

Curadoria de cursos MOOC para a construção de trilhas formativas voltadas para Técnicos Administrativos em Educação na PlaforEDU

Liane Viegas Domingues¹

Igor Radtke Bederode²

RESUMO

O presente artigo tenciona analisar o processo de curadoria de cursos da Plataforma Digital de Formação de Servidores (PlaforEDU), dentro do escopo do Plano de Formação Continuada para Servidores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Plafor), com foco na organização dos itinerários formativos específicos à formação de competências digitais básicas para os técnicos administrativos em educação (TAE) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). O estudo se configura como uma pesquisa de abordagem qualitativa, amparado em termos de procedimentos técnicos num estudo de caso, referente à participação dos autores no projeto de pesquisa que deu origem a PlaforEDU e possibilitou que a plataforma fosse lançada em abril de 2022. Como resultado da pesquisa, é possível inferir que o processo de curadoria realizado se mostrou de suma importância para que se obtivessem cursos aderentes às trilhas formativas e ao perfil dos TAE, sendo os instrumentos de avaliação utilizados essenciais para identificar dados e critérios específicos dos Cursos Massivos, Abertos e Online (MOOC) que compõem a PlaforEDU, os quais dão conta de atender às competências associadas às seis áreas do Quadro Europeu de Competência Digitais para Educadores (DigCompEdu).

Palavras-chave: Competências digitais. Trilhas Formativas. Técnicos Administrativos em Educação. MOOC. PlaforEDU.

¹ lianeviegas@gmail.com – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense

² igor.bederode@gmail.com - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense

Curation of MOOC courses for the construction of training paths for Administrative Technicians in Education on the PlaforEDU

ABSTRACT

This article aims to analyze the process of curating courses on the Digital Platform for Training Servers (PlaforEDU), within the scope of the Continuing Education Plan for Servers of the Federal Network of Professional and Technological Education (Plafor), focusing on the organization specific training itineraries for the training of basic digital skills for administrative technicians in education (TAE) of the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education (RFEPCT). The study is configured as research with a qualitative approach, supported in terms of technical procedures in a case study, referring to the authors' participation in the research project that gave rise to PlaforEDU and made it possible for the platform to be launched in April 2022. As a result of the research, it is possible to infer that the curation process carried out was of paramount importance in order to obtain courses that adhere to the training paths and the profile of the TAE, with the evaluation instruments used being essential to identify data and specific criteria of the Massive Online Open Courses (MOOC) that make up the PlaforEDU, which cover the competences associated with the six areas of the European Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu).

Keywords: Digital Skills. Formative trails. Administrative Technicians in Education. MOOC. PlaforEDU.

Submetido em 13 de setembro de 2022.

Aceito para publicação em 29 de novembro de 2022.

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) permeiam quase todas as formas atuais de se relacionar, conviver, ensinar e aprender, motivos pelas quais as esferas da sociedade estão sofrendo alterações em seus modos de ser e fazer. Desde o início da década de 90 computadores, *laptops*, *tablets*, agendas eletrônicas, celulares e tantos outros dispositivos digitais surgiram, muitos ficaram desatualizados, outros foram reconfigurados, no entanto as TDIC se disseminaram, conectando e interligando pessoas, culturas e povos.

As tecnologias digitais facilitam, simplificam e unificam muitos processos e formas de trabalhar, de comunicar e de educar, segundo Castells e Cardoso (2005), esferas da sociedade como a saúde, os governos e os meios de comunicação estão dependentes e condicionados às tecnologias digitais e suas novas formas de organização.

Estudar e aprender tornou-se dinâmico, urgente e instantâneo. Desse modo, as tecnologias digitais e seus dispositivos permitem que a educação e a informação sejam acessadas em qualquer lugar a qualquer tempo. Esse fenômeno, chamado de educação ubíqua pela autora Santaella (2014), exige não só estudantes conectados e atentos às novas mudanças tecnológicas, mas também professores, educadores e todos os profissionais da educação.

Em função da hipermobilidade, tornamo-nos seres ubíquos. Estamos, ao mesmo tempo, em algum lugar e fora dele. Tornamo-nos intermitentemente pessoas presentes-ausentes. Aparelhos móveis nos oferecem a possibilidade de presença perpétua, de perto ou de longe, sempre presença. Somos abordados por qualquer propósito a qualquer hora e podemos estar em contato com outras pessoas quaisquer que sejam suas condições de localização e afazeres no momento, o que nos transmite um sentimento de onipresença. Corpo, mente e vida ubíquas. (SANTAELLA, 2014, p. 215)

Fora das salas de aula e do espaço físico das escolas, outras formas de aprender circulam na palma das mãos dos alunos, os quais acessam um mundo de informações, comunicam-se trocam conteúdos e ideias. Nesse contexto, jovens aprendem usando celulares e *tablets* para realizar pesquisa, trocar informações por meio de aplicativos de mensagens e compartilhar informações simultâneas sobre conteúdos escolares.

O professor já não é mais a única fonte detentora de conhecimento. Sendo assim, o fazer docente deve estar em consonância com as novas tecnologias digitais, apropriando, ao máximo, seu potencial e explorando todas as novas formas de ensinar e de aprender que requerem a apreensão de novas competências atreladas ao uso das tecnologias digitais.

Quando se ouvem as palavras educação, ensinar e aprender, primeiramente, surge em nossa mente a imagem do professor e do estudante como principais atores do processo educacional, porém, outros profissionais da educação também possuem papéis relevantes na construção de conhecimento. Pedagogos, bibliotecários, assistentes sociais, gestores educacionais entre tantos outros profissionais que atuam no meio escolar são responsáveis, igualmente, no processo educacional. Quando se fala em uma educação mais permeada pelo uso de TDICs, não devemos esquecer da importância desses demais atores, e quão importante é desenvolver suas competências relacionadas às tecnologias digitais.

Na educação pública brasileira, os demais atores educacionais são, em grande parte, servidores públicos. Este artigo contextualiza-se no cenário educacional da educação pública federal, portanto, referimo-nos especificamente a servidores públicos Técnicos Administrativos em Educação (TAE).

Os servidores públicos não estão alheios ao processo de transformação da sociedade. Em especial, os técnicos administrativos em educação, ligados mais diretamente aos processos de ensino e de aprendizagem no ambiente escolar, são pontualmente impactados pelas TDIC, pois os processos educacionais também são alterados pelo uso das tecnologias digitais.

A pandemia do COVID-19 mostrou como os profissionais da educação são sensíveis na modificação das rotinas educacionais, e como a necessidade de formação continuada no uso das TDIC deveria ter recebido maior ênfase ao longo dos anos. Incentivar e promover a formação continuada se faz necessário e urgente, uma vez que as mudanças nos processos educacionais causados pela pandemia denunciaram o quanto a educação está estagnada nos modos de ensinar e de aprender.

O presente estudo busca analisar o processo de curadoria de cursos da Plataforma Digital de Formação de Servidores (PlaforEDU), dentro do escopo do Plano de Formação

Continuada para Servidores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Plafor), como política pública do governo federal ao aprimoramento e à capacitação de servidores públicos federais, com foco na organização dos itinerários formativos específicos à formação de competências digitais básicas para os técnicos administrativos em educação (TAE) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Um questionamento norteou o movimento realizado: como organizar itinerários formativos específicos, em uma plataforma digital, com referenciamento de cursos MOOC, para a formação de competências digitais básicas aos técnicos administrativos em educação (TAE) da RFEPCT?

Em termos de procedimentos metodológicos, a presente investigação se configura como uma pesquisa de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1999), amparada em termos de procedimentos técnicos num estudo de caso (YIN, 2010), eferente à participação dos autores no projeto de pesquisa que deu origem à PlaforEDU e possibilitou que essa fosse lançada em abril de 2022.

Saliente-se que a montagem dos itinerários formativos dos profissionais da educação da Rede EPT dentro da PlaforEDU são oriundas de discussões realizadas num grupo de especialistas, gestores de educação a distância de Institutos Federais que já realizavam estudos e trabalhos para o Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), órgão de natureza consultiva e de assessoramento ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF).

O grupo de especialistas gestores de EaD de Institutos Federais (totalizando seis) com larga experiência nos processos educativos de tal modalidade foi assessorado por uma doutoranda e por uma mestranda do Programa de Pós-Graduação (PPGEdu) do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), Campus Pelotas. Tal coletivo selecionou, através de um processo criterioso de curadoria digital, os Cursos Massivos, Abertos e Online (MOOC) que compõem os itinerários formativos em seis grandes categorias que englobam as competências digitais necessárias aos Técnicos Administrativos em Educação (TAE) e aos Docentes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Destaca-se que outros especialistas, reunidos em outros grupos de trabalho,

também construíram itinerários formativos para o PlaforEDU referentes à iniciação ao serviço público, gerencial e preparação para aposentadoria, os quais não serão objeto de análise neste estudo.

Em especial, nesta investigação, desloca-se o olhar para uma categoria não priorizada nos processos de formação inicial e continuada, visto que os docentes são o foco majoritário de tais movimentos. Nesse viés, refere-se aos TAE que, muitas vezes, são vistos apenas como articuladores de processos burocráticos e administrativos sendo relegado seu papel nos processos educacionais.

O presente artigo estrutura-se da seguinte maneira: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico, no qual se abordam os principais conceitos sobre Quadro Europeu de Competência Digitais para Educadores (DigCompEdu); num segundo momento, detalha-se o processo de construção dos itinerários formativos para Plataforma Digital de Formação de Servidores (PlaforEDU), com foco nas competências digitais necessárias aos Técnicos Administrativos em Educação (TAE) da RFEPECT; nas considerações finais, realiza-se uma análise crítica sobre os temas abordados neste artigo e se apresentam as inferências possibilitadas pela pesquisa.

2 QUADRO TEÓRICO

A inserção das tecnologias digitais, nas últimas duas décadas, vem modificando os modos de se fazer política, economia e, também, de socializar e de educar. Desse modo, muito se fala sobre a necessidade em ter uma educação permeada pelas tecnologias digitais, que priorize o protagonismo do estudante e que o prepare para um futuro mais digital, para um mercado de trabalho que exige cada vez mais habilidades, capacidades e competências que lhe permitam compreender e desenvolver novos métodos e processos de trabalho no mundo digital.

Em 2006, a União Europeia (UE) reconheceu a competência digital como uma das mais necessárias à aprendizagem ao longo da vida. A UE, em 2010, considerou a competência digital uma prioridade e, juntamente com o *Joint Research Centre* (JRC) da Comissão Europeia, lançou um projeto sobre competências digitais. O projeto objetiva melhorar a compreensão e o desenvolvimento dessa competência no cenário europeu

(FERRARI, 2012).

Segundo Lopes (2021), o JRC reconheceu a extrema importância das competências digitais no desenvolvimento de todas as esferas da sociedade. Assim, percebendo a necessidade de superar déficits existentes nesse âmbito, em 2013, criou o Quadro Europeu das Competências Digitais.

Percebendo a importância na aprendizagem de competências digitais entre cidadãos europeus e a necessidade em desenvolver competências digitais específicas para educadores, o JRC criou o DigCompEdu. Lançado primeiramente em inglês com o título *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*, surge em 2017 o Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (LOPES, 2021; MOREIRA, 2018). O quadro visa a auxiliar no desenvolvimento de competências digitais para educadores com o intuito de promover uma educação inovadora e permeada pelas tecnologias digitais.

Em 2013, a UNESCO lançou o documento Alfabetização midiática e informacional: Currículo para formação de professores (AMI). Nesse documento, a UNESCO reconhece o relevante papel das TDIC no desenvolvimento de uma sociedade, auxiliando os cidadãos na tomada de decisões, na construção de pensamento crítico bem como seu autoconhecimento.

As competências adquiridas pela alfabetização midiática e informacional podem equipar os cidadãos com habilidades de raciocínio crítico, permitindo que eles demandem serviços de alta qualidade das mídias e de outros provedores de informação. Conjuntamente os cidadãos fomentam um ambiente propício em que as mídias e outros provedores de informação possam prestar serviços de qualidade. (UNESCO, 2013, p.16)

Nesse sentido, é necessário desenvolver competências digitais em estudantes com o intuito torná-los capazes de se apropriarem de forma ética e correta das tecnologias digitais, saberem buscar conteúdos, reconhecer “*fakenews*” e usar adequadamente as redes sociais (UNESC, 2013; DIGCOMPEDU, 2018). Vale destacar, igualmente, haver na bibliografia estudos sobre a urgência em desenvolver competências digitais em professores (KENSKI, 2011; BACICH; MORAN, 2018) a fim de que esses possam proporcionar uma educação mais interativa através de dispositivos digitais que auxiliem o aluno a se tornar protagonista do seu próprio processo de aprendizagem.

As tecnologias digitais hoje são muitas, acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar, tempo e de múltiplas formas. O que faz a diferença não são os aplicativos, mas estarem nas mãos dos educadores, gestores (e estudantes) com uma mente aberta e criativa, capaz de encantar, de fazer sonhar, inspirar. (MORAN, 2017, p. 1)

Contudo não podemos deixar de considerar que o cenário educacional compõe-se por diversos atores além de professores e de estudantes, há, ainda, profissionais da educação indispensáveis à construção do conhecimento, ou seja, bibliotecários, pedagogos, psicólogos, gestores e tantos outros que atuam nas escolas são igualmente responsáveis pela ambiência adequada à construção do conhecimento dos estudantes. É indispensável que todos os profissionais da educação tenham suas competências digitais desenvolvidas e aprimoradas para só assim, de fato, pode-se construir uma educação permeada pelas tecnologias digitais.

Sob o guarda-chuva técnico administrativo em educação encontram-se profissionais formados em áreas diversas, como a área de exatas, a de humanas e a da saúde. Todavia, todos têm em comum a missão de apoiar a execução de processos educativos no ambiente escolar. Atualmente, com a influência das TDICs em todos os setores de atuação profissional do TAE, surge a necessidade de um olhar específico sobre as competências digitais essenciais para essa categoria profissional.

Em especial, durante a epidemia do COVID-19, no país, foram necessárias modificações abruptas e profundas na rotina profissional dos TAE. Assim como os docentes, muitos profissionais foram surpreendidos com a exigência de novos patamares de domínio de competências digitais, não só de nível básico, mas intermediários e até avançados.

3 CONSTRUÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DOS TAE PARA A PlaforEDU

O Ministério de Educação e Cultura - MEC, em 2016, implementou o Plano de Formação Continuada para Servidores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (PLAFOR), instituído pela portaria nº15/2016. O plano tem como base a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta,

autárquica e fundamental estabelecida pelo decreto N° 5.707/2006 (PORTAL.MEC, s/d).

O MEC criou o PLAFOR com o intuito de promover ações de capacitação as servidores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT); incentivar a formação continuada e o desenvolvimento de competências relativas aos processos educacionais dos servidores da RFEPCT; promover a inovação e o empreendedorismo; e aprimorar o ensino, a pesquisa e extensão (PLAFOR.EDU.MEC, s/d).

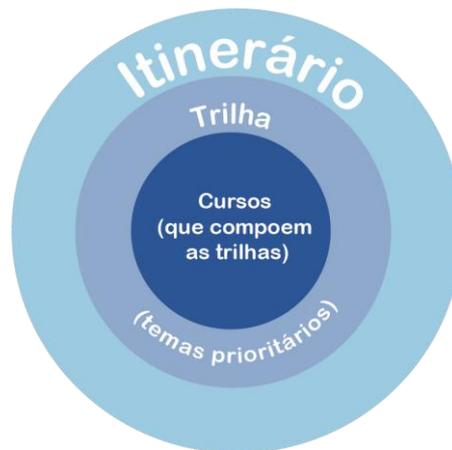
Pensando em aperfeiçoar e viabilizar as ações de capacitação promovidas pelo PLAFOR, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC, do Ministério da Educação, desenvolveu a plataforma PlaforEDU. Por ser totalmente digital, trata-se de um espaço virtual moderno que auxilia a potencializar os processos de capacitação dos servidores, dando incentivo e fomento à formação e à valorização dos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

A PlaforEDU surge a partir de um mapeamento de demandas de capacitação da RFEPCT e de lacunas existentes no cenário educacional. O desenvolvimento da plataforma tem como fundamentação legal as leis n° 12.772/2012 e n° 11.091/2005, os Decretos n° 9.991/2019 e n° 10.195/2019 (art. 17, inciso XIV) e as Instruções Normativas n° 21/2021 e n° 69/2021.

Na plataforma, os servidores podem encontrar cursos de capacitação e de formação continuada que auxiliam no desenvolvimento pessoal, bem como nos processos educacionais dentro do cenário da Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito da RFEPCT.

A plataforma indica cursos de capacitação de diversas áreas do conhecimento. Esses estão organizados em uma espécie de caminho indicador do perfil do servidor, denominado itinerário formativo. Cada itinerário possui uma trilha temática que apresenta cursos alinhados ao perfil do servidor apontado pelo itinerário, bem como com a temática da trilha conforme se mostra na Figura 1.

Figura 1 - Estrutura dos itinerários formativos



Fonte: Equipe de pesquisadores PlaforEDU (2022).

Para fins de esclarecimento, define-se itinerário formativo como um encadeamento de cursos que auxiliam desenvolvimento de competências associadas a um perfil profissional. Trilhas formativas são percursos formativos propostos a partir do encadeamento de cursos, com o objetivo de desenvolver competências por meio de formação e capacitação profissional (PLAFOREDU.MEC, s/d).

A plataforma, em conformidade à Figura 2, apresenta cinco itinerários formativos que correspondem aos seguintes perfis de servidores: Iniciação ao serviço público; Técnico administrativo em educação; Docente; Gerencial e Preparação para aposentadoria.

Figura 2 - Itinerários formativos



Fonte: (PLAFOREDU.MEC, s/d).

Os itinerários são compostos por trilhas temáticas, cada qual possui um tema específico, como, por exemplo, “Recursos Digitais”. As trilhas possuem competências associadas, as quais foram definidas pela equipe de pesquisadores da PlaforEDU após o processo de curadoria de cursos com base no documento DigCompEdu (2018) e no Plano de Desenvolvimento de Pessoas do Ministério da Economia. As competências são um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que visam a auxiliar na resolução de

problemas e de situações cotidianas dentro do cenário educacional (PLAFOREDU.MEC, s/d). A equipe de pesquisadores da PlaforEDU organizou as competências em uma estrutura na forma de uma mandala (vide Figura 3).

Figura 3 - Mandala de competências



Fonte: Equipe de pesquisadores (2022).

As trilhas formativas estruturaram-se na plataforma em uma sequência de cursos, que podem ser acessados individualmente sem a necessidade de liberação por evolução entre os cursos segundo o que se mostra na Figura 4. Os cursos indicados na PlaforEDU estão hospedados em ambientes virtuais de instituições de ensino pertencentes a RFEPTC. Todos os cursos indicados na plataforma são MOOCs (*Massive Open Online Course*), cuja tradução livre para o português significa: cursos gratuitos disponíveis a toda a comunidade e acesso exclusivo pela internet (PLAFOREDU.MEC, s/d).

Figura 4 - Estrutura das trilhas formativas



Fonte: Equipe de pesquisadores (2022).

Ao ingressar na PlaforEDU, o primeiro passo a ser dado pelo servidor é identificar qual itinerário formativo é mais adequado ao seu perfil; em seguida, verificar qual trilha formativa alinha-se às competências que deseja desenvolver. Definida a trilha formativa, o servidor pode escolher a ordem desejada para realizar os cursos, seguindo a indicação da trilha ou pode selecionar os cursos almejados de acordo com suas necessidades e ou prioridades.

O desenvolvimento da plataforma contou com a colaboração de vários servidores/pesquisadores da rede RFEPTC em todas as etapas desde a criação do ambiente virtual, elaboração do design da plataforma, seleção e curadoria de cursos, entre outros.

Ao final de 2021, surgiu o projeto de pesquisa que deu origem às trilhas formativas,

as quais compõem os itinerários apresentados na PlaforEDU, cujo objetivo voltou-se à realização da curadoria de cursos indicados na plataforma. O projeto foi composto por pesquisadores/servidores pertencentes a RFEPTC, dentre os quais os autores deste artigo se incluem, porquanto participaram diretamente na busca por cursos para compor os itinerários relacionados aos Técnicos Administrativos em Educação.

O primeiro movimento realizado pela equipe de pesquisadores/servidores foi identificar as instituições de ensino pertencentes à RFEPTC que disponibilizam cursos abertos, gratuitos e de acesso exclusivo pela internet. O processo de curadoria dos cursos dividiu-se em cinco etapas de avaliação, cada uma contendo critérios específicos que auxiliaram na seleção de cursos para compor a PlaforEDU. A fim de otimizar o processo de curadoria e a identificação de cursos de forma ágil e eficiente, os pesquisadores/servidores desenvolveram um instrumento de avaliação no formato de um Relatório Avaliativo Virtual. O relatório tem como objetivo verificar a pertinência dos cursos com as trilhas formativas, contendo dados dos cursos e critérios específicos de avaliação.

Os critérios de avaliação definidos pela equipe de pesquisadores surgiram a partir da análise do documento intitulado *Qualidade do MOOC e seu uso por diferentes grupos-alvo*, produzido no âmbito do projeto SCORE 2020. Esse documento trata-se de um relatório cujo intento é analisar as ações realizadas no âmbito dos cursos MOOC e outros online, bem como priorizar a qualidade dos mesmos. O projeto SCORE 2020 é financiado pela União Europeia e conta com o apoio da Comissão Europeia, DG EAC, no âmbito do programa ERASMUS - Programa da União Europeia para a educação, formação, juventude e desporto.

A etapa inicial de avaliação dos cursos MOOCs estruturou-se em um relatório denominado Relatório de curadoria MOOC - etapa 1. O relatório referente a tal etapa objetivou identificar o curso avaliado, contendo dados e informações tais como nome do curso, Instituição ao qual estava vinculado, carga horária, endereço eletrônico do mesmo e a trilha formativa.

A etapa 1, também, visava a identificar quesitos básicos para que os cursos pudessem ser avaliados nas etapas seguintes como, por exemplo, carga horária, se era

ofertado de forma gratuita, como ocorreu o ingresso e o acesso, se estava hospedado em uma plataforma Moodle e se o curso era produzido pela RFEPTC. Nessa etapa, a equipe de avaliadores também identificou a aderência do curso às trilhas formativas. Ao final, o curso foi avaliado como aprovado ou reprovado para seguir no processo de curadoria com o intuito de ser submetido a avaliações nas etapas seguintes.

Na segunda etapa de avaliação, o objetivo voltou-se a realizar uma seleção detalhada e criteriosa a fim de selecionar cursos com maior aderência à trilha formativa. O relatório de curadoria MOOC - etapa 2 manteve a estrutura semelhante à do relatório referente à etapa 1 de avaliação, com inclusão de alguns processos avaliativos como uma área de avaliação avançada do curso. A área de avaliação avançada do curso refere-se a uma tabela com 20 critérios de avaliação relacionados ao curso e ao aluno. Dentre os critérios, 15 específicos dos cursos e outros cinco relacionados ao aluno.

Destaca-se que a segunda etapa de avaliação buscou identificar, ainda, se o curso cumpriu todos os requisitos para ser considerado um curso MOOC, se estava atualizado, se era acessível a quase todas as pessoas, se ofertava formas de avaliação, se oferecia outros recursos como biblioteca, atividades complementares, suporte técnico, certificação e também se era realista em relação à carga horária e à disponibilidade de acesso do aluno.

Ao final da segunda etapa, os cursos foram novamente avaliados como aprovados ou reprovados para seguir no processo de curadoria de cursos e serem submetidos às etapas seguintes de avaliação. Concluída a segunda etapa, os cursos foram submetidos a uma terceira etapa de seleção que consistia na coleta de metadados.

A coleta de metadados objetivava refinar os dados já encontrados do curso em busca de informações mais específicas: nome e descrição do curso, carga horária, identificação do link onde estava hospedado, acessibilidade. Outros metadados fundamentais estavam relacionados à identificação da agência certificadora, vínculo com algum catálogo nacional de cursos, eixo temático principal, o subtema, a qual área do DigCompEdu estava relacionado e a que competência estava associado. As informações coletadas foram inseridas na PlaforEDU na descrição de cada curso.

Feita a coleta dos metadados, iniciou-se a quarta etapa de avaliação, sendo o principal objetivo ordenar os cursos na sequência a serem cursados dentro de cada itinerário. Na etapa 4, também, foram refinados os metadados com o intuito de verificar inconsistências nas informações, bem como nos endereços eletrônicos.

A última etapa do processo de curadoria de cursos, etapa 5, estruturou-se em um relatório, assim como nas etapas 1 e 2, tendo como principal objetivo definir a versão final de cada itinerário para serem lançados na PlaforEDU.

A curadoria de cursos dividiu-se em cinco etapas de seleção, todas desenvolvidas e avaliadas pela equipe de pesquisadores da PlaforEDU. O lançamento da plataforma já contou com:

- 6 grupos de trabalho com cerca de 140 profissionais envolvidos;
- mais de 60 instituições parceiras;
- mais de 280 cursos ofertados;
- alcance em 30 dias:
 - ❖ Mais de 28.000 visualizações;
 - ❖ mais de 10.000 usuários ativos;
 - ❖ mais de 12.000 sessões;
 - ❖ 19 países;
 - ❖ 743 cidades.

Vale destacar que os dados informados acima foram coletados pela equipe de desenvolvimento da PlaforEDU.

A PlaforEDU, assim como menciona seu slogan - Feito na rede, pela rede, com a rede e para a rede - é uma plataforma desenvolvida por servidores para servidores da RFEPTC com recursos e incentivo da rede para a rede.

O processo de curadoria descrito neste artigo permitiu que a Plataforma PlaforEDU fosse lançada com o itinerário formativo dos TAE e com as Trilhas de Aprendizagem estabelecidas para dar conta das 22 (vinte e duas) competências associadas às seis áreas do DigCompEdu.

É necessário destacar que, desde o lançamento nacional da plataforma PlaforEDU, no dia 13 de abril de 2022, outras instituições públicas nacionais ofertantes de cursos MOOC

relacionados demonstraram interesse crescente de que outros cursos em fase de finalização além daqueles já ofertados em anos anteriores possam fazer parte dos itinerários formativos na PlaforEDU.

Figura 5 - Homepage da plataforma PlaforEDU



Fonte: (PLAFOREDU.MEC, s/d).

Vale ressaltar que cursos, num primeiro momento, excluídos por estarem fora dos requisitos iniciais de avaliação (Etapas 1, 2, 3, 4 e 5) poderão, posteriormente, ser incluídos na plataforma por serem corrigidos ou regularizados aspectos técnicos e operacionais, possibilitando oferta futura na PlaforEDU.

Resta, também, o desafio de buscar cursos com características ainda mais específicas referentes às demandas enfrentadas pelos TAE, agora num cenário pós-pandêmico, mas que revela que o esforço de retomada das atividades “normais” nas instituições federais de ensino ainda carece de apoio e formação específica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral do presente artigo voltou-se à análise do processo de curadoria de cursos da Plataforma Digital de Formação de Servidores (PlaforEDU), dentro do escopo do Plano de Formação Continuada para Servidores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Plafor), com foco na organização dos itinerários formativos específicos à

formação de competências digitais básicas aos técnicos administrativos em educação (TAE) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

É possível inferir que o processo de curadoria realizado mostrou-se de suma importância para que se obtivessem cursos aderentes às trilhas formativas e ao perfil dos TAE, sendo os instrumentos de avaliação utilizados (Etapas 1, 2, 3, 4 e 5) essenciais para identificar dados e critérios específicos dos cursos MOOC que compõem a PlaforEDU, os quais dão conta de atender às competências associadas às seis áreas do Quadro Europeu de Competência Digitais para Educadores (DigCompEdu).

Pensar nos TAE e nas especificidades de cada cargo é um desafio, pois trata-se de uma ampla variedade de cargos existentes que possuem, muitos deles, práticas relacionadas diretamente ao processo de ensino e de aprendizagem.

Assim sendo, é necessário um olhar para além das atividades burocráticas e administrativas executadas por esses servidores da área da educação.

Durante o processo de curadoria, foi possível identificar a existência de muitos cursos relacionados ao desenvolvimento de competências atreladas a cargos administrativos os quais não privilegiam aqueles que necessitam desenvolver outros tipos de competências associadas ao processo educacional.

O desenvolvimento de tais competências digitais nos TAE, portanto, é uma necessidade urgente, uma vez que os processos educacionais estão sofrendo mudanças significativas, principalmente neste período pós-pandêmico.

Deve-se preparar para um futuro e uma educação mais permeada pelas tecnologias digitais, que privilegiem o protagonismo dos estudantes, e, para isso, há que se priorizar o desenvolvimento de competências digitais de todos os atores do cenário educacional.

REFERÊNCIAS

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre, Penso Editora Ltda, 2018.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Editora Porto, 1999.

CASTELLS, M; CARDOSO, G. **A sociedade em rede: do conhecimento à ação políticas.** Centro cultural de Belém: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2005. Disponível em: <http://labds.eci.ufmg.br:8080/bitstream/123456789/62/1/CASTELLS%3B%20CARDOSO.%20Sociedade%20em%20rede.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2022.

ERASMUS. **Programa da UE para a educação, formação, juventude e desporto.** Disponível em: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects>. Acesso em: 2 set. 2022.

FERRARI, Anusca. **Digital competence in practice: an analysis of frameworks.** Sevilla: JRC IPTS, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas, Papiris, 2011.

LOPES, R. E. **Competências digitais de profissionais de gestão de pessoas: estudo a partir do Quadro Dinâmico de Referência de Competência Digital para Portugal aplicado em três Instituições Federais de Ensino Superior.** Fundação João Pinheiro, 2021.

LUCAS, M; MOREIRA, A. **DigCompEdu: quadro europeu de competência digital para educadores.** Aveiro: UA, 2018. Disponível em: https://area.dge.mec.pt/download/DigCompEdu_2018.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

MORAN, J. **Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora.** Atualização do texto Tecnologias no Ensino e Aprendizagem Inovadoras do livro A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Papiris, 5ª ed, cap. 4. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias_moran.pdf. Acesso em: 7 jul. 2022.

PLAFOR. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/apresentacao-plafor>. Acesso em: 5 maio 2022.

PORTAL.MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/40991-portaria-15-2016-setec-12maio-pdf/file>. Acesso em: 4 jun. 2022

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua.** Paulus Editora, 2014. Edição do Kindle.

UNESCO, 2013. **Alfabetização midiática e informacional Currículo para formação de professores.** Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Tradução de Ana Thorell. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.