação sobre o uso de tecnologias na educação, foram importantes para avaliar os impactos desta proposta metodológica.

Em resumo, segundo a análise da pesquisa com a comunidade e considerando as peculiaridades de cada grupo envolvido neste estudo, o programa GoiásTec apresenta várias contradições quando analisado no contexto do Assentamento São Vicente, em Flores de Goiás. Embora o programa tenha sido alegadamente concebido para melhorar a educação em áreas rurais através da mediação tecnológica, diversas características e necessidades locais foram ignoradas.

A própria metodologia desta pesquisa, com quantidade e variedade de tecnologias utilizadas em sua construção demonstram que há grande utilidade e adequação em sua aplicação e que o programa no contexto analisado peca frequentemente em não as aplicar de forma sistemática em seu método. Além do esperado letramento tecnológico ser insatisfatório ou ausente, como pode ser averiguado com o desuso do próprio equipamento distribuído aos estudantes outras questões mostraram importante relevância:

1. **Ignorância da Capacitação Local:** O programa não reconhece que o Assentamento São Vicente já possui professores capacitados para a Educação do Campo. Essa capacitação local é amparada na legislação defendida pela própria secretaria de educação do estado e é crucial, pois esses educadores possuem um entendimento profundo das necessidades e peculiaridades da comunidade rural, o que poderia ser mais eficaz do que as aulas gravadas e transmitidas via satélite propostas pelo GoiásTec.
2. **Implementação Desconectada da Realidade Local:** Flores de Goiás é um município predominantemente rural, com uma população dispersa e dependente da agricultura. A infraestrutura local, como estradas precárias e acesso limitado à internet, apresenta barreiras significativas para a implementação eficaz do programa. Esses fatores não foram plenamente considerados no planejamento do GoiásTec. Mesmo assim, a pesquisa comprova que não há dificuldades de acesso à escola dentro do Assentamento São Vicente, e a infraestrutura local não justifica a presença do programa, evidenciando que a formação e capacitação dos profissionais de educação foi deliberadamente ignorada.
3. **Desajuste Cultural e Conteúdo Irrelevante:** O conteúdo educacional transmitido pelo GoiásTec pode não ser adequado às realidades culturais e sociais das comunidades rurais, indígenas e quilombolas. A falta de integração cultural e a oferta limitada de atividades práticas são críticas levantadas pelos residentes, que sentem que o programa não atende às suas necessidades específicas.

4. **Falta de Consulta e Participação Comunitária:** A rápida implementação da Lei do Novo Ensino Médio e do GoiásTec ocorreu sem uma ampla consulta à comunidade educacional. Isso resultou em um sentimento de exclusão entre professores e responsáveis, que não se sentiram parte do processo de reforma educacional. A inclusão das partes interessadas locais é vital para o sucesso de qualquer programa educacional.

5. **Inadequação da Infraestrutura Tecnológica:** A pesquisa mostrou que a infraestrutura tecnológica no Assentamento São Vicente é inadequada. A falta de acesso confiável à internet compromete o aprendizado mediado por tecnologia. Além disso, muitos educadores se sentem despreparados para utilizar as novas tecnologias de forma eficaz, o que limita o potencial do programa.

6. **Telarização da Educação:** Além de não haver inovação na entrega de computadores portáteis a estudantes (já que isto já era feito em outros países desde o início dos anos 2000) e nem no uso de telas nas salas de aula no Brasil (o Telecurso já fazia isto na década de 1980), há as implicações do conceito de "telarização" da educação, descrevendo a prevalência de telas e tecnologia digital no ambiente educacional, questionando a dependência excessiva em tecnologias digitais. Assim, o projeto GoiásTec se encaixa, segundo os resultados da pesquisa, na categoria "Telarização da escola" que ocorre quando os vídeos vêm para "substituir o fazer".

7. **Contramão com os movimentos atuais na educação:** O projeto GoiásTec claramente vem na contramão do que seus defensores insistem em chamar de inovação. Como visto, movimentos internacionais, especialmente na Europa, têm mostrado uma tendência de retorno a métodos de ensino mais tradicionais após uma avaliação crítica das implicações do ensino digital, reintroduzindo livros impressos e outras práticas tradicionais, reconhecendo os potenciais benefícios destes métodos.

Apesar das alegadas intenções do GoiásTec, ficou claro que sua implementação no Assentamento São Vicente enfrenta várias críticas e objeções significativas. Considerando que o uso de tecnologias é necessário e desejável, para que o programa atinja seu objetivo de melhorar a educação em áreas rurais, é necessária uma abordagem mais holística e participativa, que leve em consideração as peculiaridades e necessidades específicas das comunidades locais. A combinação de tecnologias avançadas com práticas pedagógicas tradicionais e culturalmente relevantes pode ser a chave para uma educação mais eficaz e inclusiva no campo.

### **6.1. Considerações Finais**

As conclusões desta pesquisa, após análise da implementação do projeto "GoiásTec - Ensino Médio ao alcance de todos" e seu alinhamento com os princípios da Educação do Campo, evidenciaram uma série de dificuldades e contradições ao impor exclusivamente tecnologias de mediação digital em contextos educativos camponeses. Não há práticas suficientes ou mesmo tempo para práticas no projeto GoiásTec. Assim, o projeto não complementa a Educação do Campo, que por sua vez abrange conceitos político-pedagógicos específicos, como o trabalho como princípio educativo, a auto-organização dos estudantes, o trabalho coletivo e socialmente útil, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, a práxis, a renda do autoconsumo, o respeito às particularidades camponesas e a valorização do campesinato.

Se a Educação do Campo defende que a interdisciplinaridade conecta e integra uma disciplina escolar a outra, levando à transdisciplinaridade, que, quando aplicada, transcende os muros da escola e possibilita a transformação da vida e de seus sujeitos. E se ambas permitem intervir na realidade, pois viabilizam a formação de novos conhecimentos a partir daqueles observados ou adquiridos, então, o programa GoiásTec com suas vídeo aulas independentes não apresentou aptidão para a desfragmentação dos conteúdos por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade; mas pelo contrário, fragmentou ainda mais os conteúdos.

Freire (1996) destacou que intervir na realidade é tarefa muito mais complexa e geradora de novos conhecimentos do que apenas nos adaptar a ela. Segundo ele, ninguém pode estar no mundo e interagir com ele e com os outros de maneira neutra. Ele afirma que não se pode ser passivo, apenas observando. A adaptação é apenas um passo para a inserção, que envolve decisão, escolha e intervenção na realidade. Aplicar conhecimentos científicos à realidade evita que os camponeses se tornem improdutivos para si mesmos e para suas comunidades, ou que vendam sua força de trabalho a um preço baixo e alto custo pessoal. Esses indivíduos, ao conciliar conhecimento e realidade de forma crítica, também serão capazes de se auto-organizar e discutir diversos temas com a escola e a comunidade. A pesquisa mostrou que esta troca não vem acontecendo no Assentamento São Vicente.

O estudo revelou que, embora o projeto GoiásTec busque superar barreiras geográficas e de recursos através do uso de tecnologia, existem questões fundamentais sobre a adequação dessa abordagem à realidade das comunidades tradicionais, que vão além do simples acesso a conteúdos educacionais. Destaca-se a complexidade de implementar uma educação mediada por tecnologia em ambientes rurais, que não apenas enfrentam limitações físicas e tecnológicas, mas também exigem uma sensibilidade cultural e contextual que o projeto GoiásTec muitas vezes não conseguiu atender plenamente. As entrevistas e análises feitas revelaram que, apesar das expectativas, a aplicação de uma estrutura rígida de mediação tecnológica pode falhar em respeitar e incorporar os valores, a cultura e as práticas educacionais que são centrais para a Educação do Campo.

Este trabalho sublinha a importância de uma abordagem mais participativa e consultiva no desenvolvimento de políticas educacionais para áreas rurais, sugerindo que o envolvimento das comunidades locais no planejamento e implementação é decisivo para o êxito de tais iniciativas. Além disso, foi enfatizado que a educação não deve ser vista meramente como a transmissão de conhecimento, mas como um processo integrado que contribui para o desenvolvimento sustentável das comunidades, promovendo não só a aprendizagem, mas também o desenvolvimento socioeconômico e cultural.



Ainda, os critérios para a inclusão do P.A. São Vicente no projeto GoiásTec não ficaram claros, uma vez que, na época de sua implantação, já havia uma estrutura razoável de acesso, serviço de transporte escolar e um aumento no número de graduados e pós-graduados nas áreas de educação e saúde residindo na localidade. A pesquisa também evidenciou uma crescente desvalorização do papel do professor e da profissão docente. A introdução de tecnologias no ambiente educacional, embora potencialmente enriquecedora, coloca frequentemente os professores em posição de auxiliares tecnológicos. Esta desvalorização pode afetar a motivação dos professores e a percepção da profissão, sugerindo a necessidade de medidas para revalorizar o ensino e afirmar a importância do papel docente em contextos que podem e devem incluir tecnologia.

Desta forma, a mediação tecnológica deve ser um acréscimo à educação e não uma ferramenta com a finalidade de economia de estado, como denunciado por sindicatos ligados à educação. Desta forma, a implementação de tecnologia na educação deve contribuir para a melhoria qualitativa do ensino e não apenas como um meio para a redução dos custos educacionais.

Em suma, a pesquisa conclui que a integração adequada da tecnologia na educação rural requer mais do que o fornecimento de recursos tecnológicos; exige uma redefinição do que significa educar em contextos rurais e em comunidades tradicionais, respeitando as identidades culturais e as necessidades específicas das comunidades. Por fim, sugere-se que futuras políticas e projetos educacionais para o campo devem incorporar práticas que alinhem tecnologia e metodologias pedagógicas com o contexto cultural e social das populações rurais, assegurando que a educação seja verdadeiramente relevante e transformadora.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Thays de. Governo Federal prepara guia sobre o uso de telas por crianças e adolescentes, Agência Gov, disponível em: <<https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202402/governo-federal-prepara-guia-sobre-o-uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes>>. acesso em: 26 abr. 2024.

ARMSTRONG, Kathryn. Os países europeus que estão banindo celulares em sala de aula. BBC News Brasil, 5 jul. 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cg3x30z9q8wo>. Acesso em: 26 abr. 2024.

ARROYO, M. G. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis: Vozes, 2012a.

ASSOCIAÇÃO QUILOMBO KALUNGA. **Ofício AQK nº 005/2024**. Cavalcante, 31 jan. 2024.

BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: Por uma Sociologia clínica do campo científico. São Paulo, Editora da UNESP, 2004. Disponível em:

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Resolução nº 26, de 17 de junho de 2013a. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 jun. 2013. Disponível em: [https://www.fnde.gov.br/phocadownload/fnde/legislacao/resolucoes/2013/PDF/resolucao\\_cd\\_26\\_2013.pdf](https://www.fnde.gov.br/phocadownload/fnde/legislacao/resolucoes/2013/PDF/resolucao_cd_26_2013.pdf). Acesso em: 15 out 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - PNE (2014-2024). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)  
Acesso em: 24 jun. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Federal nº. 9.394, de 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm). Acesso em: 15 out 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013b. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 24, 4 fev. 2013. Seção 1, p. 28 Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 24 jun. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm) Acesso em: 15 out 2023

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em 10 maio. 2020.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S. et al. (org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In SANTOS, C. A. dos (Org.). Educação do Campo: Campo - Políticas Públicas - Educação. Brasília: MDA; Incra, 2008. 109 p. Disponível em: <https://www.gov.br/mda/pt-br/acervo-nucleo-de-estudos-agrarios/nead-especial-1/9-por-uma-educacao-do-campo-campo-2013-politicas-publicas-2013-educacao-no-7-nead-especial.pdf> Acesso em: 15 mar 2023

CAMPOS, Flavio Rodrigues. *Diálogo entre Paulo Freire e Seymour Papert: a prática educativa e as tecnologias digitais de informação e comunicação*. 2008. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/bitstreams/4885afa3-5ff2-468d-ade0-f2871351b4bc/download>. Acesso em: 11 de junho de 2024.

CASTRO, Claudio. O Impacto da "uberização". Trabalho de Conclusão de Curso - Centro de Ciências Sociais, Departamento de Administração, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/56929/56929.PDF> Acesso em: 15 out 2023

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007. In: DAL-FARRA, Rossano André; LOPES, Paulo Tadeu Campos. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. Nuances: estudos sobre Educação, v. 24, n. 3, p. 67-80, 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698/2362>. Acesso em: 08/11/2023.

CUNHA, Manuela C. Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico. Revista USP, São Paulo, no 75, Set/nov. 2007, p. 76-84.

ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo et al. (Orgs.). Matutando: Diálogos formativos. Ijuí: Editora Unijuí, 2022. Disponível em: [https://kadjot.org/wp-content/uploads/2022/05/Matutando\\_-Dialogos-Formativos.pdf](https://kadjot.org/wp-content/uploads/2022/05/Matutando_-Dialogos-Formativos.pdf).

EL PERIÓDICO. Suécia paralisa seu plano de digitalização das escolas. Instituto Humanitas Unisinos - IHU, 3 jun. 2023. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/629278-suecia-paralisa-seu-plano-de-digitalizacao-das-escolas>. Acesso em: 26 abr. 2024.

FEEGO - Fórum Estadual de Educação de Goiás. Solicitação Coletiva para reprovação do Projeto de Lei - Programa GoiásTec. Publicado em 21jul 2020. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/438/o/SolicitacaoColetiva\\_%282%29.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/438/o/SolicitacaoColetiva_%282%29.pdf). Acesso em: 17 abr. 2024.

FEENBERG, Andrew. O que é a filosofia da tecnologia? Racionalização subversiva: tecnologia, poder e democracia. Brasília, CDS, 2009 - Caps. 1 e 2 (p. 51-95).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. in: MOLINA, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FERREIRA, Djane Oliveira. Educação a distância e tecnologias aplicadas a educação superior: um estudo de caso no CEAD. 2023. 85 p. Dissertação (Mestrado em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade de Brasília, Brasília, 2023. <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/47770>. Acesso em: 09 abril 2024

FERREIRA, Eliani Conceição da Silva. Os Professores Formadores em Tecnologia Educacional na Pandemia: Desenvolvendo Novas Práticas Pedagógicas. 2022. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/43546>. Acesso em: 09 abril 2024

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRAK, M. M. (org.). A Escola-Comuna. São Paulo: Expressão Popular, 2009, v. 1, p. 7-108.

GANANÇA, João Henrique Lara. Neologia e neologismos no português brasileiro: principais ideias. GTLex, Uberlândia, vol. 4, n. 1, p. 33-53, jul./dez. 2018. ISSN 2447-9551. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/download/48441/28204/219574>  
Acesso em: 09 abril 2024.

GOIÁS, Secretaria de Estado da Educação. **Ofício nº 19220/2024/SEDUC**. Goiânia, 25 mar. 2024b. Disponível em: [http://sei.go.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=1&cv=58288426&crc=B75DF74A](http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1&cv=58288426&crc=B75DF74A). Acesso em: 29 abr 2024

GOIÁS. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2023. Goiânia-GO, 2023. Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/40/2024/03/DiretrizesOperacionaisUE.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024

GOIÁS. Diretrizes Pedagógicas da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2024. Goiânia-GO, 2024. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/files/DiretrizesOperacionais/2024/DiretrizesPedagogicasSeduc2024.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024

GOIÁS. Lei nº 20.802, de 08 de julho de 2020. Institui, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, o Programa GOIÁS TEC – Ensino Médio ao Alcance de Todos. Diário Oficial do Estado de Goiás, Goiânia, 09 jul. 2020 Disponível em: [https://homlegisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa\\_legislacao/103262/lei-20802](https://homlegisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/103262/lei-20802). Acesso em: 04 jan 2024.

GOIÁS. Lei nº 21.162, de novembro de 2021. Institui o Programa Bolsa Estudo no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e dá outras providências. Diário Oficial Estado de Goiás, Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/40/files/bolsa-estudo/01LEIN21.162DIARIOOFICIALGON23.677.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2024.

GOIÁS. Lei Nº 22.348, de 25 de outubro de 2023. Autoriza o Poder Executivo a tombar ao Patrimônio Histórico e Artístico Estadual. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/107897/pdf>. Acesso em: 09 abril 2024.

IBGE INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil: cidades. Goiás. Panorama. 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/flores-de-goias/panorama>. Acesso em: 12 jan. 2024.

LEMOS, Gislêide Torres. Os Saberes dos povos camponeses tratados nas práticas/ curriculares de escolas localizadas no território rural de Caruaru-PE. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13060>.

LIMA, Ana Paula Alves de Souza e. Paulo Freire, tecnologias e educação: olhares de pesquisadores brasileiros. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Instituto de Ciências Humanas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/37132>.

LIMA, José Maria Maciel. Plataforma Moodle: A educação por mediação tecnológica. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 01, Vol. 07, pp. 17-37. Janeiro de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/plataforma-moodle>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/plataforma-moodle

LUCENA, Maria Lucimar Matos de. Educação Integral em Tempo Integral no Distrito Federal: Há Tempos e Espaços para o Campo? Um Estudo de Caso na Escola Classe Ipê. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural) – Faculdade UnB Planaltina, Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/42695> Acesso em: 28 nov. 2023.

MARINHO, Fundação Roberto. Histórico - Conheça as origens do Telecurso. Disponível em: <http://educacao.globo.com/telecurso/noticia/2014/11/historico.html>. Acesso em: 15 abr. 2024.

MINAS GERAIS, Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Governo federal quer ouvir professores(as) sobre o impacto do uso de telas nas salas de aula, [sindutemg.org.br.](http://sindutemg.org.br), disponível em: <https://sindutemg.org.br/noticias/governo-federal-quer-ouvir-professoras->

sobre-o-impacto-do-uso-de-telas-nas-salas-de-aula/>. acesso em:  
26 mar. 2024.

MORAIS, Francisco de Assis Marinho; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Trajetórias de sucesso escolar: desafios e perspectivas na escola do campo. Revista Exitus, v. 9, n. 5, p. 361-390, 2019.

MORIN, Edgar. Ciência com consciência. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2008 – Cap. 3, 4 e 5 (p. 95-123).

MPGO, MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE GOIÁS. MPGO apresenta à Presidência do Iphan relevância do restauro e tombamento de bens culturais da comunidade quilombola em Flores de Goiás. 9 fev. 2024. Disponível em: <https://www.mpggo.mp.br/portal/noticia/mpgo-apresenta-a-presidencia-do-iphan-relevancia-do-restauro-e-tombamento-de-bens-culturais-da-comunidade-quilombola-em-flores-de-goias>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MURÇA, Giovana. 8 neologismos da atualidade para conhecer. Quero Bolsa. Atualizado em 01/04/2024. Acesso em: [data de acesso]. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/8-neologismos-da-atualidade-para-conhecer>. Acesso em: 26 fev. 2024.

OLIVEIRA, Achilles Alves de; SILVA, Yara Fonseca de Oliveira e. Mediação pedagógica e tecnológica: conceitos e reflexões sobre o ensino na cultura digital. Rev. Educ. Questão, Natal, v. 60, n. 64, e-28275, abr. 2022. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-77352022000200203&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352022000200203&lng=pt&nrm=iso). Acessos em 21 jan. 2024. Epub 23-Fev-2023. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2022v60n64id28275>.

OLIVEIRA, Ecília Braga de. A língua é viva: um caso de neologismo na sala de aula de uma escola do campo. Revista Moara, n. 62, p. 133-XXX, 2022. ISSN 0104-0944. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/15070>

PAPERT, Seymour. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. ed. rev. Porto Alegre: ARTMED, 2008.



PAPERT, Seymour; FREIRE, Paulo. O futuro da escola. Diálogo gravado e documentado entre Paulo Freire e Seymour Papert. São Paulo: TV PUC SP, 1995.

PEREIRA, J. D. Lei 044/2016 - Câmara de Flores de Goiás. Disponível em: <https://acessoainformacao.floresdegoias.go.leg.br/legislacao/lei/id=24>. Acesso em: 10 fev. 2024.

RODRIGUES DE SOUZA, Tatiane; SOARES, Juliana Abadia do Prado; CLEMENTE, Evandro César. Os desafios do ensino remoto em decorrência do Covid-19: fortalecimento da educação à distância ou dos espaços educativos. OKARA: Geografia em Debate, João Pessoa, v. 15, n. 2, p. 318-341, jul. 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/362080679>. Acesso em: 20 de fev de 2024

SANTOS, C. A. dos (Org.). Educação do Campo: Campo - Políticas Públicas - Educação. Brasília: MDA; Incra, 2008. 109 p. Disponível em: <https://www.gov.br/mda/pt-br/acervo-nucleo-de-estudos-agrarios/nead-especial-1/9-por-uma-educacao-do-campo-campo-2013-politicas-publicas-2013-educacao-no-7-nead-especial.pdf> Acesso em: 15 mar 2023

SANTOS, Clarice Aparecida dos. Educação do campo e políticas públicas no Brasil: a instituição de políticas públicas pelo protagonismo dos movimentos sociais do campo na luta pelo direito à educação. Dissertação (Mestrado em Educação do Campo) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2009.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. O golpe e a cassação do direito fundamental dos camponeses à educação do campo. Okara: Geografia em debate, João Pessoa, v. 12, n. 2, p. 322-433, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/okara/article/download/41323/20698> Acesso em: 12 jan. 2024

SECOM, Participa + Brasil - USO DE TELAS POR CRIANÇAS E ADOLESCENTES, Participa + Brasil, disponível em:

<<https://www.gov.br/participamaisbrasil/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes>>. acesso em: 26 abr. 2024.

SEDUC/GO. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2020-2022. Goiânia-GO, 2020. Disponível em: [https://site.educacao.go.gov.br/files/Diretrizes-Operacionais/Diretrizes\\_Operacionais\\_Nete\\_Publica\\_Estadual\\_de\\_Educacao\\_de\\_Goias\\_2020\\_2022.pdf](https://site.educacao.go.gov.br/files/Diretrizes-Operacionais/Diretrizes_Operacionais_Nete_Publica_Estadual_de_Educacao_de_Goias_2020_2022.pdf). Acesso em: 12 jan. 2024

SILVA, Sandorlei Aparecido da; OLIVEIRA, Eulália Gonçalves Souza. Projeto GoiásTec – Ensino Médio ao Alcance de Todos: O Estado Gestor e o Desmonte da Profissão Docente. Revista Panorâmica, [S.l.], Edição Especial, p. 143-158, 2021. ISSN 2238-9210. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1296> Acesso em: 12 jan. 2024

SILVESTRE, Bruno Modesto; FIGUEIREDO FILHO, Carolina Barbosa Gomes; SILVA, Dirceu Santos. Trabalho docente e ensino remoto emergencial: extensão da jornada de trabalho e expropriação do tempo livre. Revista Brasileira de Educação, v. 28, p. e280054, 2023.

Superintendência de Ensino Médio, Supervisão Pedagógica de Mediação Tecnológica do Projeto GoiásTec. PROGRAMA DO ENSINO MÉDIO MEDIADO POR TECNOLOGIA (VIA satélite) [Material não publicado, slides]. 2020. Apresentação para professores mediadores, Goiânia.

TENENTE, Luiza. Por que a Suécia desistiu da educação digital e gastará milhões de euros para voltar aos livros impressos? G1, 7 ago. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/08/07/por-que-a-suecia-desistiu-da-educacao-100percent-digital-e-gastara-milhoes-de-euros-para-voltar-aos-livros-impressos>. Acesso em: 26 abr. 2024.

VIEIRA, João Paulo Nunes, Manifesto por uma educação humanizadora em tempos de tecnologias digitais, APP-Sindicato, disponível em: <<https://appsindicato.org.br/manifesto-educacao-humanizadora-em-tempos-de-tecnologias-digitais/>>. Acesso em: 26 fev. 2024.

## 8. APÊNDICE

### APÊNDICE A - TERMO DE ANUÊNCIA LIVRE, PRÉVIA E INFORMADA

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Educação do Campo e o projeto “GoiásTec - Ensino Médio ao alcance de todos”: desafios e contradições na era da tecnologia”

Meu nome é **Karla Dias Lopes Caetano**, sou professora e discente do curso de mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural da UnB- Universidade de Brasília (ppgmader/UnB), pesquisadora responsável pela proposta de pesquisa.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo.

Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas por mim, através do e-mail **karlacaetano.mader@gmail.com** e, através do seguinte contato telefônico: **(61) 99687-3410**. Ou, ainda, com o orientador, prof. Joerg nowak, e-mail: **joerg.nowak@gmx.de**

Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o comitê de ética em pesquisa em ciências humanas e sociais da universidade de Brasília (cep/chs), pelo telefone **(61) 3107-1592** ou pelo e-mail: **cep\_chs@unb.br**, que é a instância responsável por resolver as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa.

O comitê de ética em pesquisa em ciências humanas e sociais da universidade de Brasília (cep/chs) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

Informações relevantes sobre a pesquisa:

Ü justificativa para a realização da pesquisa: o projeto do Ensino Médio mediado por tecnologia, conhecido como GoiásTec está em seu 4º ano de atuação (desde 2020) e propõe atender ao Ensino Médio (e agora turmas do ensino fundamental de segunda fase) com metodologia diferenciada, inovadora, com a implantação da rede de serviços de comunicação multimídia (voz e imagem) em localidades de difícil acesso, com demanda reprimida e déficit de profissionais habilitados. Pensando na experiência dos estudantes da escola do campo que chegaram ou que concluíram 3 anos dentro do projeto pretende-se

ü objetivos da pesquisa:

(1) saber como o estudante da escola do campo se sentiu ao participar do projeto de Ensino Médio mediado por tecnologia;

(2) entender se estudantes se sentiram estimulados a permanecer em suas comunidades após a experiência com o projeto;

ü população da pesquisa: estudantes do Ensino Médio residentes na comunidade do assentamento são vicente; responsáveis pelos estudantes; mediadores e mediadoras do projeto que atuam ou atuaram nas escolas no período do projeto. Os estudantes e demais participantes não serão identificados sem que autorizem sua identificação nos resultados desta pesquisa.

ü procedimentos aos quais serão submetidos: propor participação em questionário online e/ou presencial. Por formulário e/ou entrevista oral gravada com autorização.

ü riscos em participar da pesquisa: esta pesquisa apresenta os seguintes riscos ao/à participante: interferência na sua vida cotidiana e na sua privacidade; sensação de desconforto e/ou embaraço ao interagir com o questionário; sensação de cansaço e/ou desinteresse em colaborar com a pesquisa.

Por isso, repito que a qualquer momento, antes, durante ou depois da realização do questionário, você pode desistir de participar da pesquisa, sem sofrer qualquer prejuízo por isso. Seu nome e as informações prestadas serão deletados.

Se ocorrer qualquer problema ou dano pessoal durante ou após a participação na pesquisa, o/a participante tem direito a tratamento imediato e gratuito pela pesquisadora, não excluindo a possibilidade de indenização determinada por lei, se o dano for decorrente da pesquisa.

Ü benefícios em participar da pesquisa: essa é uma pesquisa que pretende dialogar com os estudantes da escola do campo, no assentamento são vicente, em flores de goiás, e avaliar se sentiram ao participar do projeto de Ensino Médio mediado por tecnologia.

Enquanto benefício direto, o/a participante vivenciará o compartilhamento de ideias, experiências e conhecimentos, o que pode levar a reflexões e transformações pessoais e de sua própria comunidade. Por outro lado, o/a participante colabora para que a pesquisadora aprenda e desenvolva o trabalho de pesquisa coletiva de forma mais responsável e sensível, orientando os resultados da pesquisa e garantindo que seu conhecimento e ponto de vista sejam respeitados.

Enquanto benefício indireto, a participação neste trabalho de pesquisa pode gerar conhecimentos para a sociedade e alterar a percepção dessa sobre o assunto, implicando em mudanças positivas para o/a participante e sua comunidade.

Ü privacidade e confidencialidade: seu nome não será divulgado, está garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas a ser utilizadas pela pesquisadora para elaborar e/ou ilustrar o trabalho de dissertação (conclusão do mestrado). Quaisquer outros usos desses registros deverão ser objeto de novo acordo entre a pesquisadora e os/as participantes.

Ü acesso a resultados parciais ou finais da pesquisa: o/a participante tem o direito, caso solicite, a ter acesso aos resultados da pesquisa. A pesquisadora se compromete a apresentar o resultado final da dissertação na comunidade e a oferecer pelo menos um exemplar do texto final.

Ü custos envolvidos pela participação da pesquisa: a pesquisadora se compromete a custear os gastos com transporte, estadia e alimentação, bem como ressarcir as despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa e, se for o caso, indenização em caso de danos conforme previsto em lei.

### **TERMO DE ANUÊNCIA LIVRE, PRÉVIA E INFORMADA**

Eu, \_\_\_\_\_ após ler e assinalar estar de acordo, concordo em participar do estudo intitulado “Educação do Campo e o projeto “GoiásTec - Ensino Médio ao alcance de todos”: desafios e contradições na era da tecnologia”. Informo que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora responsável, **Karla Dias Lopes Caetano**, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

- Aceito gravação da entrevista                       Não aceito gravação da entrevista  
 Aceito minha identificação nos resultados finais da pesquisa  
 Não aceito minha identificação nos resultados finais da pesquisa

Li e aceito participar

---

CPF:

## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIOS DA PESQUISA

### Questionário sobre Educação mediada por tecnologia para Estudantes da Educação do Campo

**Instruções:** Por favor, responda a todas as perguntas com honestidade e com base em sua experiência pessoal na educação do campo mediada por tecnologia.

#### Informações Demográficas:

1. Qual é o seu nome?  
(Opcional) \_\_\_\_\_

2. Qual é a sua idade? \_\_\_\_\_

3. Qual é o seu sexo?

-  Masculino -  Feminino -  Outro  
(especifique) \_\_\_\_\_

4. Em que região do campo ou área do campo você vive?  
\_\_\_\_\_

#### Experiência com Tecnologia:

5. Você possui acesso regular à internet em sua área do campo? -   
Sim -  Não

6. Quais dispositivos tecnológicos você utiliza para fins educacionais?  
(Marque todas as opções aplicáveis)

-  Computador (desktop ou laptop)

-  Tablet

-  Smartphone

-  Televisor

**7.** Quais aplicativos ou plataformas educacionais você utiliza com mais frequência em seu estudo no campo?

- Google Classroom
- Zoom
- Microsoft Teams
- Youtube
- Whatsapp
- Outros (especifique)
- Nenhum

**8.** Qual a frequência da utilização dos equipamentos recebidos (tablets/notebooks) nas aulas na escola?

- Muito utilizado (diariamente)
- Moderadamente utilizado (2 ou 3 vezes na semana)
- Pouco utilizado (1 vez na semana)
- Raramente utilizado (ao menos 1 vez por mês)

**9.** Qual a frequência da utilização dos equipamentos recebidos (tablets/notebooks) nas atividades ou aulas eletivas (no contra turno) em casa?

- Muito utilizado (diariamente)
- Moderadamente utilizado (2 ou 3 vezes na semana)
- Pouco utilizado (1 vez na semana)
- Raramente utilizado (ao menos 1 vez por mês)
- Nunca

**10.** Qual a frequência da utilização dos equipamentos recebidos (tablets/notebooks) nas atividades de pesquisa ou para digitar trabalhos em casa?

- Muito utilizado (diariamente)
- Moderadamente utilizado (2 ou 3 vezes na semana)
- Pouco utilizado (1 vez na semana)
- Raramente utilizado (ao menos 1 vez por mês)
- Nunca

**Experiência na Educação Mediada por Tecnologia:**

**11.** Como você avalia a qualidade da educação mediada por tecnologia que você recebe no campo em comparação com a educação presencial?

- Melhor do que a educação presencial
- Igual à educação presencial
- Pior do que a educação presencial

**12.** Quais são os maiores desafios que você enfrenta na educação mediada por tecnologia no campo?

- Conexão de internet instável
- Falta de dispositivos tecnológicos
- Dificuldade em entender o conteúdo mediado por tecnologia
- Isolamento social
- Outros (especifique)

**13.** Você acha que os professores estão adequadamente preparados para ministrar aulas mediadas por tecnologia na educação do campo?



-  Sim

-  Não

-  Não sei

**Motivação e Engajamento:**

**14.** O quanto você se sente motivado para participar das aulas mediadas por tecnologia?

-  Muito motivado

-  Moderadamente motivado

-  Pouco motivado

-  Não motivado

**15.** Você acredita que a educação mediada por tecnologia oferece oportunidades adicionais de aprendizado que não estariam disponíveis de outra forma?

-  Sim

-  Não

-  Não sei

**Sugestões e Comentários:**

**16.** Você tem planos de continuar vivendo em sua comunidade após concluir o Ensino Médio ou planeja ir para outro lugar? O que motiva sua intenção? \_\_\_\_\_ minutos

**17.** Você tem alguma sugestão ou comentário adicional sobre como melhorar a qualidade da educação mediada por tecnologia na educação do campo? \_\_\_\_\_ minutos

18. Você tem alguns exemplos ou situações onde os conteúdos ou aulas do Ensino Médio foram aplicadas na sua vida cotidiana, na sua família ou sua comunidade? \_\_\_\_\_ minutos

19. Com base nas aulas e conteúdos vistos durante os anos do Ensino Médio, você sente que adquiriu uma boa base para testes como ENEM, vestibulares, concursos e seleções em vagas de trabalho? Comente. \_\_\_\_\_ minutos

**Agradecemos muito por compartilhar suas opiniões e experiências.  
Suas respostas são valiosas para nossa pesquisa.**

**Questionário sobre Educação mediada por tecnologia para Pais ou Responsáveis por Estudantes da Educação do Campo**

**Instruções:** Por favor, responda a todas as perguntas com honestidade e com base em sua experiência como pai ou responsável de um estudante na educação do campo.

**Informações Demográficas:**

1. Qual é o seu nome? (Opcional)

\_\_\_\_\_

2. Qual é a idade do seu filho ou da pessoa sob sua responsabilidade \_\_\_\_\_

3. Qual é o sexo do seu filho ou da pessoa sob sua responsabilidade?

\_\_\_\_\_

- [ ] Masculino - [ ] Feminino - [ ] Outro (especifique)

\_\_\_\_\_

4. Em que região do campo ou área do campo vocês vivem?

\_\_\_\_\_

**Experiência com Tecnologia:**

5. Seu filho ou a pessoa sob sua responsabilidade possui acesso regular à internet em sua área do campo?

-  Sim -  Não

6. Quais dispositivos tecnológicos seu filho ou a pessoa sob sua responsabilidade utiliza para fins educacionais? (Marque todas as opções aplicáveis)

-  Computador (desktop ou laptop)

-  Tablet

-  Smartphone

-  Televisor

-  Outros (especifique)

7. Quais aplicativos ou plataformas educacionais seu filho ou a pessoa sob sua responsabilidade utiliza com mais frequência para o estudo no campo?

-  Google Classroom

-  Zoom

-  Microsoft Teams

-  Youtube

-  Whatsapp

-  Outros (especifique)

-  Nenhum

**Experiência na Educação Mediada por Tecnologia:**

**8.** Como você avalia a qualidade da educação mediada por tecnologia que seu filho ou a pessoa sob sua responsabilidade recebe no campo em comparação com a educação presencial?

- Melhor do que a educação presencial
- Igual à educação presencial
- Pior do que a educação presencial

**9.** Quais são os maiores desafios enfrentados por seu filho ou pela pessoa sob sua responsabilidade na educação mediada por tecnologia no campo?

- Conexão de internet instável
- Falta de dispositivos tecnológicos
- Dificuldade em entender o conteúdo à distância
- Isolamento social
- Outros (especifique)

**Consulta Prévia aos Pais:**

**10.** Antes da implantação do projeto escolar mediado por tecnologia, você foi consultado ou informado sobre essa mudança?

- Sim   -  Não

**11.** Caso tenha sido consultado, como você avalia o processo de consulta e a inclusão das opiniões dos pais na tomada de decisão?

- Muito satisfeito
- Satisfeito
- Insatisfeito
- Não se aplica (não fui consultado)

12. Se você não foi consultado sobre a implantação de novas metodologias pela escola, como se sente em relação a isso? (Marque todas as opções que se aplicam)

- Frustrado
- Desapontado
- Desinformado
- Indiferente
- Outro (especifique)

**Motivação e Engajamento do estudante:**

13. Como você percebe o nível de motivação do seu filho ou da pessoa sob sua responsabilidade para participar das aulas online?

- Muito motivado
- Moderadamente motivado
- Pouco motivado
- Não motivado

14. Você acredita que a educação mediada por tecnologia oferece oportunidades adicionais de aprendizado que não estariam disponíveis de outra forma?

- Sim   -  Não   -  Não sei

**Sugestões e Comentários:**

15. Você tem alguma sugestão ou comentário adicional sobre como melhorar a qualidade da educação mediada por tecnologia na educação do campo? \_\_\_\_\_ minutos.

**Agradecemos muito por compartilhar suas opiniões e experiências.  
Suas respostas são valiosas para nossa pesquisa.**

**Questionário sobre Educação mediada por tecnologia para  
Professores e Administradores Escolares da Educação do Campo**

Esse questionário ajudará a obter informações sobre as perspectivas dos profissionais da educação em relação ao uso da mediação tecnológica na Educação do Campo.

**Instruções:** Por favor, responda a todas as perguntas com honestidade e com base em sua experiência na educação do campo mediada por tecnologia.

**Informações Demográficas:**

1. Qual é o seu nome? (Opcional)

---

2. Qual é a sua função na escola? (Marque todas as opções aplicáveis)

- Professor
  - Mediação em sala de aula
  - Diretor/Diretora
  - Coordenador/Coordenadora Pedagógico(a)
  - [ ] Outro (especifique)
- 

3. Qual é a sua experiência profissional na educação do campo mediada por tecnologia? \_\_\_\_\_ (anos)

**Tecnologia e Recursos:**

4. Quais recursos tecnológicos estão disponíveis para os professores e estudantes na sua escola do campo? (Marque todas as opções aplicáveis)

- Computadores
- Tablets
- Smartphones
- Acesso à internet

-  Outros (especifique)

5. Como você avalia a qualidade e disponibilidade da infraestrutura de tecnologia na sua escola em comparação com escolas urbanas?

-  Melhor

-  Igual

-  Pior

-  Não sei

6. Quais ferramentas ou plataformas tecnológicas são mais frequentemente utilizadas para fins educacionais na sua escola do campo?

-  Google Classroom

-  Zoom

-  Microsoft Teams

-  Youtube

-  Whatsapp

-  Outras (especifique)

-  Nenhuma

7. Qual a frequência de aulas projetadas ou momentos previstos para o letramento digital dos estudantes (sobre digitação, segurança na internet, regras de formatação de texto)?

-  Diariamente

-  2 ou 3 vezes na semana

-  1 vez na semana

-  Ao menos 1 vez por mês

-  Somente a cargo da necessidade observada pela mediação em sala

-  Nunca

#### **Desafios na Educação Mediada por Tecnologia:**

8. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao implementar a educação mediada por tecnologia na educação do campo? (Marque todas as opções aplicáveis)

-  Conexão de internet instável

-  Falta de dispositivos tecnológicos

-  Capacitação insuficiente dos professores

-  Dificuldade dos estudantes em acessar recursos online  
-  Dificuldade dos estudantes em se concentrar nas aulas mediadas pela TV

- Falta de resposta dos professores para perguntas feitas de alunos
- Outros (especifique)

**9.** Você acredita que os desafios enfrentados na educação mediada por tecnologia no campo são diferentes dos enfrentados em áreas urbanas?

- Sim -  Não -  Não sei

**10.** Como você percebe o impacto da educação mediada por tecnologia na aprendizagem dos estudantes na educação do campo?

- Muito positivo
- Positivo
- Neutro
- Negativo
- Muito negativo

**11.** Que estratégias ou recursos têm sido mais eficazes para melhorar a aprendizagem mediada por tecnologia no campo?

- Aulas síncronas (que acontecem em tempo real)
- Aulas assíncronas (acontece sem a necessidade de uma interação em tempo real)
- Material didático online
- Treinamento/capacitação de professores de estúdio
- Treinamento/capacitação de professores mediadores
- Outros (especifique)

**Colaboração e Consulta com Pais/Responsáveis:**

**12.** Como a escola envolve os pais ou responsáveis na tomada de decisões relacionadas à educação mediada por tecnologia na educação do campo?

- Realiza reuniões ou consultas regulares com os pais
- Envia comunicados e informações por meio de tecnologia
- Não envolve os pais nesse processo
- Outro (especifique)



**Percepção das Diferenças entre Escolas do Campo e Escolas Urbanas:**

(Marque todas as opções aplicáveis)

**13.** Em sua opinião, quais das seguintes diferenças mais afetam a dinâmica da escola do campo em comparação com a escola urbana?

- Tamanho da turma e proporção aluno-professor.
- Acesso limitado à tecnologia e recursos digitais.
- Dependência da agricultura sazonal e das atividades familiares.
- Distâncias geográficas entre as casas dos estudantes e a escola.
- Integração com a comunidade e envolvimento dos pais.
- Outras (especifique).
- Não percebo diferenças significativas.

**14.** Como essas diferenças afetam as práticas de ensino na escola do campo?

- Elas demandam abordagens mais personalizadas e adaptáveis.
- Elas frequentemente limitam o acesso a recursos educacionais.
- Elas requerem um foco maior na educação voltada para a comunidade.
- Elas podem tornar o planejamento de aulas mais desafiador.
- Elas não afetam substancialmente as práticas de ensino.

**15.** De que forma a sua escola tem ajustado o currículo para atender às necessidades específicas da educação do campo?

- Incluindo conteúdo relacionado à agricultura e ao ambiente rural/campesino.
- Oferecendo atividades práticas que se alinham com as realidades locais.
- Integrando projetos de aprendizado relacionados à comunidade.
- Fomentando o envolvimento dos pais e da comunidade nas decisões curriculares.
- Não houve ajustes no currículo.

**16.** Como você acredita que a percepção das diferenças entre a escola do campo e a escola urbana pode influenciar a melhoria da qualidade da educação nas áreas rurais/campesinas?

- Conduzindo a adaptações curriculares mais eficazes.
- Promovendo uma abordagem de ensino mais inclusiva.
- Facilitando a identificação de desafios específicos a serem superados.
- Fortalecendo parcerias entre escolas e comunidades locais.
- Não vejo uma correlação direta entre percepção e qualidade da educação.

**17.** Que estratégias ou recursos você considera mais eficazes para melhorar a qualidade da educação em escolas do campo, levando em consideração suas diferenças em relação às escolas urbanas?

- Desenvolver projetos de capacitação específicos para professores rurais/camposinos.
- Fomentar o uso criativo da tecnologia adaptada ao contexto rural/camposino.
- Reforçar a conexão entre a escola e a comunidade local.
- Promover a troca de experiências entre escolas rurais/camposinas.
- Não tenho conhecimento de estratégias eficazes nesse sentido.

**Consideração das Realidades do Campo no Currículo e nas Práticas de Mediação Tecnológica:** (Marque todas as opções aplicáveis)

**18a.** Em sua opinião, as realidades específicas do campo, como a agricultura sazonal, as atividades familiares e as demandas sazonais, são adequadamente consideradas no currículo e nas práticas de mediação tecnológica em sua escola?

- Sim, as realidades do campo são plenamente consideradas.
- Parcialmente, há algum esforço para considerar essas realidades.
- Não, as realidades do campo não são consideradas de forma adequada.
- Não sei / Não tenho certeza.

**18b.** Como você acredita que esses fatores podem ser melhor integrados para atender às necessidades dos estudantes da educação do campo? (Explique brevemente)

**19.** Como as influências do cotidiano e da vida nas comunidades camponesas poderiam afetar a implementação da educação mediada por tecnologia na sua escola do campo?

-  Elas facilitam a implementação da tecnologia na educação do campo.

-  Elas dificultam a implementação da tecnologia na educação do campo.

-  Elas apresentam desafios, mas são superáveis com esforço.

-  Elas são um obstáculo significativo para a implementação da tecnologia.

-  Não sei / Não tenho certeza.

**Sugestões e Comentários:**

**20.** Você acredita que essas influências têm um impacto significativo nas experiências de aprendizagem dos estudantes? (Explique brevemente)  
\_\_\_\_\_ minutos.

**21.** Você tem alguma sugestão ou comentário adicional sobre como melhorar a educação mediada por tecnologia na educação do campo?  
\_\_\_\_\_ minutos.

**Agradecemos muito por compartilhar suas opiniões e experiências. Suas respostas são valiosas para nossa pesquisa.**

Anexos

Anexo 1 – Sumário e Atividade da Apostila do 2º Bimestre de 2020

apostila corrigida(1).pdf

apostila corrigida(1).pdf

**Sumário**

ARTE .....

BIOLOGIA .....

EDUCAÇÃO .....

FÍSICA .....

FILOSOFIA .....

FÍSICA .....

GEOGRAFIA .....

HISTÓRIA .....

LÍNGUA PORTUGUESA .....

LÍNGUA PORTUGUESA II .....

LITERATURA .....

LÍNGUA INGLESA .....

LÍNGUA ESPANHOLA .....

MATEMÁTICA .....

QUÍMICA .....

SOCIOLOGIA .....

PROJETO DE VIDA .....

**BIOLOGIA**

**Aula 28 – Atividades**  
**Componentes inorgânicos da célula**  
**7) (URFIS/2019) - Adaptada**  
Assinale a alternativa que preenche corretamente as lacunas do enunciado abaixo, na ordem em que aparecem.



O íon \_\_\_\_\_ integra as moléculas de DNA, RNA e ATP. Já o íon sódio contribui para \_\_\_\_\_, enquanto o íon \_\_\_\_\_ participa da composição da mioglobina.

(A) fósforo – a formação de ossos e dentes – zinco.  
(B) ferro – a coagulação sanguínea – potássio.  
(C) cálcio – o equilíbrio hídrico – ferro.  
(D) cálcio – a composição de açúcares de longas cadeias – potássio.  
(E) fósforo – a transmissão do impulso nervoso – ferro.

Fonte: <https://repositorio.ufpa.br/ri/bitstream/handle/ri/10000/10000/1/10000.pdf>

**8) (FCM PR/2017)**  
O sódio é um mineral e normalmente encontrado na natureza com um outro elemento químico, o cloreto. O cloreto de sódio é o famoso sal de cozinha e ele possui 40% de sódio em cada grama. O sódio, componente que aparece descrito nos rótulos dos alimentos, é considerado um dos vilões da boa alimentação. O seu consumo excessivo pode causar \_\_\_\_\_, mas consumido em quantidade recomendada (2 gr de sódio ou 5 gr de cloreto de sódio), e ele associado ao \_\_\_\_\_ é útil para o metabolismo humano. Também participa dos processos de contrações musculares e do fornecimento energia para o organismo. A ausência de sódio pode levar a \_\_\_\_\_.

Assinale a alternativa que completa, correta e respectivamente, as lacunas acima:  
(A) hipotensão; cálcio; fadiga muscular  
(B) hipertensão; cálcio; diabetes

(C) hipotensão; cálcio; osteoporose  
(D) hipertensão; potássio; arritmia cardíaca  
(E) hipotensão; potássio; osteopenia

**9) (IFPE/2017) - Adaptada**



A água tem uma importância fundamental na vida dos organismos vivos. Cerca de 70% da massa de nosso corpo é constituída por água. Essa substância participa de inúmeras reações químicas nos seres vivos onde as células produzem substâncias necessárias à vida. O consumo diário de água é imprescindível para o funcionamento adequado de nosso corpo. Com relação à água e a sua importância, podemos afirmar que:

(A) são chamados compostos hidrofóbicos aqueles capazes de serem dissolvidos em água.  
(B) à medida que avançamos em idade, a porcentagem de água em nosso corpo aumenta.  
(C) a água tem o importante papel de auxiliar na manutenção da temperatura corporal.  
(D) os músculos e os ossos apresentam, em sua composição a mesma porcentagem de água.  
(E) as ligações de hidrogênio entre as moléculas de água não alteram suas propriedades.

**10) (ENEM/2017)**



A escassez de água doce é um problema ambiental. A dessalinização da água do mar, feita por meio de destilação, é uma alternativa para minimizar esse problema. Considerando os componentes da mistura, o princípio desse método é a diferença entre:  
(A) suas velocidades de sedimentação.  
(B) seus pontos de ebulição.

23

Anexo 2 – Orientações dia/aulas para o professor mediador



GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO MÉDIO  
GERÊNCIA DE MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

DISCIPLINA	LÍNGUA INGLESA
SÉRIE	1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO
PROFESSOR(A)	ANA CHRISTINA DE PINA BRANDÃO E LUCILÉLIA LEMME
CONTEÚDO	INTRODUÇÃO: WHY IS IT IMPORTANT TO STUDY ENGLISH? (POR QUE É IMPORTANTE ESTUDAR INGLÊS?)
DIA DA AULA	29/01/2020 - SEXTA-FEIRA

**PREZADOS MEDIADORES,**

- ❖ Para aqueles que estão chegando, damos as boas vindas e desejamos um ótimo trabalho e muito sucesso no Programa Goiás Tec.
- ❖ Para aqueles que já estavam conosco desde o ano passado, desejamos também um ótimo trabalho e reforçamos a parceria estabelecida em 2020.
- ❖ Iremos excluir o grupo de língua inglesa do whatsapp para criar dois novos grupos: um para os mediadores da 1ª série e outro, para os mediadores da 2ª série. O link será encaminhado para vocês pelos supervisores.
- ❖ Contamos com todos vocês para que as aulas sejam bem sucedidas e para que os nossos estudantes desenvolvam as habilidades cognitivas, culturais e sociais fundamentais para o seu bom desenvolvimento intelectual e social.

**PARA A AULA DO DIA 29/01:**

**HABILIDADES:**

- Discutir a importância do aprendizado da língua inglesa.
- Perceber a quantidade de palavras em língua inglesa usadas no Brasil.

**ORIENTAÇÕES:**

1. Para a aula do dia 29 de dezembro, os estudantes deverão assistir à videoaula, cujo link iremos postar na quarta-feira à tarde, dia 27, no google classroom. Nessa videoaula explicitamos aos estudantes sobre a importância do estudo da língua inglesa não apenas para questões econômicas e profissionais, mas, do mesmo modo, para questões sociais e mostramos a quantidade de palavras, em língua inglesa, que já são ou têm sido incorporadas no nosso vocabulário.
2. Essa aula, portanto, é uma tentativa de mostrar aos estudantes que a língua inglesa não é tão distante da vida deles quanto, comumente, eles julgam ser. Na verdade, usa-se a língua inglesa para expressar diferentes coisas.
3. Deixamos como tarefa para eles observarem as palavras em língua inglesa que são usadas na cidade ou comunidade onde vivem, tal como pit dog, lan house etc. Essa não é uma tarefa formal. Eles não precisam escrever uma lista para encaminhar a vocês, mas seria interessante que eles socializassem uns com os outros as palavras que conseguirem perceber.
4. É importante observar que essa 1ª aula é, na verdade, a primeira aula do 2º bimestre da apostila. Mas com as orientações pedagógicas elaboradas pela SUPEM para o início do ano letivo de 2021 junto à necessidade de se pensar em atividades iniciais mais lúdicas e introdutórias, essa aula foi remanejada para o 1º bimestre. Contudo, a 2ª videoaula já será referente ao material elaborado e selecionado para o 1º bimestre.



GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO MÉDIO  
GERÊNCIA DE MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

DISCIPLINA	BIOLOGIA
PROFESSOR(A)	LUIZ CARLOS e NÚBIA PONTES
CONTEÚDO	Revisão 1ª Série
DIA DA AULA	29/01/2020

➤ **Orientações:**

Nesta aula de sexta-feira serão abordados conhecimentos que os estudantes aprenderam ao longo do ensino fundamental, sendo, agora, aprofundados ao nível da 1ª série do Ensino Médio. Professor (a) mediador (a), é importante que você oriente os estudantes a assistirem à aula 01 (teórica) antes de tentarem responder às atividades da aula 02 da apostila. Além disso, a videoaula 02, referente às correções, só deverá ser disponibilizada aos estudantes após a realização das referidas atividades.

Os links que direcionam para as videoaulas de Biologia para a 1ª série no canal GoiásTec no Youtube serão disponibilizados, excepcionalmente, a partir da próxima semana, dia 26, pois ainda encontram-se em processo de edição.

Ao longo da aula 01 existem atividades complementares cuja orientação de resolução é feita na própria videoaula. Estas atividades são sugeridas como parte integrante do portfólio avaliativo do 1º bimestre. As metodologias de desenvolvimento das atividades ficam a seu critério (atividade individual ou em grupo; respostas por escrito ou gravadas em diferentes mídias ou ainda digitadas/digitalizadas).

➤ **Materiais de apoio**

Material	Referência	Acesso
Apostila	<i>Páginas 90 a 93.</i>	Material Impresso.
Vídeo	<i>Aula 01 - Características dos seres vivos</i>  <i>Aula 02 - Atividades sobre Características dos seres vivos</i>	Links a serem disponibilizados a partir de 26/01 via grupo de mensagens e sala virtual do Google Classroom.



GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO MÉDIO  
GERÊNCIA DE MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

DISCIPLINA	MUNDO DO TRABALHO 1
PROFESSOR(A)	CAROL LOGATTI
CONTEÚDO	Apresentação
DIA DA AULA	29/01/2021

Olá, professora mediadora e professor mediador, sejam muito bem vindos!

Nessa aula, vou apresentar o MUNDO DO TRABALHO para os alunos, para que entendam o que verão na disciplina e como caminharemos ao longo do ano.

AULA	EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM	HABILIDADES
1		
Apresentação	Apresentar a proposta da disciplina	Ampliar as percepções sobre o universo do trabalho

**CRONOGRAMA DA AULA** para os alunos:

**1. Conteúdo da apostila – AULA 1 - Apresentação**

- Ler o conteúdo sublinhando as partes mais importantes.

**2. Videoaula**

O link será encaminhado até terça, no grupo de whatsapp.

**3. Atividade**

Anotar no caderno as reflexões propostas na apostila:

Diante de tudo isso, quais são suas perspectivas e expectativas para ingressar no mercado de trabalho?

Você já parou para pensar sobre isso?





Ter um trabalho é diferente de estar empregado. Escolher um trabalho, uma profissão, está diretamente relacionado à sua personalidade, às suas habilidades, ao que você tem afinidade. É nisso que vamos trabalhar nessas aulas!

É muito importante que o aluno tenha um caderno, uma espécie de diário, onde possa fazer anotações em relação os conteúdos, mas, principalmente, realizar as atividades que serão muito mais para seu desenvolvimento pessoal do que apenas para cumprir o cronograma.

Uma ótima aula!

Profª Carol Logatti

## Anexo 3 – Modelo de Gabarito

Avaliação 4º Bimestre de 2022		   
<b>GABARITO – 1ª Série / Tipo C</b>		
<b>CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS</b>		<b>LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS</b>
01-C		01 - E
02-B		02 - D
03-B		03 - D
04-D		04 - E
05-A		05 - A
06-A		06 - E
07-B		07 - C
08-B		08 - E
09-D		09 - A
10-E		10 - B
<b>CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS</b>		<b>MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS</b>
01-D		01-B
02-E		02-D
03-B		03-E
04-D		04-D
05-E		05-C
06-B		06-B
07-C		07-D
08-B		08-C
09-B		09-C
10-C		10-B



## ANEXO 4 – Solicitação Coletiva

### Solicitação Coletiva para reprovação do Projeto de Lei que institui o Programa Goiás TEC no Ensino Médio de Goiás

Em tempos de pandemia, uma série de demandas urgentes e necessárias dominam a pauta educacional, em especial, os desafios quanto à garantia do direito à vida e à educação a todos/as, como asseguram a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação N. 9.394/1996; a dificuldade em garantir o acesso e a inclusão; o provimento de condições básicas para a realização de atividades educativas; a análise de possibilidades de atuação ante o contexto e o difícil retorno às atividades presenciais.

Se tal agenda para as políticas educacionais já revela a complexidade do momento em que vivemos, o Governo de Goiás, desconsiderando essas problemáticas, tenta aprovar, silenciosa e rapidamente, um projeto de lei que institui o *Programa Goiás TEC – Ensino Médio ao Alcance de Todos*. O referido projeto foi enviado à Assembleia Legislativa (ALEGO), no dia 25 de maio de 2020 e rapidamente encaminhado às instâncias deliberativas da ALEGO, sendo aprovado, em primeira votação, no dia 08 de junho de 2020.

Faz-se necessário atentar para o aspecto de que o projeto que prevê a implantação do “Ensino Médio por Mediação Tecnológica em distritos, zonas rurais e regiões de difícil acesso ou que possuam carência de professores habilitados por área de conhecimento” consiste na oferta de Ensino Médio regular com uso de “ferramentas tecnológicas, sendo composto por aulas ministradas em estúdio, [...] transmitidas via satélite em tempo real, aos estudantes que estarão na sala de aula interativas da sua comunidade”. Para sua consecução o projeto de lei cria uma Unidade Técnica de Estúdio e funções comissionadas.

Mediante o exposto, avaliamos que o projeto de lei suscita a reflexão sobre questões importantes sobre o ensino médio em Goiás, quais sejam:

- 1) Tal projeto foi colocado em tramitação em um período em que não é possível mobilizar a comunidade escolar para debater o tema, demonstra o caráter unilateral de implantação da proposta;
- 2) Tal projeto revela o descaso com o ensino médio para os adolescentes e jovens das escolas públicas, bem como o atendimento à população mais necessitada de instituições que garantam direito e qualidade educacional. Apesar do título afirmar que o programa pretende “garantir” ensino médio ao alcance de todos, o que identificamos é uma tentativa de burlar o princípio constitucional de educação de qualidade como direito de todos;
- 3) Tal projeto expõe a omissão do governo de Goiás na solução dos problemas relativos à carência de docentes habilitados, encobrindo o desejo de reduzir os “custos educacionais”, (considerando-se a contratação de professores licenciados para atuar nas distintas áreas), buscando substituir o profissional docente por um mediador tecnológico, insistindo, assim na falaciosa ideia de que aula se resume a

uma transmissão de conhecimentos feita por um estúdio, de forma mecânica e sem as efetivas condições de natureza formativa.

Neste sentido, a rapidez da tramitação do projeto de lei, em plena pandemia que tem nos ensinado, profissionais da educação e pesquisadores, as agruras de fazer ensino remoto, online, mediado por tecnologias, leva-nos à constatação, pela via da experiência e para além de nossas convicções, de que as atividades remotas não substituem o fazer educacional. Ao contrário, podem figurar como estratégias para burlar o gozo de direitos de distintos segmentos da comunidade educacional e aprofundar a já perversamente naturalizada desigualdade social.

Assim sendo, as entidades abaixo-assinadas são contrárias a aprovação do projeto de lei, convocam a comunidade escolar à mobilização contra esse programa, e solicitam aos deputados e deputadas que votem contra a sua aprovação!

Assinam esta Solicitação:

**Observatório Juventudes na Contemporaneidade – Goiás**

**GEPEJ/UFG** - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Juventude

**Cajueiro** – Centro de Formação, Assessoria e Pesquisa em Juventude

**Fórum Estadual de Educação de Goiás**

**Fórum de Licenciatura da UFG**

**Rede Nacional EMPesquisa**

**Grupo de Pesquisa Observatório do Ensino Médio**

**GEPPEF-UEMS/UFGD** – Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas Educacionais e Formação de Professores

**GTED/FURG**- Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Docência

**GP-TESE-UFAL** - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho, Sociedade e Educação

**GEPGE-UFGD** - Grupo Estado, Política e Gestão da Educação

**NEPE/UFES**- Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais

**GEPTE/UEL**- Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho e Educação

**KADJÓT** – Grupo Interinstitucional de Estudos e Investigações sobre as Relações entre as Tecnologias e a Educação