O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano II | Volume 4 | Nº 12 | Boa Vista | 2020

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

http://doi.org/10.5281/zenodo.4274261

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.revista.ufrr.br/boca

PROCESSOS EDUCATIVOS EM TEMPOS DE CIBERCULTURA

Kaique Borel de Jesus[1]

Gilma Benjoino Oliveira[2]

Resumo

O presente estudo tem como objetivo investigar e refletir sobre os processos educativos praticados na lógica da cibercultura sob uma perspectiva docente, assim como pontuar e discorrer sobre a educação no Brasil, desde o período colonial à era da cibercultura, e analisar o papel das tecnologias digitais no contexto escolar e os processos educacionais que emergem nele. O artigo trata dos principais períodos da educação brasileira e ressalta o estágio vigente, aqui denominado era da cibercultura. Com vistas para as atuais circunstâncias, o texto aborda sobre a influência da cibercultura na educação e trata dos aspectos formativos docente-discente que surgem a partir dela. Trata-se de uma revisão narrativa que fundamenta-se nas discussões propostas por Jélvez (2012), Bello (2008), Lévy (2010), Strey e Kapitanski (2011), Leão (2005), Teixeira (2012), Malaggi e Marcon (2012) e Morán (2015) e traz considerações acerca da formação continuada e da necessidade prática de efetivação de uma educação inovadora.

Palavras chave: Cibercultura; Educação; Educação no Brasil; Processos Educativos.

Abstract

The present study aims to investigate and reflect on the educational processes practiced in the logic of cyberculture from a teaching perspective, as well as to point out and discuss about education in Brazil, from the colonial period to the cyberculture era, and to analyze the role of digital technologies. in the school context and the educational processes that emerge in it. The article deals with the main periods of Brazilian education and highlights the current stage, here called the cyberculture era. With a view to the current circumstances, the text deals with the influence of cyberculture on education and deals with the teacher-student formative aspects that emerge from it. This is a narrative review based on the discussions proposed by Jélvez (2012), Bello (2008), Lévy (2010), Strey and Kapitanski (2011), Leão (2005), Teixeira (2012), Malaggi and Marcon (2012) and Morán (2015) and brings considerations about continuing education and the practical need for effective innovative education.

Keywords: Cyberculture; Education; Education in Brazil; Educational Processes.

INTRODUÇÃO

Frente aos desafios impostos pela imersão cibercultural a que a sociedade está submetida, e que, de acordo com Lévy (2010) representa um dilúvio informacional incessante, nasce a necessidade de compreender os processos educacionais nela desenvolvidos. Para tanto, vale dizer que a cibercultura é, nada mais nada menos que, um termo que designa um fenômeno sociocultural que emerge a partir da utilização em massa de uma rede de computadores e de outros aparatos tecnológicos por meio de uma comunicação virtualizada. Basicamente, entende-se por cibercultura a relação de comutação entre a

[1] Pedagogo e pós-graduando em Atendimento Educacional Especializado e Educação Inclusiva. Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Povos Tradicionais (NEABITs). E-mail para contato: kaique.borel7@gmail.com

[2] Pedagoga e especialista em Docência Universitária; Educação Sexual; bem como em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Coordenadora e professora do curso de Pedagogia da Faculdade Uninassau, em Vitória da Conquista. E-mail: gbenjoino@yahoo.com.br

sociedade, a cultura e as novas tecnologias de bases microeletrônicas que surgem a partir da década de 70 (LEMOS, 2003). Grosso modo, pode se compreender a cibercultura como referência a uma cultura digital.

Tratando-se de cultura estamos diretamente abordando as questões ligadas à educação, assim sendo, inclinamo-nos a compreender os processos educativos praticados na lógica da cibercultura, visto que a relação entre cibercultura e educação tem provocado mudanças no que tange ao pensamento educacional, de modo que Strey e Kapitanski (2011) chegam a dizer que vivenciamos em educação a pedagogia da tela, caracterizada pela indissociabilidade da tecnologia, da comunicação e da própria educação. Sendo assim, investigar acerca das novas transformações faz-se necessário, visto que tais modificações têm ocorrido e afetado a sociedade de maneira célere.

É válido salientar que, diferente de boa parte dos educandos que compõem nossas escolas e são cibernativos, ou seja, nasceram e/ou vivem na era digital, os docentes, em sua maioria, formaram-se e constituíram-se enquanto profissionais em outra época – período em que o conhecimento digital era escasso e disponível para poucos – de maneira que, em relação aos aspectos formativos ligados às novas tecnologias, os desafios que compõem o fazer docente podem ser ampliados. Dizer que o conhecimento digital era escasso e disponível à poucos, não é o mesmo que dizer que não havia conhecimento sobre o universo digital. Tal afirmação fundamenta-se no fato, abordado por Évora (2004), de que a rede mundial de computadores, mais conhecida como internet, teve sua origem em 1969 e estava restrita aos militares, cientistas e acadêmicos norte americanos. Ao passo que a internet surge no Brasil apenas em 1988 e passa a ser utilizada comercialmente somente em 1994.

A respeito disso, Mendonça (2010) mostra em seu estudo, sobre percepções docentes acerca da utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas de ensino, que poucos educadores lançam mão de instrumentos tecnológicos em suas práxis pedagógicas e, ela aponta que isso se deve ao fato dos educadores não possuírem uma formação básica e continuada neste sentido e, também, por não enxergarem tais instrumentos como recursos educativos.

De modo que, a partir de uma pesquisa realizada pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC) publicada em 2009, podemos dizer que 53% da população brasileira já teve acesso à computadores e 45% dela já teve acesso à internet e que, segundo a pesquisa, o acesso à essas tecnologias em espaços escolares é relativamente baixo e representa somente 27% de uso. Ao passo que as mesmas ainda não configuram recursos pedagógicos tal como o livro didático (BARBOSA, 2010). Com isso percebemos a fragilidade da formação dos educadores e as dificuldades que os mesmos enfrentam em lidar com as tecnologias digitais.

Segundo Sacristán *et al*. (2013), devido às mudanças socioculturais surge a necessidade, por parte dos educadores, de possuir um olhar para além dos recursos de informática, dos monitores e das tradições curriculares mantidas como inquestionáveis. Deste modo, as investigações contribuirão para com as reflexões que dizem respeito ao preparo teórico-prático dos educadores frente aos desafios propostos pelas novas tecnologias, à cultura criada por meio delas e à necessidade de fazer com que a educação escolar tenha sentido neste processo. Com isso salientamos a introdução dos aparelhos eletrônicos nas salas de aula, tais como os celulares, os *tablets*, os *notebooks*, os *ipods* e a própria internet, e seus impactos no que se refere às práxis pedagógicas.

Visto que todas as tecnologias supracitadas já fazem parte do cotidiano docente-discente, visamos investigar e refletir acerca dos processos educativos, assim como às implicações das tecnologias em espaços formais de educação, a partir da ótica docente, em tempos em que o acesso à informação está há um *touch* de distância. Para além disso, buscamos analisar o papel das tecnologias digitais no contexto escolar e identificar os processos educacionais que emergem a partir da presença dessas novas tecnologias.

A partir disso estruturamos o trabalho dentro de três seções. Sendo elas: Aspectos Metodológicos, que trata da metodologia utilizada; Fundamentação teórica, subdividida em três categorias que discutem sobre os processos educativos no Brasil, a relação entre cibercultura e educação e acerca dos aspectos formativos dos profissionais docentes neste cenário; e as considerações, que trazem, por fim, as conclusões a partir do que foi apresentado e discutido.

O artigo sustenta-se a partir dos fundamentos teóricos propostos por alguns dos principais autores que trabalham sobre as temáticas abordadas, tais como Pierre Lévy (2010), Marlene Neves Strey e Renata Chabar Kapitanski (2011), Teixeira (2012), Malaggi e Marcon (2012), Leão *et al* (2005), Morán (2015), Júlio Alejandro Quezada Jélvez (2012) e Bello (2008) que versam, respectivamente, sobre a cibercultura, a educação e suas relações com a cibercultura, os processos educativos que emergem a partir deste contexto e sobre a história da educação no Brasil.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo constituiu-se a partir de uma pesquisa de revisão bibliográfica narrativa, que Segundo Paiva (2008), pode ser caracterizada como uma metodologia que apoia-se na extração de narrativas acerca de assuntos determinados, em que o pesquisador deve encontrar referências para a compreensão de determinado fenômeno, de modo que tais narrativas podem ser extraídas a partir de

vários recursos como: interlocuções, registros de diários, memórias, gravações de narrativas orais, narrativas escritas.

Para a pesquisa foi priorizada a busca por referenciais impressos acerca do tema, em seguida lançamos mão da procura por materiais disponíveis no *Google Scholar.* A seleção dos materiais se deu a partir das seguintes palavras-chave: Educação e Cibercultura, Tecnologia e Educação, Processos Educativos, História da Educação, História da educação no Brasil, Formação do professor, Surgimento da internet e Metodologias ativas. Para a seleção de materiais, o critério utilizado foi o de encontrar subsídios que abordassem diretamente sobre a cibercultura e suas relações com a educação.

A partir da seleção dos materiais, realizamos dois tipos de leitura: uma leitura flutuante dos resumos, no intuito de conhecer e reconhecer os conteúdos abordados e uma leitura mais profunda dos materiais selecionados para a pesquisa, com a intenção de destacar os aspectos mais importantes das obras.

Os conteúdos foram categorizados segundo os objetivos desta pesquisa sendo assim, criamos três categorias: (1) Os processos educativos no Brasil: do período colonial à era da cibercultura. Construída de maneira que sejam compreensíveis os estágios pelos quais a educação brasileira atravessou até atingir o estágio atual e de que modo os processos educacionais se deram ao longo dos tempos; (2) Cibercultura e educação: As tecnologias digitais e as novas configurações do pensamento educacional. Categoria elaborada de maneira a abordar a introdução das tecnologias digitais no cenário educacional; (3) A formação docente na era da cibercultura. Categoria em que analisamos os aspectos formativos dos profissionais docentes tendo como parâmetro o que foi dito sobre a educação no Brasil na primeira categoria.

OS PROCESSOS EDUCATIVOS NO BRASIL: DO PERÍODO COLONIAL À ERA DA CIBERCULTURA

Nesta categoria fizemos uma breve contextualização histórica da educação no Brasil, do período colonial ao presente momento, levando em consideração a inserção das tecnologias digitais dentro da sala de aula. Além disso, pontuamos os aspectos formativos dos docentes na história da educação brasileira e falamos sobre a cibercultura e suas influências na educação atual.

Se tratando de processos educativos, é válido salientar que os mesmos estão à serviço de uma ideologia e que nenhuma maneira de educar é pura. Nesse sentido, Strey e Kapitanski (2011) dizem que a educação não é simplesmente uma palavra neutra, pois engloba uma série de fatores que corroboram para sua existência.

A exemplo, temos a cultura e a sociedade que lhes são basilares. Desse modo, sendo a educação uma instituição sociocultural constatamos suas múltiplas tendências em servir determinadas ideologias, excluindo assim a hipótese de uma suposta neutralidade. De maneira que, ao longo dos tempos, os modelos educacionais serviram, e servem, a muitos ideais.

Sendo assim, a educação no Brasil, obedecendo à máxima supracitada, surge com os Jesuítas em 1549, durante o governo de Tomé de Souza, tendo como o objetivo a "aculturação" dos indígenas e a conversão dos mesmos à fé católica. Percebendo que tais objetivos não poderiam ser facilmente alcançados, visto que os nativos brasileiros eram ágrafos e não sabiam ler, os jesuítas então resolvem ensiná-los (de acordo com o padrão europeu de educação) para depois catequizá-los.

Dessa maneira, Jélvez (2012) afirma que os interesses educacionais neste período objetivavam nada mais, nada menos que o desenvolvimento de uma comunidade indígena com virtudes cristãs. Os padres jesuítas educavam por meio da música, principal elemento da pedagogia jesuítica. É importante dizer que quinze dias após a chegada dos jesuítas, uma escola elementar foi instituída em Salvador, e logo após, em 1554, as escolas de São Paulo de Piratininga e a da Bahia são fundadas.

A partir de então, a quantidade de escolas elementares tende a aumentar de modo considerável. Todas privilegiando a formatação intensiva e extensiva do pensamento e do comportamento dos habitantes brasileiros deste período aos padrões europeus de pensar e comportar.

De modo que, Jélvez (2012) corrobora dizendo que vinte e um anos depois da vinda dos padres, o Brasil já possuía cinco escolas de instrução elementar e três colégios. E que o ensino dessas instituições possuía duração de seis anos e giravam em torno da instrução das seguintes áreas: retórica, gramática portuguesa, latim, grego, matemática, física, filosofia.

É válido salientar que os métodos administrativos, pedagógicos e curriculares da pedagogia jesuítica se baseavam no *Ratio Studiorum*, um compilado de normas que regiam o ensino jesuítico. E de acordo com Lima (1969 *apud* JÉLVEZ, 2012, p. 58) "o teor instrumental desse método era embasado na disciplina religiosa e na incansável repetição dos conteúdos". Percebe-se, então, que a lógica de ensino e aprendizagem deste período justificava-se por meio da reincidência constante dos mesmos temas, conceitos e fórmulas, pois pensava-se que somente por meio do repetir que se podia ensinar e repetir.

Acerca das transformações sociais ocorridas neste momento histórico, Jélvez (2012) afirma que a partir da evolução populacional das cidades, das questões relativas ao comércio interno e da maneira como a colônia se organizava administrativamente, a elite colonial passou a ansiar por uma educação destinada à sua prole que melhor se adequasse aos seus interesses.

Desse modo, as escolas elementares passaram a não ser suficientes, de forma que a elite colonial passou a enviar seus filhos para os colégios seminários. O autor continua e diz que é nesse momento que

a educação jesuítica se consolida no Brasil colonial, porque a partir desse ensejo os padres (que representavam a Igreja Católica Apostólica Romana) passaram a ensinar as classes dominantes do período. A educação jesuítica, em vista disso, continuou dominando, mesmo depois da ruína da organização, e persistiu por 210 anos de maneira plena.

Percebe-se então que, a partir do que foi dito, os processos educativos jesuíticos tinham como objetivo inicial a aculturação e a conversão dos povos originários e os recursos básicos utilizados pelos jesuítas, ao ensinarem, eram a música, os sons, as melodias e é muito provável que os instrumentos musicais produzidos pelos próprios indígenas. No que diz respeito à vertente educacional oferecida a elite não fica claro quais eram os recursos utilizados para a promoção ou desenvolvimento da educação, mas é perceptível que, tanto para os primeiros habitantes quanto para os colonos, a educação era baseada em métodos mecânicos e rudimentares de ensino-aprendizagem.

Lá por volta de 1750-1751, os Jesuítas são expulsos pelo Marquês de Pombal, o primeiro ministro de Portugal. De modo que seu anseio foi o de restabelecer Portugal elevando-a economicamente, contudo, segundo Bello (2008), o modelo jesuítico de educação não era adequado aos interesses comerciais aspirados por parte dele. Sendo assim, por meio da licença de 28 de junho de 1759 Pombal omite as instituições escolares jesuíticas de Portugal e de suas colônias e institui às aulas régias de latim, grego e retórica e também a Diretoria de Estudos que só passou a ser efetiva após o seu distanciamento.

Nesse período a educação brasileira fica em estado de inércia e não se distancia muito da que era promovida pelos Jesuítas. De maneira que o modelo educacional vigente nesse período beira ao tecnicismo, só que de modo muito arcaico e primitivo.

Já no ano de 1808, especificamente no dia 22 de janeiro, Dom João VI e a família real chega ao Brasil. Com isso institui-se no país novas instituições de ensino, desta vez aos moldes da corte portuguesa, a exemplo disso temos as academias militares e as escolas de direito e medicina. No entanto, Bello (2008) afirma que nesse período a educação permanecia em segundo plano e Jélvez (2012) colabora dizendo que a cultura, e consequentemente a educação, voltava-se para a formação das elites que dirigiam o país e que somente no período imperial, compreendido entre o ano de 1822 a 1888, quando o rei Dom João VI retorna para Portugal e Dom Pedro I, imperador do Brasil, "proclama a independência do Brasil" e aprova a primeira constituição é que a educação passa ser encarada de modo mais "sério", pois é a partir dela que a gratuidade de ensino primário passa a ser considerada pauta.

Aqui, a educação passa a ser oferecida somente às camadas sociais mais elevadas, pois para a sociedade desse período já não existia a necessidade de fornecer uma educação às pessoas que não faziam parte delas. Isso porque, pensava-se numa educação voltada a quem tinha poder na sociedade, de

modo que fornecê-la a quem não o possuísse representava um "desperdício", visto que a educação era para quem fosse governar.

Bello (2008) diz que nesse período um decreto institui quatro graus de ensino: Pedagogias, Liceus, Ginásios e Academias. No período imperial, também surgem as primeiras escolas normais. É válido salientar que as meninas começam a estudar nesse período, exatamente por conta da criação das escolas para meninas. Embora houvesse uma certa "preocupação" por parte do imperador para com a educação, nada de concreto foi realizado até a proclamação da república em 1889, é o que o autor assevera.

Infere-se que em algum momento dentro desses períodos começam a se utilizar recursos que surgem neles, como o lápis (grafite), os livros, bastante difundidos nesses períodos, e o quadro negro, que passam a ser frequentemente utilizados dentro da sala de aula e que não deixam de serem tecnologias.

Dito isso, voltamo-nos ao período em que a república é "instituída", período em que a educação no Brasil passa a ser influenciada pelo positivismo de Comte e passa a possuir os princípios de liberdade, de laicidade e gratuidade de ensino, assim como disposto na constituição. A educação nesse período passa a assumir a intencionalidade de formar cidadãos, preterindo o princípio de progressão por progressão (BELLO, 2008). Aqui já se percebe uma mudança nos objetivos dos processos educacionais. A educação passa a ser pensada para a formação de indivíduos para a cidadania e não simplesmente para a formação religiosa e "cívica" e passa a ser percebida como um direito humano, embora ainda com restrições.

Já no período histórico que corresponde aos anos de 1930 a 1936, denominado de Segunda República, a educação no Brasil começa a atender as demandas de uma sociedade capitalista, de modo que, Bello (2008) afirma que a partir das necessidades dessa sociedade constatou-se que era necessário investir em educação, ao passo que o governo provisório instituiu o ministério da educação e da saúde pública e aprovou decretos que visaram organizar o ensino secundário e às universidades nacionais, inexistentes até então. Tal período foi marcado pelos movimentos e reformas educacionais.

Ao passo que o Período do Estado Novo, subsequente ao da Segunda República, foi caracterizado pelo fortalecimento dos ideais capitalistas, de maneira que Bello (2008) afirma que a constituição de 1937 dá ênfase ao ensino pré-vocacional e laboral, mantendo a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Neste período, o ensino estruturou-se dentro de três etapas: curso primário (com cinco anos de duração), curso ginasial (com quatro anos de duração) e colegial (com três anos de duração).

Fica claro nesse período uma lógica de distinção entre o trabalho intelectual e o manual, e, por conseguinte dois modelos de educação para dois públicos distintos: um para as classes mais abastadas e o outro para as classes menos abastadas.

Posteriormente, segundo Bello (2008), o período compreendido entre os anos de 1946 a 1963 ficou conhecido como Período da República Nova, isso por conta da adoção de uma nova constituição federal de cerne mais liberal e democrática, por assim dizer. Marcado por grandes discussões que envolviam a educação, pelo surgimento de grandes pensadores e pela difusão de novas teorias, assim como pela instituição da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 4024/61).

O autor diz que, entre os anos de 1964 e 1985, a educação brasileira regride devido ao Regime Militar que estruturou a educação deste período sobre pilares tecnicistas, alienantes e sem qualquer veio de democracia. Neste período instituíram o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) com vistas para as altas taxa de analfabetismo e a LDBN de 1971, lei de número 5.692.

O período subsequente é o mais profícuo no que diz respeito à educação, visto que nele ocorre uma efervescência de ideais educacionais mais humanitários e mais libertários de modo que, Bello (2008) afirma que logo após o Regime Militar, o período entendido como o de Abertura Política foi instaurado, isso ocorre entre os anos de 1986 a 2003. Nele, uma nova LDBN é instituída, lei 9.394/96, vigente até os dias de hoje. Tal período ficou marcado pela plena atividade dos pensadores educacionais, pela instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais e pela divisão do ensino em dois níveis: Educação Básica Educação Superior, sendo que a educação básica compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

Por fim, chegamos ao período em que estamos: “A era da cibercultura”. Caracterizada pela presença constante e massiva das tecnologias digitais, das redes sociais, da informação e do conhecimento. A educação na era da cibercultura, apesar do termo, caracteriza-se pela carência de compreensão por parte dos usuários da rede no que tange à sua utilização na educação. Paradoxalmente, o modelo educacional vigente compreende a importância das tecnologias digitais na educação, contudo ainda possui dificuldades em propor meios educacionais efetivos e que correspondam ao momento que estamos vivendo. E ao falar dessas dificuldades, compreendemos o movimento realizado por parte dos teóricos, pensadores e educadores em prol de uma educação que de fato coincida com o período histórico-sócio-cultural que vivenciamos, no entanto, continuamos a apontar a ausência de um *link* entre os processos educativos e às tecnologias digitais, que muito têm a contribuir para com a efetividade das operações de ensino-aprendizagem.

Strey e Kapitanski (2011) afirmam que o mundo está mais interligado por meio das conexões virtuais e dizem que o conhecimento nestes tempos é efêmero e fracionado, de maneira que os métodos

de ensino tradicionalmente utilizados se tornaram insuficientes para atender as demandas sociais e educacionais. Corroborando com a ideia defendida acima Morán *et al.* (2015, v. II, p. 16), assevera que "os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil" (grifo nosso). Faziam sentido e não fazem mais, isso por conta da facilidade que se tem em aprender em qualquer lugar, fator oriundo da acessibilidade do conhecimento que neste período é muito maior.

Isto posto, analisamos as mudanças, expostas anteriormente, no cenário educacional brasileiro que ocorreram ao longo dos tempos e os aspectos formativos ligados à cada período e chegamos às seguintes considerações: no período colonial dividido em dois subperíodos, o jesuítico e o pombalino, observamos uma educação que, hoje, consideramos extremamente tradicional e elitista, cujo o ensino foi caracterizado pelo modo de transmitir informações meramente técnico e cujo os objetivos eram o de formatar sujeitos, a ele submetidos, aos padrões sociais e educacionais europeus.

A partir dos exames pode-se dizer, então, que não havia uma preocupação muito grande no que diz respeito à formação docente em ambos os subperíodos. No subperíodo jesuítico, quem lecionava eram os padres e a formação que tinham eram puramente religiosa. Já no subperíodo pombalino, de acordo com Bello (2008), persiste o grave problema da falta de formação docente, tendo em vista que os professores deste período assumiram tal função porque geralmente eram indicados de modo improvisado.

Já no período Imperial, aqui dividido em dois subperíodos: Joanino e Imperial. Em ambos perduram o teor da educação tradicional, só que nestes nota-se uma preocupação para com a formação dos professores, visto que os mesmos estariam responsáveis pela formação das elites. Pouco se difere de um subperíodo ao outro, isso devido à rápida estadia de Dom João VI no Brasil. Nota-se uma intensa preocupação no que tange aos aspectos formativos dos docentes no ano de 1882, quando Rui Barbosa analisa e critica a situação da educação imperial , no entanto, "tal preocupação surge de forma explícita após a independência, quando se discutiu a abertura e a organização da instrução popular" como afirma Borges, Aquino e Puentes (2011, p. 96).

Como dito anteriormente é exatamente no Período Republicano que, aqui no Brasil, começa-se a pensar na formação do professor com uma intensidade maior, isso dado ao fato da instituição e da difusão do modelo de Escolas Normais (instituições que formavam docentes) e posteriormente pela instituição dos cursos de Pedagogia e Licenciatura. É nesse período que a formação docente ganha aspecto científico-didático-pedagógico.

A educação na era da cibercultura, no entanto, traz consigo veios muito visíveis do tradicionalismo elitista dos períodos e subperíodos anteriores, com algumas mudanças claro, mas nada

tão significativo na prática. Ainda percebe-se nos processos educativos de ensino aprendizagem a necessidade cômoda de transmissão de conceitos, repetição e memorização de fórmulas ao invés de construção de sentidos, análise e crítica de dados e fatos que são muito mais pertinentes e ideais para o contexto educacional vigente, visto que possuímos hoje uma compreensão muito mais extensa acerca do que se entende por educação.

CIBERCULTURA E EDUCAÇÃO: AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DO PENSAMENTO EDUCACIONAL

A categoria a seguir aborda as questões relativas à educação na esfera da cibercultura compreendendo as novas manifestações educativas no contexto ultra tecnológico que vivenciamos. Discute-se aqui as terminologias cibercultura, cultura e tecnologia para estabelecer uma maior compreensão do que propomos investigar. Para além disso, correlacionamos as competências educacionais estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular à utilização das tecnologias e por fim discutimos sobre a necessidade de inclusão efetiva dos discentes no contexto educacional vigente.

Lévy (2010) ressalta que toda reflexão acerca do destino dos sistemas educacionais no contexto cibercultural deve ser baseada em uma observação prévia das mudanças atuais da relação com o saber. Segundo ele, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva transformam de modo profundo os dados do problema da educação e da formação. Para o autor, novos modelos de espaços destinados ao conhecimento devem ser construídos. Ao invés de representações em escalas lineares e paralelas, estruturadas em níveis, baseadas em pré-requisitos e voltadas para saberes superiores, deve-se preferir espaços que priorizem os conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares e que sejam organizados com base em objetivos ou contextos, nos quais ocupam posições singulares e evolutivas.

Desse modo, passamos a enxergar a escola para além dos muros que a cercam e a configuram como local privativo, seletivo, excludente e segregador, pois subentende-se que a aprendizagem está para todos e ocorre em todos os lugares. Sendo assim a quebra de paradigmas, dada pelo rompimento entre as atuais necessidades educacionais da sociedade e a tradicional educação bancária denunciada por Freire (2016) por preocupar-se em apenas transferir técnicas, conceitos e conteúdos, é eminente.

De acordo com Lévy (2010), toda técnica se desenvolve dentro de uma cultura e que toda sociedade é condicionada pelas técnicas que desenvolve, desse modo, recorremos ao conceito de cultura estabelecido por Leão *et al* (2005) como vivências cotidianas que envolvem sujeitos e relações sociais carregadas de tensões, conflitos, inovações e mudanças reais e constantes para compreendermos a

cibercultura enquanto fenômeno que emana e se constitui a partir do diálogo desses fatores acrescidos ao fator da presença crescente e massiva da tecnologia nas ações e relações humanas.

Sendo assim, percebe-se o estabelecimento de novas configurações de pensamento e, por conseguinte, de educação a partir das tecnologias digitais. De forma que as experiências educacionais passaram a incorporar as questões tecnológicas aos seus múltiplos diálogos acerca do aprender e do ensinar.

De modo que Leão *et al* (2005) continua dizendo que a partir desse cenário podemos observar uma valorização cognitiva mais intensa da visualidade e da oralidade que ameaçam as representações e saberes sustentados pela cultura letrada. Observam-se então mudanças centrais no que tange ao ensino e aprendizagem. Nascem, portanto, novas formas de aprender e ensinar, isso, de acordo com Carvalho (2000), deve-se a maneira com que as pessoas se conectam aos equipamentos informáticos, e em larga medida, espelham os padrões produzidos culturalmente, neste caso ciberculturalmente.

Como tal, é importante frisar que as relações existentes entre a cultura e a própria educação diz muito sobre a preservação de parâmetros que moldam as relações vitais de um sociedade ao passo que Logan (2010) diz que, a cultura é a instrução exterior ao corpo humano que lhe fornece uma margem adicional de sobrevivência e que opera um papel tal qual ao dos instintos que são geneticamente transmitidos. Dessa maneira, um ser humano ou unidade familiar isolados seriam incapazes de sobreviver. A definição supracitada atrelada à ideia de Leão (2005, p. 498) de que "as tecnologias são desenvolvidas para dar conta dos problemas ou desejos já colocados e vivenciados pelos homens" nos fornecem perspectivas imprescindíveis para a construção de novos olhares para a educação na cibercultura.

O primeiro aspecto observado é o que se refere à sobrevivência. O segundo aspecto, a solução de problemas e por fim o terceiro aspecto, referente aos desejos e anseios humanos. Cultura e tecnologia, conjuntamente promovem, ou visam promover, a evolução e o bem-estar dos indivíduos desta sociedade, sociedade esta, que emerge das necessidades do mundo pós-contemporâneo.

Como resultado, a educação na era da cibercultura carrega em si características socioculturais intimamente ligadas à sobrevivência, a resolução de problemas e aos desejos e anseios humanos. Surge daí a relevância em compreender o papel e, portanto, as configurações assumidas pela educação com vistas para a preparação ou para a formação de todos os indivíduos que compõem a sociedade pós-contemporânea em que a tecnologia digital se estabelece.

Acerca disso, Grispun (2001) diz que não podemos desconhecer, subestimar ou superestimar a tecnologia em termos de educação, visto que o convívio com as duas áreas, mais do que um desafio, impõe-se como uma necessidade de compreensão e ação por parte do educador atual.

Dessa forma voltamos nossos olhares às percepções docentes acerca do uso das tecnologias digitais na manutenção do ensino e da aprendizagem e destacamos seu papel nos tempos atuais, haja vista às novas configurações educacionais que atribuem a ele a função de coprodutor do conhecimento, contrária à de transmissor de conhecimentos.

Sendo assim, o professor deixa de ser um "informador" e passa a coordenar os processos de ensino-aprendizagem, a estimular e acompanhar as pesquisas e a debater os resultados, possibilitando a interação de seus educandos (STREY; KAPITANSKI, 2011).

Percebe-se, então, que de maneira alguma as tecnologias digitais substituem ou irão substituir os professores, pelo contrário, tanto um quanto outro coexistem no processo de ensino-aprendizagem. A diferença reside simplesmente na alteração conceitual e prática do papel do docente.

Como tal, Strey e Kapitanski (2011) dizem que a partir da internet e da tecnologia novas estruturas educacionais foram criadas, de modo que o saber individual passa a destacar-se como maneira de colaborar com o processo de construção do grupo, assim como fez surgir alterações nas relações pedagógicas entre professores-alunos e alunos-alunos, originando uma nova forma de estruturar o pensamento.

Logo, a ideia que se tem é a de quebra de paradigmas, pois dentre as maneiras que se aprendem e se ensinam neste período, verifica-se o enaltecimento de metodologias que privilegiam a participação ativa dos educandos no processo de ensino-aprendiza

Ao passo que, Teixeira (2012) contribui dizendo que as tecnologias potencializam, em graus e pontos de vista distintos, a inteligência e a comunicação. Inteligência compreendida por ele como a habilidade individual de absorver, exprimir, examinar, arguir, deliberar, compreender o mundo e colocar-se no mundo.

Sendo que, a ideia de tecnologia, defendida aqui, diz respeito aos mecanismos inorgânicos produzidos pelo intelecto humano para desenvolver suas ações e que, de modo imediato, influem na maneira como se aprende e, por conseguinte, constrói-se o conhecimento que, no contexto cibercultural, é demasiadamente ampliado a partir das Tecnologias Digitais de Rede, doravante TDRs, definidas por Malaggi e Marcon (2012, p. 116) como "artefatos técnicos que possibilitam novas formas de participação, interação, expressão e comunicação" e que "intensificam situações de trocas e compartilhamento".

As contribuições das tecnologias digitais de rede para a educação compreendem substancialmente todas as competências básicas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sendo que a utilização de tais tecnologias fomentam a efetivação das mesmas. É possível observar isso a partir do quadro 1.

Quadro 1 – Competências das tecnologias digitais de rede na Educação Básica

1	Possibilitam a valorização e a utilização dos conhecimentos que foram historicamente acumulados e construídos.
2	Facilitam o exercício da curiosidade intelectual, da investigação, da reflexão, da análise crítica, da imaginação e da criatividade.
3	Propiciam o enaltecimento e a fruição das distintas manifestações artísticas e culturais, locais e mundiais, assim como possibilita a própria participação dos educadores e educandos na produção artístico-cultural.
4	Proporcionam a utilização de diferentes tipos de linguagens, assim como o conhecimento das linguagens artísticas, matemáticas e científicas.
5	Promovem a compreensão, a utilização e a criação de novas tecnologias digitais de informação e comunicação de maneira racional, reflexiva e ética em todos os campos.
6	Ensejam o enaltecimento da diversidade de saberes e conhecimentos.
7	Viabilizam argumentos com base em fatos, dados e informações confiáveis, de modo que exista a possibilidade de negociação e defesa de ideias que visam o bem comum, sendo que, mais uma vez, podemos enxergar a viabilidade da utilização das tecnologias digitais para o desenvolvimento de tal competência.
8	Asseguram o desenvolvimento do autoconhecimento, da autoestima e do autocuidado, físico e emocional.
9	Promovem o exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos, da cooperação, da promoção do respeito ao outro e aos direitos humanos, de maneira que utilizar tecnologias digitais para o desenvolvimento de tais competências também é exequível.
10	Possibilizam o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, habilidades que também podem ser desenvolvidas por meio da interação entre humanos e tecnologias digitais.

Fonte: Elaboração própria. Baseada em: BRASIL (2017).

De modo que, Malaggi e Marcon (2012) argumentam que as TDRs propiciam meios interativos de "autoria colaborativa de conhecimentos" nunca vistos nos atuais veículos de comunicação, de maneira que novos horizontes para o protagonismo e para a autonomia humana foram abertos. Infere-se, portanto, que, a partir das tecnologias digitais, mais um caminho para uma construção dialógica e vertical do conhecimento foi instaurado.

Segundo os autores, os processos educacionais, neste contexto, tornam-se significativos quando são realizados de modo coletivo, participativo, interativo e cooperativo, necessidades características da aprendizagem em termos ciberculturais. Isto posto, nota-se novas carências por parte da sociedade aprendente no que tange a aprendizagem. Isso porque, tanto a informação quanto a comunicação passaram a ser mais velozes e a instituir caminhos distintos para a aquisição do conhecimento.

Mesmo em plena era do conhecimento, em que a cibercultura reina, Malaggi e Marcon (2012) denunciam a sobrevivência dos formatos tradicionais de ensino, no entanto, salientam sua ineficácia quanto ao suprimento das necessidades de ensino-aprendizagem vigentes e apontam para a urgência de entendermos os sujeitos, envolvidos nos processos educativos, como mediadores do conhecimento, ao invés de receptáculos do mesmo, para que desse modo possam mudar suas ações experienciais para atitudes que os afirmem enquanto cidadãos.

Apropriar-se, portanto, das tecnologias digitais em espaços escolares passa a representar a inserção efetiva do educando na sociedade que é essencialmente cibercultural (MALAGGI; MARCON, 2012). Visto que, é necessário tornar-se parte dela para não serem "consideradas pessoas excluídas digitais" como afirmam Strey e Kapitanski (2011).

A FORMAÇÃO DOCENTE-DISCENTE NA ERA DA CIBERCULTURA

Nesta categoria tratamos da questão da formação docente-discente na era da cibercultura, neste contexto, abordamos também as adversidades, os contratempos e os fatores que envolvem a questão formativa dos educadores e educandos.

Morán *et al.* (2015), afirma que tanto o modo de organização curricular, quanto os métodos, os períodos e os espaços necessitam ser repensados, ao passo que nossa sociedade pós-contemporânea demanda isso. Para tanto vê-se a necessidade de preparo teórico-prático por parte dos docentes. Afinal, como ocorre a formação desses profissionais da educação na era da cibercultura? Quais são suas dificuldades e desafios?

Como muito bem explicita Santos (2003), a utilização da internet, e aqui colocamos também a utilização das redes digitais e das novas tecnologias, dentro das salas de aula representam um desafio para os profissionais docentes que foram formados por meio dos métodos profissionalizantes tradicionais.

Isso por conta dos diversos fatores formativos que envolvem a questão. O primeiro fator diz respeito às demandas sociais do tempo presente que muito se diferem das demandas do tempo passado. Como foi dito na seção introdutória, o acesso à rede mundial de computadores, além de chegar tardiamente aqui no Brasil, era restrito à uma elite, da qual grande parte dos professores da educação básica não faziam parte.

Desse modo, infere-se que não se fazia necessário incluir estudos sobre a utilização de tecnologias dentro das salas de aula neste período, isso porque tal pauta não fazia sentido para o escopo curricular das instituições de ensino nesse período. Os objetivos eram outros e eram movidos pelas

questões ligadas diretamente às tradições escolares com as quais os profissionais docentes iriam trabalhar.

Atualmente, percebe-se a emergência de uma ruptura radical da escola pós-contemporânea com os modelos educacionais que prezam pelo conteudismo, homogeneidade e verticalismo no ensino. Acerca disso, Santos (2003, p. 310) diz que

> [...] há a necessidade de rompimento com a dinâmica da escola da sociedade industrial, na qual os alunos têm de abordar os mesmos conteúdos, ao mesmo tempo, da mesma forma e em busca dos mesmos resultados, a fim de serem submetidos à mesma avaliação. Em seguida, há a necessidade de rompimento com materiais didáticos fechados, estáticos, que permitem o controle da cognição e da construção de conhecimentos, como se isso fosse possível. Também, é importante que o professor volte sua atenção para a criatividade como meio de aprendizagem e para o potencial do aluno em inovar a relação educativa, já que o docente tem amarras ideológicas e contextuais que, geralmente, o impedem de fazê-lo.

Ao passo que toda e qualquer forma de ruptura, nesse sentido, só pode ocorrer se existir por parte dos educadores uma consciência crítica de que os tempos são outros e que a escola deve refletir esses tempos de modo adequado. E isso só acontece quando se percebe a necessidade de uma formação contínua.

Desse modo, entendemos que para além dos currículos universitários, é necessário haver uma mudança na auto percepção docente. Não basta que ele consiga compreender que os tempos mudaram e que as necessidades educacionais mudaram, é importante que ele se sinta e se enxergue enquanto ser que, para Freire (2016), é inconcluso e inacabado, pois não é a educação pela educação, e aqui ousamos dizer formação, que torna os homens passíveis de serem educados, mas é o reconhecimento de que são inacabados. Fica claro, assim, o segundo fator: o da formação continuada.

Um outro fator corresponde ao modo como os educandos foram levados a compreenderem a educação. A priori, abordamos sobre os resquícios, ainda muito fortes e presentes, do tradicionalismo na educação e inferimos que os mesmos condicionaram os discentes ao longo do tempo a perceberem os processos educativos de modo passivo e bancário, ao passo que muitos deles passaram a exigir de seus docentes posturas mais tradicionais exatamente por serem mais cômodas e fáceis. Acerca disso, Freire (2016) nos diz que aprender é uma ação que envolve construção, reconstrução, constatação e mudança da realidade.

E se compararmos tal ideia de aprendizagem à que ocorre no tradicionalismo compreendemos que se trata de um ideal educacional complexo, tanto para os docentes quanto para os discentes, que na atual conjuntura assumem uma posição autônoma, contrária a posição inerte e heterônoma da educação tradicional. Sendo assim, o terceiro fator tem muito mais a ver com os aspectos formativos discentes do que com os que tangem à formação docente.

Acerca da formação docente com vistas para atual conjuntura educacional, pensa-se em um profissional docente que promova uma práxis educativa que garanta intervenções que aguçam os arranjos cognitivos e afetivos dos educandos, de maneira que os mesmos compreendam a realidade e nela intervenham (CASTELLAR *et al*., 2016).

Na era da cibercultura, em que as redes sociais reinam e que as informações estão sempre a um clique, atentar-se para as novas atribuições do professor é imprescindível para uma práxis educativa eficaz. Neste contexto Morán (2015) afirma que é papel do educador orientar e auxiliar nas escolhas de informações que sejam relevantes e que façam sentido aos educandos e assevera que para que docentes assumam essas atribuições eles devem ser bem preparados, remunerados e valorizados. Não nos ateremos a isso, mas a partir disso podemos perceber e refletir sobre a multiplicidade de fatores que envolvem as questões formativas docentes e discentes e que não serão esgotados neste simples estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar acerca das transformações ocorridas ao longo dos tempos e das implicações das tecnologias no cenário educacional aponta para reflexões necessárias acerca dos processos educativos que ocorrem no tempo presente e permite o vislumbre de possíveis caminhos, ao passo que compreendemos que o ato de educar na era da cibercultura é sobre a possibilidade de caminhar e descaminhar; é sobre a capacidade de poder ir e vir; é sobre a habilidade de construir e desconstruir o que se sabe e o que não se sabe. Em suma, a educação neste período diz respeito à autonomia e à liberdade que é inerente a cada ser humano e que se manifestam veementemente por meio das inovações cotidianas.

A educação na era da cibercultura caracteriza-se pela possibilidade de acesso a tudo (ou quase tudo), em qualquer lugar, sobre qualquer coisa e a partir disso poder conhecer, aprender, questionar, se impor sem que limites sejam impostos.

Em relação ao passado, hoje percebe-se uma grande difusão de informações, ao passo que os desafios que são nos apresentados dizem muito mais sobre o excesso de informações do que a falta dele. Para tanto, é válido reiterar a imprescindibilidade da assunção de uma nova conduta por parte dos educadores, das instituições de ensino e dos próprios discentes.

É necessário enxergar uma educação inovadora e efetiva que esteja para além do que fantasiam sê-la. Pois, o fato de existir recursos tecnológicos dentro do quadro educacional não quer dizer que há sentido dentro dele; não quer dizer que nele a educação se efetiva. Os indícios de uma educação eficiente e profícua não residem nos recursos, mas no modo como se utilizam tais recursos.

Analisando os processos educativos sob a ótica da cibercultura percebe-se uma convergência muito maior de ideologias dentro da educação do que em todos os outros períodos. Isso porque, todas elas confluem em um só lugar, a internet, fonte da qual emana os novos moldes de ensino-aprendizagem. Ao passo que, hoje mais do que nunca, pode-se negar com mais veemência a inexistência de educação neutra.

É possível dizer a partir dos estudos realizados que as tecnologias sempre estiveram presentes no contexto educacional brasileiro, desde as músicas utilizadas pelos jesuítas às mídias digitais utilizadas hoje. O que não se pode afirmar é que a educação atual assume completamente uma postura oposta à educação praticada no século XVI. E como foi dito, ainda hoje, apesar dos esforços, percebe-se uma educação com vínculos muito fortes ligados ao ideal jesuítico, não se tratando dos aspectos religiosos, mas dos aspectos educacionais mesmo, de domesticação, aculturação e civilização.

Ainda são perceptíveis em nossos processos educativos proporções muito grandes do ideal comercial Pombalino ou do ideal educacional eurocêntrico do período Joanino. Ainda tendem a pensar a educação como meio primordial de ascensão financeira e não como meio essencial de crescimento humano, cognitivo, social e afetivo e tendem, ainda mais, a educar de modo que os padrões culturais exteriores sejam mais prezados que os regionais. Ainda pode se perceber veios de uma cultura educacional segregadora, tal qual o modelo adotado no período imperial e em alguns períodos subsequentes.

Apesar de estarmos vivenciando uma pedagogia de conexões, se tratando de uma educação na era da cibercultura, percebemos uma desconexão entre a escola e o tempo presente, isso, pois, ao analisarmos os períodos em que a sociedade brasileira se constituiu, percebemos mudanças nos mais variados âmbitos, mas pouco se percebe quando se trata de educação. Possuímos uma educação totalmente inovadora no que diz respeito à teoria, mas totalmente antiquada observada na prática.

Percebe-se que tanto os educadores quanto os educandos, ainda não sabem lidar com a introdução das tecnologias digitais nas escolas, apesar de lidarem cotidianamente com as mídias digitais e com tecnologias mais avançadas do que as estiveram presentes nos períodos anteriores. Não falta discussão sobre os efeitos das tecnologias sobre a educação e sobre sua utilização em sala de aula; não faltam diretrizes ou aportes teóricos… constata-se uma carência de ações práticas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. F. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil**: 2005-2009. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2010.

BELLO, J. L. P. "Educação no Brasil: a História das Rupturas". **Docero** [2008]. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/x88vvs>. Acesso em: 23/11/2019.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. "Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas". **Revista HISTEDBR On-line**, vol. 11, n. 42, junho, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CARVALHO, P. S. **Interação entre humanos e computadores**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2000.

CASTELLAR, S. M. V. *et al*. **Metodologias ativas**: resolução de problemas. São Paulo: FTD, 2016.

ÉVORA, Y. D. M. "As possibilidades de uso da internet na pesquisa em enfermagem". **Revista Eletrônica de Enfermagem**, vol. 6, n. 3, dezembro, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GRINSPUN, M. P. S. Z. *et al*. **Educação tecnológica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2001.

LEÃO, L. *et al*. **O chip e o caleidoscópio**: reflexões sobre as novas mídias. São Paulo: Editora Senac, 2005.

LEMOS, A.; CUNHA, P. (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

LOGAN, R. K. **Que é informação?**: a propagação da informação na biosfera, na simbolosfera, na tecnosfera e na econosfera. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

JÉLVEZ, J. A. Q. **História da educação.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

MALAGGI, V.; MARCON, K. "Cibercultura e educação: algumas reflexões sobre processos educativos na sociedade tecnológica contemporânea". **Revista Espaço Acadêmico**, vol. 11, 2012.

MENDONÇA, L. F. F. "O que pensam os docentes sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas de ensino?" **Anais do Congresso da ABED 2010**. Disponível em: <http://www.abed.org.br>. Acesso em: 05/12/2019.

MORÁN, J. "Mudando a educação com metodologias ativas". *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania:** aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.

PAIVA, V. L. M. O. "A pesquisa narrativa: uma introdução". **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, vol. 8, n. 2, 2008.

SACRISTÁN, J. G. *et al.* **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto alegre: Editora Penso, 2013.

SANTOS, G. L. "A internet na escola fundamental: sondagem de modos de uso por professores". **Educação e Pesquisa**, vol. 29, n. 2, dezembro, 2003.

STREY, M. N.; KAPITANSKI, R. C. **Educação & Internet.** São Paulo: Sinodal, 2011.

TEIXEIRA, A. C. "A educação em um contexto de cibercultura". **Revista Espaço Acadêmico**, vol. 12, n. 139, dezembro, 2012.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano II | Volume 4 | Nº 12| Boa Vista |2020

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima