

**UNIVERSIDADE TIRADENTES  
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**JOSEVÂNIA TEIXEIRA GUEDES**

**CONVIVÊNCIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO  
ENSINO MÉDIO:** representações entre professores e alunos do  
Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo (Barra dos Coqueiros – SE)

**ARACAJU, SE - BRASIL  
FEVEREIRO DE 2013**

**JOSEVÂNIA TEIXEIRA GUEDES**

**CONVIVÊNCIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO  
ENSINO MÉDIO:** representações entre professores e alunos do  
Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo (Barra dos Coqueiros – SE)

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora:  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ada Augusta Celestino Bezerra

**ARACAJU, SE - BRASIL  
FEVEREIRO DE 2013**

**JOSEVÂNIA TEIXEIRA GUEDES**

**CONVIVÊNCIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO  
ENSINO MÉDIO: representações entre professores e alunos do  
Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo (Barra dos Coqueiros – SE)**

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE TIRADENTES COMO PARTE DOS REQUISITOS  
NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO.

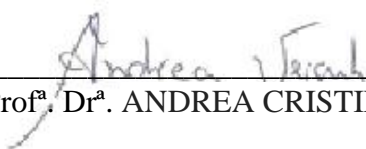
Aprovada em 19 de fevereiro de 2013.



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. ADA AUGUSTA CELESTINO BEZERRA (Orientadora)



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. MARIA HELENA SANTANA CRUZ (Membro Externo da Banca)



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. ANDREA CRISTINA VERSUTI (Membro Interno da Banca)

G 924cGuedes, Josevânia Teixeira

Convivência de tecnologias educacionais no ensino médio: representações entre professores e alunos do colégio estadual Dr.Carlos Firpo (Barra dos Coqueiros-Se). / Josevânia Teixeira Guedes ; Orientadora: Ada Augusta Celestino Bezerra. – Sergipe, 2013.

205p. : il  
Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Tiradentes, 2013

1.Ensino e aprendizagem. 2. Formação docente. 3. Tecnologias educacionais. I. Bezerra, Ada Augusta Celestino (orient.) II. Universidade Tiradentes. III. Título.

**CDU: 371.66**

Dedico esta pesquisa

*Ao amado Deus,*

Por ter me concedido a vida, o dom da sabedoria, do saber conviver e por me possibilitar aprender com as parcerias que ao longo desta jornada criei.

*A minha mãe Valdice Teixeira Guedes,*

Pelo amor, carinho e dedicação acima de qualquer medida.

*A minha avó Edite,*

Por ter me ensinado o amor: ao partir deixou uma lacuna de saudade intransponível.

*A minha filha Anna Chiara,*

Presente de Deus, motivo maior da minha busca por algo melhor.

## AGRADECIMENTOS

**Pai Celestial,**

Agradeço pela infinidade de bênçãos ao longo de toda a minha vida.

Eu Vos agradeço, querido Pai, pela realização desta pesquisa e pelo sublime momento de me tornar Mestre em Educação.

Mais graças ainda Vos dou pelos ensinamentos de **Ada Augusta Celestino Bezerra**, minha orientadora. Mestre querida, seu exemplo de intelectualidade, simplicidade, sua dedicação à Educação, seu acreditar, sua infinita bondade e paciência foram combustíveis para as idas e vindas desta pesquisa. Obrigada Pai, por ter me concedido conhecê-la.

Agradeço, Senhor, pelas Magnas aulas de **Ada Augusta, Ronaldo Linhares e Andrea Versuti** - sem desprestigiar os mestres com os quais convivi, mas com este trio, aprendi em cada momento de convivência acadêmica e seguirão como exemplo de compromisso por toda a minha vida.

Agradeço infinitamente pelo amor dos meus pais, em particular, da minha mãe querida, **Valdice**, das minhas irmãs, **Cristina e Marta**, da minha querida sobrinha, **Maria Clara**.

Obrigada, Senhor, pela formação da minha família pela presença marcante, amorosa, carinhosa e motivadora de **Márcio**, em minha vida, e, especialmente pelo nosso fruto, nossa **Chiara** que tem me proporcionado um clarear de dias melhores e de novos começos. A vocês, todo o meu amor.

Agradeço, Senhor, pelo sincero carinho das amigas: **Tânia Meneses**, pelos conselhos, pelas madrugadas e pelo incansável carinho, apoio e disponibilidade – minha amiga mãe; **Vera Sobral**, irmã que a vida me deu, minha mentora espiritual, **Anísia Prado**, cunhada-irmã, pelo suporte e atenção; **Vera Maia**, pelo estímulo e compreensão nos meus momentos de ausência, **Lenalda Dias**, ícone de motivação, **Cleide Selma Melo Menezes**, presente em de todos os momentos da minha vida; **Marilene Batista e Julita Lopes**, sempre dispostas a ajudar, partilhar. Obrigada senhor!!!!

Aos amigos, **Jorge Silva, Jorge Costa, Francisco Diemerson, Antônio Matos, Alda Valéria e Luciano Nobre** por estarem ao meu lado contribuindo com a amizade-companheirismo, carinho, atenção e motivação.

Agradeço, Senhor, a todos que contribuíram para o alcance desse objetivo, em particular à Coordenadora do ProUca, **Vânia Maria do Nascimento** e à Diretora do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo, **Cremilda Ferreira de Moraes**: vocês foram fundamentais.

Todo o agradecimento que gostaria de expressar é insignificante frente à grandeza e magnitude deste momento.  
Senhor, Vossa é a glória e o maior bem: a Vida.

**Amém!**

*Não se encontrará uma melhor forma de aprendizagem encontrando melhores formas para que o professor ensine; mas sim, ao viabilizar para o aluno melhores oportunidades para construir.*

*Seymour Papert*

## RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo geral analisar a funcionalidade didático-pedagógica e metodológica, no Ensino Médio/Rede Pública, da aplicação de dois programas de finalidades similares, o Programa Um Computador Por Aluno (PROUCA) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), nas óticas docente e discente, quanto à especificidade da disciplina Língua Portuguesa. Partiu-se de um estudo quali-quantitativo cuja propriedade foi a de, após a reflexão e produção do texto da fundamentação, proceder a todas as etapas de um estudo de caso, cujos dados quantitativos foram tratados e ponderados através da tabulação e subsequente ilustração em gráficos, respeitando as especificidades da Escala de *Likert*. Diante do conhecimento desses dois Programas dentro do ambiente escolar, mais especificamente na sala de aula, ficou evidente a necessidade urgente de um redirecionamento didático/metodológico desses programas. A pesquisa constatou o impasse criado na escola que se vê na situação de desenvolver atividades pedagógicas que englobam as tecnologias tradicionais e outras modernas, o que pode ser aprofundado na formação continuada nessa unidade escolar de modo promover a construção de novos fazeres e saberes que contemplem tal convivência presente no cenário da realidade contemporânea, assinalado pelas mudanças sociais e tecnológicas, a democratização da informação e as novas formas de educar, ensinar, aprender, ler e escrever. Os resultados da pesquisa tanto do ponto de vista qualitativo quanto do quantitativo, mostraram-se reveladores acerca das atitudes dos docentes e dos discentes, de seus anseios, de suas desesperanças e de seus medos, da vontade de saber para onde estão seguindo e que metas e objetivos perseguem, pois o futuro prevê mais e mais avanços promovidos pela ciência da tecnologia. Esta pesquisa apresenta, em seu Capítulo 5, tanto a análise qualitativa Discurso/Conteúdo, quanto os resultados do estudo de caso (pesquisa quantitativa). Os resultados dos dois tipos de investigação se harmonizam e confirmam as suposições levantadas e trabalhadas. As entrevistas investigaram quanto à chegada do PROUCA à escola. Os questionários trataram das categorias relativas às condições físico-materiais da unidade escolar; utilização didático-pedagógica dos recursos tecnológicos dependentes e dos independentes; formação docente e educação tecnológica; ensino e aprendizagem. O geral das confirmações comprova as diversas necessidades da instituição de ensino para a obtenção de um funcionamento satisfatório e a oferta de uma educação de qualidade; atesta as dificuldades de convivência entre materiais didáticos tradicionais e os modernos, a exemplo do *laptop* PROUCA destinado ao uso para fins educacionais (atividade desenvolvida durante a fase da observação das aulas de Língua Portuguesa); confirma enfaticamente a necessidade de formação docente específica para a condução do ensino e aprendizagem a partir de uma nova concepção didático-pedagógica direcionada ao fazer docente com o objetivo de contemplar metodologias que garantam a qualidade do ensino e aprendizagem utilizando-se da diversidade de materiais didáticos existentes na escola/sala de aula. Nas considerações finais aponta-se para o fato de que muito há a ser realizado na escola no sentido de trabalhar os diversos e distintos aspectos que envolvem o tecido da conjunção de tecnologias, quer dependentes, quer independentes, com o objetivo de alcançar um patamar de qualidade educacional. O estudo nos conferiu a certeza fundamentada e não apenas a crença de que a tecnologia moderna e seus avanços futuros não descartam a tecnologia tradicional e, sim ambas se complementam e ampliam as perspectivas de uma educação ajustada a este tempo e a esta geração.

**Palavras-chave:** Ensino e aprendizagem; Formação Docente; Tecnologias educacionais.



## **ABSTRACT**

This thesis aims at analyzing the functionality didactic-pedagogical and methodological, in High School / Public Network, the implementation of two programs serve similar purposes, the program One Laptop Per Student (PROUCA) and the National Textbook (PNLD) in optical teachers and students about the specificity of the discipline Portuguese. It started from a qualitative and quantitative study whose property was to, after reflection and production of text from the grounds, to undertake all stages of a case study, whose figures were weighted and processed through the tabulation and subsequent illustration graphics, respecting the specificities of Likert Scale. Given the knowledge of these two programs within the school environment, specifically in the classroom, it was clear the urgent need for a redirect didactic / methodological these programs. The survey found the impasse created in the school that sees the situation to develop educational activities that encompass traditional and other modern technologies, which may be deepened in continuing education in this school unit so promote the construction of new activities and knowledge that address such living in the present scenario of contemporary reality, marked by social and technological changes, the democratization of information and new ways to educate, teach, learn, read and write. The research results both in terms of qualitative and quantitative, were revealing about the attitudes of teachers and students, their desires, their fears and despair, the desire to know where they are following and goals and pursue goals, for the future provides more and more advances in technology promoted by science. This research presents, in its Chapter 5, both qualitative analysis Speech / Content, as the results of the case study (quantitative research). The results of both types of research are harmonized and confirm the assumptions raised and worked. The interviews investigated regarding the arrival of PROUCA to school. The questionnaires addressed the categories relating to physical and material conditions of the school unit; didactic and pedagogical use of technological resources dependent and independent; teacher training and technical education, teaching and learning. The general confirmations proves the diverse needs of the educational institution to obtain satisfactory operation and provision of quality education; attests the difficulties of coexistence between traditional teaching materials and modern, like the laptop PROUCA intended for use for education (activity performed during the observation of Portuguese Language classes); emphatically confirms the need for teacher training specific to the conduct of teaching and learning from a new conception pedagogical-didactic teaching directed to make in order to contemplate methodologies ensuring the quality of teaching and learning using the diversity of existing teaching materials in school / classroom. In the final points to the fact that there is much to be done in school in order to work and the many different aspects involved in the fabric of the conjunction of technologies, whether dependent or independent, in order to achieve a level of educational quality. The study gave us the assurance reasons and not just the belief that modern technology advances and their futures do not discard the traditional technology and, yes both complement and broaden perspectives of an education tailored to this time and this generation.

**Keywords:** Teaching and Learning, Teacher Education, Educational Technology.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização do município de Barra dos Coqueiros, em Sergipe.....	69
Figura 2: Fachada do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo.....	70
Figura 3: Livros didáticos de Língua Portuguesa – 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.	73
Figura 4: Suplemento de atividades do Livro didático de Língua Portuguesa – 1º, 2º e 3º.....	74
Figura 5: Modelo <i>Metasys Classmate</i> PC – CCE.....	76
Figura 6: Modelo <i>Metasys Classmate</i> PC – CCE.....	76
Figura 7: Guia de Livros Didáticos PNLD/2012.....	82

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	A Constituição Federal e a Evolução do Processo Educacional - da primeira CF à eclosão do escolanovismo (de 1824 a 1934).....	24
Quadro 2:	A Constituição Federal e a Evolução do Processo Educacional Pós-escolanovismo (de 1937 a 1988) .....	25
Quadro 3:	Histórico do Programa do Livro Didático no Brasil.....	80
Quadro 4:	Tipo de Equipamentos Doados na Implantação do Projeto-piloto .....	87
Quadro 5:	Dados Consolidados do PROUCA no Estado de Sergipe.....	90
Quadro 6:	Dados Consolidados do PROUCA no município de Barra dos Coqueiros.....	90
Quadro 7:	Coleta e Análise de Dados .....	96
Quadro 8:	Critérios / Observação em Sala de Aula.....	100
Quadro 9:	Confirmação das Suposições .....	100
Quadro 10:	Observação / Aulas – 1º ano/turmas A – B – C – D – E – F.....	102
Quadro 11:	Observação / Aulas – 2º ano/turmas A – B – C – D.....	102
Quadro 12:	Observação / Aulas – 3º ano/turmas A – B – C – D – E.....	103
Quadro 13:	Observação do Cotidiano Escolar.....	107
Quadro 14:	Entrevista / Docentes.....	108
Quadro 15:	Entrevistas / Discentes.....	108
Quadro 16:	Entrevista com a Equipe Técnica.....	108
Quadro 17:	Legenda da Escala do tipo <i>Likert</i> .....	117

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Tecnologias Dependentes: equipamentos audiovisuais.....	72
Tabela 2:	Tecnologias Independentes: fontes bibliográficas.....	72
Tabela 3:	Sexo dos Docentes.....	97
Tabela 4:	Ensino Médio.....	97
Tabela 5:	Curso de Licenciatura.....	97
Tabela 6:	Graduação Docente.....	97
Tabela 7:	Cursos de Pós-graduação.....	97
Tabela 8:	Sexo / Discentes.....	98
Tabela 9:	Turno / Discentes.....	98
Tabela 10:	Atividade Remunerada / Discentes.....	99
Tabela 11:	Discentes / Estagiários.....	99
Tabela 12:	Endereços / discentes.....	99
Tabela 13:	Escala do tipo <i>Likert</i> /Itens.....	116
Tabela 14:	Questionários / Categorias.....	117
Tabela 15:	Condições Físico-materiais da Instituição Escolar na Visão dos Docentes / Categoria 1 .....	119
Tabela 16:	Condições Físico-materiais da Instituição Escolar na Visão dos Discentes / Categoria 1.....	120
Tabela 17:	Utilização Didático-pedagógica dos Recursos Tecnológicos Dependentes e dos Independentes na Visão dos Docentes / Categoria 2... ..	123
Tabela 18:	Utilização Didático-pedagógica dos Recursos Tecnológicos Dependentes e dos Independentes na Visão dos Discentes / Categoria 2.. ..	124
Tabela 19:	Formação docente e educação tecnológica na visão dos docentes / Categoria 3.....	131
Tabela 20:	Formação docente e educação tecnológica na visão dos discentes / Categoria 3.....	131
Tabela 21:	Ensino e aprendizagem na visão dos docentes / Categoria 4.....	138
Tabela 22:	Ensino e aprendizagem na visão dos discentes / Categoria 4.....	138

## LISTA DE SIGLAS

FMI	Fundo Monetário Internacional.....	02
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação.....	04
PROUCA	Programa Um Computador por Aluno.....	07
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático.....	07
CECF	Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo.....	08
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais.....	16
CF	Constituição Federal.....	23
ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.....	23
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	30
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura .....	31
Colted	Comissão do Livro Técnico e Livro Didático .....	35
INCE	Instituto Nacional de Cinema Educativo.....	36
MEB	Movimento de Educação de Base.....	36
Proformação	Programa de Formação de Professores em Exercício.....	36
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional.....	36
EAD	Educação a Distância .....	39
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.....	52
SNCTI	Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação.....	54
CNE	Conselho Nacional de Educação.....	55
CES	Câmara de Educação Superior.....	55
IES	Instituto do Ensino Superior.....	55
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.....	64
USP	Universidade de São Paulo.....	64
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.....	64
SOCINFO	Programa da Sociedade da Informação.....	64
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia .....	64
CCT	Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia.....	65
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento.....	65
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação .....	66
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.....	68

OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio.....	68
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação .....	72
MEC	Ministério da Educação .....	74
SEED/MEC	Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação.....	74
UFS	Universidade Federal de Sergipe.....	75
DRE	Diretoria Regional de Educação.....	76
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático .....	79
Plidef	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental .....	79
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio .....	80
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.....	80
PROMED	Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio.....	80
DOU	Diário Oficial da União.....	80
INL	Instituto Nacional do Livro .....	80
Fename	Fundação Nacional do Material Escolar .....	80
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante.....	80
CD/FNDE	Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.....	80
PNLA	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos .....	81
PNLD EJA	Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos.....	81
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola .....	81
AD	Análise do discurso .....	82
GLD	Guia de Livros Didáticos.....	83
SEB	Secretaria de Educação Básica.....	83
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	84
PDE	Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação.....	85
MIT	Massachusetts Institute of Technology.....	86
OLPC	One Laptop Per Child .....	86
CERTI	Fundação Centros de Referência em Tecnologias Inovadoras.....	86
LSI/USP	Laboratório de Sistemas Integráveis da Universidade de São Paulo.....	87
CenPRA	Centro de Tecnologia da Informação Renato Archer.....	87
Consed	Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação.....	89
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.....	89
UCA	Um Computador por Aluno.....	89

SEED/SE	Secretaria de Estado da Educação de Sergipe.....	89
CODIN	Coordenadoria de Informática .....	89
DITE	Divisão de Tecnologia de Ensino.....	89
PPP	Projeto Político Pedagógico.....	105

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Matrícula 2012.....	71
Gráfico 2:	Distribuição da Matrícula.....	71
Gráfico 3:	Percentual de Aprovação (2008-2011).....	77
Gráfico 4:	Percentual de Reprovação (2008-2011).....	77



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	01
<b>1 EDUCAÇÃO BRASILEIRA – DO ESCOLANOVISMO AOS DIAS ATUAIS..</b>	15
1.1 O Escolanovismo: mudança de tendência e democratização do ensino brasileiro....	18
1.2 Um Olhar Retrospectivo sobre as Constituições.....	22
1.2.1 De 1824 ao Escolanovismo.....	23
1.2.2 As Constituições de 1937 a 1988.....	24
<b>2 A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E AS TRANSFORMAÇÕES.....</b>	28
2.1 A Perspectiva das Instituições e a Formação Docente.....	29
2.2 Didática e Pedagogia para um Novo Mundo: a questão curricular e seus impasses.	33
2.3 A Cultura Digital: futuro no presente.....	37
2.4 A Nova Linguagem da Tecnologia: codificando e decodificando .....	41
<b>3 A TECNOLOGIA EDUCACIONAL LIGADA EM REDE: FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....</b>	45
3.1 LDB 9394/96, Tecnologias e Políticas Públicas: a rota para a qualidade do ensino.	52
3.2 Ferramentas <i>Online</i> Viáveis para Atendimento Educacional.....	62
3.3 Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação.....	65
<b>4 A PROBLEMÁTICA DA PESQUISA: PROGRAMAS PROUCA E PNLD.....</b>	68
4.1 Barra dos Coqueiros beneficiado pelo PROUCA.....	69
4.2 Perfil do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo.....	70
4.3 Rendimento Escolar: aprovação/reprovação.....	76
4.4 PNLD/PROUCA: a convivência de livros e <i>laptops</i> em sala de aula.....	78
4.5 PROUCA: Projeto Pré-piloto e Projeto Piloto.....	85
<b>5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO.....</b>	92
5.1 Do Perfil dos Docentes Pesquisados.....	96
5.2 Do Perfil dos Discentes Pesquisados.....	97
5.3 Da Observação das Aulas de Língua Portuguesa.....	100
5.4 Da Observação do Cotidiano Escolar.....	103
5.5 Das Entrevistas com os Sujeitos.....	107
5.6 Da Análise dos Questionários Docente/Discente.....	115
5.7 Da Leitura Interpretativa-analítico-comparativa e Compatibilizada dos Questionários.....	117

<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>145</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>152</b>
<b>GLOSSÁRIO.....</b>	<b>164</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>181</b>

## INTRODUÇÃO

A tecnologia e o homem mantêm uma relação intrínseca, é o que nos revela a História desde os primórdios da humanidade. Para vencer as adversidades de cada era, objetivando a sobrevivência da espécie, os nossos antepassados criavam e utilizavam recursos tecnológicos de acordo com o local onde viviam e com as suas experiências de vida durante aqueles períodos em que, ao longo dos séculos, traçaram o caminho da civilização.

Em seu cotidiano o homem sempre buscou ampliar sua forma de relacionamento com a natureza, especialmente como extensão dos seus braços, força e construção de seus projetos. É o que analisa Ortega y Gasset (1998) e o que demonstram os registros rupestres, pinturas que retratam armas e ferramentas dos antepassados, em cada época. Esse pensador chega a considerar o homem como eminentemente técnico, o que evidencia a dicotomia homem/tecnologia, pois sem o homem a técnica não existiria, uma vez que a técnica é a transformação que o ser humano impõe à natureza visando à satisfação de suas necessidades.

A partir da Revolução Industrial que teve início na Inglaterra, na metade do século XVIII, o mundo parece ter recomeçado a movimentar-se sob nova égide: a maquinização da sociedade e o capitalismo. Hoje, com a globalização e a expansão do capital financeiro, estendendo-se aos quatro cantos da terra, tem-se a certeza de que findou uma época, tanto em escala nacional quanto internacional, tendo início, dessa forma, um novo tempo de transformações em todos os setores sociais jamais experimentadas pelo homem na face do planeta. Entretanto, as diferenças e as contradições sociais persistem, tendo em vista “[...] que é precisamente ao longo desse ciclo que se encerra que se formam alguns dos traços mais característicos da sociedade global em emergência, com as suas articulações e tensões, contradições e perspectivas” (IANNI, 2003, p.31).

Nesse contexto, as instituições sociais, especialmente a família e a escola, pais e professores são desafiados contínua e progressivamente à realidade da nova ordem mundial e seus reflexos no processo educacional, especificamente quanto ao acesso e à utilização das modernas tecnologias, a exemplo do computador usado com finalidades educacionais.

O Brasil até os anos 30 viveu a hegemonia da política agrária. Com o início do governo de Getúlio Vargas deu-se a ruptura dessa hegemonia que já se encontrava prejudicada pela crise global de 1929. Os países subdesenvolvidos tentavam reduzir sua dependência do capital estrangeiro e para tanto o caminho encontrado foi o da mudança da política de industrialização para substituição de importações.

No campo da Educação,

Com a instauração do Estado Novo, a proposta dos educadores, assim como a própria Constituição de 1934 tiveram vida breve. O processo de elaboração do plano educacional arrastou-se até 1937, quando foi apresentado à presidência da República como projeto de lei. Tampouco foi aprovado, em virtude do fechamento do Congresso. Durante esse período, a influência dos pioneiros foi arrefecida em virtude do estilo centralizador do governo e do fortalecimento de outras demandas sociais que conflitavam com a orientação dos educadores da ABE. Prevaleceu a diretriz imposta pelo Estado Novo, apoiado por setores sociais que a ele se uniam ideologicamente. Os militares e os católicos (estes últimos agremiados na Confederação Católica Brasileira de Educação) apoiavam o governo e lograram agregar suas propostas no novo plano de educação que seria apresentado ao Congresso em 1937. (FONSECA, 2009, p. 156).

Na década de 40 veio o Estado Novo, época marco do planejamento no país. A década de 50 continuou com o aperfeiçoamento da indústria brasileira, o que se consolidou na década de 60. No ano de 1964 se iniciou o governo militar e daí em diante a busca do “milagre econômico” e o Brasil alcançou o auge do planejamento (FONSECA, 2009).

O que aconteceu no mundo inteiro durante a década de 1970 foi uma profunda desregulamentação do sistema monetário internacional e mais dois choques petrolíferos, um ocorrido em 1973 e outro em 1979. Tais fatos foram comparados à Grande Depressão dos anos 1930.

No período de 1979/1980 ocorreu uma nova crise petrolífera cujas consequências atingiram duramente a Europa e alargaram ainda mais a inflação e a recessão econômica e adveio a crise do desemprego. A quebra da paridade do dólar americano e do ouro, em 1971, alterou o sistema monetário internacional, que estava assente nos acordos de Bretton Woods de 1944, a partir dos quais se instituiu o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Para Bresser-Pereira (1993, p.12), a crise do capitalismo é cíclica e o capitalismo contemporâneo “jamais foi mantido em sua forma ‘pura’. Nessa forma ele só existe no discurso neoliberal”.

O que disse Bresser-Pereira em 1993 soa ainda hoje como uma profecia, pois, apesar dos avanços da globalização, da tecnologia e da informação, o homem não se automatizou, mas parece, ao contrário, crescer na Humanidade essa consciência da justiça e de um mundo onde convivam pacificamente a matéria e a essência.

Nessa perspectiva, as características da sociedade global transformam-se no cerne das preocupações do Estado, das instâncias da sociedade política e civil, alterando o *modus vivendi* e as condições de vida e trabalho, inclusive “os modos de ser, sentir, pensar e

imaginar. Assim como modifica as condições de alienação e as possibilidades de emancipação de indivíduos, grupos, etnias, minorias, classes, sociedades, continentes” (IANNI, 2003, p.50).

Essas e outras considerações sobre a sociedade e o Estado estão nos criteriosos estudos de Bobbio (2005). O importante jurista examina as questões relativas ao fim do Estado e as diversas teorias sobre tal tema, tanto do lado positivo quanto do negativo. O estudioso não faz escolha, apenas esquadrinha a questão e, entre outras coisas, considera que

O tema do fim do Estado está estreitamente ligado ao juízo de valor positivo ou negativo que foi dado e continua a se dar a respeito dessa máxima concentração de poder possuidora do direito de vida e de morte sobre os indivíduos que nele confiam ou que a ele se submetem passivamente. (BOBBIO, 2005, p. 126-127).

A crise do paradigma social ocorreu porque esse modelo não conseguiu mais atender satisfatoriamente às diversas demandas sociais cujas tentativas de supri-las estavam sob o comando do Estado Social. Tal situação criou o endividamento público e gerou instabilidade, sacrificou valores e promoveu o desequilíbrio econômico, agravado pela crise do petróleo dos anos 70. Nesse ponto foi gerada também a crise de *déficit* de cidadania e de democracia, porque a identificação do público com o estatal restringiu a participação política ao voto e porque retrocedeu na diferenciação funcional.

O Estado Democrático de Direito é o paradigma que surgiu com a crise do Estado Social e a ênfase focada na ideia de cidadania ativa. Eclodem então, no seio da sociedade, novas formas de agrupamentos associativos, a exemplo das organizações não-governamentais, sociedades civis de interesse público e redes de serviços não-verticalizadas. Ocorreu, assim, uma readequação do público e do Estatal, “[...] mas também através do resgate de valores historicamente relacionados ao paradigma liberal, referentes às pretensões de autodeterminação, autonomia e liberdade.” (MAIA NETO, 2010, p.1).

O novo paradigma do mundo do trabalho, caracterizado pela acumulação flexível, descrito detalhadamente em suas formas de representatividade por Harvey (2007), tem implicado mudanças objetivas nas relações sociais e subjetivas, inclusive nos processos de formação humana.

Harvey (2007) examina as mudanças ocorridas na sociedade como um todo e especificamente aquelas causadas pelas modernas tecnologias em todos os setores da vida. Naturalmente que essas transformações incidiram sobre a sociedade, de forma geral, e em toda a concepção do processo educacional. Tanto no Oriente quanto no Ocidente a adesão é

imediate no que diz respeito à modernização da estrutura escolar em todos os níveis e ao uso de modernas tecnologias. Criou-se, dessa forma, uma compactação, uma homogeneização das sociedades globais em função de uma nova ordem tecnológica.

A transformação político-econômica do capitalismo no final do século XX deu-se em um espaço temporal que se situa entre o fracasso do antigo e o surgimento do novo. Esse momento foi de delicada transição, marcado pela incerteza e pelo caos. Transformaram-se os processos de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas, poderes e práticas do Estado, entre outros, conforme frisa Harvey (2007).

Do fordismo estabelecido em 1904 à acumulação flexível, essas transformações se acentuaram e modificaram as estruturas econômicas dos Estados Unidos e também da Europa e,

Foi também perto dessa época que as políticas de substituição de importações em países do Terceiro Mundo (da América Latina em particular) associadas ao primeiro grande movimento das multinacionais na direção da manufatura no estrangeiro (no Sudeste Asiático em especial), geraram uma onda de industrialização fordista competitiva em ambientes inteiramente novos, nos quais o contrato social com o trabalho era fracamente respeitado ou inexistente. (HARVEY, 2007, p. 135).

Harvey (2007) emenda as suas considerações de período a período e de tal forma alcança mostrar essas imperiosas transformações ao longo do tempo até encontrar os anos das décadas de 1970 e 1980 marcadas pelas crises do petróleo. Na linha dessas oscilações, o autor sublinha que tais experiências “podem representar os primeiros ímpetus da passagem para um regime de acumulação inteiramente novo, associado com um sistema de regulamentação política e social bem distinta” (HARVEY, 2007, p. 140). Essa acomodação, na palavra desse estudioso, entra “[...] em confronto direto com a rigidez do fordismo [...]”. Portanto, de acomodação em acomodação, a movimentação atingiu as transformações no trabalho e na indústria, se formou a bolha que vai incidir no processo educativo tendo em vista a preparação para o trabalho e vida em sociedade como papel primordial da escola.

A entrada da educação brasileira no cenário das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), não obstante o país permanecer com significativos *deficits* de rendimento escolar na educação básica, apresenta atualmente avanços pontuais na infraestrutura de algumas instituições escolares e na formação de professores, incluindo a

utilização de recursos tecnológicos (desde o livro didático ao computador e seus aplicativos que buscam favorecer o processo de ensinagem<sup>1</sup>).

A inclusão de recursos tecnológicos tem contemplado de modo diferenciado as escolas e os sujeitos, reforçando privilégios de classe, inclusive de localização (região norte-nordeste e sudeste; zona urbana e rural, centro e periferia) através dos programas das políticas públicas educacionais brasileiras. Essa realidade fragmentada acentua a exclusão de muitos sujeitos sociais. O Nordeste brasileiro é um exemplo desse distanciamento da nova fisionomia do mundo civilizado.

A exclusão histórica e o repetido fracasso educacional imprimiram aos sujeitos sociais marcas tão expressivas que serviram para moldar seus cérebros à crença de ser aquele o destino natural que lhes competia: o fatalismo. Atualmente as áreas do conhecimento têm se aproximado mais uma das outras e contribuem para a dissolução desse quadro deprimente. E é nessa esteira que se encontra a palavra da Psicanálise representada, por exemplo, no trabalho do psicanalista Birman (2002). Para esse autor, subjetividade, contemporaneidade e educação são elementos de todo o processo educativo e formador da sociedade.

Há um mal estar na sociedade contemporânea dividida entre a ciência e a espiritualidade. Gera-se um conflito em meio ao clima de novas hierarquias, desamparo, formas de subjetivação e desalento pós-moderno. Entre outras menções, Birman aponta como consequência desse desequilíbrio o crescimento da ingestão das drogas, as compulsões sexuais e alimentares, a perversão e o masoquismo, pois, “[...] este é o nosso maior desafio hoje, certamente. Devemos reconstruir o sentido do que é educar, psicanalizar e governar num mundo que não sabe mais o que é isso e que não sabe responder para que isso ainda serve[...]” (BIRMAN, 2002, p. 27).

A respeito das subjetividades nas “Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura”, Costa (2002), evoca a desintegração do sujeito e a sua urdidura nos tempos pós-modernos; “[...] tempos nem piores, nem melhores do que outros, tempos apenas diferentes, outros tempos[...]” (COSTA, 2002, p. 44).

Registro de exclusão verifica-se nas escolas situadas nas periferias, nas proximidades das lixeiras e das invasões, nos aglomerados de pobreza onde estão aqueles que se situam abaixo da linha da miséria. O avanço esperado das políticas públicas, na perspectiva

---

<sup>1</sup>O termo ensinagem foi inicialmente explicitado no texto de ANASTASIOU, L. G. C., em sua tese de doutorado: Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998: 193-201. A expressão foi utilizada para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos.

progressista, contempla a redução dessas diferenças, considerando as dimensões do país e também os anos de marginalização social que criaram esse débito histórico.

No que diz respeito à realidade educacional e quanto a discutir as competências do papel dos docentes no novo cenário, como o fazem Perrenoud (2000) e Kuenzer (1999), sob enfoques diferenciados, fortalece-se um perfil desses profissionais diante das novas demandas sociais. O contexto da pós-modernidade exige do docente que esteja preparado para atuar neste novo cenário de transferência de conhecimento e, ainda, que demonstre aptidão para desenvolver novas habilidades e competências comprometidas com a sua vocação. O professor que é motivado pela criatividade e pela curiosidade, não obstante as limitações de sua formação inicial, se transformará num indivíduo que atribui valor a si mesmo e a sua carreira profissional, via educação continuada, importante ferramenta que se soma a outras nas novas maneiras de pensar e de construir uma identidade.

A efetiva educação continuada do professor considera o contexto atual, tendo em vista que o ato de ensinar não pode se limitar à formalidade da sala de aula, já que existem inúmeros outros ambientes a serem explorados, tanto no mundo real quanto no virtual. O pressuposto aqui é o de que a Humanidade, segundo Takahashi (2000, p. 3) vive “[...] uma nova era em que a informação flui a velocidades e em quantidades há apenas poucos anos inimagináveis, assumindo valores sociais e econômicos fundamentais”.

Segundo Valente (1997) o uso de forma inteligente do computador no processo educacional possibilita mudanças no sistema de ensino, tanto da parte do professor quanto do aluno, na construção do conhecimento, como recurso de criação, reflexão e seleção; e sistematização da informação, pois essa máquina que ensina e administra o processo educacional pode viabilizar e tornar mais prática e eficiente a atividade docente. Assim, considerado o contexto pedagógico de uso das modernas tecnologias, espera-se como resultado que a qualidade na aprendizagem ocorra a partir da promoção do ensino ou da construção do conhecimento pelo aluno em compartilhamento e mediação pelo docente.

O que importa quanto à tecnologia, do ponto de vista pedagógico, é como tirar proveito dos recursos que estão ao alcance no âmbito escolar. Informatizar o ensino é solução mercadológica, que só contribui para adiar as grandes mudanças que o atual sistema de ensino reclama. Isso não é solução inteligente, como assegura Valente (1997).

A formação do professor é uma questão mundial e deve assumir um forte componente prático, centrado na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos; que considere a questão da tecnologia na cultura profissional, sem desconsiderar os saberes dos professores mais experientes, dedicando uma atenção especial às dimensões pessoais;



trabalhando a capacidade de relação e de comunicação que define o ato pedagógico; valorizando o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão. O princípio da responsabilidade social enfatizado favorece a comunicação pública e a participação dos professores no espaço público da educação (NÓVOA, 2007).

O docente, por ter diante de si a responsabilidade de ensinar, ou seja, de fazer com que o sujeito aprendente transforme a informação recebida em uma aprendizagem significativa e a partir dela construa um novo saber, é convocado nesse novo contexto a aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade, nos cursos de formação inicial e continuada; no desenvolvimento de sua prática. O profissional da educação deve respeitar a individualidade de cada um e, principalmente, precisa estar motivado para uma ação efetiva em sala de aula; promover uma maior qualidade no aprendizado, proporcionar aos estudantes diversificados ambientes e oportunidades de aprendizagem, considerando o atual estágio de desenvolvimento científico e tecnológico.

A escolha do tema e o interesse que motivou a elaboração do presente estudo se origina da curiosidade em investigar à luz da ciência a questão da funcionalidade da aplicação de dois programas bastante distintos do ponto de vista técnico, mas de finalidades didático-pedagógicas similares: o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O tema está relacionado à realização uma pesquisa anterior que foi levada a efeito em cumprimento do processo avaliativo da disciplina “Políticas Públicas de Educação e Comunicação”, do Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes, sob orientação dos professores Dr. Ronaldo Nunes Linhares e Dra. Simone de Lucena Ferreira, que objetivava uma pesquisa de campo com relatório sobre o PROUCA. O valor social dessa pesquisa também se evidencia diante da constatação da quantidade de verbas públicas destinadas à aquisição de livros e computadores, em detrimento da qualidade da formação continuada docente, o que foi demonstrado nos resultados do estudo citado que identificou insuficiência da utilização da parceria dos dois programas e seus respectivos materiais.

A problemática (questão central) da presente pesquisa se origina na preocupação relativa à confluência, nas salas de aula, das tecnologias independente (que dispensa a utilização de energia elétrica para seu efetivo uso), representada pelo livro didático; e a dependente, (que utiliza a energia elétrica para seu efetivo uso) simbolizada pelo *laptop* educacional conectado em rede. O surgimento dessa realidade na escola/sala de aula tem despertado no professor o sentido da necessidade de preparar-se, de construir conhecimentos e desenvolver práticas com o objetivo de ministrar aulas de qualidade a partir da utilização da

diversidade de materiais didáticos. Até há pouco tempo lidava o docente com a ministração de conteúdos curriculares baseados na indicação/sugestão de um consenso produzido por técnicos em educação. Para cumprirem tais imposições os professores vêm, ao longo das décadas, utilizando como pedra fundamental do seu fazer o livro didático e a função desse material era a de subsidiar o professor em sua prática e servir de modelo único de aprendizagem para o aluno.

Quanto às questões secundárias norteadoras do presente estudo, foram assim formuladas: a) Como se desenvolve a funcionalidade da convivência didático-pedagógica e metodológica de distintos recursos tecnológicos (dependentes/ independentes), na prática docente em sala de aula? b) Por que é necessário pensar uma revisão da Didática em função da nova realidade nas salas de aula? Assim, a pesquisa aborda aspectos relativos à convivência didático-pedagógica, na referida unidade de ensino, do PNLD e do PROUCA, e sua repercussão na aprendizagem do aluno, na construção do conhecimento.

O objeto de estudo desta dissertação é a prática pedagógica do professor na convivência com os recursos tecnológicos dos tipos: a) dependente; b) independente, com suas implicações em termos de formação continuada específica. A referência objetiva imediata é um estudo de caso realizado no Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo (CECF), localizado no Município Barra dos Coqueiros/SE, escolhido pelo fato de ser contemplado, simultaneamente, pelo PROUCA e PNLD que viabilizam a meta de um computador por aluno e um exemplar de livro didático também.

A suposição é que a integração dessas tecnologias na escola implica mudanças de concepções no próprio espaço físico da sala de aula, na questão do período em que decorre uma aula, na formação docente, nas práticas pedagógicas em geral e nos resultados da aprendizagem discente. Dessa suposição podem ser destacadas as categorias de análise da pesquisa: a) condições físico-materiais da instituição escolar pesquisada; b) tecnologias educacionais (utilização didático-pedagógica dos recursos tecnológicos dependentes e dos independentes), c) formação docente e educação tecnológica; e d) ensino e aprendizagem. Tais categorias foram definidas em função da suposição da pesquisa e buscou distinguir aspectos que auxiliaram à pesquisadora a cumprir os objetivos (gerais e específicos), além do que, foram decisivas em suas respostas para a condução da análise dos dados e a apresentação e interpretação dos resultados.

O pressuposto e as concepções teóricas desta pesquisa amparam-se fundamentalmente em Candau (2012), Castells (2011), Nóvoa (1995, 2007), Sancho (2006), Schön (2000), Tardif (2011), Valente (1997).

A justificativa que valida a escolha do tema desta investigação é o próprio cenário educacional da realidade contemporânea, assinalada pelas mudanças sociais e tecnológicas, a democratização da informação e as novas formas de educar, ensinar, aprender, ler e escrever. Ainda se aponte a urgente necessidade que tem todo o processo educacional quanto à revisão e reorientação do papel do docente na sociedade, da renovação didático-pedagógica em função das transformações das novas formas de pensar e o comportamento da geração que se encontra em processo inicial de formação educacional também justificam este estudo.

A urgência na inclusão dos docentes /discentes quanto à utilização adequada das ferramentas da tecnologia voltadas para a formação e preparação de ambos com vistas ao sucesso pessoal e profissional, assim como a efetivação da construção de uma nova pedagogia que conduza à cidadania sem negar a modernização tecnológica veloz e surpreendente sob todos os aspectos, são fortes argumentos que sustentam a relevância desta pesquisa.

Este estudo tem por objetivo geral analisar a funcionalidade didático-pedagógica e metodológica, no Ensino Médio/Rede Pública, da aplicação de dois programas de finalidades similares, o PROUCA e o PNLD, nas óticas docente e discente, quanto à especificidade da disciplina Língua Portuguesa, analisando a contribuição dos recursos tecnológicos disponíveis nos programas como ferramentas facilitadoras da aprendizagem, bem como o respectivo aparato tecnológico na prática pedagógica docente, como conector de comunicação didática, uma vez que são muitos os professores que se questionam sobre o quê, como, quando e qual a melhor maneira de utilização dos diferentes recursos tecnológicos em sala de aula.

Os objetivos específicos alinhados para a presente pesquisa são: a) descrever a trajetória de transformações da educação brasileira a partir do Movimento Escolanovista (início do século XX); b) considerar o perfil da nova sociedade em formação e as transformações que nela ocorrem; c) examinar os diversos aspectos teóricos e práticos da tecnologia educacional ligada em rede, em função de uma educação moderna e de qualidade; d) apresentar o perfil da problemática da pesquisa relativa aos PROUCA e PNLD, em função da harmonização do material didático tradicional e do novo em sala de aula; e) descrever a discussão dos resultados do estudo de caso realizado no Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo.

Justifica-se a escolha do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo em virtude de a referida unidade ser incluída integralmente no PROUCA e dispor de turmas de Ensino Médio nos três anos regulares. A escola é igualmente contemplada pelo Programa do Livro Didático, trabalhando assim com dois tipos de materiais didáticos distintos: um concernente à tecnologia tradicional e independente (livros); e outro da tecnologia moderna e dependente (*laptops*). Além do que, a pesquisadora já conhecia o trabalho realizado pelos professores e

corpo técnico administrativo e pedagógico. Estes itens foram decisivos, tanto para a escolha quanto para a realização da pesquisa propriamente dita. Considere-se também as condições de proximidade, acesso, receptividade da escola e da comunidade, o que facilitou o desenvolvimento das etapas do trabalho.

Neste estudo estão privilegiados os aspectos relativos à ministração de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, no colégio citado, buscando analisar a metodologia que está sendo desenvolvida pelo docente, no sentido de harmonizar a utilização conjunta das tecnologias: materiais didáticos independentes (livro didático/PNLD) e outros dependentes (especificamente o *laptop* do PROUCA).

Justifica-se a escolha da disciplina Língua Portuguesa por ser um componente curricular decisivo na formação do aluno, consolidando no nível da educação básica competências e habilidades da produção escrita e da oralidade, da interpretação e leitura de mundo, com repercussão em termos de aprendizagem nas demais áreas do conhecimento e das linguagens midiáticas. Além disto, se leva em conta a situação nova na sala de aula que exige uma reflexão mais detida e um redimensionamento dos conceitos tradicionais da Didática.

Os recursos tecnológicos tratados nesta investigação são, no entender de Leite *et al* (2011, p. 8), classificados como materiais didático-pedagógicos independentes e/ou materiais didático-pedagógicos dependentes. Para as autoras,

Tecnologias independentes são as que não dependem de recursos elétricos ou eletrônicos para a sua produção e/ou utilização. Tecnologias dependentes são as que dependem de um ou vários recursos elétricos ou eletrônicos para serem produzidas e/ou utilizadas. (LEITE *et al*, 2011, p. 8).

Por tecnologia independente são compreendidas as ferramentas que, quando utilizadas buscando favorecer o processo de ensino e aprendizagem, são consideradas didáticas e sua utilização não implica o uso da energia elétrica, a exemplo do livro didático e outros: álbum seriado, cartaz, revista, ilustração, jogos, jornal, mural, peça, quadro de giz e material de sucata, etc.

Já as tecnologias dependentes são as ferramentas que funcionam a partir do uso da energia elétrica: computador, televisão, recursos audiovisuais, os aplicativos e suportes da *Internet* (*www*, *chats*, correio eletrônico, lista de discussão, vídeo-conferência, as redes sociais, programas de computadores, slides), televisão, retroprojektor e outras ferramentas que surgirem em função desenvolvimento tecnológico.

Como exemplo de tecnologia independente, nesta pesquisa, foi considerado o conjunto (coleção) de três livros didáticos referentes ao 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, da disciplina Língua Portuguesa. Quanto à categoria da tecnologia dependente, nesta investigação, foi observada a função didático-pedagógica do computador conectado à rede em sala de aula. Essas duas categorias estão sendo utilizadas simultaneamente na ministração das aulas da referida disciplina na instituição escolar escolhida para este estudo.

Além da necessária e indispensável fundamentação teórica, esta pesquisa desenvolveu um estudo de caso na referida unidade escolar (ver detalhamento no capítulo 5).

A abordagem teórica foi construída em um tecido que principia descrevendo o momento histórico da educação brasileira: o Movimento Escolanovista (1932/início do século XX) e segue percorrendo a trajetória do processo educacional em constante movimentação até alcançar os contornos da nova sociedade em formação e as transformações que nela ocorrem, examinando os diversos aspectos teóricos e práticos da tecnologia educacional ligada em rede, em função de uma educação moderna e de qualidade.

Este estudo, em seu aporte quantitativo, parte das práticas e representações dos sujeitos da pesquisa: 03 (três) professores do Ensino Médio, em exercício profissional na escola contemplada que lecionam a disciplina Língua Portuguesa. A população discente envolvida na pesquisa é formada por 30 (trinta) jovens matriculados nas turmas (do 1º ao 3º ano), sendo dez de cada ano. Essa população docente e discente foi observada junto às respectivas turmas, durante as aulas, e ouvida em suas representações, através de questionários fechados cujo parâmetro de aferição é a escala do tipo *Likert*; e, ainda, atendeu às entrevistas (não estruturadas) gravadas em áudio e vídeo.

A escala do tipo *Likert* foi escolhida pelos mesmos motivos que apresentam e apresentariam outros pesquisadores, considerando-se que todos os instrumentos de medida possuem vantagens e também desvantagens. A vantagem do uso de escalas é a de que são instrumentos estruturados e padronizados, o que viabiliza uma avaliação que permite a comparação e o contraste dos dados até para muitas respostas. Além do que, as escalas têm a característica de serem de fácil utilização e entendimento. Isto que aqui se diz a respeito da *Likert* está devidamente comprovado na seção dos resultados do estudo quantitativo.

As variáveis contempladas no instrumento referido correspondem às categorias básicas de análise: a) condições físico-materiais da instituição escolar pesquisada; b) utilização didático-pedagógica dos recursos tecnológicos dependentes e dos independentes. c) formação docente e educação tecnológica; e d) condições de ensino e aprendizagem.

A categoria **a)** procurou investigar se as condições físico-materiais da instituição escolar pesquisada atendem a todas as necessidades que sirvam de suporte à convivência de dois programas que dependem de itens a exemplo de ambientes apropriados, instalações elétricas confiáveis e funcionais, disponibilidade de espaço físico para a acomodação segura de materiais didáticos diferenciados e, no caso do PROUCA, o acesso à rede conforme especificado pelo referido programa (banda larga), etc.

A categoria **b)** investigou quanto à utilização didático-pedagógica dos recursos tecnológicos dependentes e independentes, isto é, se tais materiais oriundos do beneficiamento feito por dois programas governamentais estão cumprindo suas finalidades educacionais. O que se tem em vista nesta categoria é a preocupação que surge a partir da conscientização quanto à existência desses materiais na escola e, também, quanto a se saber que, em situação anterior, durante décadas de ensino, tão somente a utilização do livro didático já oferecia deficiências de ordem didático-metodológica. Então, a partir daí não é difícil depreender quanto à empecilhos à ação docente numa realidade na qual professores e alunos em uma sala de aula têm à disposição os livros e os *laptops*.

Quanto à categoria **c)**, a argumentação teórica que nesta dissertação se formula refere-se à necessidade de uma reorientação pedagógico-didático-metodológica em função, não apenas dessa convivência de dois programas com materiais distintos, mas em função do novo aparato tecnológico na educação.

A categoria **d)** encarrega-se agrupar aspectos do ensino e da aprendizagem, de modo a identificar como está sendo realizado nas atuais condições e enfrentamento de dificuldades que envolvem as quatro categorias pesquisadas.

A estrutura desta dissertação comporta 5 (cinco) capítulos assim elencados: O primeiro, intitulado Educação brasileira – do escolanovismo aos dias atuais; o segundo, A nova sociedade e as transformações; o terceiro, A tecnologia educacional ligada em rede: teoria x prática; o quarto, A problemática da pesquisa: programas PROUCA e PNLD, e o quinto, trata da Discussão dos resultados do estudo de caso. Além dos capítulos regulamentares, a Dissertação dispõe, ainda das Considerações Finais, Glossário, Apêndices e Anexos.

O capítulo 1 aborda a trajetória de transformações da educação brasileira a partir do Movimento Escolanovista. Os aspectos tratados se atêm ao Escolanovismo como uma proposta de mudança de método e democratização do ensino brasileiro, à descrição da proposta do Escolanovismo, além de lançar um olhar retrospectivo sobre as Constituições desde a primeira, em 1824, até o advento do Escolanovismo; e as de 1937 a 1988, esta a

vigente. O capítulo ainda traça um quadro da educação brasileira com o advento do escolanovismo, de inspiração nas ideias de Rousseau, frisando as principais transformações que ocorreram no âmbito do processo educativo nacional e toda a movimentação para atender ao novo conceito de ensino e aprendizagem contido no documento norteador, o Manifesto do Escolanovismo, de tendência liberal. A intenção desse recorte temporal que se inicia em 1932 é justamente o de trilhar o caminho das intensas modificações no cenário da educação brasileira desde então.

O capítulo 2 acompanha o processo de desenvolvimento da atual sociedade em formação, passando por transformações de ordem geral, referindo-se à nova linguagem da tecnologia e quanto à necessidade do letramento nessa forma de comunicação e veiculação do conhecimento. Para alcançar este objetivo começa-se pela abordagem organizacional e da perspectiva das instituições e da formação docente. A tônica deste capítulo é a reflexão e o debate acerca da necessidade de repensar os conceitos da Didática e da Pedagogia para que essas ciências contribuam para a educação nesse novo mundo. Perpassa-se a questão curricular que também necessita de um novo enfoque para que se evite que o currículo venha a se tornar um empecilho ao processo educacional numa sociedade de informação, comunicação e acesso ao conhecimento viabilizados pela cultura digital.

No capítulo 3 buscou-se examinar os diversos aspectos teóricos e práticos da tecnologia educacional ligada em rede, em função da educação, abordando a temática da cultura digital, a questão das tecnologias associadas para uma educação moderna e de qualidade. Além disto, o texto se detém no que concerne à legislação e às políticas públicas tendo em vista ser o PROUCA uma das mais importantes ações governamentais nesse campo. Comentou-se, ainda, sobre as ferramentas disponíveis *Online*, o reflexo da evolução da tecnologia na prática docente e a utilização de diferenciados recursos tecnológicos com finalidades educacionais. Inclui-se a este capítulo, também, a relação da educação com a Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, frisando-se a questão da formação docente e da motivação para o novo representado pelo advento das modernas tecnologias na educação.

Por sua vez, o capítulo 4, apresenta o perfil Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo quanto à problemática da pesquisa, relativo aos PROUCA e PNLD, no município sergipano de Barra dos Coqueiros. Nesta parte da pesquisa fala-se do nível de rendimento Escolar: aprovação/reprovação e se busca compreender como se dá a convivência didático-pedagógica de livros e *laptops* em sala de aula. Busca-se, dessa maneira, examinar como está a

convivência do material didático tradicional com o novo, em sala de aula, em função de um ensino e de uma aprendizagem de resultados bem sucedidos.

O capítulo 5 encarrega-se de delinear o cumprimento das etapas do estudo de caso na instituição, objeto desta pesquisa, envolvendo a caracterização da amostra, das fases da observação, da realização das entrevistas, da aplicação e análise dos questionários. Apresenta relatório de pesquisa que destaca as 10 (dez) visitas de aproximação e contatos iniciais informais no Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo; a etapa dos contatos com a direção, corpo técnico-administrativo-pedagógico, professores e alunos da unidade escolar; a aplicação dos questionários entre os docentes e discentes. As subseções deste capítulo 5 apresentam o perfil dos profissionais docentes e também dos discentes; a observação das aulas de Língua Portuguesa; a confirmação das suposições estabelecidas para este estudo; a fase da observação do cotidiano escolar; a realização das entrevistas; a fase da análise dos questionários. A seguir os dados dos questionários são analisados e interpretados; é elaborada a análise de conteúdo; e a leitura dos questionários através de uma abordagem de interpretação analítico-comparativa e compatibilizada das questões respondidas.

Nas Considerações Finais são comentados e interpretados, em linhas gerais, as abordagens teóricas e os resultados objetivos desta pesquisa e sua análise subjetiva para a recriação da realidade acerca do PROUCA e do PNL D, traduzidos nos materiais didáticos que distribuem. Elabora-se a reconstrução das categorias de análise alinhadas e fundamentadas no marco teórico já esboçado, visando cumprir os objetivos geral e específicos propostos. Ainda são revistos resumidamente os aspectos gerais das ideias principais que constituem o *corpus* desta Dissertação, apontando a necessidade de aprofundamento científico no tratamento deste tema atual e que se renova a cada dia.



## 1 EDUCAÇÃO BRASILEIRA – DO ESCOLANOVISMO AOS DIAS ATUAIS

Este capítulo tem por objetivo fazer uma correlação entre o escolanovismo e o que agora se poderia batizar de escolanovismo tecnológico, uma vez que, aí está uma mudança que se antecipa aos movimentos e planejamentos. As tecnologias chegam de forma definitiva e envolvem todos os setores sociais e urge por redefinições, reconceituações e reposicionamentos.

No início do século XX, mais especificamente quando foi instaurado o regime republicano, no período que se estende de 1889 a 1929, prevaleceu no Brasil a política do “café com leite”, cujas bases eram mantidas na alternância entre mineiros e paulistas na administração do país. O Brasil vivia o auge da economia lastrada no setor agrário-exportador, quando eram, então, comercializados os produtos primários, a exemplo do café, enquanto eram importados produtos industrializados. Eclodiram a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a Revolução Russa (1917). O marco histórico para entender essa fase, no Brasil, é a Revolução de 30, momento em que o governo de Getúlio Vargas priorizava as questões políticas e sociais.

Entretanto, segundo o sociólogo Silva Júnior (2005),

[...] as leis trabalhistas, defendidas e implantadas por Getúlio Vargas, não seriam o suficiente. Mesmo que elas existissem e representassem uma ajuda considerável (comparando-se com o passado), o trabalhador ainda continuaria sendo explorado pelos processos de “mais valia”. O operariado ainda continuaria a sofrer nas mãos dos chefes burgueses que visam um grande lucro como fim, pouco importando os meios.(SILVA JÚNIOR, 2005, p. 1).

Quanto ao ensino público, as primeiras décadas do século XX, apresentava um quadro composto por alto índice de analfabetismo, desistência escolar e a inexistência de uma educação básica comum. Nas esferas social, política e econômica, o Brasil vivia mudanças impostas pela etapa de industrialização, pela urbanização dos centros mais importantes e, ainda, com a movimentação de pessoas que se locomoviam das pequenas localidades rurais em direção às cidades em busca de oportunidades de trabalho e sobrevivência.

O movimento pioneiro de atitudes renovadoras da Educação teve por objetivo norteador contribuir para o avanço da educação brasileira cansada da pedagogia tradicional colonialista. Para alcançarem seus propósitos, os mentores da transformação pensaram e planejaram uma educação pública, gratuita, mista, laica e obrigatória. Anteriormente aos ares

escolanovistas, a família era a principal responsável pela educação e, a partir daí, a condução desse processo passava para os domínios do Estado. As atribuições estatais eram, então, as de promover a educação de qualidade para todos os seus cidadãos. Outro aspecto colocado em pauta pelos arautos da Escola Nova era a alteração do ensino religioso até aquele momento voltado para o fortalecimento dos dogmas do catolicismo.

Em consonância com as questões postas pela modernidade, as novas técnicas educacionais, os novos dispositivos de circulação das ideias não passaram ao largo da intelectualidade católica. Os métodos da Escola Nova traziam consigo as marcas da eficiência e a garantia de uma aprendizagem segura e duradoura. (ORLANDO; NASCIMENTO, 2007, p. 182)

Em troca disto, os modernos queriam uma educação religiosa mista e que, assim, fossem prestigiados todos os credos, além do que, chamavam a atenção dos sujeitos para os problemas sociais e a funcionalidade educativa. Não viam, por exemplo, a necessidade da separação entre feminino/masculino em salas de aula distintas.

As crianças e os jovens deste século ainda entrando na pré-adolescência não imaginam o quanto foi diferente o sistema escolar da época dos pais e dos avós. Mas, vale ressaltar que, apesar de toda a luta e avanço em alguns setores, as mudanças e transformações atuais não vão apagar o passado educacional e nem mudar a mentalidade coletiva integralmente e de uma hora para outra.

A cultura é passada de geração a geração enquanto os fortes fios das tramas anteriores ainda por muito tempo conduzirão a teia social da moral e da ética. Esses fios da cultura acumulada se entrelaçam com os fios das novas concepções e passam a construir um novo contexto e uma nova realidade. Dessa forma, o processo da transformação sócio-político-econômica e tecnológica que hoje assusta pela velocidade, se bem examinado, mostrará seu relacionamento com toda a estrutura social anterior e tradicionalista.

Ainda era a intenção do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, publicado em 1932, atendendo à demanda de sistematização por parte do governo brasileiro (Getúlio Vargas), promover a convivência enriquecedora entre diferentes níveis da educação, prestigiar o desenvolvimento psicobiológico dos alunos e, da mesma forma, a relação entre a escola, o trabalho e a vida: entre a teoria e a prática.

Esse movimento escolanovista surgiu em contraposição aos argumentos que consideravam a educação vigente naquela época um processo fragmentado, isto é, sem a prática dos conceitos que futuramente seriam sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a partir de 1997: disciplinaridade, interdisciplinaridade,

transdisciplinaridade, transversalidade e multiculturalidade. Ou seja, a multiplicidade de conhecimentos e de atividades deve interagir e formar um todo harmonioso.

Assim se poderia, por exemplo, prestigiar diferentes culturas dentro do país e integrá-las, pensando-as órgãos do corpo maior, o mundo e, no interior dele, a educação, especialmente na fase inicial de formação do aluno. Para tanto, os iniciadores da Escola Nova planejaram o processo ensino e aprendizagem apoiados na Pedagogia, na Filosofia, na Sociologia e na Antropologia, etc.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, representou no Brasil a primeira ideia de plano no âmbito educacional. Ele apresentou um diagnóstico da educação pública, declarando o imperativo de criação de um sistema de organização escolar compatível com as necessidades do país, sob a racionalidade científica (paradigma cartesiano). Tratou-se de demanda apresentada pelo Presidente Getúlio Vargas junto a ABE – Associação Brasileira de Educação, criada em 1924, visando subsídios para a política educacional de seu governo. (BEZERRA; NOBRE, 2012, p. 54).

Todo o ideário da Escola Nova constou do texto do citado Manifesto que lhe serviu de bandeira e seu objetivo principal era atender ao desenvolvimento do indivíduo e, por conseguinte, da sociedade. Trata-se, portanto, de um vigoroso e necessário engendramento de um quadro educacional que, como o atual, buscava se reposicionar perante o novo.

O escolanovismo propôs uma nova pedagogia para mudar uma situação. Desta vez, é a situação que exige uma nova Pedagogia e uma revisão completa de conceitos da Didática e também das metodologias de ensino que acompanhem o avanço tecnológico.

As propostas da Escola Nova continuaram movimentando a educação ao longo das décadas do século XX, quando também se instaurava a democracia liberal, e foi naquele momento que Anísio Teixeira elaborou anotações acerca das mudanças verificadas em países cuja democracia liberal havia apresentado resultados, a exemplo, da Inglaterra e da França. Nessas nações, os sistemas de ensino foram unificados, objetivando atingir alunos carentes. Todavia, aqueles que desejassem estudar em escolas particulares recebiam apoio através de bolsa de estudos.

Esse movimento educacional se instaurou num momento de industrialização e de desenvolvimento (que outras nações já conheciam) e buscava orientação e meios, com o fulcro de cobrir as necessidades de mão de obra produtiva e rendosa nas fábricas.

A sociedade brasileira experimentava uma fase de progresso industrial, cresciam os centros urbanos onde intelectuais pensavam equipar educacionalmente a nação para o

ingresso nesse contexto. Caberia à instituição escolar preparar-se para atender a um sem número de trabalhadores que desempenhariam significativo papel no âmbito da economia.

### **1.1 O Escolanovismo: mudança de tendência e democratização do ensino brasileiro**

O século XX se notabilizou progressivamente por ser a época de uma educação voltada para a democracia, para a conscientização cidadã, para o interesse no social. A essência da pedagogia desse século foi tributária de um contexto voltado para o ser humano e não apenas para a religião e a preparação dos indivíduos para uma vida depois da vida. Foi dessa forma que se assistiu crescer a exigência antiga da cultura científica, da lógica e da razão pura. Isto mudou radicalmente a concepção de conteúdos curriculares e objetivos escolares.

Nesse cenário de busca de mudança de *status quo* e de renovação é que eclode o movimento escolanovista, cujas principais características foram a oferta de uma educação integral, intelectual, moral e física; educação ativa; educação prática; obrigatoriedade dos trabalhos manuais; exercícios propiciadores de autonomia; vivência na zona rural; regime de internato; co-educação; e ensino individualizado que priorizava o ser humano e todas as suas potencialidades.

Dessa forma, as atividades escolares e o processo de ensino e de aprendizagem se centraram nos alunos, buscando incentivar-lhes e despertar-lhes o sentido da iniciativa, do empreendedorismo, enfim, da luta para alcançar objetivos que lhes proporcionassem a realização pessoal e profissional. Além disto, entraram em evidência as escolas de métodos ativos, interativos. São exemplos reconhecidos a Montessori<sup>2</sup> e a Decroly<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> O Método Montessori baseia-se no princípio do entendimento da criança como ser particular, diferente do adulto, e como ser dotado de capacidade e condição de autodesenvolvimento. Por meio desse mesmo princípio, o método adota procedimentos que favorecem a liberdade, atividade, a vitalidade, enfatizando-se o uso de materiais concretos, para a compreensão e a aplicação (transposição) de conceitos. (RANGEL, 2005, p. 41)

<sup>3</sup> [...] método educativo con niños anormales, que posteriormente perfeccionó con niños sin problemas. Un principio fundamental del sistema pedagógico de Decroly es el considerar la educación individual para cada niño sobre el punto de vista físico y psicológico. Considera que el proceso educativo debe subordinarse a la evolución de los intereses naturales del niño y que este debe ser educado en completa libertad de manera que se pueden manifestar las virtudes de su naturaleza. Para esto se hace necesario ubicar al niño en un régimen de actividad libre y de trabajo creador. (RODRIGUEZ; SANZ, 2000, p.14).

[...] método educativo com crianças anormais, que posteriormente aperfeiçoou com as crianças sem problemas. Um princípio fundamental do sistema pedagógico de Decroly é o de se considerar a educação individual para cada criança sobre o ponto de vista físico e psicológico. Considera que o processo educativo deve subordinar-se à evolução dos interesses naturais da criança e que este deve ser educado em completa liberdade de maneira que se poderiam manifestar as virtudes de sua natureza. Para isto se faz necessário introduzir a criança em um regime de atividade livre e de trabalho criativo. (RODRIGUEZ; SANZ, 2000, p.14). - (Tradução da autora desta pesquisa)

A crítica, por sua vez, apontou para os pecados do puerilismo ou pedocentrismo que supervalorizaram a criança, restringindo a ação docente, estando o professor colocado numa posição de omissor ou não-diretivist. Acreditaram também os críticos do escolanovismo que a supervalorização do trabalho do psicólogo exacerbou o individualismo e que, da troca do autoritarismo da educação tradicional pelas ideias novas, adviriam o exagero indisciplinar e a fomentação da violência contra a figura do professor.

Em nosso país, os ideais da Escola Nova foram introduzidos a partir de 1882 por Rui Barbosa. A grande personalidade do movimento na América do Norte foi o filósofo e pedagogo norte americano John Dewey que influenciou a elite brasileira com o movimento inovador. Para esse filósofo, a Educação é uma necessidade social e as pessoas devem estar em constante processo de aperfeiçoamento intelectual.

Em seus estudos, Nagle (1974) aponta duas e bem marcadas fases da educação brasileira durante a Primeira República. A primeira começa quando vai finalizando a fase do Império e a segunda, no século XX (anos 20), com a explosão das novas ideias sobre a criança e seu processo de aprendizagem.

Ainda no entender de Nagle (1974, p. 241), ao contrário do relatado pela história do escolanovismo em outros países, no Brasil, este movimento “[...] não surgiu, primeiro, como processo de especulação ou de teorização sobre a escolarização, para depois impregnar as instituições escolares.”

Esses estudiosos e disseminadores das ideias escolanovistas acreditavam que somente pelas vias da Educação seria possível a transformação desejada, a do homem que constroi a própria história. As propostas advinham do amadurecimento de ideias político-filosóficas que propugnavam a igualdade entre os atores sociais e o acesso democrático à educação pública aberta.

Foi na década de 1930 que a Escola Nova conseguiu projetar-se a partir do assim denominado Manifesto da Escola Nova (publicado em 1932). O documento, como já foi esclarecido, pregava a universalização da escola pública, laica e gratuita. Os mentores desta proposição no Brasil foram Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Cecília Meireles. Outros educadores foram influenciados pelas ideias dos precursores, a exemplo de Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes.

A Escola Nova tinha uma proposta orientada e objetivos claros, como se pode notar na sùmula da obra *Escola nova e o processo educativo*, de Diana Vidal (2000): Ler e escrever, Caligrafia muscular; Pedagogia Experimental; Ensino da escrita; Pensamento e

linguagem; Leitura; Novas orientações pedagógicas; Conhecimento; Ensino; Centros de interesses; Conhecimento da natureza e as lições das coisas.

A obra mencionada evidencia as rupturas nos processos educativos nas décadas de 20 e 30, especialmente nos saberes e fazeres escolares. Estes não somente atualizaram os princípios e as práticas educativas do fim do século XIX, mas chegaram a produzir novas formas de ler e escrever que alteraram a cultura escolar da época. Os temas principais perpassam pela ideia de o aluno locomover-se da posição de observador para a de experimentador.

Nessa perspectiva, o ensino dava lugar à aprendizagem e a racionalização e a eficiência eram máximas que se impunham ao trabalho do aluno. Para esclarecer melhor o espírito do escolanovismo, quanto aos objetivos a alcançar, junto ao discente, Vidal (2000, p. 510) afirma que “O aluno era instado a observar fatos e objetos com o intuito de conhecê-los as características.” A escola, no entender da autora, era uma espécie de laboratório, um espaço no qual a realização de experiências poderia encaminhar-se para resultados positivos tanto para o docente quanto para o discente.

Portanto, a Escola Nova representa uma tendência pedagógica do século XX, de atitude liberal renovadora não-diretiva e que pregou a formação de atitudes baseada na aquisição dos conhecimentos pelos próprios alunos em um processo interativo e no âmbito do qual seriam mediados pelo professor. Propugna o método na facilitação da aprendizagem e centraliza a ação educativa no aluno, cabendo ao professor promover a respeitabilidade no relacionamento. A ideologia da Escola Nova é a de que aprender só pode se concretizar a partir da modificação da percepção da realidade do mundo.

Tratou-se, portanto, de uma contraposição ao já insustentável contexto da tradição jesuítica e das rígidas normas do *Ratio Studiorum*<sup>4</sup>, quando, da colonização brasileira em diante, e, a partir da ideia da concepção de mundo e de homem, a educação passava a ter prioridade dentro dos princípios da autoridade e da disciplina. O formalismo dos conteúdos literários escolhidos dos clássicos que compunham o *trivium*<sup>5</sup> e o *quadrivium*<sup>6</sup> (plano de estudos para os colégios que substituiu o plano de estudo de Nóbrega), o destaque dado às

---

<sup>4</sup> Escrita em 1592, a "Ratio Studiorum" é o primeiro documento prático orientador da pedagogia inaciana. Procura reunir, de forma estruturada, um conjunto de práticas pedagógicas já testadas ao longo de várias décadas de ensino, acentuando a componente humanista da formação dos alunos e dando particular relevo à aprendizagem através da utilização de métodos activos. Disponível em: <<http://www.institutonunalvres.pt>>. Acesso em 15 set. 2012.

<sup>5</sup> Nome do conjunto de três matérias: gramática, lógica e retórica; ensinadas nas universidades medievais, no início do processo educacional.

<sup>6</sup> Nome do conjunto de quatro matérias: aritmética, geometria, astronomia e música, que dava sequência ao conjunto ensino no *Trivium*.

atividades literárias e acadêmicas, o sistema de ensino retórico, mnemônico e que necessitava de sentido para os aprendizes caracterizavam-se como o aspecto formal da educação. Obra de Santo Agostinho que se tornou ideário pedagógico para as escolas e diretriz do pensamento medievo, *A doutrina cristã*. Foi dessa forma,

[...] que o autor sistematizou e legitimou a apropriação do *Trivium* e do *Quadrivium* por parte do cristianismo. As disciplinas que compreendem o *Trivium* fazem parte do campo das humanidades e o *Quadrivium*, das ciências da natureza. Esses conhecimentos, segundo Santo Agostinho eram necessários à compreensão das Escrituras e faziam parte da proposta de ação pedagógica, ou seja, do programa curricular para a educação de uma nova sociedade que estava emergindo a partir da dissolução do mundo romano. Com essa proposta, ele retomou o conhecimento da cultura clássica. (PEINADO; OLIVEIRA, 2007, p. 288).

O objetivo da obra é demonstrar a importância do *Trivium* e do *Quadrivium* para formação intelectual do cristão. Esse conhecimento clássico era indispensável para a compreensão dos “Livros santos” e para a divulgação do ensino contido neles. Santo Agostinho cuidadosamente colocou esse objetivo e essa forma de ensino idealizada em *A doutrina cristã*. Definiu os métodos para a compreensão dos textos das Escrituras e, ainda, para possibilitar a exposição do resultado desses estudos.

Dessa forma, pela comparação do contexto da educação praticada pelos jesuítas e a proposta escolanovista fica claro o esforço realizado no sentido da renovação necessária ao desenvolvimento do processo educacional brasileiro. Foram os escolanovistas os responsáveis por este impulso.

A proposta escolanovista da pedagogia do não diretivismo educacional, de tendência notadamente liberal, tem relação com o pensamento de Alexander Sutherland Neill, fundador da Escola de Summerhill (1921) e propõe aos aprendentes a participação em experiências variadas que os conduzam ao sentido de responsabilidade, competências e sociabilização. Trata-se de um modelo pedagógico no qual o aluno desfruta de autonomia no seu processo de aprendizagem e possui conhecimentos e habilidades anteriores que atuam sobre sua aprendizagem e que são respeitados. A interferência do professor é mínima e, a partir daí formou-se o conceito de professor como um sujeito condutor/mediador do processo de ensino e de aprendizagem.

Se havia um novo pensamento, uma nova proposta para a concretização e desenvolvimento de uma área, no caso a educacional, natural é que diretrizes específicas fossem oferecidas, observadas e cumpridas. Quanto à formação do professor para o enfrentamento de uma situação criada, como o foi com o escolanovismo, necessário se fazia

uma conscientização, pois o que havia era a mentalidade do *magister dixit*<sup>7</sup>, herdada de um modelo de educação colonial, de dominação e de submissão, impregnada e difundida pela ação jesuítica. As resistências a mudanças sempre ocorrem em todas as situações de transição, o que é natural, e não se deu diferente disto na educação. Cria-se então um conflito entre o novo e o antigo; entre o pensamento progressista e o pensamento cristalizado e tradicional, assim como neste século XXI ainda predomina o pensamento tradicionalista e crítico da era digital.

Dito isto, é necessário repensar a formação docente a partir da reflexão sobre seus saberes e fazeres acumulados ao longo de décadas e de este profissional buscar, por outro lado, inserir-se ao processo de mudança, construindo e reconstruindo incessantemente a sua prática. No entender de Nóvoa (1995, p. 27) “[...] é preciso investir positivamente os saberes de que o professor é portador, trabalhando-os de um ponto de vista teórico e conceptual [...]”, sedimentando-os através de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares.

Do momento da eclosão do Escolanovismo até os dias atuais, muito se alterou no campo do processo educativo. O professorado alteou mais sua voz e procurou mais insistentemente pela sua vez de participar e de formar a sua identidade profissional. Os docentes estão trilhando o caminho da consciência democrático-cidadã e percebem que precisam, cotidianamente, desenvolver o espírito da pesquisa e da produção de conhecimento, para se manter competitivos e aceitos no mundo do trabalho para o qual devem, inclusive, preparar a população estudantil.

## **1.2 Um Olhar Retrospectivo sobre as Constituições**

Torna-se imprescindível frisar quanto à importância da Carta Magna para o país e quanto à necessidade de conhecimento de seu teor para que se acentue na compreensão dos indivíduos a noção de direitos e de deveres; de participação; de sentido de cidadania e de democracia. Todo o texto constitucional, ao longo de sua história, contém as decisões que direcionam e asseguram a todos os sujeitos, de igual forma, o sagrado direito à educação gratuita e de qualidade. O avanço dessas decisões no sentido de acompanhar a evolução social e buscar atender aos anseios de um povo transparece no texto constitucional.

---

<sup>7</sup> Significa: *O mestre o disse* - É uma expressão latina que pode ser utilizada quando se procura construir um argumento referindo-se à uma autoridade tida como inquestionável.



Nesse sentido é que esta pesquisa acompanha, de forma sucinta essa movimentação e relaciona os principais momentos de cada Constituinte, em dois blocos distintos: a) da primeira, em 1824 até a de 1934; e b) de 1937 até a de 1988, vigente. Estão assim, pontuadas, as bases nacionais que se destinam a ajustar e acompanhar o processo educacional, mantendo-o atualizado e conferindo cidadania aos sujeitos sociais. Como se pode constatar, no Quadro 1, foi exatamente a Constituição Federal (CF) de 1934, período do escolanovismo, a primeira oportunidade em que a educação foi significativamente contemplada com 17 dos seus artigos.

Acompanhar a evolução do texto constitucional ao longo de toda a formação do processo educacional brasileiro permite ao pesquisador analisar e refletir acerca de avanços ou retrocessos, a exemplo da Carta de 1937 quando o dever do Estado para com a educação é colocado em segundo plano, sendo-lhe atribuída uma função compensatória. Essa trilha conduz até a atual Constituição cuja principal característica, no âmbito da educação, é a de ser o documento mais extenso e que se encontra detalhado em dez artigos específicos, desde o artigo 205 ao artigo 214.

Além desses artigos, há quatro outros dispositivos: Artigos 2, XXIV, 23, V, 30, VI, e artigos 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). A Carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os mais diversos conteúdos.

### **1.2.1 De 1824 ao Escolanovismo**

As constituições são documentos balizadores do contexto das etapas históricas de uma Nação e são geralmente consultados e estudados, tanto do ponto de vista geral, do país, quanto do ponto de vista de cada estado da Federação.

Estudos sobre as constituintes e de suas subseqüentes reformas exigem apuro e dedicação, até mesmo devido à natural dificuldade em se interpretar textos da lei. É nos norteamentos legais que se encontram os eixos das políticas públicas, tanto as de caráter geral, quanto as específicas como é o caso das voltadas para o âmbito da educação.

Cabe recordar que, mesmo específicas, essas políticas pertencem a contextos nas dimensões macro e micro. A interpretação dos textos legais requer uma compreensão do cenário sociopolítico e de todas as suas manifestações e, ainda, das decisões concernentes à política educacional.

**QUADRO 1** – A Constituição Federal e a Evolução do Processo Educacional - da primeira CF à eclosão do escolanovismo (de 1824 a 1934)

<b>CONSTITUIÇÃO</b>	<b>PRINCIPAIS ASPECTOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO</b>
<b>Constituição de 1824</b>	Promulgada por Dom Pedro I, é a primeira no Brasil e tem por marco inicial o Império. O artigo 32 sobre a instrução primária que “é gratuita pra todos”. Ainda aponta o artigo 33 que diz respeito aos colégios e às universidades “aonde serão ensinados os elementos das Ciências, Belas Letras e Artes”.
<b>Constituição de 1891</b>	Esta tem a ver com os anseios para a formação de uma República e concentra em seu bojo maior quantidade de dispositivos sobre a educação. A inovação com a laicidade do ensino se encontra na Carta Magna que dispunha acerca do ensino leigo "ministrado nos estabelecimentos públicos" (art. 72, §6º) e também proíbe o voto dos analfabetos através de seu art. 70, §1º. Esse pormenor na Constituinte exclui e restringe a cidadania.
<b>Constituição de 1934</b>	É a primeira a dedicar espaço significativo à educação. Nela estão 17 artigos que definem novos caminhos para a educação, um deles capítulo específico sobre o tema (cap. II, arts. 148 a 158).

Fonte: <<http://www2.planalto.gov.br/presidencia/legislacao>>. Acesso em: 17 mar. 2012.

### 1.2.2 As Constituições de 1937 a 1988

O desconhecimento e o distanciamento dos sujeitos sociais quanto aos seus direitos e deveres inscritos no texto da Carta Magna que rege a Nação brasileira é um traço da cultura nacional e um produto da omissão da escola e do próprio poder instituído. Deste documento emanam todos os preceitos para a vida em sociedade, garantindo igualdade entre os cidadãos brasileiros e está previsto que esses cidadãos têm a obrigação legal de conhecer o texto constitucional, conforme previsto no artigo 3º da Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro. “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece.”

No entender de Romualdo Oliveira, (1999, p. 61),

A declaração do Direito à Educação é particularmente detalhada na Constituição Federal (CF) da República Federativa do Brasil, de 1988, representando um salto de qualidade com relação à legislação anterior, com maior precisão da redação e detalhamento, introduzindo-se, até mesmo, os instrumentos jurídicos para a sua garantia.

Tanto esses estudos de Romualdo Oliveira, quanto outros, constatam, no texto da Lei aquilo que ela é, normativa, e que o acesso ao sistema de justiça no sentido de assegurar o direito à educação tem sido utilizado, mas que esse recurso poderia ser mais explorado. Patente está no texto legal que as ações de maior prestígio são aquelas que garantem as vagas no sistema regular de ensino. Por outro lado, as políticas públicas que priorizam a qualidade de ensino são menos envolvidas e de difícil formulação, especialmente quanto à garantia de

salários dignos e ações de formação docente. Um avanço que se faz necessário e a sociedade exige é justamente este que proteja tais itens.

Não há que se negar, entretanto, que, desde o Império até a época atual, muitas não tenham sido as formulações, reformulações e acréscimos ao texto legal aperfeiçoado no sentido de oferecer um sistema de ensino mais equilibrado e que contribua para o desenvolvimento educacional, cultural, artístico e tecnológico do país.

Acompanhar a evolução das Constituições Federais ao longo desses séculos de formação da identidade do povo brasileiro deve integrar o plano da formação docente e todo o conjunto de saberes e fazeres didático-pedagógicos em função da aquisição de um nível de qualidade educacional apropriado a um país democrático e cidadão.

**QUADRO 2 – A Constituição Federal e a Evolução do Processo Educacional Pós-escolanovismo (de 1937 a 1988)**

<b>CONSTITUIÇÃO</b>	<b>PRINCIPAIS ASPECTOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO</b>
<b>Constituição de 1937</b>	<p>A liberdade de ensino, isto é, a livre iniciativa é objeto do primeiro artigo dedicado à educação no texto de 1937, que determina: "A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e à de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares" (art. 128).</p> <p>O dever do Estado para com a educação é colocado em segundo plano, sendo-lhe atribuída uma função compensatória na oferta escolar destinada à "infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares" (art. 129). Nesse momento, o "ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas" é compreendido como "o primeiro dever do Estado" em matéria de educação (art. 129).</p> <p>O ensino vocacional e profissional são as prioridades, é flagrante a omissão com relação às demais modalidades de ensino. A concepção da política educacional no Estado Novo está inteiramente orientada para o ensino profissional, para o qual são dirigidas as reformas encaminhadas por Gustavo Capanema.</p> <p>Quanto ao ensino religioso, a Constituição de 1937 aponta a tendência conservadora no dispositivo que permite que este ensino se apresente como "matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias", muito embora não deva se "constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos" (art. 133). Claro está que o texto é ambíguo e permite o entendimento do facultativo, que se tornou compulsório, pois coloca a religião católica em posição privilegiada quanto às demais, bem como se observa no país a expressiva presença de escolas confessionais.</p>
<b>Constituição de 1946</b>	<p>O País vive um período de significativo crescimento da indústria, estimulada por restrições às importações e um regime cambial desfavorável às exportações. As reformas educacionais ou Leis Orgânicas do Ensino aludem ao título de cada especificidade. São acionados decretos-leis referentes ao ensino industrial, a exemplo da (Lei Orgânica do Ensino Industrial – Decreto-Lei nº 4.073/42), ao secundário (Lei Orgânica do Ensino Secundário – Decreto-Lei nº 4.244/42) e ao comercial (Lei Orgânica do Ensino Comercial – Decreto-Lei nº 6.141/43). Pertence a este período a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI – Decreto-Lei nº 4.048/42).</p>
<b>Constituição de 1967</b>	<p>Foram, a partir daí, encaminhadas as principais propostas de reforma do período: a concepção da reforma do ensino superior (Lei nº 5.540/68); e a reforma da educação básica, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/71).</p>

CONSTITUIÇÃO	PRINCIPAIS ASPECTOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO
Constituição de 1988	O documento mais extenso e que se encontra detalhado em dez artigos específicos, desde o art. 205 ao art. 214. Além dos artigos, há quatro outros dispositivos: Arts. 2, XXIV, 23, V, 30, VI, e arts. 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). A Carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os mais diversos conteúdos.

**Fonte:** <<http://www2.planalto.gov.br/presidencia/legislacao>>. Acesso em: 17 mar. 2012.

Todos os processos de transformações sociais incidem diretamente sobre tal preparação e vêm tomando o movimento pós-moderno como referência social para transição entre dois momentos históricos decisivos em todos os setores: o Renascimento / Iluminismo e a pós-modernidade iniciada na metade do século XX. Esse questionamento acerca do pensamento moderno coloca em primeiro plano as narrativas e enfatiza as noções de razão e de racionalidade, além de gerar dúvidas sobre a legitimidade do que se crê o progresso ser capaz no sentido de melhorar o indivíduo e a sociedade como um todo.

O pensamento de Tomaz Silva (2005) se volta para a área do currículo escolar tendo em vista as alterações que vão sendo introduzidas nesse aspecto do processo educacional, agora dentro de uma perspectiva multiculturalista. Isto é, abarcando e abraçando todos os tipos de cultura e privilegiando as diferenças, as individualidades dentro do todo social, sendo assim que se entende, portanto uma identidade global e plural. Destaca, então, movimentos sociais e culturais ocorridos na década de sessenta, na Europa, a exemplo dos movimentos em prol da independência de colônias europeias, protestos estudantis como os ocorridos na França e em outros países, outros que foram chamados de contracultura; a luta feminista; e embates contra a ditadura militar. Ressalta ainda que, nesse contexto foram geradas as mudanças curriculares mais substanciais e mais preocupadas com o social.

O trabalho docente também é influenciado pelas transformações e em torno delas busca se acomodar. Acontece, porém, que as características dessas mudanças na sociedade têm um diferencial em relação a toda a construção do processo educacional e cultural ao longo dos séculos. Essa diferenciação, atualmente, se dá em torno dos elementos surpresa e velocidade, pois a todo momento surgem as novidades e as que estavam sendo levadas ao debate se tornam imediatamente obsoletas. A tecnologia abre portas e congrega indivíduos permitindo-lhes um raio de ação e de participação social mais largo e mais profundo.

A capacitação docente que vinha sendo motivo de preocupação e diretrizes governamentais, repentinamente se perdeu diante das novas exigências e das competências necessárias para a convivência no novo contexto. Por exemplo, há uma significativa parcela do professorado que vem de uma tradição de formação para as elites e que historicamente

tratou de excluir as diferentes manifestações culturais além de contribuírem para cavar o fosso da dívida social da exclusão. São esses profissionais que se encontram agora diante da proposta do multiculturalismo. (SANTOS, 2002).

A pedagogia e a didática estão, inclusive, em debate e trata-se de um processo que não vai cessar tendo em vista que essas transformações sociais criam situações diante das quais os indivíduos e todos os profissionais se questionam continuamente sobre como lidar com as diferenças de ideologias, as questões de gênero, de sexualidade, de traduções e interpretações de conceitos que vão se formando e se mostrando em sua plenitude. Os saberes, os fazeres e os querereres estão em revisão e recomeço. Há uma urgência da divisão de saberes, de poderes e da construção contínua da democracia e do direito aos espaços e tempos na contemporaneidade: “Assim, à luz do projeto democrático, os ‘espaços e tempos educacionais’ são aqueles em que os homens constroem sua autonomia - individual, mas também, indissociavelmente, coletiva.” (VALLE, 2002, p. 109).

A didática e seus recursos modernos estão sendo cogitados também no debate nacional. Trata-se de um contexto de ensino e aprendizagem no qual estão espalhados recursos os mais diversos, dos tradicionais às mais recentes conquistas dos saberes e fazeres humanos em diversas áreas. Neste estudo, particularmente, examina-se a situação escolar na qual docentes e discentes estão envolvidos com a riqueza de materiais didáticos, mas, sem ainda uma ação mais incisiva no que concerne à preparação do docente para compatibilizar o seu fazer e produzir conhecimento de qualidade em compartilhamento com os discentes, com todo o corpo escolar e a sociedade. Por isto mesmo, não se menciona aqui uma “[...] formação apenas na dimensão pedagógica nem de uma acumulação de teorias e técnicas[...]”, mas de “uma formação que articula a prática, a reflexão, a investigação e os conhecimentos teóricos requeridos para promover uma transformação na ação pedagógica. (ALMEIDA, 2000, p. 111).

## 2 A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E AS TRANSFORMAÇÕES

Neste início da segunda década do século XXI, a sociedade vivencia intensamente um inusitado momento de avanço da tecnologia em todos os setores. Impõe-se, portanto, a reflexão, o fazer e refazer constantes em função de repensar os conceitos e interpretações do papel social do docente.

O mundo digital e as tecnologias estão por toda parte, constroem uma espécie de império definitivo cujo avanço se estende para além de insuspeitáveis fronteiras. É preciso perceber, como assevera Moran (1992, p. 40) “[...] que há uma nova cultura audiovisual, urbana, que se expressa de forma dinâmica e multifacética, que responde a uma nova sensibilidade e forma de perceber e de se expressar.”. O digital é, atualmente, presença marcante em sala de aula e no processo de aprendizagem, daí a emergente necessidade de uma formação adequada do professor para lidar com ‘o novo’ que se instaura no processo educativo.

O panorama sócio-político-cultural da humanidade apresenta-se como fator preponderante e determinante da realidade do mundo moderno onde se debatem duas forças: a Democracia e a concentração de poderes. Isto se refere à desproporção entre os países considerados ricos e desenvolvidos e os pobres, os miseráveis e os em desenvolvimento. A Europa e os Estados Unidos da América do Norte vivem, neste momento, uma das mais preocupantes crises econômicas gerando efeitos de proporções mundiais. Toda a realidade conjuntural dos países, estejam essas nações em crise ou não, interfere diretamente no processo educacional e na formulação de leis e dispositivos legais. Precisa-se de uma reforma educacional no Brasil e isto implica a participação do professorado e de todos os segmentos da representatividade social. As legislações precisam ser geradas no interior dos embates sociais sob pena de, ao contrário, se tornarem “letras mortas”.

Em outras palavras, não podemos deixar de considerar que com uma cultura de direitos políticos, humanos, sociais e civis historicamente debilitada, permeada por concepções e práticas de Estado privatizado e onipotente e, portanto, alienado dos interesses sociais, esses processos de diluição dos marcos legais prejudicam, sobretudo, os mais empobrecidos, discriminados e silenciados em nossa sociedade. (LINHARES; SILVA, 2003, p. 19).

O empenho desses dois estudiosos da legislação em torno da esfera educacional é o de promover o “estabelecimento de um verdadeiro diálogo entre governo e movimentos sociais organizados”. (LINHARES; SILVA, 2003, p. 70). E, para tanto, acreditam que, de

forma gradual, devem ser lidos e analisados os textos legais e a política educacional a que eles dão suporte. Então, tais textos poderão passar por reformulações importantes, tanto quanto ao seu conteúdo quanto ao próprio processo de elaboração, baixando-se o tom do debate e criando mais diálogo entre as partes interessadas.

## 2.1 A Perspectiva das Instituições e a Formação Docente

Porque são organizadas para tal fim, as instituições se colocam como orientadoras de uma lógica educacional não impositiva. Cumpre de tal forma, que cada país tenha a liberdade de escolha, o interesse e o propósito de implantar e implementar políticas educacionais de maneira responsável, adaptadas à realidade de sua cultura e do seu povo, assistidas, supervisionadas, avaliadas e reprogramadas a partir dos resultados das ações desenvolvidas.

Os resultados dessas políticas públicas de formação docente nos países da América Latina tornaram-se centralizados e traduzem-se em projetos de reformas educacionais desde os anos 90, conforme explicitam Rodríguez e Vargas (2008).

Papel preponderante exercem os fóruns internacionais e o processo de consolidação dos direitos humanos, civis e sociais, conforme se passou a entender e exigir mais acentuadamente após o fim da Segunda Guerra Mundial. Inclusive, no século XX, o direito à formação e a melhores condições de trabalho dos professores também foi objeto dos debates realizados em fóruns internacionais.

E, segundo, Rodríguez e Vargas (2008, p. 39),

O primeiro dos documentos a abordar esta questão foi o *Pacto Internacional de Derechos Econômicos, Sociales e Culturales*, assinado pelos países membros das Nações Unidas, em abril de 1966, que trazia em seu artigo n. 13 o direito à educação que toda pessoa tem. Desta forma, no inciso 2 foi considerada a necessidade de ‘melhorar continuamente as demandas materiais dos docentes.’

A demanda por condições de trabalho em sala de aula tem desgastado o professorado, além de colocá-lo em posição constrangedora diante da sociedade. Tal estado de coisas complica todo o processo de ensino e de aprendizagem, os problemas se avolumam com o passar dos anos e levam a educação a um ponto crucial em que parece ser impossível controlar a situação crônica da ausência de políticas públicas que revelam abandono e indiferença por parte de alguns governantes.

Tem sido uma das maiores preocupações por toda parte do universo educacional a preparação e capacitação do docente, não apenas por ser um processo natural válido para todos os âmbitos profissionais, quanto pelas necessidades impostas por transformações em todo o conjunto do conhecimento humano, exigindo um processo ininterrupto de renovação de conceitos e redirecionamento de reflexões em todos os níveis. No caso particular da América do Sul, de países menos desenvolvidos, a preocupação com a formação docente se torna mais acentuada.

Scheibe (2004) desenha uma retrospectiva histórica dos cursos de formação de professores no Brasil e, especialmente, em Santa Catarina, cuja trajetória não difere de outras partes do país. Segundo a professora em tela, foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 que retornou ao debate o tema da construção de uma identidade profissional docente e o revigoramento das instituições formadoras de educadores em nível superior conforme previsão no seu

[...] Artigo 62 como uma alternativa às universidades. O Artigo 63, que regulamenta estes institutos, estabelece que os mesmos manterão cursos para a formação de profissionais da educação básica, incluído o “curso normal superior”, para formar docentes para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental (Inciso I); formação pedagógica para diplomados no ensino superior que queiram se dedicar à educação básica (Inciso II); educação continuada para os profissionais da educação, de modo geral (Inciso III). (SCHEIBE, 2004, p. 18)

Toda a luta e movimentação classista e mesmo o cenário legal da formação do professor brasileiro vêm, então, culminar, neste século de características muito acentuadamente distintas, em uma concepção de que o problema da formação e da capacitação docente é agora ainda mais crucial e de forma alguma pode ser pensado aligeiramente, como bem o frisa Scheibe (2004). A autora pontua a situação emergencial e a carência dos docentes, especialmente em algumas áreas do país.

Scheibe (2004) esboça um mosaico sobre a questão da formação docente e ressalta a importância das vivências e das falas produzidas ao longo dos séculos do processo educacional brasileiro, além de evidenciar o papel que exerce a imprensa na formação e informação do profissional da educação auferindo-lhe *status* de pesquisadores/cientistas.

Ao reconstruir o vivido, no sentido de esclarecer, em parte, o enfrentamento dos desafios epistemológicos da atividade docente, as motivações de vida estão intimamente ligadas. O pessoal e o profissional fazem parte de uma totalidade o *eu*. (BASTOS, 2004, p. 43).



No que tange às políticas públicas e à formação dos professores em tempo de globalização, segundo Herrera (2008), cumpre notar as tensões existentes, inclusive em algumas experiências internacionais. Essas tensões e também as expectativas frente ao novo preocupam estudiosos empenhados na compreensão do atual panorama e da diversidade que se apresenta na América Latina no âmbito da formação docente.

As faculdades de educação e as universidades, amparadas pelo regime da autonomia universitária, têm organizado diversas modalidades de cursos de formação para o magistério, tendo em vista a existência de diretrizes curriculares que norteiam este segmento educacional. E, a partir desses parâmetros os educadores adquiriram a liberdade de estabelecer diferentes formas curriculares.

A autora ainda ressalta a necessidade de se pensar na reformulação das políticas pragmáticas e de trocá-las por estratégias nas quais se situa o jogo dos projetos políticos e sociais de amplitude, a exemplo de dar um basta à utopia que vem sacralizando a urgência. Dessa forma, as sociedades descambam para a tendência de acreditar que a premência em resolver os problemas as impedem de refletir sobre determinados projetos enquanto a realidade apresenta a ausência total de perspectiva, o que os torna escravos dessa urgência.

O documento oficial da Comissão Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) diz claramente que o mundo está evoluindo de forma muito rápida e que tal velocidade coloca o docente e qualquer outro tipo de profissional numa posição de reflexão sobre se sua formação inicial é realmente suficiente para o resto de suas vidas e/ou se necessitariam atualizar-se e melhorar o próprio conhecimento e seus métodos ao longo de toda a vida profissional.

No pensar de Beech (2008, p. 79),

En el campo educativo, tal vez no sea tan fácil medir en el mediano plazo los efectos de la implementación fiel de las propuestas de las organizaciones internacionales. Pero mas allá de los resultados de estas reformas en particular, sería bueno que en el futuro tanto las agencias internacionales como los expertos locales se cuestionen la aplicación de soluciones mágicas globales a problemas específicos locales<sup>8</sup>.

Trata-se, nesta afirmação de Beech (2008), da questão da dificuldade que permeia o contexto entre o lançamento das propostas de organizações internacionais e o momento real em que elas possam vir a ser implementadas, mesmo que em médio prazo. Entretanto,

---

<sup>8</sup> No campo educativo, talvez não seja tão fácil medir em médio prazo os efeitos da implementação fiel das propostas das organizações internacionais. Porém mais adiante os resultados que no futuro tanto as agências internacionais como os peritos locais se questionem sobre a aplicação de soluções mágicas globais para problemas específicos locais. (Tradução da autora desta pesquisa)

considera o estudioso que, para além dos resultados que, porventura, estas reformas, especificamente, possam legar à educação, o ideal seria se no futuro tanto as agências internacionais quanto os especialistas locais se questionassem e discutissem sobre a aplicação de soluções mágicas globais para problemas específicos locais. Isto é, problemas peculiares e cujas características só são mais nitidamente percebidas por aqueles que os vivenciam no dia a dia.

O conceito de identidade, do ponto de vista de Gomes (2008), seria resumidamente aquilo que traduziria a formação de um grupo cujas características são comuns aos indivíduos que nelas se reconhecem.

Entendemos que a identidade social é construída pelos sujeitos sociais de uma perspectiva interacionista, na qual as expectativas que os membros do grupo têm sobre os papéis a serem desempenhados pelos sujeitos constituem os pilares de sustentação. Em outras palavras, a aceitação de determinada identidade social supõe que haja interação entre os sujeitos na sua construção e partilha, assegurando assim um compromisso do/com o grupo, definindo os sentimentos de pertença social que sustentam a existência do grupo. (GOMES, 2008, p. 4).

Considerando-se toda a paisagem de transformações que envolve o social, o autor pontua o debate sobre a Educação a questão da formação da identidade do professor. Não apenas o docente se questiona a respeito da própria identidade, mas os profissionais de todas as áreas, do mais humilde ao mais capacitado.

A formação da identidade de um professor para a educação de crianças e jovens envolvidos em uma nova cultura exige uma formação técnico-didático-metodológica específica e que depende diretamente do empenho dos órgãos federais, estaduais e municipais no sentido da implantação de um projeto de políticas públicas a este fim destinadas.

Esse empenho existe, entretanto, toda a situação é nova e surpreendente. Considere-se ainda a subjetividade quanto à formação da identidade docente. Por outro lado, essa subjetividade é também colocada em debate, pois, “Hoje, mais do que nunca, não podemos pensar em saídas individuais, a partir de vontades particulares.” (LELIS, 2012, p. 87).

Pode-se adiantar com propriedade quanto à dificuldade da aplicação do conceito de profissão à ocupação de professor ou de educador. Leve-se ainda em conta que “[...] os impactos da reconfiguração do mundo contemporâneo, notadamente ao longo da última década do século XX e primeira década do século XXI, ainda inconclusa, evidenciam-se nas representações cada vez mais negativas sobre a função docente.” (GOMES, 2008, p. 3). Por sua vez, alguns consideram a distinção entre professor e educador “como dicotômica, se não

antagônica. E há até quem considere a profissionalização do educador como a negação de sua vocação, missão ou mesmo sacerdócio.” (LÜDKE, 2012, p. 74).

Candau (2012) afirma que o momento de formação docente, no Brasil, é crítico, inclusive assevera serem muitos os motivos que geram o desequilíbrio estrutural. Frisa quanto ao “[...] papel exercido pela educação na sociedade, a falta de clareza sobre a função do educador e à problemática relativa à redefinição do Curso de Pedagogia e das Licenciaturas em geral.” (CANDAUI, 2012, p. 49).

A condição de educador engloba as interações humanas, as tecnologias e também os conflitos vividos em conjunto. Durante o contínuo processo de construção de uma identidade ou personalidade docente, o profissional constroi conhecimentos sobre o trabalho e tenta tornar-se sujeito dessa ação pedagógica, agregando paulatinamente as experiências que engendram convivendo com os colegas e com os discentes.

Assim pelo exercício da pesquisa, a sociedade julga equivocadamente ser o professor um cientista, um “ator racional”. Mas, até que ponto está interiorizada essa consciência no sujeito professor, qual seriam as suas limitações é o que não se sabe e nem o próprio professor prevê o resultado de seus atos pedagógicos, “[...] por fim, suas próprias ações têm muitas vezes consequências imprevistas, não intencionais, cuja existência ele ignora.” (TARDIF, 2011, p. 211).

A formação da identidade do professor envolve, portanto, inúmeros aspectos, diferenciados e distintos a exemplo do que ocorre na convivência de cada indivíduo em relação com os outros também distintos em seus saberes, fazeres e querereres. Nessas circunstâncias não se pode esperar homogeneidade e voz uníssona e nem um ponto final para os inúmeros questionamentos.

Nesse processo de produção de subjetividade, indissolivelmente ligadas entre si, estão três dimensões básicas ou domínios de investigação: “[...] o ser-saber (os saberes), o ser-poder (os poderes), o ser-consigo (a ética).” (CARVALHO, 2011, p. 291).

## **2.2 Didática e Pedagogia para um Novo Mundo: a questão curricular e seus impasses**

Esse novo desenho do contexto social, especificamente dentro do ponto de vista educacional, aponta para a necessidade da construção de uma nova Pedagogia e de uma Didática adequadas às exigências do mundo atual. Em função desses e de outros aspectos, pesquisadores se aprofundam em estudos que focalizam o livro didático, as tecnologias

digitais no currículo escolar no Brasil, especificamente a emergência de novas formas de ler e compreender o mundo; as políticas de formação de professores para as mídias e as tecnologias de informação e comunicação.

Quando se trata de didática, há que se considerar a do tipo tradicional que vem, através das décadas de desenvolvimento do processo educacional, conduzindo gerações de docentes e de discentes; e a moderna, que não se pode ainda afirmar sobre a sua existência, mas sim, sobre a necessidade imediata de debater a questão em função de reorganizações, adaptações e construção de um novo pensamento teórico sobre a Pedagogia, a Didática e o conjunto de metodologias de ensino e aprendizagem.

Em um primeiro momento se poderia afirmar ser a didática tradicional aquela que ensinava a ensinar e, a moderna, muda de ponto de vista e demonstra que o novo conceito leva para uma concepção de aprender e aprender em conjunto, compartilhando, ampliando fazeres e saberes e construindo conhecimento. Quanto ao método, entendia-se que esse conjunto de estratégias planejadas e planificadas seria o melhor e único caminho para o processo de ensino e de aprendizagem.

Com a evolução dos estudos, do redimensionamento das teorias e o surgimento de novos conceitos e interpretações, a educação foi alterando a sua compreensão, tanto da função do docente quando da sua participação e interação com a sociedade, com a escola, com a comunidade e com seus alunos. O professor deixou de ser aquele que falava e todos o ouviam e obedeciam sem questionar. Veio a concepção de condutor, mediador, de co-partícipe ou de facilitador da reflexão, aquisição e compartilhamento dos saberes do todo e não apenas de um indivíduo.

Dentro dessa perspectiva, as mudanças ocorreram também no sentido de se rever qual o papel do método no processo educativo. O método não perdeu o valor e nem o papel de condutor do processo ensino e aprendizagem, porém ganhou novas dimensões e o sentido de que também pode e deve ser construído em equipe, recebendo de cada um a contribuição que enriquece a ação docente e tem como resultado final a produção de conhecimento dentro de um padrão de qualidade e sucesso compartilhado, inclusivo.

O professor, hoje, é aquele que ensina o aluno a aprender e a ensinar a outrem o que aprendeu. Elemento incentivador, orientador e controlador da aprendizagem. Porém, não se trata aqui de um ensinar passivo, mas de um ensinar ativo, no qual o aluno é sujeito da ação, e não sujeito-paciente. Em última instância, fica evidente que o professor, agora, é o formador e, como tal, precisa ser autodidata, integrador, comunicador, questionador, criativo, colaborador, eficiente, flexível, gerador de conhecimento, difusor de

informação e comprometido com as mudanças desta nova era. (RODRIGUES *et al*, 2011, p.4).

Ao se mencionar a didática, implícita está a noção do conjunto de materiais didáticos, ferramentas indispensáveis para a consecução do fazer docente, da construção do processo educacional. No caso da utilização dos materiais didáticos, também uma nova forma de pensar se configura, a de que

O lúdico começa a ser levado em consideração em sala de aula, acredita-se que o lúdico facilita a aprendizagem, porque aproxima o cotidiano da criança ao conhecimento. O mesmo acontece com a utilização de materiais didáticos de forma lúdica, como jogos, filmes e brincadeiras. A simbologia presente nestes momentos faz com que a criança aproxime os conhecimentos propostos durante estas atividades do seu cotidiano, internalizando o conhecimento de forma significativa e prazerosa. (SILVA; GIORDANI; MENOTTI, 2009, p. 9).

O sinônimo mais imediato de material didático, na Pedagogia tradicional, é o livro didático. Antes seria inimaginável um professor e seus alunos sem o auxílio desse material do tipo independente. Atualmente, muitos outros materiais didáticos, se encontram na sala de aula e não necessariamente dessa classificação: desde o aparelho de televisão aos computadores comuns de mesa e os *laptops*, a exemplo deste distribuído em escolas da rede pública, como é o caso da instituição escolhida para a presente pesquisa.

Remontando no tempo, encontra-se a reflexão e o debate sobre os livros didáticos no período do Estado Novo (1937-1945) demonstrando que a produção deste material tem relação com um conjunto de “[...] determinações previstas pelas leis Orgânicas do Ensino que contemplaram separadamente cada um dos ‘ramos de ensino’ existentes no início da década de 40 pelo então Ministro da Educação Gustavo Capanema.” (FREITAS; NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2011, p. 17).

Os estudiosos da questão do livro didático durante o período do Estado Novo acrescentam que a situação cobria dois pontos a considerar: o Governo Getúlio Vargas estabelecendo padrões centralizadores e de controle através da ação da assim intitulada Comissão Nacional do Livro Didático (Colted); e a existência de estratégias estabelecidas por editores e autores interessados no mercado editorial que se encontrava em expansão.

Ainda sobre a questão do docente e de seu esperado desempenho no que diz respeito ao manejo das possibilidades tecnológicas modernas, acrescenta-se que:

Nesse sentido, é importante que os professores tenham conhecimento das potencialidades dessas tecnologias para que possam pensar, criar, produzir propostas pedagógicas que contemplem as características do ciberespaço, da

cibercultura e da cultura da mobilidade e colaboração, a troca, a distribuição, a interatividade, a hipertextualidade e a multivocalidade (FERREIRA; SOUZA, 2011, p. 77).

As políticas de formação de professores para as mídias e as tecnologias de informação e comunicação são uma preocupação do poder público que, desde a década de 30, se manifestou com os meios de comunicação de massa criando o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), órgão do Ministério da Educação e Saúde, (1937). Vargas governava o país nesta época do Estado Novo e Humberto Mauro ficou com a responsabilidade relativa aos meios de comunicação nacionais. Os objetivos do INCE eram os de atender à campanha liderada por educadores e intelectuais representados na figura de Edgard Roquette Pinto e que pleiteavam a criação de um órgão estatal que viabilizasse a exibição de filmes educativos, e com vistas voltadas para o currículo escolar e a educação do povo brasileiro.

Retomando-se o fio da história e com ele atravessando cinco décadas, é possível traçar a trajetória passando pelos: Movimento de Educação de Base (MEB), 1961; Telecurso, 1978; Vídeo Escola (1989-1996), Um Salto para o Futuro (1991), Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), 1997; Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), 1997; PROUCA (2008).

Cumprir lembrar que, ainda sobre materiais didáticos, os índices dos livros didáticos sempre demonstraram como maior preocupação atender ao que a Pedagogia tradicional denominou currículo, uma listagem de conteúdos sequenciados e engessados no tempo e no espaço, devendo ser cumpridos rigorosamente pelos docentes e cobrado mais rigorosamente ainda quanto à demonstração de competência por parte do discente.

O texto de Backes e Pavan (2008) trata das diversas vozes e pontos de vista sociais e multiculturais construtores do currículo, mesmo admitindo a existência daquilo que os estudiosos conceituaram como verdade autorizada e legitimada pela cultura acadêmica acumulada durante décadas e que carregam significados ‘líquidos’ e ‘babélicos’. Assim, evidenciando aspectos do currículo clássico e da sua versão tecnocrata, os estudiosos chegam ao momento de ‘reconceptualização’ do currículo nos idos da década de 70, isto é, “[...] um momento importante para o entendimento do que seja currículo, uma ruptura com a visão cristalizada de currículo como conjunto de disciplinas neutras e desinteressadas em que estudantes obtêm aprovação ou não.” (BACKES; PAVAN, 2008, p. 218).

As políticas de formação de professores e seu impacto na escola se centralizam na questão do fracasso escolar “[...] explicada frequentemente pela oferta de um ensino

dissociado das necessidades do aluno, pelo alheamento da escola em relação aos problemas da comunidade em que se insere, pela adoção de formas de gestão não participativas, entre outros”. (WEBER, 2002, p. 47)

Quanto ao sentido da prática docente, do fazer e do refazer e da observação dos resultados traduzidos no sucesso do processo de ensino e de aprendizagem, se constitui o racional da condução de todo o processo educacional e é nessa experiência formadora de uma cultura artesanal do conhecimento que, principalmente, crê o docente. E, quanto à gestão das atividades curriculares, estas vão “[...] muito além do currículo oficial definido e registrado nos manuais escolares e nas diretrizes curriculares gerais. Toda escola tem o seu contexto específico e seus atores próprios, tendo, portanto uma identidade que a diferencia das demais.” (TERRIEN; TERRIEN, 2002, p. 89).

Tendo como norte esta concepção sobre a cultura docente, concluem esses autores que:

A compreensão da intencionalidade docente sob o ângulo das premissas ou dos saberes que dão suporte às suas decisões de ação no chão da sala de aula constitui um elemento essencial dos processos de formação inicial e contínua do professor e de identificação da cultura docente em ação. (TERRIEN; TERRIEN, 2002, p. 94).

Seguindo a mesma trilha de pensamento, Valle (2002) reforça a questão dos espaços e tempos educativos na contemporaneidade. São espaço e tempo os definidores do exercício da autonomia docente, tanto individual quanto coletiva. O poder do professor advém dessa construção de autonomia que tem sido negada a ele e ao aluno. A autonomia do discente emerge da autonomia do docente e, juntos, eles inventam e reinventam a todo o momento o que é educar. Dessa forma, “O espaço educativo é aquele, então, onde emerge essa construção. Ou não é nada.” (VALLE, 2002, p. 110).

### **2.3 A Cultura Digital: futuro no presente**

A disparidade de fazeres e saberes tecnológicos passou a formar uma espécie de barreira entre os sujeitos e promover uma exclusão que chegou, em algum momento, a apresentar uma face preocupante e causadora de desconforto social aos indivíduos considerados ‘analfabetos digitais’.

A cultura digital se alastrou como um rastilho de pólvora pela face civilizada da terra. A propósito desse novo mundo, estudiosos iniciaram uma etapa de enfrentamento da situação, mesmo porque, além da responsabilidade que cabe aos cientistas, eles também se sentiam parte da volumosa parcela excluída do mundo cibernético. Os aspectos da chamada cultura das mídias foi objeto de reflexão e ponderações nos ensaios produzidos por Santaella (1992).

A cultura das mídias envolvendo desde a cultura em geral até a comunicação; a informação; a rede entre as mídias; as linguagens das mídias; as novas mídias e a interatividade são, na palavra de Santaella (1992, p. 29), indicadoras de uma “[...] proliferação através do reaproveitamento das mídias já existentes.” e provocadoras de um “[...] desvio produtivo no uso das tradicionais mídias de massa.”. Afora isto, possivelmente essas mídias queiram demonstrar que serão instauradoras da cultura de massas pelas vias das manifestações eruditas e populares.

Continuando a refletir junto com a autora quanto à formação e à transformação da cultura das mídias, observa-se claramente em toda a sua obra aqui citada a poderosa metáfora que representa. Essa figura montada pela estudiosa passa pelo fenômeno da criação jornalística e literária. Trata-se de uma tentativa de perceber a relação jornalismo e a ficção da literatura.

Por isto, Santaella (1992, p.79) focaliza o jornal e a literatura sob um prisma de uma linguagem que se tornou híbrida. E tomando por base a importância atual do jornal em sua função crítica é que o diz “[...] enclave inventivo [...]” e que “[...] parece hoje caminhar *par i passu* com a ciência [...]”, fundindo os nossos sentidos em busca de uma nova compreensão e sentimento do mundo. A autora frisa que não está atribuindo ao termo *sentidos* uma conotação *sentimentalóide*.

O resultado mais importante disso tudo, e a dilatação da noção de escritura a que estamos assistindo, noção esta que está passando a atrair para o seu reino desde as descobertas do universo biológico com as escrituras do código genético (a DNA não é senão uma espécie de escrita), passando por todas as formas de escritura impressas na e pela própria natureza, até a multiplicidade de escritas criadas pelo homem, que incluem as diversas modalidades de notações musicais e invadem hoje o universo da luz e da cor que, nos meios eletrônicos, se comportam como dígitos de uma espécie rica, múltipla e variada de alfabeto qualitativo cujas conseqüências, em termos de realizações, nossos sentidos estão ainda infelizmente muito toscos para pressentir. (SANTAELLA, 1992, p. 79)



O novo aluno desafia a pedagogia, pois está imerso num universo rico em interfaces<sup>9</sup> digitais como *Google, iPod, MSN, celular, YouTube, Orkut, Facebook, MySpace, Twitter*.

Santaella (2003) traça uma argumentação na direção das tecnologias do imaginário e engloba desde a cultura das mídias à cibercultura no que diz respeito ao advento do pós-humano sempre buscando um ponto de equilíbrio e sem entrar pelo campo do deslumbramento com o novo. A autora frisa sobre a repetida menção às transformações culturais promovidas pelas tecnologias e, inclusive, se reporta ao sistema educacional e à Educação a Distância (EAD). Fica claro na exposição da pesquisadora a natureza estratégica político-econômica de tal evento. Essa estudiosa propõe, então, importantes distinções concernentes ao termo ‘mídias’:

Enfim, cultura de massas, cultura das mídias e cultura digital, embora convivam hoje em um imenso caldeirão de misturas, apresentam cada uma delas caracteres que lhes são próprios e que precisam ser distinguidos, sob pena de nos perdermos em um labirinto de confusões. Uma diferença gritante entre a cultura das mídias e a cultura digital, por exemplo, está no fato muito evidente de que, nesta última, está ocorrendo a convergência das mídias, um fenômeno muito distinto da convivência das mídias típica da cultura das mídias. (SANTAELLA, 2003, p. 27).

Em se referindo a outro termo: “pós-humano”, a autora em tela demonstra significativa preocupação, pois se declara ciente de que ela “[...] é perturbadora. De fato, essa expressão pode trazer muitos mal-entendidos.” (SANTAELLA, 2003, p. 31).

É fundamental que o professor esteja apto a trabalhar este ‘novo’ que a cada instante se torna ‘obsoleto’ em sala de aula, pois a presença inegável da tecnologia, nos dizeres de Sampaio e Leite (2005, p. 61), “[...] constitui a primeira base para que haja necessidade de definir e defender a utilização da alfabetização tecnológica na formação de professores.”

Barreto (2004) acrescenta que

[...] a presença das TIC tem sido investida de sentidos múltiplos, que vão da alternativa de ultrapassagem dos limites postos pelas “velhas tecnologias”, representadas principalmente por quadro-de-giz e materiais impressos, à

---

<sup>9</sup> Segundo Lévy (2010, p. 179), enquanto vocábulo especializado, a palavra “interface” designa um dispositivo que garante a comunicação entre dois sistemas informáticos distintos ou um sistema informático e uma rede de comunicação. Nesta acepção do termo, a interface efetua essencialmente operações de transcodificação e de administração dos fluxos de informação. O modem (modulador-demodulador) é um exemplo de interface simples. Ele transforma os sinais binários dos computadores em sinais analógicos aptos a viajar através da linha telefônica clássica, realizando também a transformação inversa. É graças a estas interfaces digitais/analógicas - os modems - que computadores podem comunicar-se através da rede telefônica. Uma *interface homem/máquina* designa o conjunto de programas e aparelhos materiais que permitem a comunicação entre um sistema informático e seus usuários humanos.

resposta para os mais diversos problemas educacionais ou até mesmo para questões socioeconômico-políticas. (BARRETO, 2004, p. 1183).

Uma preocupação geral entre os estudiosos é quanto à qualidade e importância das TIC na educação, pois alguns deles se mantêm resistentes, cautelosos e restritos, entretanto, o consenso entre estudiosos é que não cabe a omissão quanto ao tema. Essas preocupações são exatamente advindas dos indivíduos que priorizam o desempenho satisfatório em exames nacionais; domínio de conhecimentos, habilidades e competências que se estabelecem previamente; emprego de tecnologias avançadas; supervalorização da competitividade e da produtividade; novos métodos de gerenciamento de sistemas e instituições educacionais; procedimentos integrados e flexíveis no trabalho pedagógico.

Maior preocupação é quanto à situação de alunos portadores de algum tipo de necessidade especial (os alunos especiais) que, ao longo de todos esses anos de processo educacional têm sofrido a exclusão de maneira mais contundente e excludente. Quanto à utilização de recursos tecnológicos como resposta à diversidade, os estudos de Pastor (2001) remetem a uma ampla exposição acerca dos recursos da informática destinados às necessidades educacionais especiais e individuais.

Nesse sentido, a estudiosa busca privilegiar as múltiplas características da sociedade, mais especificamente na diversidade dos sujeitos. Isto é, visando à integração máxima possível de seus todos, inclusive daqueles portadores de alguma necessidade especial. Daí se depreende que alunos surdos, cegos, por exemplo, também desfrutam das prerrogativas da lei que garante a inclusão do sujeito no processo educacional.

Na caracterização da intervenção educacional em uma cultura tecnológica diversa como a da linguagem e da utilização das modernas tecnologias, Pastor (2001) propõe a democratização dos novos saberes e fazeres e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade de vida para todos, pois, em seu entender, o avanço da tecnologia se funda no pensamento da distribuição desse bem estar social, tentando solucionar os problemas de cada um e não apenas de um pequeno grupo.

Nesse caso específico da utilização de recursos tecnológicos, a estudiosa refere-se à eliminação de diferenças entre os cidadãos. Dessa forma, trabalha-se para promover a inclusão do portador de necessidades especiais ao mundo das tecnologias modernas, pois é especificamente ao uso desses recursos mais recentes que se refere Pastor, (2001).

Quanto ao estudo realizado na presente pesquisa, com vistas à observação do uso simultâneo do livro didático/PNLD e dos *laptops*/PROUCA, não há uma atividade assim

focada, com a preocupação da inclusão do portador de necessidades especiais, inclusive porque nas turmas pesquisadas não há matrícula de alunos com esse perfil.

Pertinente é a reflexão que questiona quanto a este pormenor de muita significação, o de que se precisa entender e analisar se as assim nomeadas tecnologias estariam

[...] mais a serviço de alguns do que de outros e, portanto, em vez de cumprir uma função como resposta às necessidades de todos os membros da sociedade, servem para melhorar o suposto estado de bem-estar dos grupos majoritários ou mais poderosos, em detrimento daqueles para os quais estas tecnologias seriam respostas a problemas e necessidades. (PASTOR, 2001, p. 253)

A mudança rápida e até inesperada que se iniciou no século passado cria uma espécie de angústia, um tanto de incerteza e medo quanto ao futuro. Trata-se de uma situação nova e para ela é preciso calma e disponibilidade para o enfrentamento; debate, reflexão e tomada de decisões, tudo aliado à efetivação de políticas públicas que tentem corrigir de imediato o cenário da educação amparado na legislação. A nova ordem mundial tem em sua pauta a tecnologia de ponta e esta alcança, principalmente, a ação educativa. É para este mundo novo movido digitalmente que se tem que preparar os indivíduos, os estudantes, enfim, todos os cidadãos. O responsável maior para a condução desse acesso ao mundo tecnológico deve ser o professor.

#### **2.4 A Nova Linguagem da Tecnologia: codificando e decodificando**

Segundo Bakhtin (2009, p. 23), “[...] todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer.”. Trata-se de um ponto de vista filosófico. Já a análise do signo feita por Vigotsky (2000) é fundada na psicologia e considera a palavra uma unidade de significado. Do ponto de vista de Peirce (2012, p. 52), o ícone “é um signo que se refere ao objeto que denota apenas em virtude de seus caracteres próprios, caracteres que ele igualmente possui quer um tal objeto realmente exista ou não.”. Walther-Bense (2000, p. 15), por sua vez, explicita que “[...] são signos icônicos, por exemplo, os retratos, os padrões, as estruturas, os modelos, os esquemas, os diagramas, as metáforas, as comparações, as figuras, as formas (lógicas, poéticas etc.)”.

Para Barthes (2012), o signo é formado por duas partes distintas: o significante (material/tangível/plano da expressão e passa pelos sentidos) e o significado (imaterial/intangível/plano do conteúdo e alcança o pensamento). O signo é o elemento basilar de qualquer código. No momento em que se formula uma expressão a partir de um código ocorre a codificação. Quando a codificação passa pelos sentidos e alcança o pensamento, ocorre o processo da decodificação.

No caso da tecnologia moderna processada pelos computadores, há a veiculação de uma linguagem cujos signos são para muitos indivíduos ainda desconhecidos, isto é, não lhes alcançam o pensamento e, portanto, não são decodificados até mesmo pelos que julgam dominar a nova linguagem. Em virtude da importância que ganhou a nova forma de comunicação, transferência de informação e conhecimento em rede, surge a necessidade de se conceituar e re/conceituar a leitura e a escrita.

A crença cultivada há séculos é a de que saber ler/escrever/falar o código linguístico (codificar) é entender e interpretar de forma oral ou escrita (decodificar) as tradicionais obras impressas (livros em papel) da literatura e demonstrar socialmente esse conhecimento. A segunda crença é a de que sabe escrever bem aquele que produz algo semelhante ao que legou à literatura, por exemplo, um Machado de Assis, um Guimarães Rosa ou uma Raquel de Queiroz.

Entretanto, as concepções mais modernas do binômio ler/escrever têm se alargado bastante e caminhado no sentido de privilegiar a pluralidade de leituras e escritas do mundo moderno e da sociedade da informação e da cultura em movimento ininterrupto. Por outro lado, tanto as obras de Machado de Assis, quanto as José de Alencar, Euclides da Cunha, Castro Alves e todos os outros da literatura brasileira e da literatura universal também se encontram disponíveis *on-line* em modelos digitais e, inclusive, em *audio-books* e *e-books*.

A respeito da virtualidade e das transmídias para a Educação a Distância (EAD), Versuti (2011) insere que as possibilidades advindas dos novos meios de comunicação alteraram singularmente o *modus vivendi*, além de criar “[...] novos anseios e expectativas.” (VERSUTI, 2011, p.3). Assevera a pesquisadora que a interatividade promovida pelos caminhos da moderna tecnologia em rede muda a realidade em função da qualidade do conhecimento e não apenas da quantidade.

Os computadores, *notebooks*, *tablets* e outras ferramentas são, também, equivalentes à moderna máquina de escrever, a nova forma de grafar do século XXI. Entretanto, os conhecimentos de indivíduos que receberam formação de qualidade sobre a datilografia em máquinas do passado não são absolutamente autônomos para a utilização de

editores de texto como o *Word*. Todavia, bem ou mal, os sujeitos sociais precisam ter algum traquejo desse aplicativo repleto de opções e riquezas de detalhes que modernizam o ato de escrever, produzir, diagramar, ilustrar e editar textos, ou seja, infografar, abandonando gradativamente o uso de canetas, lápis grafite e borrachas.

Em suas casas ou mesmo em outros ambientes mais formais dispõe-se dos computadores de mesa ou dos *notebooks*, *tablets* e *smartphones*. Todas as ações realizadas a partir desses aparelhos podem ser transferidas em tempo real para qualquer outra máquina que esteja interligada em rede, ou mesmo podem as informações e trabalhos serem arquivados nas memórias eletrônicas.

Na apreciação de Lévy (2010, p. 87),

As formas sociais do tempo e do saber que hoje nos parecem ser as mais naturais e incontestáveis baseiam-se, na verdade, sobre o uso de técnicas historicamente datadas, e, portanto transitórias. Compreender o lugar fundamental das tecnologias da comunicação e da inteligência na história cultural nos leva a olhar de uma nova maneira a razão, a verdade. E a história, ameaçada de perder sua preeminência na civilização da televisão e do computador.

O surgimento das tecnologias exige um esforço para que a sociedade aprenda o novo idioma que se dissemina por todo o planeta e que, se não adquirido, promove a exclusão de pessoas e as impedem de fazer a leitura do mundo atual. Exemplo desta situação são os casos de depoimentos de pessoas que sofreram prejuízos para a vida profissional, tendo em vista a não iniciação, aquisição e apropriação da infolinguagem, hoje entendida como uma necessidade social.

Também porque não buscaram acessar a *web* de alguma forma e se permitiram ao luxo de se negar a dispor de um endereço eletrônico (*e-mail*) ou ainda a participar de redes sociais. Empresas há que vêm consultando as redes sociais ou *networks*, a exemplo do *Orkut* e *Facebook*, para tomarem informações sobre o comportamento de candidatos a vagas de emprego. Tal importância é assinalada por Jesus e Machado (2009) em estudos sobre o empreendedorismo. Assinalam esses autores que “[...] que a rede social é um elemento presente e determinante, tanto no campo do setor público quanto do privado.” (JESUS; MACHADO, 2009, p.6).

A modernidade em transição agrega ainda maiores desafios aos fazeres e saberes docentes. Oriundos de uma formação assentada na cultura presencial e à interação sincrônica, veem-se imigrantes no ciberespaço e vivenciam a sensação de estrangeiros nesse planeta criado pela tecnologia. (PRENSKY, 2001).

Para Tomaél, Alcará e Di Chiara (2005, p. 94) as redes sociais são dinâmicas e funcionam compartilhando informações e conhecimentos. São “[...] espaços que podem ser tanto presenciais quanto virtuais, em que pessoas com os mesmos objetivos trocam experiências, criando bases e gerando informações relevantes para o setor em que atuam.”.

Hoje, podemos conhecer e compartilhar ideias com pessoas do mundo inteiro, a partir de um novo costume social que é o de estar online. Ter centenas de amigos no Orkut, no Facebook, no Google+ e em outras centenas de seguidores no Twitter ou em qualquer das variadas redes sociais e microblogs transformou-se quase que em uma obsessão para muitos jovens. (FERREIRA, 2012, p. 17).

As redes sociais cresceram e se disseminaram de tal forma que adquiriram um *status* considerável até quanto aos processos seletivos de empresas. Pesquisa internacional de mercado de trabalho realizada pela empresa de recrutamento Robert Half com 2.525 executivos das áreas de finanças e de recursos humanos de 10 países adiantam que para 44% dos brasileiros entrevistados, aspectos negativos encontrados em redes como *Facebook*, *Twitter* e *Orkut* desclassificariam um candidato no processo de seleção. E “[...] 17% afirmam não se deixar influenciar pelas redes sociais, enquanto os 39% restantes dizem que fariam uma entrevista antes de tomar a decisão final.” (TEIXEIRA, 2011, p. 1).

### 3 A TECNOLOGIA EDUCACIONAL LIGADA EM REDE: formação do professor

As transformações contemporâneas, especialmente nas comunicações e nas tecnologias, são visíveis e sensíveis por todo o mundo civilizado. Essas mudanças sociais exigem o redimensionamento e a reestruturação de todos os setores e, inclusive, impulsionam no sentido da capacitação técnico-profissional com a finalidade de se atender às novas demandas sociais. Entre os diversos tipos de profissionais se encontra o professor, agente da ação técnico-pedagógica e que deve estar devidamente preparado para trabalhar no novo contexto transformado porque é ele que conduz os estudantes, aqueles que atuarão no competitivo e moderno mundo do trabalho. Em virtude disto tem se disseminado pelo mundo educacional a concepção do professor reflexivo (aquele que se autoconstroi enquanto constroi ao passo em que se avalia e reavalia), quer no discurso acadêmico quer na participação crítica relativa à luta em favor das políticas públicas úteis e adequadas para a atualidade.

O atual contexto é o que congrega as descobertas das tecnologias da informação cujas origens estão concentradas em um momento: os anos 70, e em um país: os Estados Unidos da América do Norte. Trata-se de um fato que tem suas naturais consequências. Na opinião de Castells (2011, p. 97), “[...] seria tentador correlacionar à formação desse paradigma tecnológico às características de seu contexto social [...]”. Esse pesquisador afirma objetivamente que a “[...] comunicação mediada pela *Internet* é um fenômeno social recente demais para que a pesquisa acadêmica tenha tido a oportunidade de chegar a conclusões sólidas sobre seu significado social.” (CASTELLS, 2011, p. 442).

Quanto à importância das TIC na educação, bem estabelecido fica nas palavras de Tajra (2007, p. 144) que “[...]seria quase impossível escrever em poucas linhas as grandes vantagens e possibilidades que poderemos ter com a *Internet*”.

Para que a engrenagem educacional funcione satisfatoriamente, é muito importante a existência de um contexto de sustentação. Este apoio vai além das máquinas e dos seus dispositivos/ferramentas, mas se lança, prioritariamente sobre um esquema de várias formas, tanto técnicas quanto instrucionais, treinamento técnico, liberação das obrigações escolares para que seja efetivado o planejamento conjunto. A tecnologia é uma ferramenta entre tantas outras, o professor é a porta de entrada para a mudança e “[...] não é uma panaceia para a reforma do ensino, mas ela pode ser um catalisador significativo para a mudança.” (SANDHOLTZ; RINGSTAFF; DWIER, 1997, p. 175).

Referindo-se sobremaneira à introdução de computadores na educação, a crítica feita por Almeida (2000) é a de que os cursos de formação docente têm como características o fato de serem de curta duração e voltados, especificamente, para a exploração de algum *software* – situação que ainda permanece. Como consequência, os professores não poderão analisar suas práticas pedagógicas e não terão como vencer dificuldades, quando na prática docente elas aparecerem.

Quando o discente aprende a aprender, vivencia um processo racional e prático de experimentação e, em virtude dessa prática, ganha autonomia em relação à determinada situação em que, porventura, trabalhasse o conhecimento de forma tão somente ditada, obrigatória, memorizada e puramente teórica. Ganhando autonomia, o aprendente ganha também o conhecimento de causa e uma forma de poder, além de desenvolver a criatividade partindo para a produção de novos fazeres.

Considere-se, portanto, a questão da qualidade e da importância das TIC na educação. Em um primeiro momento se pode afirmar sobre a impossibilidade de sequer imaginar ignorar, não apenas o debate, mas a realidade das TIC no processo educacional. Depois, então, outros aspectos devem ser pontuados, a exemplo de se estar vivendo na Sociedade da Informação e das possibilidades de que se dispõe com vistas a uma melhor aprendizagem, tanto para os docentes quanto para os discentes, especialmente pelo acesso à *Internet*. Isto não quer dizer mais do que esse contexto representa, mas, de encarar uma realidade que é social e definitiva para a inclusão e, especificamente, no mundo do trabalho moderno.

As tecnologias em si mesmas não solucionarão problemas educacionais, mas as máquinas e os seus dispositivos e mecanismos estão por toda parte, inclusive desde os anos escolares iniciais até o ensino superior. Que o panorama do processo educacional se alterou é uma obviedade e que não se pode recuar dela, é um fato. As expectativas sobre as TIC existem na sociedade em geral e se busca entender qual a extensão em que elas realmente seriam capazes de promover a melhoria da qualidade na educação. Entretanto, pondera-se que se isto fosse possível, há muito não haveria mais problemas educacionais. Por outro lado, considera Sancho e Hernández (2006) que a escola teria mesmo que ser envolvida em projeto de reflexão e ação e disto se valesse significativamente.

Litwin (2007) alinha pontos importantes relativos à questão da inovação tecnológica e propõe que sejam pensadas as reformas para a educação. Seria o caso de se refletir sobre reformas no currículo, visando reorganizar e reformular questões sociais e os problemas do conhecimento à luz da participação democrática; analisar os conceitos de



qualidade e também o de inovação introduzido pelas tecnologias mais recentes, inclusive as inovações na sala de aula a partir desse ponto.

Por tecnologia educacional, entende-se, no dizer de Litwin (1993, p. 5) o corpo de conhecimentos cujas bases se encontram estabelecidas em disciplinas científicas e que, uma vez encaminhadas para as práticas do ensino, agregam os meios disponíveis com a finalidade de responder “[...] à realização de fins nos contextos sócio-históricos que lhe conferem significação.”. Quanto à tecnologia educacional e a didática, a preocupação se volta para as práticas do ensino, mas por outro lado inclui o exame “[...] da teoria da comunicação e dos novos desenvolvimentos tecnológicos: a informática, hoje em primeiro lugar, o vídeo, a TV, o rádio, o áudio e os impressos, velhos ou novos, desde livros até cartazes.”. A autora frisa a preocupação desde o ideológico-político que “[...] torna fundamental no reconhecimento dos fins subjacentes, nas diferentes propostas de Tecnologia Educacional.”.

Sancho (2006), por sua vez, faz menção a uma espécie de ‘vácuo’ pedagógico quanto à necessária orientação docente e à utilização das TIC. A estudiosa releva a existência de uma crença que se espalha quanto a um suposto milagre a ser realizado no processo de ensino e de aprendizagem tão somente pela inserção de um programa de inclusão digital, a exemplo do PROUCA, nas salas de aula do ensino regular.

Ao longo de todo o percurso da história da educação brasileira, fatos demonstram que alguns indivíduos alcançaram sucesso, outros não e mais outros tentam entender porque há vitórias e também fracassos para tantos esforços. Relativamente às expectativas de bons resultados educacionais, indivíduos há, convictos de que soluções mágicas advirão da utilização da máquina computador. Entretanto, o computador e a *Internet* não têm tal finalidade, mas dispõem, sim, de “[...] conjunto extremamente diversificado de uso”, sendo por isto “[...] um aliado de valor inestimável.” (SANCHO, 2006, p. 21).

Para Maggio (2007), existe a necessidade de se discutir substantivamente a questão da tecnologia educacional, principalmente no campo da Didática. Neste ponto, a autora cita Diaz Barriga (1991) com o intuito de frisar a crise pela qual passa, neste momento, essa ciência. A Didática está sendo revista e sobre ela se tem debatido em função de como conduzir o processo de ensino e de aprendizagem, como utilizar a tecnologia tradicional e as outras mais modernas com vistas ao ensino de qualidade.

Essas modificações didático-metodológicas estão ainda sendo pensadas, de forma inicial e rudimentar e a partir da tentativa de construção de conhecimentos teóricos e experimentais. Assim como os estudos de Piaget não foram elaborados em função da educação, o mesmo ocorre com as tecnologias da comunicação e a própria *Internet*. Isto

equivale a dizer que educadores e produtores de tecnologias necessitam vivenciar um processo de integração e compartilhamento de saberes e fazeres com vistas à definição de um norte didático para uma escola que satisfaça às demandas atuais e cujo único material didático disponível não é mais somente o tradicional livro didático. A preocupação é legítima e o como trabalhar uma realidade onde coexistem livros impressos e computadores é um desafio que “[...] se amplia e se altera quando são acrescentadas à leitura e utilização do livro didático, as especificidades do ambiente digital.” (KENSKY, 2003, p. 227).

A mesma estudiosa afirma mais adiante que “[...] as novas formas de leitura e seus desdobramentos vão exigir metodologias e ações radicalmente novas e diferenciadas de ensino.” (KENSKY, 2003, p. 233).

Giraffa *et al* (2012) se referem à (re) invenção da pedagogia. Esses estudiosos comungam a certeza de que a novidade é a tônica em todo o contexto e não há como sugerir o quê ou como fazer essa reinvenção pedagógica. Inclusive ainda se referem à falta de conhecimento geral que pode levar indivíduos a frequentarem zonas de perigo na *Internet*. Portanto, as potencialidades devem ser acessadas e exploradas “[...] por uma audiência ainda muito maior, mas, para tanto, se faz cada vez mais indispensável o aprimoramento das próprias técnicas de ensino.” (FERREIRA, 2012, p. 20).

Reportando-se à sobrevivência do livro didático (considerado um suporte e veículo da maioria das atividades escolares), inserido nesse contexto das modernas tecnologias nas salas de aula, Munakata (2010) diz que:

Epistemologicamente comprometido com o que aconteceu (mesmo que recentemente), o futuro é-lhe inteiramente vedado. Cabe-lhe, então, apenas rastrear historicamente os elementos que compõem a questão formulada, elaborando, talvez, elementos para torná-la pensável. É o que se propõe aqui, examinando a constituição histórica do livro, do livro didático e da escola. (MUNAKATA, 2010, p. 219)

O autor critica a propalada ideia do fim do livro de papel por alguns incautos, como também recorda a época em que, para substituir os livros didáticos, eram criados/elaborados por professores e equipes especializadas os assim chamados materiais alternativos. Estes tinham características semelhantes às do livro didático como também apresentavam em alguns casos cópias desautorizadas dele. Portanto, “[...] se o livro didático é, assim, estruturante da prática escolar, sua sobrevivência está determinada não pela tecnologia que lhe serve de suporte, mas pela própria permanência e durabilidade da forma escolar” (MUNAKATA, 2010, p. 227).

Sobre prever se os livros didáticos sobreviverão aos modernos recursos tecnológicos, Maciel (2010) examina uma questão importante, a do controle humano sobre qualquer tipo de tecnologia. Isto significa um alerta, uma chamada de atenção à tendência do ser humano ao endeuamento do novo e do poder da máquina em detrimento do humano, do sentimento. A autora aborda as duas pontas cruciais da questão que se bifurca na crença sobre o impresso e o extasiamento perante a máquina ainda sem uma didática específica para o seu uso com finalidades educacionais.

Quando se refere à educação, Bruno (2010) enseja antever que a riqueza do ambiente da sala de aula estimula as atividades mentais e sociais e age sobre as capacidades cognitivas da memória. E acrescenta: “Plástica é a sociedade, plástico é o organismo humano, plásticas são as ideias, plásticas devem ser as aprendizagens.” (BRUNO, 2010, p.176).

Marinho (2010), por sua vez, menciona as redes sociais virtuais e lança a pergunta se elas teriam espaço na escola. Ora, a argumentação do autor equipara as situações já conhecidas de comunicação entre seres humanos, mas que agora surgem vestidas de nova roupagem.

Nos anos 60, por exemplo, as revistas populares de significativa circulação, a exemplo de Ilusão, Contigo, Capricho, Noturno e Cinderela, traziam em suas páginas as variedades para os adultos e costumavam dispor de um espaço destinado à correspondência sentimental acessível aos leitores. Ou seja, esse espaço atualmente corresponderia aos *sites e chats* com finalidades de namoro e outros tipos de relacionamentos amorosos. Por sua vez, o correio eletrônico é o formato moderno das correspondências tradicionais. O que se quer dizer é que, por detrás de qualquer das possibilidades do computador/*web* está o ser humano em constante busca do outro, da comunicação como se faz atualmente nas redes sociais onde “[...] os indivíduos estão interligados por um ou mais tipos específicos de interdependência, [...] partilha de saberes, relações de crenças ou prestígio. Portanto, redes sociais sempre existiram, não são invenção contemporânea.” (MARINHO, 2010, p.198).

Continuando a refletir sobre este particular relativo aos acessos à *Internet* e às interações entre indivíduos, frise-se que não seriam os professores de tal sorte incautos à ponto de não perceberem que, especialmente, pré-adolescentes e adolescentes priorizam jogos eletrônicos, redes sociais, *chats* e vídeos a outras disponibilidades na rede, como é a oferta de acesso a bibliotecas de porte e de amplitude mundial. Não por este motivo, se impeça o estudante de participar do mundo que lhe compete, dos espaços onde todos se encontram, nessa espécie de praça da cidade virtual, na opinião de estudiosos citados por Marinho como possíveis colaborativos e interativos. E fato é que “A *Internet*, sem o menor resquício de

dúvida, provocou mudanças significativas na sociedade. Dentre elas, foi absolutamente inovadora na forma das pessoas se comunicarem.” (MARINHO, 2010, p.201).

Lançando mais longe o seu olhar e deixando no ar que há um futuro ainda a ser trilhado e muito diálogo a ser mantido, Marinho (2010) apresenta questões sobre como cobrar mais dos professores, como enfrentar algo de que a escola não abre mão: o currículo; a perda de autoridade do professor; a questão da indisciplina; e de como eliminar os riscos potenciais como o dos *personas/fakes* que se constituem perigos, entre outros que oferecem as redes virtuais por serem totalmente abertas a não ser que sejam criadas as redes restritas às escolas através de *softwares* limitados aos programas educacionais através da expansão das franquias escolares a exemplo dos sistemas pedagógicos como o Positivo (Curitiba), Objetivo; COC Sistema de Ensino e Anglo (São Paulo), Expoente (Paraná) e o Pitágoras (Minas Gerais).

Muitas distinções e explicações têm sido dadas a respeito do termo tecnologia levando-se em conta a generalidade que expressa, no ambiente educacional, e que se reporta ao conjunto de lápis, livros, borrachas, apagadores de quadros, quadros, cadernos, livros; aparelhos de TV e tantos outros, todos relacionados na categoria tecnologia, sejam dependentes ou independentes. Com a chegada dos computadores nas salas de aula e com a abertura dada pela *Internet*, muitos entendem que tecnologias é um termo que designa apenas essas modernas máquinas e a rede que interliga pessoas e veicula informações, etc.

Claro está que muita atenção foi, durante todos esses anos, voltada para toda a tecnologia e materiais escolares tradicionalmente conhecidos e utilizados pelos docentes e discentes. Agora o foco se concentra na novidade que é a tecnologia mais moderna sendo utilizada com finalidades educacionais. Trata-se de um mundo novo, desconhecido e para o qual não se está devidamente preparado ou aparelhado didaticamente.

A utilização da rede tem sido desenfreada e quase que só utilizada pelos jovens com finalidades de lazer ou outras não propriamente formadoras da personalidade do indivíduo e que não o aparelha para a realização pessoal e nem profissional.

Kenski (2010) aborda as muitas tecnologias e as formas de comunidades de aprendizagem. Em primeiro lugar se refere à banalização do termo “comunidade” e afirma ter esse termo uma história, diferentes sentidos e concepções, sendo que,

Nas redes digitais, o conceito de “comunidade” se atualiza e reflete um novo movimento social. As mídias divulgam e potencializam suas condições e “novidades” para pessoas socialmente desagregadas. Inúmeros espaços virtuais são criados para abrigarem cibercibernetas a procura de identidades

coletivas e espaços de trocas comunicacionais para os mais diferenciados fins. (KENSKI, 2010, p.218).

Fica a sensação de que há um momento ainda de encantamento diante do novo, um êxtase advindo da abertura da rede e do movimento caleidoscópico que ela oferece. Esse fascínio pode ou não acostumar as pessoas de tal forma até que, naturalmente, diminuam o interesse e percam o encanto.

A propósito de uma educação para os dias atuais, Charlot (2008) enuncia importante discurso onde trata de pôr os pés no chão quanto aos pontos de vista tradicionais e construtivistas. Isto é, o estudioso propugna pensar uma educação menos fingida e mais efetiva, longe das pedagogias ideais, da didática perfeita e do professor herói. A relação com o saber dispõe de muita teorização e da crença do professor. Para o autor, o docente ideal estaria mais perto da realidade e, conhecendo-se, teria mais chance de conhecer o outro e com ele interagir, isto é, a partir da construção gradativa do conhecimento e de forma compartilhada (construtivista).

Quando Charlot (2008) se refere à contraposição tradicional *versus* construtivista, se reporta a dois tipos específicos de pedagogia: à pedagogia tradicional compreendida como aquele modelo no qual o professor diz e os alunos aceitam o dito como verdade absoluta; e à pedagogia construtivista, como o próprio termo sugere, que acredita na construção contínua do conhecimento, gerando assim uma atitude de partilha e de contribuição mútua.

Assim, e muito lucidamente, o pesquisador constata que “[...] os docentes são vítimas do papel da escola numa sociedade capitalista e, de modo mais amplo, hierarquizada; mas eles também são atores e, por isso, mesmo que não sejam deuses (ou deusas...), não são impotentes [...]” (CHARLOT, 2008, p. 175). Esse modo de pensar a didática pode auxiliar na compreensão do real contexto em que funcionam as escolas da rede pública.

O docente, em sua condição de ator, de ser político e crítico consegue imprimir transformações à realidade à qual pertence e é capaz, também, de ampliar a sua visão de mundo e entrelaçamento de experiências construtoras de saberes e fazeres, quer em sua função na sala de aula ou em outros espaços escolares e não escolares. E de tal forma que se possa questionar a respeito de como estão funcionando o PNL D e o PROUCA e que tipo de ação didático-pedagógica está sendo encaminhada neste cenário, por exemplo, na realidade da maior parte das escolas públicas brasileiras, especialmente aquelas situadas em municípios mais economicamente pobres.

Para Almeida (2000) é imprescindível considerar que os novos instrumentos computacionais estão sendo associados a outras tecnologias do tipo independente, a exemplo,

do livro didático, o que introduz novas formas de fazer e de interagir, modifica a maneira como se pensa, como se aprende, o que torna necessário elaborar uma reflexão sobre os mesmos em cada uma das atividades de formação que se pretenda realizar.

Urge, portanto, a formação do docente para o desenvolver de uma postura crítico-reflexiva, de outras abordagens e revisões de concepções de sua condição de profissional com o perfil centrado em sua prática – como é pensado e proposto na teoria defendida por Schön (2000); e a outra concepção de Zeichner (1993).

O perigo que Castells (2011) percebe nessa realidade é o entronamento de uma parte privilegiada da sociedade mundial enquanto, por outro lado, indivíduos há que não são incluídos no ambiente cibernético. Dessa forma, perpetua-se a exclusão em detrimento de todo o esforço em democratizar a informação, a cultura, os avanços da modernidade tecnológica.

Entretanto, embora não determine a tecnologia, a sociedade pode sufocar seu desenvolvimento principalmente por intermédio do Estado. Ou então, também principalmente pela intervenção estatal, a sociedade pode entrar num processo acelerado de modernização tecnológica capaz de mudar o destino das economias, do poder militar e do bem-estar social em poucos anos. Sem dúvida, a habilidade ou inabilidade de as sociedades dominarem uma tecnologia e, em especial, aquelas tecnologias que são estrategicamente decisivas em cada período histórico, traça seu destino em ponto de podermos dizer que, embora não determine a evolução histórica e a transformação social, a tecnologia (ou sua falta) incorpora a capacidade de transformação da sociedade, bem como os usos que a sociedade, sempre em processo conflituoso, decide dar ao seu potencial tecnológico. (CASTELLS, 2011, p. 44-45).

Há mundos educacionais, um deles é o privilegiado, aquele dos alunos filhos de famílias economicamente poderosas e que têm acesso aos aparelhos mais modernos da tecnologia e, dessa forma ganham em comunicação, informação e aprendizagem. Os outros, a exemplo de estudantes de pequenas escolas rurais e outras, longe da realidade que invade o mundo civilizado/globalizado, estão sendo empurrados celeremente para o fosso da exclusão da cultura midiática e, por consequência, do tempo em que vivem; da complexidade da nova economia, da construção do saber e do mundo do trabalho.

### **3.1 LDB 9394/96, Tecnologias e Políticas Públicas: a rota para a qualidade do ensino**

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96 orienta a nossa educação e em seus artigos há a relação com as modernas tecnologias no campo da comunicação e da informação,

a exemplo do artigo 3º, que em seus incisos inclui que ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: “I – Igualdade de condições para acesso e permanência na escola”, algo que ainda deixa a desejar tendo em vista que esse acesso não é uma constante e nem mesmo uma prática; “III – Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas”, o que também não está sendo amplamente harmonioso no relacionamento docente x discente. Aqui um ponto altamente subjetivo, pois a relação humana envolve questões sócio-culturais, político-econômicas em geral; “VII – Valorização do profissional da educação escolar”, um ponto crucial de toda a questão educacional diante da degradação social do indivíduo na condição de professor.

Quanto ao artigo 13, inciso I, este reza que os docentes deverão se incumbir de “[...] participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”. Neste caso, a elaboração do documento ganha especial relevância em função, inclusive, de uma ação que venha a possibilitar a adequação das tecnologias sempre que for possível, sendo assim necessário que o docente também esteja acompanhando e se especializando em como tratar com as modernas tecnologias utilizando-as com finalidades educacionais.

No entender de Ramal (1987),

A urgência de se revalorizar a profissão do magistério. A LDB é promulgada num momento decisivo para o professor, considerando o dado da progressiva introdução do computador e da televisão na escola. Há muitos docentes que veem essa nova realidade como uma ameaça: o computador seria seu substituto definitivo. Nesse âmbito, o texto é muito feliz, pois reconhece e estimula as possibilidades de um ensino à distância e de um ensino presencial moderno e renovado, que supõem evidentemente o emprego das tecnologias; e, ao mesmo tempo, destaca o amplo papel do professor, caracterizando-o não como mero docente, mas como zelador da aprendizagem (art. 13, I), colaborador na articulação entre escola e comunidade. (RAMAL, 1987, p. 11-12).

Assevera o artigo 32, inciso II sobre a “Compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”. Isto vem a ser o reconhecimento pelo docente da importância da tecnologia para que assim possa trabalhar com ela. Da parte do Governo deve se originar a preocupação com a assistência e o fornecimento da necessária estrutura, mais especificamente direcionada à formação do professor. Não se entende como a metodologia para a utilização do livro didático ainda não ofereça resultados satisfatórios quanto ao ensino e aprendizagem e agora se coloque na sala de aula um computador conectado em rede e que funciona como companheiro didático dos materiais tradicionais.

O artigo 36, inciso I é oportuno quando diz que o currículo do ensino médio, deverá destacar a educação tecnológica básica. Já o artigo 39 traz anotado em seu *Caput*, a importância da “[...] educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia [...]”, possibilitando a construção de uma vida produtiva e de se estar preparado para o mercado de trabalho no seio de uma sociedade capitalista e competitiva.

O artigo 80 se refere, especificamente, em seu *Caput*, sobre a responsabilidade que tem o poder público de incentivar o desenvolvimento de programas de ensino a distância, tendo em vista a influência da tecnologia no âmbito educacional, e a importância dos meios de comunicação como televisão, rádio e computadores através da *Internet* como formas alternativas para a aquisição do conhecimento. O artigo 86 legisla sobre instituições de educação superior: universidades, fontes de pesquisa que devem estar integradas ao Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI). A partir daí é que se pode promover a integração de conhecimentos mundiais no sentido de desenvolver tecnologias como fazeres dos estudantes brasileiros.

Legislação e políticas públicas em harmonia e ação concreta, este seria o ideal para que fossem reduzidos os diversos problemas educacionais e, com isto, ser possível alcançar a sonhada qualidade de ensino. Não falta legislação que conduza o processo, mas por si mesmas, as leis não têm a capacidade de sanar os empecilhos acumulados durante décadas e que proporcionaram o desequilíbrio no sistema educacional.

No movimento natural dos indivíduos em convivência social, afloram as lutas em busca de inclusão, de superação das diferenças, de respeito à diversidade, de obtenção de espaços, manter tradições ou, enfim, transformar suas vidas colocando-as em um patamar ideal de qualidade e bem estar. No entanto, nem sempre a legislação contempla esses anseios populares. A grande questão que se perfila é a de conseguir respeitar o máximo dessas seculares solicitações, de forma lógica e sem o exagero do maniqueísmo e sem as acomodações em favor das massificações, além de outros rastilhos que alimentam as insatisfações, o terror e as guerras. (LINHARES; SILVA, 2003).

Na certa que democracia e concentração de poderes formam uma convivência difícil e causadora de males às sociedades desprotegidas que são levadas de roldão pelas nações condutoras do mundo, da globalização capitalista. A realidade apresenta uma hipertrofia de leis que em forma de portarias, decretos e resoluções, recai sobre a educação, sem que tenha havido a participação coletiva, o consenso social.



Esse tipo de comportamento gera dissensões e problemas ainda maiores dos que os já existentes. Acirram-se os ânimos e crescem as lutas por todos os setores públicos. Algo que, à primeira vista, se assemelharia simples, mas, na verdade, contribui para uma substantiva e complexa alteração de um contexto, a exemplo do que

Foi o caso da troca do vocábulo *exclusivamente* do Decreto Presidencial n. 3.276/99, em seu art. 3º, parágrafo 2º, referente à formação de professores da educação infantil e de professores das séries iniciais, que designava os Cursos Normais Superiores como único *locus* para sua realização em nível superior. O referido vocábulo foi alterado para *preferencialmente*, pelo Parecer n 10/00 do CNE<sup>10</sup>, homologado por despacho ministerial em 4/8/2000, vindo a constituir o Decreto n 3.554/00. (LINHARES; SILVA, 2003, p. 17).

As considerações de Linhares e Silva (2003) ainda se reportam, entre outros aspectos, ao Decreto nº 3.276/00 e ao Parecer do CNE/CES<sup>11</sup> nº 133/01. O decreto diz respeito a um movimento nacional de resistência. Através do teor do referido documento, a formação dos professores dos anos escolares iniciais do ensino fundamental e da educação infantil, em nível superior, seria realizada *exclusivamente* pelo curso normal superior. Isto, no dizer dos autores, “[...] garantia uma reserva de mercado a esse curso, desconhecendo o trabalho de formação daqueles professores feitos em centenas de cursos de Pedagogia, no Brasil inteiro.” (LINHARES; SILVA, 2003, p. 51).

Tal posicionamento legal colocava o trabalho docente na ilegalidade. Foi em virtude da ação social que o Decreto em pauta foi modificado pelo subsequente Decreto nº 3.554/00 que estabeleceu que as instituições não-universitárias teriam a obrigação de fundar Institutos Superiores de Educação, no caso de pretenderem formar professores em nível Superior para aqueles níveis de ensino, sendo que essa formação seria ofertada no formato de Curso Normal Superior.

Quanto ao Parecer do CNE/CES nº 133/01, é um documento que “[...] recoloca o monopólio da formação daqueles professores em nível superior para o curso normal superior, nas IES<sup>12</sup> que não têm caráter universitário.” (LINHARES; SILVA, 2003, p. 54).

Mainardes (2009) elaborou uma análise de políticas públicas educacionais em termos e constatou que o debate existe, mas ainda o campo é novo e há uma escassez de estudos.

---

<sup>10</sup> Conselho Nacional de Educação.

<sup>11</sup> Câmara de Educação Superior.

<sup>12</sup> Instituições de Ensino Superior.

Segundo Azevedo e Aguiar<sup>13</sup> (2001a), *apud* Mainardes (2009, p.6)

[...] no Brasil, a pesquisa de políticas educacionais é um campo relativamente novo e ainda não consolidado em termos de referenciais analíticos consistentes. Apesar disso, pode-se afirmar que se trata de um campo em permanente construção e expansão. Observa-se um crescimento no número de teses, dissertações, pesquisas e publicações. É perceptível ainda um aumento no número de grupos de pesquisa na área de política e gestão da educação, bem como de linhas de pesquisa nos Programas de Pós-Graduação em Educação. Dessa forma, o debate sobre questões teórico-metodológicas da análise de políticas parece relevante e necessário.

Ainda quanto às políticas públicas e sociais, Dalila Oliveira (2009) confere o destaque que foi dado ao Governo Lula, centrado em fazer do Brasil um país menos desigual. Assim, os programas sociais e especificamente os educacionais, concorreram para auxiliar os miseráveis, retirando-os da linha abaixo da pobreza.

Quanto à perspectiva que coloca a educação como alvo prioritário de políticas públicas e de práticas sociais, nota-se a premente necessidade de rever a inadequação de tais políticas em vigor e a de ajustá-las aos novos contornos sócioeducacionais que, como aqui já foi explicitado, requerem mudanças em todos os setores e nas formas de conceituações em geral. Quanto a este e outros aspectos, convém frisar com o que diz Azevedo (2008), no prefácio de sua obra *A educação como política pública*. Segundo a autora, apoiada em estudos de Grace (1995)<sup>14</sup> *apud* Ball, (1998), as classes dominantes não demonstram interesse em consensos e,

[...] as reformas estão buscando obter um melhor desempenho escolar no que tange à aquisição de competências e habilidades relacionadas ao trabalho, controles mais diretos sobre os conteúdos curriculares e sua avaliação, implicando também a adoção de teorias e técnicas gerenciais próprias do campo da administração de empresas. Essa adoção alça os administradores dos sistemas de ensino e os próprios gestores e professores das unidades escolares ao papel de principal veículo do novo ‘gerencialismo’ (AZEVEDO, 2008, IX).

O Estado está, historicamente, colocado como eixo de toda a situação educacional, seja sob a ótica do neoliberalismo; da teoria da liberal moderna democracia; ou da abordagem marxista. Seja qual for a teoria e qual a sociedade, “[...] o vértice principal do planejamento, constitui-se nas diretrizes que se tentam estabelecer para o desenvolvimento

---

<sup>13</sup> AZEVEDO, J. M. L. de; AGUIAR, M. A. Políticas de educação: concepções e programas. In: WITTMANN, L. C.; GRACINDO, R. V. (Coords.). **O Estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997**. Brasília: Inep. p. 43-51, 2001a.

<sup>14</sup> Grace G. **School Leadership: Beyond Educational Management** London, Falmer Press, 1995.

econômico.” (AZEVEDO, 2008, p. 60). E, para o esperado satisfatório bem da sociedade, o que se tem cultivado ao longo dos anos é a crença na intervenção do Estado.

Com efeito, pode-se afirmar que um setor ou uma política pública para um setor, constitui-se a partir de uma questão que se torna socialmente problematizada. A partir de um problema que passa a ser discutido amplamente pela sociedade, exigindo a atuação do Estado. (AZEVEDO, 2008, p.61).

Retornando e formulando um contraponto ao primeiro grande momento de transformações no cenário da educação brasileira, tome-se a palavra de Saviani (2008, p. 15), que se refere a “[...] sinais visíveis de exaustão [...]” e ao declínio do escolanovismo. Assevera o estudioso que isto ocorreu na segunda metade do século XX e todas as expectativas geradas a partir das mudanças conceituais e comportamentais propostas pelo movimento renovador não passavam de frustração diante da realidade de uma escola fracassada. Os educadores e até os mais experientes estudiosos sentiam o peso da desilusão que por todo o contexto educacional se espalhava. O cenário de marginalização de todo o processo educativo provava o contrário do ideal proposto pela Escola Nova. A partir daí as consciências responsáveis pela educação notaram que a prática demonstrava a inequívoca ineficácia de um idealismo que via o vício no tradicional e todas as virtudes na inovação.

Assim, de um lado surgiam tentativas de desenvolver uma espécie de "Escola Nova Popular", cujos exemplos mais significativos são as pedagogias de Freinet e de Paulo Freire; de outro lado, radicalizava-se a preocupação com os métodos pedagógicos presentes no escolanovismo que acaba por desembocar na eficiência instrumental. Articula-se aqui uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista. (SAVIANI, 2008, p. 11)

Quando se trata de políticas públicas para a educação no Brasil, é obrigatório fazer menção ao Neoliberalismo, à interferência norte-americana e à junção do ideário de educadores brasileiros ao de norte americanos, o que começou na década de 30.

Nos anos 50, o Banco Mundial<sup>15</sup> iniciou uma etapa de financiamento de projetos de educação no Brasil e em mais outros países pobres da África e América Latina. Levantava-se, dessa forma, a luta pela qualidade do ensino promovida pela ampliação de matrículas e tentativas de reduzir os níveis de evasão e repetência. O Brasil aceitaria as condições impostas pelo Banco Mundial, mas a qualidade era uma espécie de disfarce para esconder a realidade do processo educacional. Entretanto, no pensar de Fonseca (1998), os organismos

---

<sup>15</sup> O Grupo Banco Mundial, uma agência especializada independente do Sistema das Nações Unidas, é a maior fonte global de assistência para o desenvolvimento, proporcionando cerca de US\$ 60 bilhões anuais em empréstimos e doações aos 187 países-membros. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/bancomundial/>>. Acesso em 10 jan. 2012.

internacionais querem difundir as ideias liberais que propugnam o desmonte do Estado e a consequente redução da máquina administrativa desse poder público maior. Considera a autora que é possível efetuar tal redução pelas vias do corte de gastos com a formação do professor e, ainda, com o corte de incentivo ao voluntariado na escola pública e paralelamente o crescimento da matrícula. Além do que, é preciso ampliar os índices de alfabetização e aumentar o contingente da mão de obra para o mercado de trabalho. Refere-se também ao sucateamento das universidades públicas, à expansão do ensino superior a distância e à privatização do ensino público.

A partir do sistema capitalista e das ideias do neoliberalismo e da paisagem social da globalização, o conceito de empresa tomou conta do mundo que passou a ser entendido como tal e, na engrenagem desse contexto, todas as suas células funcionam acopladas e em todas as direções se movem e interagem a exemplo de um gigantesco complexo empresarial. Vale o mercado e reduzido está o poder do Estado nesse funcionamento estratégico. Essa mudança na fisionomia social e do entendimento do funcionamento estatal deve-se à afirmação do credo liberal e à industrialização que substituem a ética paternalista católica e o mercantilismo.

Daí gera-se a ideologia do individualismo, característico do liberalismo clássico, sistematizado por Adam Smith que ensinava sobre o egoísmo mercantilista e, também, sobre a necessidade que tem o homem da ajuda e de conviver com seus semelhantes. Naturalmente que essa dependência aumenta entre os homens a competitividade e a ambição em torno do desejo do lucro, das vantagens. A exemplo do movimento do organismo mundial, a Ciência, a tecnologia e a informação “[...] também são organizadas em fluxos globais, embora em uma estrutura assimétrica.” (ALMEIDA, 2008, p. 14).

Sendo assim, a autora adianta que, “[...] a capacitação tecnológica desde os recursos humanos, inovação tecnológica, uso adequado das novas tecnologias, ambos envolvidos com a base científica do processo produtivo e administrativo dependem e muito das políticas governamentais.” (ALMEIDA, 2008, p. 261).

Buscando entender a origem e a ontologia da área do conhecimento da política pública, Souza (2006) aponta como quatro grandes “pais” fundadores: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton, e a descreve como disciplina acadêmica que nasce nos Estados Unidos. Tal origem rompe ou mesmo pula as

[...] etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos. Assim, na Europa, a área de

política pública vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado – o governo –, produtor, por excelência, de políticas públicas. (SOUZA, 2006, p. 22).

Essa autora aponta a mais difundida definição sobre o que seja política pública, a de Laswell<sup>16</sup> (1936), mas seria a de Dye<sup>17</sup> (1984) a que melhor a sintetiza ao afirmar ser aquela em que o governo escolhe ou não aquilo que quer fazer. Entretanto, após uma apreciação crítica de algumas teorias, a propósito da excessiva racionalização como são formuladas, Souza (2006) apresenta a sua conceituação que, considera do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social, em particular, como campos multidisciplinares cujo foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos.

Justifica-se a autora dizendo que “[...] uma teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia.” (SOUZA, 2006, p.20), repercutindo na economia e também nas sociedades. Sendo assim, conclui que “[...] qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade.” (*op. cit*, p. 25).

De acordo com o exposto por Bezerra e Nobre (2012), a consolidação das políticas públicas, no Brasil, ocorreu a partir da década de 1980, e com a pesquisa no campo investigativo na academia, de maneira articulada com as ciências da Política e da Sociologia. A política pública preconiza uma prática social reconhecidamente fundamental.

Assim, o que se almeja é a emancipação dos sujeitos colocados no limite das forças conservadoras e das forças do progresso. Esse ambiente comporta denúncias, investigação da realidade da distribuição de bens em todo o território nacional e, principalmente, a construção consciente de saberes “[...] comprometidos com a transformação da ordem vigente.” (BEZERRA; NOBRE, 2012, p.25).

Inúmeros estudos aconselham a reflexão em torno da inserção das tecnologias com finalidades educacionais no contexto escolar e, inclusive, na premência em equipar o professorado para a construção de fazeres e saberes relativos à nova realidade social

---

<sup>16</sup> Laswell (1936) introduz a expressão *policy analysis* (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo. (SOUZA, 2006, p. 23).

<sup>17</sup> Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. (SOUZA, 2006, p. 24).

envolvida em tecnologias avançadas e que criam uma distinta linguagem de diálogo com o mundo.

A própria LDB contempla no capítulo da Educação Básica, Seção IV ‘Do Ensino Médio’ em seu art. 36 § 1º, I que os alunos do Ensino Médio ao concluir esta modalidade devem ter “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”. Diante dessa assertiva, o professor deve estar alfabetizado tecnologicamente para poder lidar com aulas mais dinâmicas e em consonância com os aparatos tecnológicos que estão presentes no ambiente escolar, a exemplo do *laptop* educacional e dos aparelhos eletrônicos multifuncionais.

No pensar de Kenski (2001), as tecnologias assumem um lugar de destaque na sociedade e na educação e são estruturantes do novo discurso pedagógico autoritário do processo de inclusão. Podem, porém, constituir-se em novos formatos para as mesmas, velhas concepções de ensino e de aprendizagem vez que, por si só, as tecnologias não podem realizar a esperada revolução pedagógica. Isto é, a máquina não tem o poder, por ela mesma, de mudar a educação, de fazer o docente desempenhar melhor a sua atividade, nem de realizar o milagre de o discente, de uma hora para outra, demonstrar qualidade na sua aprendizagem. A máquina é tão somente um utensílio, um objeto. Trata-se de uma realidade tecnológica pensada por seres humanos e que só através da ação desses seres poderá oferecer resultados educacionais satisfatórios.

Segundo Orlandi (2009), o Discurso Autoritário em torno das TIC não aceita o fator reversibilidade, o “eu” subjuga o “tu” e determina o apagamento do objeto e prioriza a monossemia ou único significado.

A incorporação das tecnologias no âmbito educacional possibilita, na concepção de Orth (1999), a realização de interconexões com instituições educacionais, seja pelas trocas e intercâmbios culturais, enriquecendo o ambiente escolar, contribuindo não só com a aprendizagem dos alunos; quer seja para a melhoria do relacionamento entre as escolas e a comunidade como um todo e sempre engendrando as sementes da democratização do conhecimento e da sociabilidade.

Toda a evolução de uma trajetória há que ser considerada quanto aos aspectos que contribuem para a formação de um docente. Esses saberes e fazeres de que são portadores equivalem, também, ao produto dessa história e trajetória de vida e de busca de uma identidade profissional. Trata-se da construção compartilhada e ininterrupta de uma consciência educacional e pedagógica.

A postura docente se perfila a partir dessas e de outras ocorrências e são peças indispensáveis para a formação da personalidade profissional docente. Não se trata de apenas ajuntar conhecimentos, informações, mas de um constante fazer e refazer, acertando aqui, falhando acolá e sempre recomeçando. Reforce-se a ideia desse saber dos professores, que de forma alguma se equipara a um conjunto de conteúdos cognitivos definidos, mas a de um processo em construção ao longo de uma carreira de compromisso profissional.

O saber do esforço dos professores diante dessa problemática e acrescido das interações humanas, das tecnologias e dos dilemas naturais da construção desses saberes é parte do estudo de Tardif (2011) em sua obra ‘Saberes docentes e formação profissional’. Na tentativa de traçar um esboço dessa formação, o estudioso ingressa pelo campo dos docentes enquanto sujeitos do conhecimento, dos fazeres, do saber-fazer, das competências e habilidades e da ambiguidade do ser docente.

A crítica de Tardif (2011) recai sobre as abordagens por competências, de origem estrangeira, sobretudo as europeias e de inspiração tecnicista. Além disto, critica concepções sociológicas tradicionais que associam os professores a agentes de reprodução das estruturas sociais dominantes.

Tratando diretamente dos saberes docentes, Tardif (2011) os classifica em quatro tipos, assim dispostos: Saberes da Formação Profissional (conhecimentos eruditos adquiridos na formação e no exercício docente; e na construção contínua dos saberes e fazeres); Saberes Disciplinares (são os relativos ao conhecimento das disciplinas escolares, especialmente as da formação, da especialização docente); Saberes Curriculares (referem-se à forma como as instituições educacionais gerenciam os conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes. São os programas escolares cujo funcionamento está sob a direção do professor que deve demonstrar conhecimento e competência sobre tais saberes) e Saberes Experienciais (resultantes do exercício profissional dos professores). Equivalem todos esses saberes à vivência do cotidiano escolar em compartilhamento com os colegas de profissão e os alunos. Trata-se de saberes que se incorporam “[...] à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser.” (TARDIF, 2011, p. 38).

Para esse autor, o saber docente é um saber plural, estratégico e desvalorizado. A pluralidade a que se refere tem a ver com a função que tem o docente com a transmissão de conhecimentos, mas principalmente, com o intrincado universo de relações sociais amalgamados e também produto coerente de sua formação disciplinar, curricular e experiencial. São ainda elencados por Tardif (2011) os saberes a seguir: os oriundos da

formação profissional advindos das ciências da educação e da ideologia pedagógica; os saberes disciplinares; os saberes curriculares; os saberes experienciais.

Os cursos de formação precisam desenvolver objetivos no sentido de encaminhar professores a compreender e refletir sobre a intensidade do impacto causado no processo educacional pela entrada das tecnologias na sociedade em geral e em sala de aula. Por esse viés, os docentes terão a oportunidade de refletir sobre a complexidade da questão tecnológica e, diante da conclusão a que cheguem com os seus pares, possam fundamentar a inserção de uma proposta pedagógica e de um planejamento exequível e ajustado às necessidades da escola e do processo de ensino e de aprendizagem.

### **3.2 Ferramentas *Online* Viáveis para Atendimento Educacional**

O ser humano sempre demonstrou a tendência para o sonho, a ficção, para uma irrealidade que recria a realidade a seu gosto. Assim, ao longo dos séculos, desde os desenhos rupestres, passando por todas as artes; o surgimento da fotografia, da televisão e, o atual estágio alcançado pelo avanço da tecnologia que cria a virtualidade. Os computadores interligados à *Internet* criam a ficção do hoje e anunciam o futuro ainda insondável.

A evolução tecnológica, desde o papiro ao moderno sistema de impressão, assombra pela qualidade e avanço alcançados e, como se fosse ainda pouco, já existem livros eletrônicos (*CD-rom*, *e-books* e *audio-books*) e jornais digitais.

Para Bulhões (2009, p. 55) “[...] a natureza técnica das mídias potencializa o velho atributo da ficção de nos encantar e envolver [...]”, além do que, não se trataria de conferir se esse universo midiático melhora ou piora as coisas, mas recombina, remodela e é impactante; não desfigura a face da ficção, mas a ela imprime novas nuances e atende às nossas “[...] necessidades de fantasia [...]”.

Muito da atração e do poder exercido pelas mídias ao lidar com o ficcional reside em sua capacidade singular de produzir e difundir imagens. As mídias conduzem o ficcional para uma extraordinária “oficina” de imagens e se dedicam a promover uma estreita relação entre ficção e imagem. (BULHÕES, 2009, p. 56).

Quanto ao que chama de “[...] parque das atrações midiáticas [...]”, Bulhões (2009, p. 73) ressalta, na hipermídia, a combinação de texto, gráfico, elementos de áudio e imagens que ensejam o surgimento de uma narrativa num espaço multiforme de possibilidades e que acontecem simultaneamente. Acrescenta ainda quanto ao domínio do



usuário sobre a máquina e as opções de escolher e de criar a narrativa de acordo com sua vontade e utilizando os *links*, “[...] espécies de elos que dão acesso a outros textos, em uma teia de ramificações.” (BULHÕES, 2009, p. 73).

A partir dessa problematização, pode-se também questionar a formação dos professores que irão atuar ou já atuam em escolas regulares. Na graduação, como alunos, questionam as incoerências teórico-metodológicas que percebem, mas, não raro, têm poucas oportunidades de atuação prática, de reflexão crítica e de reversão de qualidade da própria educação. Como profissionais em ação, com frequência acomodam-se em um conformismo que os leva a criticar o sistema educacional; contudo, exceto no âmbito do discurso e da retórica, continuam incoerentemente reproduzindo velhas práticas, mesmo quando contam com instrumentos como o computador e a internet em suas instituições e têm acesso a programas de formação continuada, quer com recursos próprios, quer com algum tipo de incentivo ou subvenção institucional. (FREIRE, *et al*, 2009, p. 16-17).

É sobre o mesmo questionamento que Versuti (2011) adianta a cada vez maior possibilidade de acesso às informações pela *Internet* e, ainda da oportunidade de aprendizagem de conteúdos realmente significativos. A interferência dos receptores, diz a estudiosa, contribui para a construção do conhecimento e isto os torna autores-produtores desse saber.

Uma questão ainda por resolver é a do letramento eletrônico<sup>18</sup> do professor durante a sua formação inicial para o exercício do magistério. Sabe-se que a realidade dessa formação longe está de capacitar o professorado nesse letramento indispensável e toda a rede educacional conta com uma legião de outros docentes formados em décadas anteriores durante as quais foi disseminada a cultura do impresso e não se imaginava que esta mudança social fosse ocorrer e ainda mais nas proporções vistas a olho nu.

Quando falamos em usar o computador de modo a responder adequadamente a demandas sociais, estamos nos referindo a um tipo de conhecimento semelhante àquele que permite às pessoas letradas responder adequadamente às demandas sociais por meio da escrita, isto é, estamos nos referindo a um tipo específico de letramento. Podemos então considerar pessoas que conseguem participar plenamente de práticas sociais nas quais o computador tem um papel significativo como pessoas eletronicamente letradas. (BUZATO, 2001, p. 29).

---

<sup>18</sup> Letramento eletrônico refere-se [...] a diversos letramentos da era informacional (inclusive aqueles por via computador) e os letramentos informacional, multimídia e comunicacional mediadas pelo computador. Uma parcela desses novos letramentos origina-se dos novos aspectos tecnológicos associados ao computador, mas sem prescindir do cenário social mais amplo no qual os computadores são utilizados. (MASCARENHAS, 2009, p. 33).

Saber acionar a máquina, usar precariamente os sistemas operacionais a exemplo do *Windows e Linux* e os seus tipos de editores de textos a exemplo do *Word* e do *Writer*, os sistemas e, outros aplicativos do tipo Bloco de notas, *WordPad*, *Paint*, Editor de Imagens, planilhas eletrônicas e gráficos etc, da mesma maneira, acessar provedores (Oi, Velox, Globo, Terra, IG Banda Larga e AOL, dentre outros); buscadores de pesquisa e redes sociais não significa, de forma alguma, saber fazer uso inteligente do computador na área pedagógica, mesmo porque “[...] a rapidez das inovações tecnológicas nem sempre corresponde à capacitação dos professores para a sua utilização, o que muitas vezes resulta na utilização inadequada ou na falta de uso dos recursos tecnológicos disponíveis.” (CRUZ; CARVALHO, 2007 p. 241).

Entretanto, todas as ferramentas e disponibilidades têm que ser trabalhadas e acompanhadas por quem entende da máquina e de seus recursos e, também da pedagogia. Fechar as portas da *Internet* significa censurar e impedir a visão do novo mundo em ebulição. Os adolescentes, por exemplo, não podem ser proibidos de, durante as aulas, trabalharem conteúdos buscando vídeos no *Youtube* ou bibliotecas virtuais de grande porte e especializadas em cultura e conhecimento, entretanto sob a intervenção de um professor que o conduza didática e pedagogicamente a utilizar todos esses recursos numa função educacional. Todos também precisam conhecer as opções de bons dicionários *online* e livros como os disponíveis no Domínio Público, *Google books* e outros sites especializados.

Já no Ensino Superior, é preciso dominar o estado de conhecimento das áreas de estudo disponibilizado em bancos de dados que otimizam a pesquisa em fontes: artigos científicos especializados, dissertações de mestrado, teses de doutorado e tantos outros recursos disponíveis no ambiente virtual, a exemplo de, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo (USP), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) entre outros sítios.

Acerca do letramento digital, Mill (2009) discute os desafios para educadores na virtualidade que denominou “Idade Mídia”, e mostra que é “[...] a escola a principal agência de letramento [...]”, e, assim sendo, “[...] parece claro que ela seja também uma instância de busca de conscientização das necessidades específicas do letramento tecnológico (digital) [...].” (MILL, 2009, p. 44).

O ingresso do Brasil na sociedade da informação ocorreu na década de 80 com o início do debate e reflexões acerca do tema, em países desenvolvidos. E, na década de 90, nos países ditos em desenvolvimento. O Programa da Sociedade da Informação (SOCINFO) foi

instalado no Brasil em 1999, sob a égide da Presidência da República e administrado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). O objetivo girava em torno da fomentação do uso intensivo de tecnologias da informação e da comunicação em todos os setores da sociedade e buscava acelerar o desenvolvimento econômico e social do país. O programa pretendia atender a metas de inclusão social. O pensamento norteador das ações era minimizar potencialmente a exclusão digital tendo em vista que o distanciamento do indivíduo desse mundo da informação e comunicação é extremamente perigoso.

Os indivíduos não conseguem levar a efeito a interação com todos os setores econômicos e sociais sem que dominem as máquinas e seus serviços, a exemplo das que fazem funcionar os bancos, os órgãos públicos e todas as outras esferas, a cada minuto ingressando velozmente nesse universo e buscando dominar a linguagem midiática. Em outras palavras, “[...] a inclusão digital envolve, portanto, basicamente, três aspectos: acesso à tecnologia digital, capacidade técnica de manejar essa tecnologia e capacidade de integrar essa mesma tecnologia aos afazeres cotidianos.” (MASCARENHAS, 2009, p. 15).

### **3.3 Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação**

O Programa Sociedade da Informação, criado em 15 de dezembro de 1999, tem suas origens em um estudo do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CCT), e coordenado pelo MCT. Os principais objetivos são democratizar o acesso da população às tecnologias da informação e contribuir para o incremento da competitividade do país no mercado global.

O Livro Verde (2000) é o resultado da realização da reunião, na capital do país, de um grupo de discussão sobre os prováveis contornos e diretrizes de um programa de ações voltado para a Sociedade da Informação no Brasil. Trata-se do conjunto de projetos concretos da iniciativa que fora aprovada pelo CCT, em dezembro de 1998, e que fora refletida em diversas ações propostas pelo MCT no Plano Plurianual para o período de 2000-2003.

Em seguida, surge o Livro Branco (2002), representativo do plano definitivo para o Programa da SOCINFO. A execução do Programa prevê sete grandes linhas de ação assim elencadas: Mercado, trabalho e oportunidades; Universalização de serviços e formação para a cidadania; Educação na sociedade da informação; Conteúdos e identidade cultural; Governo ao alcance de todos; Pesquisa e Desenvolvimento (P&D); tecnologias-chave e aplicações; infraestrutura avançada e novos serviços.

A publicação do Livro Branco da Ciência, Tecnologia e Inovação, por sua vez, representa a expressão dos resultados da Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, realizada em setembro de 2001, em Brasília. Esse manual reflete o esforço e o apoio do Governo Federal à pesquisa e à inovação brasileiras e contém uma proposta estratégica de rumos para os próximos dez anos.

A Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação alicerçada em seis objetivos maiores, a serem alcançados até o ano 2012, prevê:

1. Criar um ambiente favorável à inovação no País;
2. Ampliar a capacidade de inovação e expandir a base científica e tecnológica nacional;
3. Consolidar, aperfeiçoar e modernizar o aparato institucional de Ciência, Tecnologia e Inovação;
4. Integrar todas as regiões ao esforço nacional de capacitação para Ciência, Tecnologia e Inovação;
5. Desenvolver uma base ampla de apoio e envolvimento da sociedade na Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação;
6. Transformar Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) em elemento estratégico da política de desenvolvimento nacional. (BRASIL, 2002, p. 36)

É evidente o poder da tecnologia centrada na lógica mediada pelas redes telemáticas que interligam sociedades em tempo real e de forma permanente. Assim, o conhecimento adquire um novo conceito e tratamento. Os efeitos se fazem sentir na educação e implicam uma releitura das práticas pedagógicas e mudanças de paradigmas das ciências. Nota-se, especialmente, que

[...] a ciência que se desenvolve na contemporaneidade não separa o sujeito e o objeto do conhecimento, mas investe-se de transdisciplinaridade para fundar nova percepção do real, integradora de todos os seus aspectos histórico, cultural, social e científico. (COSTA; PAIM, 2004, p. 18-19).

Em segundo lugar, quanto à apropriação da tecnologia na prática pedagógica, importa muito deixar estabelecido que não apenas a aquisição/distribuição da ferramenta seria a solução. Poderia ocorrer uma espécie de novo engodo, a exemplo de programas anteriores e outros mecanismos que não funcionavam por este ou aquele motivo nas escolas públicas. Todo um contexto e capacitação são indispensáveis, mesmo considerando que as crianças e jovens entendem mais dos mecanismos de uso de um computador do que a maioria dos professores.

O termo *formação* tem merecido ampla adjetivação e conotações, partindo das que, tomando por referência um menor ou maior grau de formalidade e o momento cronológico em que ocorrem, a caracterizam como:

- *inicial*: decorrente de processo de duração determinada, definida pela legislação vigente, incluído nos cursos de graduação e, portanto, *pré-serviço*;
- *continuada/contínua*: resultante de processo formal, desenvolvido por meio de cursos de curta ou longa duração, concomitante à atuação profissional, ou seja, *em-serviço*. (FREIRE, 2009, p. 19)

Urge, prioritariamente, uma formação continuada do professor para um direcionamento pedagógico da utilização das diversas possibilidades advindas do uso do *laptop* e da rede mundial, a *Web*.

#### 4 A PROBLEMÁTICA DA PESQUISA: Programas PROUCA e PNLD

Mais recentemente foram elaborados os documentos: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Esses documentos são atualmente os auxiliares da ação docente e buscam conferir autonomia ao professor e meios para que alcancem a melhoria do nível do processo de ensino e de aprendizagem.

Quanto ao material didático propriamente dito, historicamente todo o processo educacional moderno se assenta na utilização do livro didático. Esse recurso, do tipo independente, tem uma história de respeitabilidade e de credibilidade. Entretanto, também é alvo de críticas, umas fundadas e outras gratuitas.

Pesquisas têm sido efetivadas em busca de colher do professor e do aluno um perfil do livro didático e de sua validade em sala de aula, a exemplo de Bittencourt (2008); Bunzen (2009); Leão (2007); Silva (2012); Mello (1999). E outros. Porém, eis que subitamente, o mundo se modificou de tal forma que professores e alunos mal conseguem chegar a um senso comum sobre como deve ser ministrada uma aula, utilizados os materiais didáticos e de como o ensino pode alcançar a qualidade tão esperada e buscada.

A transformação mundial se deve, principalmente, ao avanço das TIC que também chegou às salas de aula e tomou a todos de surpresa. Os jovens logo se desenvolvem bem no manejo das máquinas, acostumados que estão em frequentar *lan houses* e a naturalmente pertencerem à era digital.

De um lado estão os estudantes encantados com toda a disponibilidade de tecnologia e, de outro lado, está o docente ainda sem conseguir navegar no mundo tecnológico e em conflitos metodológicos advindos da utilização do livro didático em sala de aula. Forma-se assim um entrave que merece atenção, estudos, análises e pesquisas que possam trazer alguma luz a partir dos resultados apresentados.

Sabe-se que, como no caso da escola pesquisada, são adquiridos livros pelo Governo que os faz distribuir um por aluno, em cada disciplina dos componentes curriculares. Este material representa investimento significativo do erário público e é preciso fazer valer o empenho. Sabe-se também que o mesmo Governo adquire, simultaneamente, os *laptops* do PROUCA, um por aluno. Ao se pensar nisto, pensa-se inclusive em como tal riqueza está sendo utilizada e que proveito e resultados educacionais tem apresentado.

A preocupação que surge de imediato é relativa aos destinos de ambos os materiais. É possível que a falta de uma didática condutora dessa nova situação em sala de aula, provoque o abandono ou descarte dos livros ou dos *laptops*. Entretanto, como esta pesquisa comprova, precisamente no capítulo 5 (cinco), as preferências estão divididas sendo que, de forma maciça, os docentes preferem o livro didático, enquanto os discentes o *laptop*.

Portanto, na tentativa de, inclusive, entender a realidade dos docentes e dos discentes que vivenciam a situação exposta é que este estudo decidiu que deveria investigar como estão convivendo na sala de aula os materiais dependentes com os independentes e se esta convivência está proporcionando resultados positivos no processo educacional.

A pesquisa averiguou quais são as estratégias desenvolvidas pelo docente para alcançar o sucesso e sem abandonar um ou outro recurso disponível.

Vários questionamentos foram transportados para as ferramentas de pesquisa e, conforme detalhamento nos resultados da ação aqui trazidos. Os dados estão devidamente apurados e comentados no capítulo 5 (cinco).

#### 4.1 Barra dos Coqueiros beneficiado pelo PROUCA

O município de Barra dos Coqueiros (conhecido também como Ilha de Santa Luzia) (Fig. 1) situa-se na planície litorânea do Estado de Sergipe. Os limites são: a oeste com o município de Santo Amaro das Brotas; a nordeste com a cidade de Aracaju, e a norte com o município de Pirambu.



**Figura 1-** Localização do município de Barra dos Coqueiros, em Sergipe.  
**Fonte:** Google Maps. Disponível em: <<https://maps.google.com.br>>. Acesso em 17 dez. 2012.

Barra dos Coqueiros, município localizado a uma latitude de 10°54'32'' Sul e uma longitude 37°02'19'' Oeste. A extensão territorial é de 87,96 km<sup>2</sup>. Tomando-se como ponto de referência a capital Aracaju, o acesso à sede do município de Barra dos Coqueiros se fazia antes de 2006 por via rodoviária (através das rodovias pavimentadas BR-235, BR-101, SE-226 e SE-100), num percurso total de 62 km (SERGIPE, 2000) ou por meio marítimo, através de balsas ou barcas, uma vez que a localidade se encontra separada da capital Aracaju pelo Rio Sergipe.

A atual condição de acesso ao município é através da Ponte Aracaju/Barra dos Coqueiros, oficialmente denominada Ponte Construtor João Alves, inaugurada em 24 de setembro de 2006, com uma extensão de 1800 metros, ligando as duas cidades.

#### 4.2 Perfil do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo

O Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo (CECF), anteriormente chamado de Grupo Escolar Dr. Carlos Firpo, *locus* desta pesquisa, foi inaugurado em 18/03/1960, está situado na Av. Oceânica, região central da Barra dos Coqueiros.



**Figura 2-** Fachada do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo  
**Fonte:**Acervo da Prof<sup>a</sup> Aldeci dos Santos, lotada no CECF

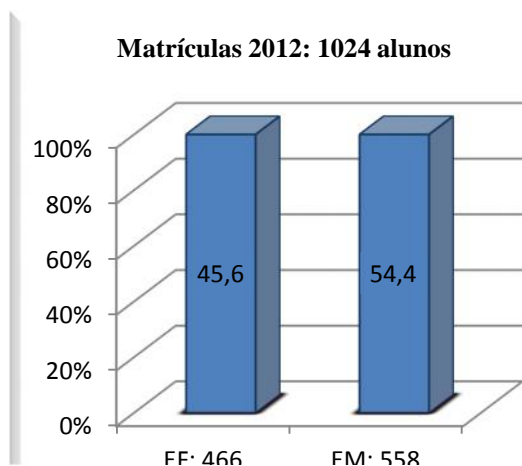
A facilidade de acesso à instituição escolar (a poucos quilômetros da cidade de Aracaju), a disponibilidade demonstrada pela equipe gestora e o fato de a unidade de ensino ser prestigiada pelos programas, tanto o PNLD quanto o PROUCA, foram pontos fundamentais na escolha da instituição para a viabilização deste estudo tanto nas visitas, como



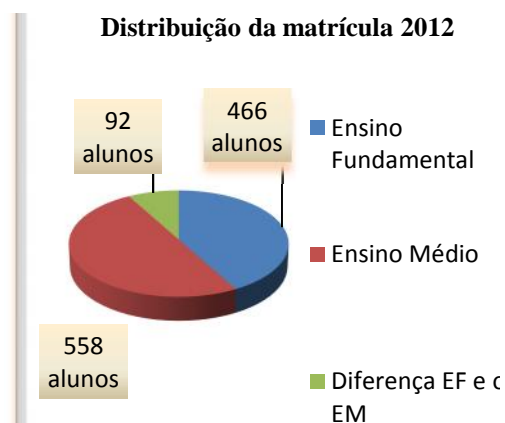
nos momentos da coleta de dados e nos levantamentos de informação para a execução deste estudo.

O CECF atualmente conta com 1.024 alunos matriculados no Ensino Regular, em três turnos, assim distribuídos:

**Gráfico 01:** Matrículas 2012



**Gráfico 02:** Distribuição da Matrícula



**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) Elaborado a partir de dados fornecidos pela *Direção do CECF*

De acordo com o Gráfico 1, são 45,6%, correspondentes a (466) quatrocentos e sessenta e seis alunos regularmente matriculados no Ensino Fundamental, e 54,4% (558) quinhentos e cinquenta e oito, correspondem ao total de alunos do Ensino Médio (a maioria), objeto deste estudo. A diferença de matrícula entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio é de 92% (noventa e dois) alunos, como demonstrado no Gráfico 2.

A instituição atende ao Ensino Regular a partir do 6º ano, tem 11 (onze) salas de aula que apresentam precariedade em termos de ventilação e iluminação natural.

Dispõe de outros ambientes específicos para a prática pedagógica como: 01 (um) sala de leitura, com mobiliário impróprio; 01 (um) sala de aula de recursos multifuncionais, sem instalação elétrica para mídias e mobília inadequada; 01 (um) laboratório de informática com 16 (dezesesseis) máquinas.

Quanto aos recursos tecnológicos dependentes, a escola dispõe do material especificado na tabela a seguir:

**Tabela 1 - Tecnologias Dependentes: equipamentos audiovisuais**

N. DE ORDEM	RECURSOS TECNOLÓGICOS DEPENDENTES	QUANTIDADE EXISTENTE	QUANTIDADE IDEAL
01	Retroprojetores	3	3
02	<i>Data show</i>	3	5
03	Telas para projeção	2	4
04	Televisores	4	4
05	Aparelhos de DVD	2	4
06	Máquina fotográfica	1	2
07	Aparelho(s) de CD e rádio	2	4

**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) Elaborado a partir de dados fornecidos pela Direção do CECF.

Pode-se perceber através da Tabela 1 que a instituição escolar conta com um número de equipamentos eletrônicos disponíveis para os docentes, que podem ser utilizados, desde que haja um planejamento/agendamento da necessidade do recurso, o que favorecerá a ação docente.

**Tabela 2 -Tecnologias Independentes: fontes bibliográficas**

N. DE ORDEM	RECURSOS TECNOLÓGICOS	QUANTIDADE VOLUMES	QUANTIDADE IDEAL / VOLUMES
01	Enciclopédia	1	3
02	Dicionário (s) Houaiss ou Aurélio	5	100
03	Outro(s) dicionário(s)	45	45
04	Livros de literatura infanto-juvenil	133	300
05	Livros paradidáticos	380	500
TOTAL		564	948

**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) Elaborado a partir de dados fornecidos pela Direção do CECF.

A Tabela 2 fornece dados da Diretoria do Colégio acerca da disponibilidade de material independente impresso e a disposição dos discentes na Sala de Leitura. Nota-se que existem 564 (quinhentos e sessenta e quatro) volumes de livros, quando a quantidade ideal seria a de 948 (novecentos e quarenta e oito), havendo, portanto, um *déficit* de 384 (trezentos e oitenta e quatro) volumes.

O Colégio recebeu do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), através do PNLD no ano de 2012 o quantitativo de 6365 exemplares. Tomou-se como referência para este estudo a coleção de livros didáticos intitulada: *Português: Literatura – Gramática – Produção de Texto*, de Leila Lauer Sarmiento e Douglas Tufano, publicado pela Editora Moderna.

A coleção examinada é a edição de 2010, muito bem ilustrada e portadora de extensa e importante bibliografia. Para a elaboração da obra, percebeu-se que não houve indicação de referências eletrônicas para a sua composição. Entretanto, em todas as unidades

de ensino, essas referências são apontadas para a consulta e navegação dos docentes e discentes.



**Figura 3** – Coleção / Livros didáticos de Língua Portuguesa – 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.  
**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) – Obtido a partir de imagens fotográficas da autora da pesquisa.

O Suplemento do Professor é o último caderno que está inserido em cada volume da coleção. O manual em questão contém um Sumário assim dividido: 1. O Ensino Médio: desafios e perspectivas (Ensinar e aprender: mediação e protagonismo em foco); 2. Pressupostos teórico-metodológicos (O ensino da língua materna no Ensino Médio) e (O ensino-aprendizagem de literatura); O ensino e aprendizagem de produção de texto; As atividades de análise linguística; 3. Respostas.

Quanto aos Capítulos ou Unidades de Aprendizagem, há um esquema que abrange a Gramática, a Literatura e a Produção Textual, geralmente todos os itens trabalhados a partir de um texto. A última página de cada capítulo, na cor amarela, é intitulada **Vale a pena** e é subdividida em (03) três segmentos: **Vale a pena ler**; **Vale a pena assistir** e o **Vale a pena acessar**.

- **Vale a pena ler** contém sugestões de livros paradidáticos (romances, contos, coletâneas, etc.), sempre de acordo com a proposta da unidade de aprendizagem.
- **Vale a pena assistir**, dispõe de sugestões de vídeos e filmes, igualmente coerentes com a unidade de aprendizagem.
- **Vale a pena acessar** apresenta as indicações de *sites/links* especializados com matérias pertinentes aos conteúdos do capítulo.

A indicação de acessos é ainda muito restrita e não sugere ao professor a pesquisa que possa ampliar a consulta à *Internet*.



**Figura 4** – Suplemento de atividades do Livro didático de Língua Portuguesa – 1º, 2º e 3º  
**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) – Obtido a partir de imagens fotográficas da autora da pesquisa.

O Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação a Distância (SEED)/ PROUCA, distribuiu no ano 2010, 1232 *laptops* para todo o Ensino Fundamental e Médio que servem como suporte no processo de ensino e de aprendizagem no CECF. São muitos os aplicativos dos quais dispõe o referido equipamento, quer seja utilizado com ou sem o acesso à rede, mas que independentemente deste acesso, o *laptop* se bem direcionado didaticamente pelo docente otimiza a ação pedagógica, por se tratar nessa situação de um recurso didático, que

[...] apresenta um bom desempenho em relação aos usos dos softwares, constituindo-se em um rico potencial para o desenvolvimento de atividades pedagógicas inovadoras. Algumas de suas ferramentas de rede, principalmente o modo P2P em Rede sem Fio Mesh, são funcionais e fáceis de usar para o desenvolvimento de trabalhos interativos. Além disso, um dos *laptops* dessa rede pode se ligar à *internet* e partilhar sua conexão com os demais *laptops* que estão próximos e ligados a ele em rede compartilhada. Nesse caso, o *laptop* ligado a *Internet* faz o papel de servidor e os demais se ligam à rede a partir dele. (MAGDALENA; FAGUNDES; COSTA, 2010, p. 4)

A aprendizagem e o exercício dessas disponibilidades asseguram a autonomia do docente e conduzem o processo educativo de forma ajustada ao contexto atual e às necessidades sociais. Vive-se um tempo que exige dos sujeitos a capacidade de resolver

problemas e a maior parte deles, hoje, está relacionada à tecnologia. Não se trataria de abandonar ou pouco utilizar livros, mas de obter, tanto de livros impressos quanto de *laptops* educacionais em rede, o máximo que esses materiais podem oferecer no sentido de uma preparação integral das novas gerações.

Não se propõe apenas ministrar temas disciplinares secularmente trabalhados, mas de, ao lado das temáticas, capacitar o docente para uma missão inteiramente nova: a de trabalhar os conteúdos programáticos, aperfeiçoando as posturas que privilegiem as abordagens disciplinares, interdisciplinares, transdisciplinares, transversais e multiculturais.

Nesse sentido espera-se do professor uma postura de compartilhamento de aprendizagem para a construção do conhecimento entre os seus pares e com os discentes, exercitando-se para a realidade do mundo novo, conhecendo todo o mecanismo e possibilidades de trabalho e renovação a partir do uso da modernidade tecnológica.

O dia 13 de agosto de 2010 é considerado um marco importante na história da educação, mais recente, em Sergipe. Naquela data, ocorreu a Solenidade de Lançamento do PROUCA, que se propõe a incluir digitalmente os alunos e, por extensão, suas famílias, tornando a Barra dos Coqueiros uma cidade inserida na 'Era Digital', atendendo à Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação e cumprindo ao previsto na LDB 9394/96, capítulo II (da Educação Básica), no art. 36, da Seção IV do Ensino Médio.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste capítulo e as seguintes diretrizes:

I - **destacará a educação tecnológica básica**, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; **a língua portuguesa como instrumento de comunicação**, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - **adotará metodologias de ensino** e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

[...]

**I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;**

**II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;**

[...] (grifos nossos)

O evento de lançamento contou com a presença de diversas autoridades políticas e educacionais do Estado de Sergipe e do Governo Federal, dentre elas o Coordenador Nacional do Programa de Inclusão Digital da Presidência da República; o Diretor de Infraestrutura em Tecnologia Educacional do MEC; o Coordenador Estadual do PROUCA; o Reitor da Universidade Federal de Sergipe (UFS); o Secretário de Estado da Educação e Vice-governador de Sergipe; o Diretor do Departamento de Tecnologia Educacional; o Diretor da

Diretoria Regional de Educação (DRE 08); a Secretária Municipal da Educação, além de outras autoridades políticas locais e dos gestores, professores, alunos das escolas públicas estaduais e municipais da Barra dos Coqueiros.

A partir deste evento cada aluno do CECF recebeu o *laptop*, ver modelo a seguir:



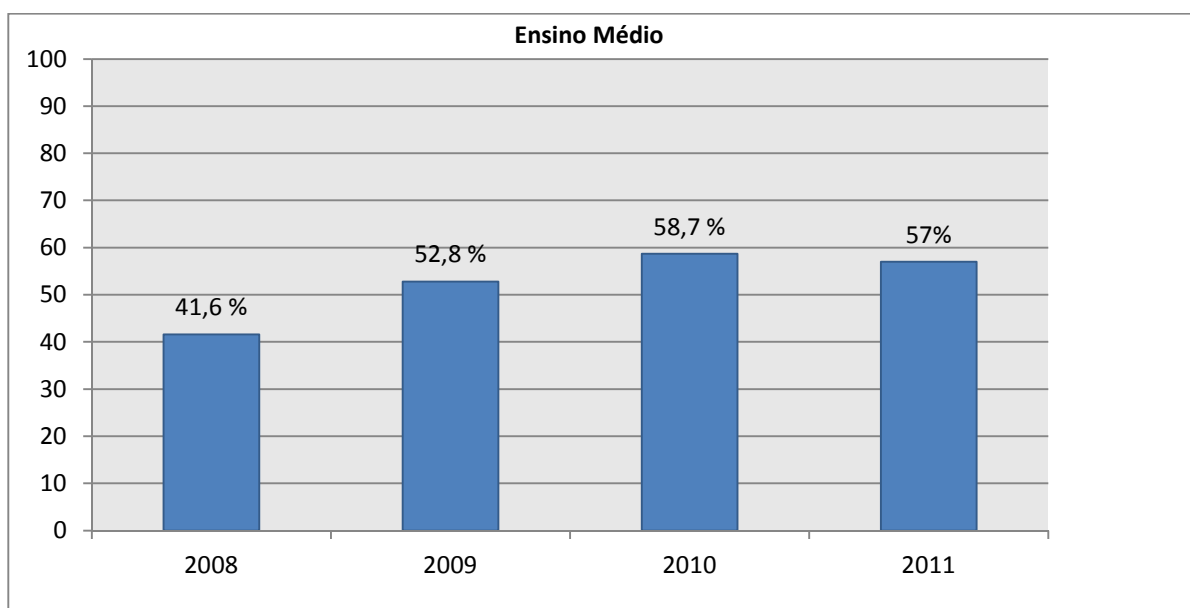
**Figuras 5 e 6** – Modelo *Metasys Classmate PC* – CCE  
Guedes, J.T. (2012) – Obtido a partir de imagens fotográficas da autora da pesquisa.

#### **4.3 Rendimento Escolar: aprovação/reprovação**

Quanto ao rendimento escolar no CECF, o Gráfico 3, (p. 77) apresenta uma leitura que evolui desde 2008 numa evolução de percentuais de aprovação que alcança o ano de 2009 com o crescimento em torno de 11,2%. De 2009 para 2010 evoluiu em 5,9%, entretanto, apresentando uma redução em relação ao biênio 2008/2009. E, de 2010 para 2011 houve um decréscimo em torno de 1,7%, levando-se em conta o percentual do ano anterior.

Note-se, que o período de decréscimo se dá no mesmo período da chegada dos *laptops* à escola, o que ocorreu em agosto (segundo semestre de 2010). Quanto a esta coincidência de período, não se trata de uma informação fundamentada em investigação específica, mas tão somente uma constatação de índices numéricos, uma vez que menos de um semestre havia decorrido desde o ingresso do PROUCA no CECF o que demonstra a exiguidade de tempo para a implantação, implementação, acompanhamento e avaliação do Programa. Daí se pode inferir que o decréscimo não seria atribuído à chegada e ao uso do aparelho.

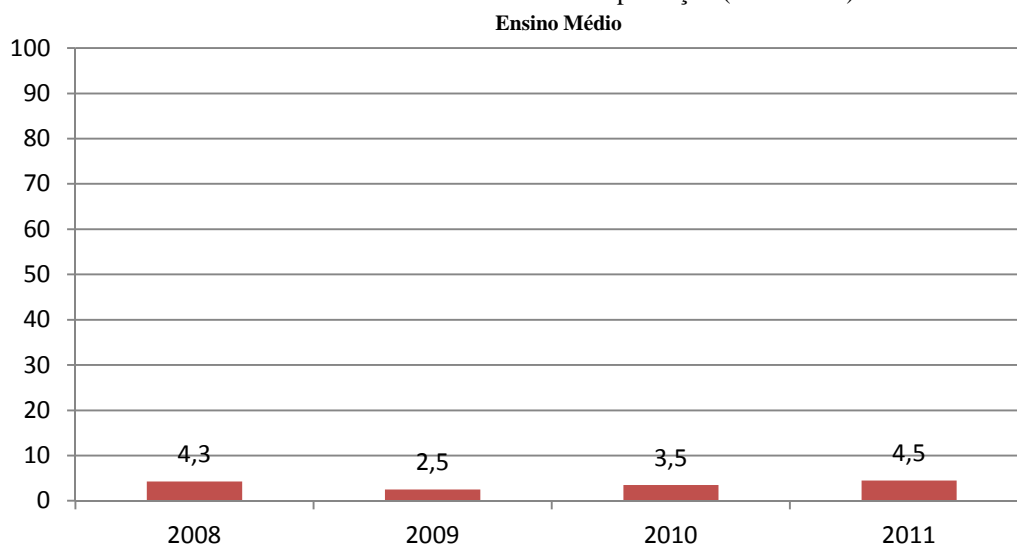
**Gráfico 3 – Percentual de Aprovação (2008-2011)**



Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir de dados fornecidos pela Direção da instituição escolar alvo da pesquisa.

Quanto à reprovação, percebe-se uma flutuação diferenciada daquele quadro anterior, referente à Aprovação. A reprovação evoluiu da seguinte forma: em 2008, o percentual era o de 4,3%, havendo no sentido de 2009, uma diminuição considerável de 2,5%, o que significa em termos percentuais 1,8% a diferença entre o biênio 2008/2009. No período 2009/2010 a reprovação aumenta para significativos 3,5%, apresentando assim uma diferença na ordem de 1%; e de 2009 para 2010 o índice sobe além do ocorrido em 2008, desta vez para 4,5%.

**Gráfico 4 – Percentual de Reprovação (2008-2011)**



Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir de dados fornecidos pela Direção da instituição escolar alvo da pesquisa.

#### **4.4 PNLD/PROUCA: a convivência de livros e *laptops* em sala de aula**

Embutidos nos textos dos livros didáticos estão os conteúdos programáticos, mensagens que nascem da ideologia conjunta dos editores, autores e organizadores do material. Esse contexto é uma arquitetura dos esquemas de poder e de subjugação, da veiculação do discurso que envolve interesses (BAKHTIN, 2009).

Os professores e os alunos nem sempre desenvolvem a leitura crítica da estrutura de um livro didático. Essa estrutura também está presente na *Internet*, apesar da abertura da rede. Pensar o livro didático, na perspectiva bakhtiniana conduz à compreensão de que esse material exerce um papel de aliança no contexto da comunicação verbal estabelecida entre docentes e discentes.

A propósito, há uma íntima relação entre a produção e a estrutura sócio-política, nesse ponto originadas, e que definem a totalidade dos “[...] contatos verbais possíveis entre indivíduos, todas as formas e os meios de comunicação verbal: no trabalho, na vida política, na criação ideológica.” (BAKHTIN, 2009, p. 42).

A presença do livro didático em sala de aula tem sua origem na própria história e desenvolvimento da cultura da humanidade e, inclusive e conseqüentemente, na história do Brasil, desde as remotas épocas quando, dispor deste material independente era primordial para que um aluno permanecesse em sala de aula e acompanhasse não apenas a leitura silenciosa do texto, mas o ouvisse sendo lido pela professora que servia de modelo de leitura oral.

Freitas e Rodrigues (2007, p. 2) se reportam a origem dessa cultura escolar, “[...] mesmo antes da invenção da imprensa no final do século XV. Na época em que os livros eram raros, os próprios estudantes universitários europeus produziam seus cadernos de textos.”.

Os escritos de Paiva (1997, p. 2) acerca da história do material didático mostram que “[...] era comum, até o final do século 18, encontrar uma sala de aula em que os alunos possuíam livros diferentes. Os primeiros livros didáticos foram as gramáticas e o conceito de língua se restringia ao de estrutura gramatical tendo como referência a língua escrita.”.

O material didático em pauta obedece a um processo de apresentação da forma física (tamanho, cores, tipo de letra e de papel) e, inclusive de conteúdo, este geralmente servindo a interesses político-sociais e amarrados ao pensamento do poder instituído, pois dessa forma se poderia inculcar noções de política, cidadania, regime de governo, formas trabalhistas, maneiras de dominação/subjugação, censura, preceitos morais e éticos, padrões



de beleza e modelos exemplares de família, além da doutrinação religiosa e de toda uma etapa de disseminação de atitudes excludentes.

Assim, de muitas críticas tem sido alvo o livro didático por fazer gerações entenderem que, na família, por exemplo, os chefes do clã são sempre brancos e aparecem em gravuras nas quais estão sentados à farta mesa e sendo regamente e subservientemente servidos por empregados negros.

Freitag, Costa e Motta (1989) ensinam que o livro didático entrou na pauta do governo através do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/1938 que estabelecia condições de produção, importação e utilização do livro didático. O texto legal, no art. 9º, institui, “[...] em caráter permanente, a Comissão Nacional do Livro Didático.”, (CNLD), a primeira política de legislação para tratar da produção, do controle e da circulação desse material.

Na década de 50 os livros apresentavam, predominantemente, textos e eram raramente acompanhados de gravuras. Eram apenas duas cores: a do papel, meio amarelado; e a da gravura em grafite/preto. Depois veio a época em que o progresso chegou às páginas dos livros e surgiram, em lugar das antigas gravuras, fotografias em preto e branco. A seguir o avanço continuou até que a altura dos anos 80, com a inserção de imagens coloridas nos volumes, tornando-os mais didaticamente atraentes.

A alegria foi tanta que as editoras passaram a colorir até as letras, especialmente nos exemplares destinados à educação infantil. As crianças se deliciavam em ver, de tão perto, lugares os mais diversos por toda parte do mundo. Isto aproximou mais a juventude dos livros e a enveredar pela mania de colecionar álbuns de figurinhas.

Quanto à evolução do livro como material indispensável e sem o qual seria impossível ministrar aulas, as ideias foram trabalhadas no sentido de democratizá-lo. Os livros eram preciosos, valiosos e os filhos da burguesia os ostentavam a eles abraçados e caminhando pelas ruas das cidades. Enquanto isto, a escola e o professorado tratavam de promover constrangimento àqueles que não tinham como adquirir o objeto de desejo e curiosidade. Foi assim que, através de movimentações públicas e governamentais, veio o auxílio para as classes menos favorecidas, a exemplo de todos os programas de distribuição do Governo Federal através do MEC.

O atual Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) substitui o Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental (Plidef), foi criado pelo Decreto nº 91.542 (BRASIL, 1995). Distribui gratuitamente livros didáticos para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.

O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) prevê a distribuição de livros didáticos para os alunos do ensino médio público de todo o país de acordo com os dados do cadastro das escolas do censo escolar anual do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). São mantidos pelo FNDE com recursos financeiros do Orçamento Geral da União. O PNLD conta também com a arrecadação do salário-educação e o PNLEM com recursos financeiros do Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (PROMED).

A escolha dos livros e a definição do quantitativo de exemplares a ser adquirido são feitas pelas próprias escolas, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de Educação.

Os resultados da escolha são publicados no Diário Oficial da União (DOU), para conhecimento dos estados e municípios.

O início do processo se dá com a avaliação do conteúdo das obras apresentadas pelos autores e editoras. Em seguida vem a fase da elaboração e distribuição do Guia do Livro Didático e pela escolha dos professores, continua com a negociação com os editores, até a distribuição pelos postos avançados dos Correios instalados dentro das editoras. (CURY, 2009).

**Quadro 3 – Histórico do Programa do Livro Didático no Brasil**

<b>N. DE ORDEM</b>	<b>ANO</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
01	1929	Criação do Instituto Nacional do Livro (INL).
02	1938	Instituída a CNLD, primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no País.
03	1945	Consolidada a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro didático.
04	1966	Criação da Colted.
05	1970	Portaria nº 35, de 11/03/1970, do Ministério da Educação, implementa o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais.
06	1971	O INL passa a desenvolver o Plidef.
07	1976	Com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) torna-se responsável pela execução do programa do livro didático.
08	1983	Em substituição à Fename, é criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef.
09	1985	Fica instituído o PNLD, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes das escolas públicas do 1º grau.
10	1992	A distribuição dos livros é comprometida pelas limitações orçamentárias e há um recuo na abrangência da distribuição, restringindo-se o atendimento até a 4ª série do ensino fundamental.
11	1993	A Resolução CD/FNDE <sup>19</sup> nº 6 vincula, em julho de 1993, recursos para a aquisição dos livros didáticos destinados aos alunos das redes públicas de ensino.
12	1993/ 1994	São definidos critérios para avaliação dos livros didáticos, com a publicação “Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos” MEC/FAE <sup>20</sup> /UNESCO

<sup>19</sup> Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

<sup>20</sup> Fundação de Assistência ao Estudante.

N. DE ORDEM	ANO	DETALHAMENTO
13	1995	De forma gradativa, volta a universalização da distribuição do livro didático no ensino fundamental. Em 1995, são contempladas as disciplinas de matemática e língua portuguesa. Em 1996, a de ciências e, em 1997, as de geografia e história.
14	1996	É iniciado o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, sendo publicado o primeiro “Guia de Livros Didáticos” de 1ª a 4ª série.
15	1997	Com a extinção, em fevereiro, da FAE, a responsabilidade pela política de execução do PNLD é transferida integralmente para o FNDE.
16	2000	É inserida no PNLD a distribuição de dicionários da língua portuguesa para uso dos alunos de 1ª a 4ª série em 2001 e, pela primeira vez na história do programa, os livros didáticos passam a ser entregues no ano anterior ao ano letivo de sua utilização.
17	2001	O PNLD amplia, de forma gradativa, o atendimento aos alunos com deficiência visual que estão nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas, com livros didáticos em <i>Braille</i> .
18	2002	Atingir em 2004 a meta de que todos os alunos matriculados no ensino fundamental possuam um dicionário de língua portuguesa para uso durante toda sua vida escolar,
19	2003	O PNLD distribui dicionários de língua portuguesa aos ingressantes na 1ª série e atende aos alunos das 7ª e 8ª série. São distribuídos também exemplares de Atlas Geográficos para as escolas que possuem, concomitantemente, EJA e turmas de 5ª a 8ª série do ensino regular. É publicada a Resolução CD FNDE nº. 38, de 15/10/2003, que institui o PNLEM.
20	2005	FNDE fornece acervos de dicionários a todas as escolas públicas de 1ª a 8ª séries do ensino fundamental.
21	2006	Para os alunos que tem surdez e utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras), houve distribuição (escolas de 1ª a 4ª série/ 1º ao 5º ano) do dicionário enciclopédico ilustrado trilingue - Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa/Língua Inglesa.
22	2007	Com a publicação da resolução CD FNDE 18, de 24/04/2007, é regulamentado o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA).
23	2009	Resolução CD FNDE nº. 51, de 16/09/2009, regulamentando o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA). O programa abrange o PNLA, visto que atende estudantes jovens e adultos também em sua fase de alfabetização. A segunda, resolução CD FNDE nº. 60, de 20/11/2009, estabelece novas regras para participação no PNLD: a partir de 2010, as redes públicas de ensino e as escolas federais devem aderir ao programa para receber os livros didáticos.
24	2010	É publicado o Decreto nº. 7.084, de 27/01/2010, que dispõe sobre os procedimentos para execução dos programas de material didático: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).
25	2011	O FNDE distribuiu integralmente livros para o ensino médio, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Receberam livros de língua estrangeira (inglês e espanhol) e livros de filosofia e sociologia (volumes únicos e consumíveis).

Guedes, J.T. (2012) Elaborado a partir de dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-historico>>. Acesso em 05 jul. 2012.

O PNLD instaura o pensamento da democratização no processo de escolha do livro pelo professor, pois anteriormente tal eleição era feita por uma comissão de estudiosos, em especial preparados para a análise científica de materiais didáticos em geral. Acontecia, porém, que eram muitas as queixas de que os livros ofertados dessa forma não satisfaziam as necessidades docentes e nem discentes. Entretanto, a dominação mudou apenas de lugar:

Embora seja o aluno quem interage com o texto, o docente ou outros adultos podem ser mediadores. É o docente quem seleciona capítulos, recomenda leituras interessantes, recusa atividades, para citar alguns exemplos, e

intervém na valorização que os alunos formarão do livro-texto. (LIBEDINSKY, 2007, p. 147).

Cassab e Martins (2003) investigam os sentidos que professores, no Rio de Janeiro, atribuem ao livro didático numa situação de escolha do material. Segundo as autoras, o referencial teórico-metodológico da análise do discurso (AD) foi o escolhido na condução da investigação para alcançar “[...] entender como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos.” (CASSAB; MARTINS, 2003, p. 2).

As pesquisadoras trataram de examinar os discursos dos docentes e perceberam, por exemplo, a existência de uma “[...] variedade de imagens de ensino e de aprendizagem, imagens de aluno e de docente, o que implica diferentes papéis que o livro didático desempenha dentro do processo educativo.” (CASSAB; MARTINS, 2003, p. 2).

Quanto aos critérios de escolha o que ficou patente foi a revelação da importância atribuída aos conteúdos e informações, a utilização de imagens no sentido de fixar o conteúdo ou, ainda, a presença da bibliografia que permita a ampliação do conhecimento.

Segundo o Guia de Livros PNLD 2012, foi publicado o Decreto 7.084, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências, regulamentando a avaliação e distribuição de materiais didáticos para toda a educação básica. De acordo com o que dispõe o art. 6º desse documento legal,

Art. 6º O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD tem por objetivo prover as escolas públicas de livros didáticos, dicionários e outros materiais de apoio à prática educativa. § 2º O processo de avaliação, escolha e aquisição das obras dar-se-á de forma periódica, de modo a garantir ciclos regulares trienais alternados, intercalando o atendimento aos seguintes níveis de ensino: I - 1º ao 5º ano do ensino fundamental; II - 6º ao 9º ano do ensino fundamental; e **III - ensino médio.** (grifo nosso)



**Figura 7** – Guia de Livros Didáticos PNLD/2012  
Guedes, J.T. (2012) – Obtido a partir de imagens fotográficas da autora da pesquisa.

Os livros de Língua Portuguesa escolhidos em 2010 pela Escola Estadual Dr. Carlos Firpo (CECF) estão assim registrados e codificados: a) Título da coleção 25143col01/Português – Literatura, Gramática, Produção de texto; b) livros: 2543co01/02/03; c) Editora Moderna; d) Local: São Paulo. Os autores são: SARMENTO, Leila Lauar e TUFANO, Douglas. (Ver em Anexo C)

O Guia de Livros Didáticos (GLD) PNLD 2012/Ensino Médio, Brasília, 2011 oferece a visão geral dos livros através de uma resenha informativa na qual tanto descreve a obra (por volume) quanto faz uma análise dos itens referentes à Leitura, Literatura, Produção de textos escritos, Oralidade, Conhecimentos linguísticos.

De acordo com o GLD/PNLD 2012, do Ministério da Educação por intermédio da SEB<sup>21</sup>/FNDE o atendimento ao Ensino Médio está universalizado. A escolha do livro para a adoção é democrática, isto é o professor analisa e escolhe em reuniões realizadas com os colegas. Tal escolha fica validada para toda a unidade escolar e deve durar por 03 (três) anos a mesma indicação.

Tanto os livros quanto o trabalho docente devem atender aos seguintes preceitos:

- ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da Língua Portuguesa em diferentes esferas de uso, propiciando-lhes um acesso qualificado à cultura escrita disponível para jovens e adultos;
- desenvolver sua proficiência, seja em usos públicos da oralidade, em leitura, em literatura, em produção de gêneros textuais relevantes para a formação escolar, para o ingresso no mundo do trabalho e para o pleno exercício da cidadania;
- propiciar-lhe tanto uma reflexão sistemática quanto a construção progressiva de conhecimentos, não só sobre a Língua Portuguesa, mas também sobre linguagens;
- aumentar sua autonomia relativa nos estudos, favorecendo, assim, o desempenho escolar e o acesso aos estudos de nível superior.

O ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio busca promover meios para que os aprendentes se apropriem da linguagem escrita (em compreensão e produção) assim como das formas públicas da linguagem oral o mais complexo e variado possível; do desenvolvimento da proficiência na norma-padrão, especialmente em sua modalidade escrita, mas também nas situações orais públicas em que seu uso é socialmente requerido e da prática de análise e reflexão sobre a língua, na medida em que se fizer necessária ao desenvolvimento da proficiência oral e escrita, em compreensão e produção de textos.

Em muitos casos, parte das concepções e, principalmente, das práticas didáticas ‘tradicionais’, se manifesta nas exposições e/ou nas atividades propostas, num diálogo às vezes difícil com as inovações pretendidas. Nesse sentido, pode-se dizer que a discussão e a assimilação, assim como o grau e a forma de adesão a esses princípios, têm marcado, no

---

<sup>21</sup> Secretaria de Educação Básica

âmbito do livro Didático de Língua Portuguesa no Ensino Médio a oposição entre o ensino que pode-se chamar de ‘tradicional’ e o ‘inovador’. O que permite entender melhor o que pode estar em jogo nas principais tensões que se observam nesse campo.

O documento em pauta, mesmo sendo de 2012, não se refere ao PROUCA. Quanto à utilização das modernas tecnologias, somente uma vez o manual se refere ao computador, ao fazer a descrição do material livro didático, como se vê na passagem: “[...] ‘Reflexões sobre a prática pedagógica’, que consiste em alguns artigos sobre temas do interesse do professor: ‘A leitura no Ensino Médio’; ‘Possibilidades de uso do computador no Ensino Médio’ e ‘Novo Acordo Ortográfico.’” (GUIA DO LIVRO DIDÁTICO - PNLD 2012, LÍNGUA PORTUGUESA, 2011, p. 68-67).

Uma análise preliminar das atividades das TIC presentes nos livros didáticos escolhidos pelos PNLD 2011 e 2012 para o ensino do idioma espanhol e línguas estrangeiras para brasileiros é a tradução do texto em espanhol que contém o pensamento do Professor Gonzalo Abio sobre livros e computadores/uso da *Internet*. O texto refere-se ao PROUCA, ProInfo e às dificuldades em efetivar o uso das TIC nas escolas, mesmo observando-se que até em cidades afastadas dos centros urbanos, a tendência é o uso da informática com acesso fixo ou móvel à *Internet*.

A alfabetização digital deve “[...] se tornar uma habilidade essencial para a profissão docente e é necessária uma adaptação das práticas de ensino às exigências da sociedade digital e do conhecimento.” (MACHADO, 2011, p. 4), pois de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (1999), as competências que se espera que sejam desenvolvidas na escola envolvem os princípios das TIC e da sua associação ao conhecimento científico, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que pretendem resolver, dessa forma então, privilegiarão contextos relevantes para suas vidas.

Nas Orientações Curriculares do Ensino Médio (2006), existem outras observações concernentes à necessidade de alfabetização tecnológica a partir de uma perspectiva de multiletramentos; letramentos em várias modalidades, que são o visual (mídia, cinema), a informática (digital), a multicultural (a leitura crítica deve estar presente em todas as modalidades); a compreensão e conscientização de que existem outras formas de produção e circulação de conhecimento diferente das tradicionalmente aprendidas na escola; etc.

E, mais adiante, no que se refere aos Parâmetros Curriculares Nacionais + (2002), esse documento também sugere algumas competências mínimas que devem ser adquiridas pelo estudante do Ensino Médio em busca de informações no ciberespaço, a exemplo de: conhecer diferentes páginas da *web* de busca e entender como usar palavras-chave /

descritores e suas diferentes combinações; eleger endereços (*www*) que devem ser visitados a partir do resumo apresentado na pesquisa realizada; reconhecer páginas *web* interessantes e confiáveis, e assim por diante.

Machado (2011) prevê três tipos de letramento: o letramento informacional, entendido como acessar e avaliar a informação de forma eficiente (*chronos/tempo*), eficaz (recursos), crítica e competente, assim como de forma criativa e segura, saber utilizar várias fontes, entender os princípios legais e éticos no acesso e uso da informação; e o letramento em TIC: aplicar a tecnologia de forma eficaz, para buscar, avaliar, organizar e comunicar informações.

Usar as tecnologias digitais e ferramentas de comunicação e trabalho em rede de forma adequada para acessar, manipular, integrar, avaliar e criar informações para operar com sucesso na economia do conhecimento e no letramento midiático implica: analisar os meios de comunicação de massas (entender como e por que as notícias são produzidas e para que fins) e examinar como as pessoas interpretam as mensagens de forma diferente, como as avaliam e como se incluem ou excluem diversos pontos de vista.

#### **4.5 PROUCA: Projeto Pré-piloto e Projeto Piloto**

O PROUCA, do Governo Federal, objetiva ser um projeto educacional que utiliza a tecnologia de informação e comunicação - TIC, inclusão digital e adensamento da cadeia produtiva comercial no Brasil e é, sem dúvida, uma das políticas públicas de maior inclusão do país, instituída através da Lei nº 12.249, de 10 de junho de 2010, cujo objetivo é apresentado em seu art. 7º *in verbis*:

Art. 7º O PROUCA tem o objetivo de promover a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal ou nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática, constituídas de equipamentos de informática, de programas de computador (software) neles instalados e de suporte e assistência técnica necessários ao seu funcionamento.

O PROUCA integra programas e projetos educacionais do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do Programa Nacional de Tecnologia Educacional – (ProInfo) (Decreto nº 6.300, de 12/12/2007), com o fulcro de levar para cada aluno e professores de escolas públicas um computador (*laptops* educacionais) com *softwares* e *hardwares* desenvolvidos exclusivamente para fins educacionais, possibilitando ao estudante

o acesso ao mundo virtual e a utilização da *Web* no processo de ensino e de aprendizagem e a consequente busca pela melhoria da qualidade na Educação Básica.

Lemos (2007, p.16) acrescenta que

O governo brasileiro pretende entre outras coisas, diminuir a exclusão digital existente no país. A grande questão reside em como lidar com a exclusão digital em um país como o Brasil, que conta com altos índices de pobreza e analfabetismo e uma enorme desigualdade econômica e social em suas regiões. [...]. Mas não há como pensar a exclusão digital em segundo plano, visto que o desenvolvimento das tecnologias se dá a cada vez mais rapidamente, e o abismo existente entre incluídos e excluídos tende a aumentar.

Durante o mês de janeiro de 2005 ocorreu a Reunião do Fórum Econômico Mundial, em Davos, Suíça. Naquela ocasião, o professor Nicholas Negroponte, do *Massachusetts Institute of Technology* – (MIT), divulgou entre os participantes do evento a ideia inovadora de fabricar um “laptop de 100 dólares”, o equivalente a R\$ 162,70 (em valores reais à época). Ainda em 2005, o professor Negroponte, reunido com sua equipe, fundou a organização *One Laptop Per Child* – (OLPC), cuja missão descreve:

[...] We aim to provide each child with a rugged, low-cost, low-power, connected laptop. To this end, we have designed hardware, content and software for collaborative, joyful, and self-empowered learning. With access to this type of tool, children are engaged in their own education, and learn, share, and create together. They become connected to each other, to the world and to a brighter future. (<http://one.laptop.org/about/mission/>)<sup>22</sup>

Estava plantada a semente que, depois, seria batizada, no Brasil, o PROUCA. O mesmo Negroponte, também no ano de 2005, esteve na Capital Federal do Brasil onde, em companhia do educador Seymour Papert<sup>23</sup> apresentou ao então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, a ideia do *laptop* educacional. Foi criada uma comissão para tratar deste assunto e, em julho de 2005, foi formado um grupo técnico composto por três institutos de pesquisa: Fundação Centros de Referência em Tecnologias Inovadoras (CERTI), Laboratório

---

<sup>22</sup> Temos como objetivo proporcionar a cada criança com um laptop conectado, forte e de baixo custo, baixa potência. Para este fim, criamos conteúdo, hardware e software animado, colaborativo e de auto poder de aprendizagem. Com acesso a este tipo de ferramenta, as crianças estão envolvidas em sua própria educação e aprendem a compartilhar e criar juntos. Eles se conectam uns aos outros e ao mundo para um futuro melhor. (Tradução da autora da Pesquisa)

<sup>23</sup> Ele é o teórico mais conhecido sobre o uso de computadores na educação, tendo criado, na década de 1970, a linguagem de programação Logo, para crianças, quando os computadores eram muitos limitados, não existia a interface gráfica nem a *Internet*. É um dos pioneiros da inteligência artificial, assim como inventor da linguagem de programação LOGO (em 1968). Na educação, Papert cunhou o termo construtivismo como sendo a abordagem do construtivismo que permite ao educando construir o seu próprio conhecimento por intermédio de alguma ferramenta, como o computador, por exemplo. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Seymour\\_Papert](http://pt.wikipedia.org/wiki/Seymour_Papert)>. Acesso 12 jul. 2012.



de Sistemas Integráveis da Universidade de São Paulo (LSI/USP) e Centro de Tecnologia da Informação Renato Archer (CenPRA) para avaliar, do ponto de vista pedagógico e tecnológico, a solução proposta pelo MIT. Inclusive, formou-se a missão técnica constituída de representantes ministeriais e membros dos institutos de pesquisa brasileiros que discutiram, na sede do MIT, em Boston/Estados Unidos da América (EUA), detalhes do projeto OLPC.

Por parte do MEC, um grupo de pesquisa se encarregava da avaliação e implantação do PROUCA nas escolas da rede pública nacional, dentro do Projeto Pré-Piloto, inaugurado em 2007. A iniciativa instauradora ocorreu em cinco escolas de ensino básico nas cidades de Brasília (DF), Palmas (TO), Piraiá (RJ), Porto Alegre (RS) e São Paulo (SP).

Os equipamentos doados para a implantação do projeto-piloto são do tipo, conforme especifica o quadro 4:

**Quadro 4** – Tipo de Equipamentos Doados na Implantação do Projeto-piloto

Tipo de Equipamento	Fabricação
CLASSMATE PC – Intel	Positivo e CCE (Brasil)
XO – <i>One Laptop for Child</i> (OLCD)	<i>Quanta Computers</i> (Taiwan);
<i>Mobilis</i>	<i>Encore</i> (Índia)

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir das informações do *site* oficial do PROUCA.

São equipamentos com plataforma *Linux* e com a configuração: processador de 500 MHz (*mega-hertz*) e 128 MB (*megabyte*) de *DRAM*, com 512 MB de memória *flash*; não têm disco rígido e dispõem de duas ou quatro portas USB, de acordo com o modelo.

Esses objetos eletrônicos, quando voltados para o processo educacional, exigem a mobilidade, a conectividade, a interatividade e, ainda, a acessibilidade, além da inclusão digital da família. “ [...] para tanto, precisam ser equipamentos leves, de fácil transporte e utilização, pois os alunos não os utilizarão apenas na escola. Eles deverão levá-los para suas casas.” (FERREIRA; SOUZA, 2011).

Reportando-se às ações do PROUCA, os estudiosos agora examinados se tratam das ações que estão inseridas no contexto das políticas públicas em educação e tecnologias ligadas aos PCN e as OCEM. Tudo em articulação com os governos locais através das Secretarias de Educação estaduais e municipais. Outros pontos de importância citados são: A base educacional do PROUCA com vistas a formar o aluno autor, co-autor e ativo construtor de conhecimentos e conteúdos em colaboração e cooperação partilhando os saberes, trabalhando com “[...] aprendizagens significativas, utilizando, para isso, múltiplas linguagens e mídias.” (FERREIRA; SOUZA, 2011, p. 82).

A partir daí é imprescindível a formação docente, dos gestores das escolas, a elaboração de material didático em repositório virtual, suporte técnico e pedagógico para as unidades escolares beneficiadas, além da avaliação do programa. A esperança é a da obtenção de resultados qualitativos visíveis no processo de ensino e de aprendizagem a partir de uma reflexão crítica acerca do que está atrás das políticas públicas de implantação, ou seja que se faça uma leitura, tecendo uma análise para não se correr o risco de pensar romanticamente, fantasiando uma suposta realidade do cotidiano escolar.

Nesse entender, a formação docente de toda comunidade escolar para a utilização do computador em sala de aula é essencial, como mostra Santarosa *et al* (2010, p. 21)

Entrelaçar tecnologias digitais de informação e comunicação com um qualificado plano pedagógico impulsiona um ajuste às especificidades e a variedade de histórias de vida de sujeitos em processo educativo, um respeito que valoriza a diversidade humana e permite que a heterogeneidade seja lida com vantagem e não como prejuízo.

Sobre resultados, manifestam-se Schneider, Santarosa e Conforto (2011) ao mencionarem pontos positivos na utilização da moderna tecnologia com fins educacionais. Atestam as pesquisadoras que o computador é um importante aliado, inclusive no desenvolvimento de pessoas portadoras de deficiências, auxiliando-os na superação das limitações e “[...] amenizando a discriminação social.” (SCHNEIDER; SANTAROSA; CONFORTO, 2011, p.3), o que faz parte da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). E, tecendo considerações sobre estudos realizados, esses autores incluem que

[...] Diversos são os professores que relataram utilizar a tecnologia com suas turmas em dias previamente determinados, não se libertando ainda do paradigma tempo e espaço para a utilização da tecnologia herdado da época em que faziam uso dos laboratórios de informática. Muitos usam este “dia de utilização dos laptops” como barganha no cumprimento de atividades ou como política de bom comportamento, sendo o seu uso prêmio aos alunos que cooperam. (SCHNEIDER; SANTAROSA; CONFORTO, 2011, p.7)

Tomando por base as leituras realizadas acerca do projeto Pré-Piloto em 2007, pode-se perceber que nas cinco escolas apresentadas houve a aceitação do PROUCA, como também o envolvimento daqueles que fizeram parte dessa 1ª fase nacional do projeto. O que foi possível notar é que aquelas instituições não foram escolhidas aleatoriamente e, sim, por já trabalharem com o computador como ferramenta pedagógica nos laboratórios de informática das unidades escolares, o que com certeza facilitou o processo de apropriação dos aparelhos distribuídos pelo Programa do Governo Federal.

Em 2010, o PROUCA entrou em sua segunda fase. Esta etapa ainda contemplou cerca de 300 escolas públicas pertencentes às redes de ensino estadual e municipal, distribuídas em todas as unidades da Federação e selecionadas mediante critérios acordados com o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC) e a Presidência da República.

Por iniciativa dos governos Federal, Estadual e Municipal, na segunda fase, o programa foi reaplicado em seis municípios brasileiros, que tiveram todas as suas escolas atendidas. Nessas localidades recebem a denominação de UCA Total. Os municípios selecionados foram: Barra dos Coqueiros/SE; Caetés/PE; Santa Cecília do Pavão/PR; São João da Ponta/PA; Terenos/MS; Tiradentes/MG.

Em Sergipe, o processo de implantação do programa teve início a partir do mês de agosto de 2010, no município de Barra dos Coqueiros, onde, para o desenvolvimento do projeto-piloto, foram distribuídos cerca de quatro mil *laptops*.

O município foi escolhido para sediar o programa em Sergipe e por ter apresentado as condições necessárias exigidas pelo Ministério da Educação. Foram estabelecidos como critérios para a implantação do UCA: a contemplação de um município que tivesse aproximadamente três mil alunos em toda a rede pública; e que esse município dispusesse de unidades escolares com espaço físico adequado e viabilidade técnica.

No município da Barra dos Coqueiros, os docentes foram envolvidos em um curso de formação continuada com o objetivo de capacitá-los a desenvolver atividades, utilizando o *laptop* educacional como ferramenta educacional.





A formação foi precariamente e parcialmente realizada em caráter semipresencial, dividida em 03 (três) módulos, a saber: a) teórico; b) tecnológico; c) pedagógico.

Participaram do evento formativo professores de todas as escolas do município; técnicos especialistas da UFS e da Secretaria de Estado da Educação (SEED/SE) através de seus núcleos de tecnologia educacional: Coordenadoria de Informática (CODIN) e Divisão de Tecnologia de Ensino (DITE).

Atualmente, no CECF, a UFS, em parceria com a Secretaria Estadual de Educação, continua fomentando cursos de formação docente que objetivando mostrar aos cursistas as diretrizes do programa, orientando acerca da utilização do sistema operacional *Linux* e seus aplicativos.

Em 2012, integram o PROUCA no Estado de Sergipe 29 escolas distribuídas em 13 municípios, a saber: Aracaju (05 escolas); Barra dos Coqueiros (12 escolas); Capela (01 escola); Gararu (01 escola); Itabaiana (02 escolas); Lagarto (01 escola); Moita Bonita (01 escola); Nossa Senhora da Glória (01 escola); Nossa Senhora das Dores (01 escola); Poço Verde (01 escola); Santa Luzia do Itanhy (01 escola); Simão Dias (01 escola); Tobias Barreto (01 escola).



**Quadro 5** – Dados Consolidados do PROUCA no Estado de Sergipe

	<b>Escolas beneficiadas</b>	29
	<b>Professores</b>	432
	<b>Alunos</b>	8045
	<b>Municípios</b>	13

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir das informações do *site* oficial do PROUCA

Os dados do quadro a seguir revelam que, entre os alunos contemplados em todo o Estado de Sergipe, há um percentual de 12,7% de beneficiamento de estudantes e 9,9% de professores do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo, no município de Barra dos Coqueiros com o PROUCA TOTAL.

**Quadro 6** – Dados Consolidados do PROUCA no Município de Barra dos Coqueiros

	<b>Professores</b>	43
	<b>Alunos</b>	1024

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir das informações do *site* oficial do PROUCA

Quanto aos números apresentados no Capítulo 4, um resumo demonstra que a instituição pesquisada tem uma matrícula mais significativa no Ensino Médio, vindo logo a seguir, quase equiparado, o Ensino Fundamental. Nesse universo escolar os números ainda indicam a necessidade de duplicar a oferta de itens entre os recursos tecnológicos dependentes disponíveis no ambiente escolar enquanto os recursos tecnológicos independentes são muito

escassos, especialmente no que se refere aos livros de literatura infanto-juvenil e livros paradidáticos.

O nível de aprovação no Ensino Médio, de 2008 a 2010 só apresentou crescimento, sendo que, de 2010 a 2012, apresentou um decréscimo de cerca de 1,0%. O nível de reprovação, no mesmo nível de ensino e período, decresceu de 2008 para 2009 e subiu um pequeno percentual de 2009 para 2010, elevando-se, posteriormente, de 2010 para 2011. Não foi possível verificar na documentação oferecida pela escola a evolução 2011/2012.

Quanto ao beneficiamento pelo PROUCA, este ainda não pode ser equiparado ao programa fornecedor de livros didáticos, pois este cobre todo o estado. Entretanto, a Escola Carlos Firpo, motivo deste estudo, é completamente favorecida pelos dois programas governamentais. Esses números apurados foram suficientes para a compreensão da realidade dessa instituição de ensino e para a elucidação das suposições levantadas por esta pesquisa.

## 5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO

Este capítulo descreve a trajetória metodológica da pesquisa fundante desta Dissertação no tocante à abordagem descritiva, de natureza qualitativa e quantitativa, determinada pela própria problemática. Partiu-se de um estudo quali-quantitativo cuja propriedade foi a de, após a reflexão e produção do texto da fundamentação, ponderar os dados quantitativos obtidos no estudo de caso sobre o objeto em foco, tratando-os convenientemente através da competente tabulação e subsequente ilustração em gráficos, respeitando as especificidades da Escala do tipo *Likert* que mede atitudes pela via de itens cuidadosamente elaborados em um questionário aplicado entre os envolvidos nesta pesquisa.

No entender de Yin (2010, p.13) o estudo de caso representa “[...] uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro do contexto de vida real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são absolutamente evidentes.”. Pode incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas.

Nessa perspectiva dá-se preferência a um estudo de caso quando são colocadas questões do tipo *como e por quê?* O *como* desta pesquisa é: Como os docentes escolhidos para esta pesquisa estão desenvolvendo suas aulas e utilizando metodologias tradicionais (livros) e tecnologias avançadas (computadores em rede)? A outra pergunta é: Por que é necessário pensar uma nova pedagogia destinada à situação em que materiais tão distintos são utilizados para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem?

A análise de Yin (2010) assenta no estudo de caso as seguintes características: a) é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real; b) os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. Aplicando-se, pois, estas características ao presente estudo, entende-se que se trata de uma investigação de um fenômeno contemporâneo, tendo em vista a real situação educacional, na sala de aula, onde agora estão sendo utilizados pelo docente e pelo discente dois materiais didáticos bem distintos: livros e computadores. Exatamente pelo novo é que não se tem ainda uma didática ou um método que direcione o processo educacional no sentido de bons resultados. Essa novidade não tem ainda claros (e nem seria lógico que os tivesse) os limites entre o fenômeno e o contexto. Trata-se, portanto, do momento inicial de uma construção de fazeres e saberes específicos.

Uma observação importante é que o método do estudo de caso não é apenas uma forma de ‘pesquisa qualitativa’, mesmo que possa ser reconhecida entre a variedade de opções da pesquisa qualitativa [...]. Alguma pesquisa de estudo de caso vai além de um tipo de pesquisa qualitativa. Além disso, os estudos de caso não precisam sempre incluir a evidência observacional direta e detalhada marcada pelas outras formas de ‘pesquisa qualitativa’. (YIN, 2010, p. 41).

Em outras palavras, há bastante espaço de liberdade para o estudo de caso que, busca:

- a) *explicar* os presumidos vínculos causais nas intervenções da vida real; b) *descrever* uma intervenção e o contexto da vida real onde ela ocorreu; c) *ilustrar* determinados tópicos em uma avaliação, novamente em um modo descritivo;
- d) *explorar* as situações em que a intervenção sendo avaliada não possui um único e claro conjunto de resultados (YIN, 2010, p. 41).

A abordagem quantitativa, no dizer de Mitchell (2010, p. 81-82) ajuda a “[...] focalizar com maior detalhe as regularidades que se apresentam nos dados coletados pelo pesquisador. As médias, taxas e porcentagens são formas de resumir as características e as relações que se encontram nos dados.”. A abordagem qualitativa possibilitou ratificar o que afirmam Bogdan e Biklen (1994, p.67): “[...] compreender de uma forma global as situações, as experiências e os significados das ações e das percepções dos sujeitos através da sua dilucidação e descrição.”.

As fontes de evidência incluem documentação, registros em arquivos, questionários, entrevistas, observações diretas, observação participante e artefatos físicos e, ainda, observação da ação docente no sentido de apreender a condução de uma aula da disciplina Língua Portuguesa utilizando, ao mesmo tempo dos recursos didáticos livros e *laptops*.

A análise documental valoriza documentos como fontes significativas e complementares de pesquisa por possibilitarem ao pesquisador uma visão mais objetiva e densa das diversas situações às quais não viveu testemunhalmente. Além disso, “[...]o processo de documentação dos dados compreende fundamentalmente três etapas: a gravação dos dados, a edição dos dados (transcrição) e a construção de uma nova realidade no texto produzido e por meio dele.” (FLICK, 2009, p. 265-266).

Assim, a abordagem quantitativa permitiu a descrição estatística de indicadores complementares aos resultados da abordagem qualitativa, a partir da interpretação das mensagens contidas nos percentuais representativos de cada item da Escala do tipo *Likert*, avaliado em confronto com as falas e depoimentos dos envolvidos na pesquisa. Com base

nesses critérios apresenta-se um texto narrativo que discorre sobre a interpretação de todo o material colhido. Tal leitura e compatibilização permitem a retirada de conclusões sobre as questões aqui formuladas.

Para nortear o instrumental da entrevista, complementar ao questionário, levou-se em consideração que: “[...] os estudos de caso exigem uma mente questionadora durante a coleta de dados, não apenas antes ou depois da atividade.”. (YIN, 2010, p. 95). Daí o pesquisador pode demonstrar ser um bom “ouvinte” tendo em frente sempre receber informações e também sentir “[...] o que pode estar acontecendo.”. Assim se comportou a pesquisadora responsável por este estudo no momento da observação direta e durante todas as oportunidades em que manteve diálogos formais ou informais com a escola e os envolvidos na investigação. Em virtude disto, são também apresentadas as falas representativas desse público.

Na fase da observação, das entrevistas narrativas, destaca-se que foi um momento prazeroso de contato presencial, animada e produtiva, conversação, debate e reflexão. Todos os presentes demonstraram interesse em dialogar, informar e contribuir para o sucesso da pesquisa. Entretanto, não foi registrada a presença de alunos porque a escola estava envolvida num curso de formação continuada, no Laboratório de Informática da unidade escolar, objetivando a utilização dos *laptops* educacionais em sala de aula, ministrado pela UFS.

Flick (2009) elenca os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa nesta sequência: apropriabilidade de métodos e teorias; perspectiva dos participantes e sua diversidade; reflexividade do pesquisador e da pesquisa; e variedade de abordagens e de métodos na pesquisa qualitativa.

A gama de métodos disponível para a coleta e a análise dos dados pode ser alocada nessas perspectivas de pesquisa conforme segue: na primeira perspectiva há um predomínio das entrevistas semi-estruturadas ou narrativas e dos procedimentos de codificação e de análise de conteúdo. Na segunda perspectiva de pesquisa, os dados são coletados a partir de grupos focais, de etnografia ou de observação (participante) e de gravações audiovisuais. Estes dados são, então, analisados a partir da utilização da análise do discurso ou de conversação. Por último, a terceira perspectiva procede à coleta de dados por meio da gravação das interações e do uso de material visual (fotografias ou filmes) que se submete a uma das diferentes versões da análise hermenêutica (FLICK, 2009, p. 29).

No que concerne à participação dos professores, gestores e coordenadores em geral, foram desenvolvidas atividades de entrevistas informais gravadas. Quanto ao momento da aplicação dos instrumentos de coleta de dados, conseguiu-se entrar em contato com o universo de professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio na escola selecionada



(constituído por 04 docentes), dos quais 03 (três) responderam ao instrumento, o que equivale a 75%. A participação opcional foi esclarecida aos envolvidos na pesquisa, conforme é possível verificar no texto do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (ver em Anexo A).

A pesquisa propriamente dita foi precedida de 10 (dez) visitas de aproximação e contatos iniciais informais no Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo. Nessas oportunidades foi possível ganhar intimidade com a realidade escolar, contatar funcionários de diversos setores e conhecer um pouco da comunidade e do prédio escolar. Transcorria o período convencional de férias escolares, mas havia movimento de alunos, funcionários e pessoas da comunidade que entravam na escola em busca de informações em geral.

A seguir foi desenvolvida, gradativamente, a etapa mais formal e os contatos com a direção, corpo técnico-administrativo-pedagógico, professores e alunos da unidade escolar. Foram, ao longo das atividades, anotados dados importantes de caráter geral, inclusive sobre os horários das turmas para a viabilização da observação das aulas da disciplina Língua Portuguesa. Nessa oportunidade, ficou combinado com a escola que seria realizada a fase da observação das aulas propriamente ditas no período de uma semana a partir do dia 18 a 22 do mês de junho/2012. Entretanto, na data de 21/06, quinta-feira (*Corpus Christi*), dia santo e feriado nacional, não foi possível levar a efeito a observação em sala de aula, tendo sido, então, transferida a sessão para o dia 28/06.

A pesquisadora ainda participou, oportunamente, de eventos e reuniões na escola quando se providenciou a realização de outras entrevistas orais que foram filmadas, focalizando professores de Língua Portuguesa, alunos do Ensino Médio; a Diretora e, ainda, a Coordenadora do PROUCA na instituição.

A aplicação dos questionários entre os docentes ocorreu da seguinte forma: foi necessário entregar-lhes os questionários para serem respondidos em suas residências, pois transcorria um período de greve da categoria docente que se estendeu do dia 16 do mês de abril a 12 de junho de 2012, correspondendo a cerca de 58 (cinquenta e oito) dias. A propósito, esta ocorrência, de certa forma, prejudicou a avaliação docente, pois o fator psicológico trazido pelo estresse do movimento grevista possivelmente interferiu no posicionamento dos professores quanto ao que foram questionados, embora tenham participado da investigação.

Quanto aos discentes, houve um primeiro momento de reunião, quando foi esclarecida a necessidade de que os pais ou responsáveis assinassem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, documento através do qual os pais permitem a participação do menor. A adesão dos pais e/ou responsáveis foi de 100%.

Em uma segunda fase, subsequente, foram explicadas para o grupo formado por 30 (trinta) estudantes as categorias contempladas nos questionários, abrindo espaço para a participação com o objetivo de dirimir dúvidas. Os discentes demonstraram receptividade e seriedade. O tempo de que precisaram para cumprir a tarefa de responder ao instrumental foi de, aproximadamente 03 (três) horas do turno matutino.

Os discentes ressaltaram ter apreciado responder ao questionário em horário específico destinado a tal fim e fora das atividades cotidianas na sala de aula. Conste que a única dúvida entre os discentes foi sobre o que seriam materiais didáticos dependentes e materiais didáticos independentes. Ao final desses trabalhos, os envolvidos na pesquisa demonstraram satisfação em participar e, principalmente, por ter sido um momento conjunto no qual só aquilo teriam que fazer. Como culminância dessa ação, foi servido um lanche aos participantes.

**Quadro 07 - Coleta e Análise de Dados**

<b>INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA COLETA E ANÁLISE DE DADOS</b>		
<b>Nº</b>	<b>Fases</b>	<b>Descrição de coleta de dados</b>
1	Observação e entrevistas narrativas	Administração das anotações relativas ao primeiro momento presencial. Estas anotações se referem às primeiras visitas as instalações do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo, quando foram mantidos contatos com: <ul style="list-style-type: none"> <li>• direção da Escola;</li> <li>• equipe pedagógica e administrativa;</li> <li>• coordenadora do PROUCA; e</li> <li>• docentes envolvidos.</li> </ul> Nesse primeiro momento presencial não foi possível o contato com os discentes porque a escola estava envolvida num curso de formação continuada para a utilização do PROUCA em sala de aula, ministrado pela UFS. Foram efetivadas as entrevistas orais (filmadas) com os professores de Língua Portuguesa, com os alunos do Ensino Médio, com a Diretora e a Coordenadora do PROUCA na Instituição.
2	Aplicação dos questionários, da observação e da análise dos dados coletados	Foram aplicados os questionários estruturados em duas etapas: com 03 docentes e com 30 discentes.
3	Análise das entrevistas, das interações e do material visual	Foram feitas anotações de depoimentos orais e sobre o material visual durante no momento pré-pesquisa e durante o cumprimento das fases subsequentes.

**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

## 5.1 Do Perfil dos Docentes Pesquisados

Com a finalidade de perfilar os profissionais docentes selecionados para a composição deste estudo de caso, a investigação apurou na ficha de identificação contida no

instrumento de coleta de dados (questionário) um grupo formado por 03 (três) docentes do gênero feminino (100%). Portanto, não há representatividade do gênero masculino. Quanto às séries de atuação dos docentes pesquisados, 100% deles ministram aulas apenas no ensino médio, uma vez que atendem a toda a matrícula da instituição nesse nível de ensino. Com relação à formação inicial, foi constatado que todos são licenciados em Letras / Português, sendo dois graduados pela Universidade Federal de Sergipe e um terceiro pela Universidade Tiradentes (Instituição do ensino privado). Já no tocante a formação continuada, dois são pós-graduados *Lato Sensu* e um terceiro em processo de conclusão, conforme ilustram as tabelas 3 – 4 – 5 – 6 – 7, subsequentes.

**Tabela 3 – Sexo dos Docentes**

Sexo	Frequência	%
Masculino	0	0%
Feminino	3	100%
<b>Total</b>	3	100%

**Tabela 4 – Ensino Médio**

Ensino Médio	Frequência	%
Primeiro ano	0	0%
Segundo ano	0	0%
Terceiro ano	0	0%
Todas	3	100%
<b>Total</b>	3	100%

**Tabela 5 – Curso de Licenciatura**

Licenciatura	Frequência	%
Sim	3	100%
Não	0	0%
<b>Total</b>	3	100%

**Tabela 6 – Graduação Docente**

Licenciatura	Frequência	%
UFS	2	67%
Unit	1	33%
<b>Total</b>	3	100%

**Tabela 7 – Cursos de Pós-graduação**

Pós-graduação	Frequência	%
Sim	2	67%
Não	1	33%
<b>Total</b>	3	100%

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir da análise do questionário aplicado com os docentes

## 5.2 Do Perfil dos Discentes Pesquisados

No que se refere ao perfil dos discentes pesquisados, os questionários demonstraram a predominância do sexo masculino no total de discentes envolvidos na

pesquisa (63,33%) em contraposição ao percentual de 36,67% do sexo feminino. A concentração do sexo masculino pontua o terceiro ano, com um percentual de 70% e, o menor geral, do sexo feminino, na ordem de 30%, também no terceiro ano.

**Tabela 8 – Sexo / Discentes**

<b>Sexo</b>	<b>1º ano</b>	<b>%</b>	<b>2º ano</b>	<b>%</b>	<b>3º ano</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Masculino	6	60%	6	60%	7	70%	19	63%
Feminino	4	40%	4	40%	3	30%	11	37%
<b>Total</b>	10	100%	10	100%	10	100%	30	100%

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir da análise do questionário aplicado com os discentes.

Quanto ao turno em que estudam, os discentes envolvidos na pesquisa se distribuem maciçamente no turno vespertino (50%), no total.

O maior percentual está concentrado no segundo ano: 90%, o equivalente a 9 (nove) alunos.

Em seguida vem o terceiro ano, no turno matutino com 50%. O segundo ano não acusa a presença de alunos no turno matutino.

**Tabela 9 – Turno / Discentes**

<b>Turno</b>	<b>1º ano</b>	<b>%</b>	<b>2º ano</b>	<b>%</b>	<b>3º ano</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Matutino	2	20%	0	0%	5	50%	7	24%
Vespertino	4	40%	9	90%	2	20%	15	50%
Noturno	4	40%	1	10%	3	30%	8	26%
<b>Total</b>	10	100%	10	100%	10	100%	30	100,00

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir da análise do questionário aplicado com os discentes.

Para o item exercício de atividade remunerada, ficou claro que a maior parte dos discentes, (90%), não exerce algum tipo de atividade remunerada.

Aqueles que recebem remuneração, apenas 6,67%, exercem algum tipo de serviço, sendo apenas 01 (um) do primeiro ano e 01 (um) do segundo ano.

Entre os terceiranistas não houve registros de alunos que sejam remunerados por algum tipo de atividade. Não houve a especificação de gênero para esta apuração.

Um discente do primeiro ano deixou de responder à questão e outro do terceiro ano também se omitiu.

**Tabela 10** –Atividade Remunerada / Discentes

<b>Atividade remunerada</b>	<b>1º ano</b>	<b>%</b>	<b>2º ano</b>	<b>%</b>	<b>3º ano</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Sim	1	10%	1	10%	0	0%	2	7%
Não	9	90%	8	80%	10	100%	27	90%
Não respondeu	0	0%	1	10%	0	0%	1	3%
<b>Total</b>	10	100%	10	100%	10	100%	30	100%

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir da análise do questionário aplicado com os discentes.

Há apenas o registro de 02 alunos estagiários no segundo ano. O cômputo geral aponta o percentual de 93,33% de não estagiários.

Como é possível constatar, esses alunos parecem dispor de bastante tempo livre, pois não trabalham em algum tipo de profissão e nem são estagiários.

**Tabela 11** – Discentes / Estagiários

<b>Estagiários</b>	<b>1º ano</b>	<b>%</b>	<b>2º ano</b>	<b>%</b>	<b>3º ano</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Sim	0	0%	2	20%	0%	0%	2	7%
Não	10	100%	8	0%	10	100%	28	93%
<b>Total</b>	10	100%	10	100%	10	100%	30	100%

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir da análise do questionário aplicado com os discentes.

A maioria dos discentes (96,67%) vive no município Barra dos Coqueiros, local onde está a escola escolhida para esta pesquisa.

Todos habitam as proximidades da escola e não dependem de transporte coletivo para a locomoção desde suas casas até o prédio escolar. Apenas 01 (um) estudante não reside na localidade.

**Tabela 12** – Endereços / discentes

<b>Residência / B. dos Coqueiros</b>	<b>1º ano</b>	<b>%</b>	<b>2º ano</b>	<b>%</b>	<b>3º ano</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Sim	9	90%	10	100%	10	100%	29	97%
Não	1	10%	0	0%	0	0%	1	3%
<b>Total</b>	10	100%	10	100%	100%	100%	30	100%

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir da análise do questionário aplicado com os discentes.

### 5.3 Da Observação das Aulas de Língua Portuguesa

A observação das aulas de Língua Portuguesa visou ao acompanhamento das atividades ministradas nas turmas de 1º, 2º e 3º anos.

Adotou-se critérios de observação focados na metodologia de ensino da Língua Portuguesa aplicada pelos docentes no sentido de desenvolverem suas atividades de acordo com a utilização dos dois itens de materiais didáticos à disposição (um por aluno) nas salas de aula do CECF: o material do tipo independente distribuído pelo PNLD e o material do tipo dependente distribuído pelo PROUCA.

Os critérios adotados quanto ao uso do recurso didático independente (livro) e o recurso didático dependente (*laptop* educacional) levaram em consideração se o docente utiliza:

**Quadro 08** – Critérios / Observação em Sala de Aula

CRITÉRIOS ADOTADOS
• o livro didático / <i>laptop</i> simultânea e harmonicamente
• a maior parte do tempo explorando didaticamente o livro;
• a maior parte do tempo explorando didaticamente o <i>laptop</i> ;
• uma didática que atenda aos dois tipos de recursos;
• nenhum dos dois recursos didáticos.
• a diversidade de materiais disponíveis na escola.

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

Outros critérios de observação buscaram revelar aspectos da metodologia de ensino da Língua Portuguesa aplicada pelos docentes. Esses critérios de ordem geral foram a condução didático-metodológica da aula (existência de planos, objetivos e estratégias); Condução dos exercícios orais e escritos da interatividade professor/aluno, aluno/professor e avaliação dos resultados objetivos da aula.

Além das anotações realizadas no momento das observações, pode-se afirmar que as suposições estabelecidas neste estudo se confirmaram no sentido de que os docentes:

**Quadro 09** – Confirmação das Suposições

CONFIRMAÇÃO DAS SUPOSIÇÕES
• admitem enfrentar dificuldades relativas às condições físico-materiais da instituição escolar dentro de todas as questões da <b>Categoria 1</b> , (do questionário);
• confirmam a necessidade de formação continuada específica direcionada à utilização didático-pedagógica dos recursos tecnológicos da <b>Categoria 2</b> (tradicionais / modernos);
• concordam quanto à urgência na formação para a educação tecnológica <b>Categoria 3</b> e que, para tanto, urge a revisão e a construção de novos conceitos quanto à didática, à pedagogia e à metodologia;
• percebem a necessidade de redirecionamentos no processo de ensino e aprendizagem ( <b>Categoria 4</b> );

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

Aliadas a essas observações em torno das categorias em estudo, os professores ainda consideram a urgência de políticas públicas eficientes e eficazes, inclusive no sentido de promover debates e estudos sobre a urgência em se construir novos saberes e fazeres pedagógicos condizentes com a educação para o contexto atual movimentado explicitamente pela moderna tecnologia.

Ficou comprovado durante a observação na sala de aula a prevalência da metodologia tradicional em linhas gerais, em detrimento da existência da riqueza de materiais didáticos; as aulas continuam se desenvolvendo como há décadas; ou ainda abraçando somente a utilização do livro didático; ou apenas o uso do *laptop* educacional do PROUCA, mas ainda de forma pouco didático-pedagógica. Os discentes fazem uso indiscriminado da *internet*, navegando afastados da condução pedagógica. O que se pode observar no final de uma aula é que não houve propriamente uma aprendizagem eficiente e eficaz; não se pode afirmar que os resultados apontem para a qualidade esperada para o processo ensino e aprendizagem.

Esse uso indiscriminado dos recursos didáticos, sem planejamento, sem acompanhamento e avaliação tem consistido no seguinte quadro para os estudantes: uso dos *laptops* para o lazer através dos jogos eletrônicos; contatos pessoais em redes sociais. Os *laptops* podem ser levados para a residência dos alunos onde a família também utiliza dentro desse mesmo padrão, isto é, sem uma direção educativa, mas tão somente de lazer.

Na sala de aula também nem sempre os *laptops* e a *Internet* são usados como meio para a construção de conhecimentos, para a pesquisa, o que acontece, inclusive, por falta de conhecimento de muitos docentes sobre as possibilidades do aparelho e da rede. Professores admitiram em conversas informais, durante a fase de observação e acompanhamento da pesquisa na escola, que nada entendem sobre o material em poder dos estudantes e que, inclusive, sempre necessitam do auxílio deles para fazer funcionar o aparelho e acessar a *Internet*.

Nesse caso, não se trata de um compartilhamento de saberes e fazeres, mas de uma dependência do docente em relação ao discente, deixando-se por ele conduzir. Professores abordados confessaram que tal situação gera perda substancial de tempo e prejuízo para o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, tomam o livro didático como o norteamento para as aulas e os alunos seguem muitas vezes para os pátios e outros espaços da escola, ou mesmo se demoram a retornar dos intervalos onde ficam o tempo inteiro utilizando os *laptops*. Foi ainda possível, em outras ocasiões e espaços da

escola, dialogar com alguns alunos de outras turmas e, dos menores aos maiores, todos eles confirmaram apreciar muito mais os *laptops* do que os livros didáticos.

Durante o período de observação na sala de aula, vale frisar, registrou-se, entretanto, o único trabalho de uma docente que apresentou resultados de atividades realizadas com os alunos a partir do recurso tecnológico dependente: exposição de gibis virtuais produzido através do *Paint*, *PowerPoint* condução na criação de *blogs*, *wikis*, *podcasts* e feitura de textos para postagem e comentários, e ainda a *webpoesia*.

Os quadros 10 – 11 – 12, a seguir, condensam as transcrições dos apontamentos feitos durante o período de observação direta em sala de aula.

**Quadro 10** - Observação / Aulas– 1º ano/turmas A – B – C – D – E – F

Observação das aulas		
TURMAS	Conteúdos Trabalhados	Relatório das Observações
A	<b>Gramática:</b> - Revisão de Fonética	A docente deu sequência às aulas normalmente, observou-se que não houve a utilização do computador em nenhum momento. As aulas foram integralmente ministradas na metodologia tradicional: aulas expositivas e reflexivas, uma vez que os alunos estavam em processo de revisão para as provas que teriam início após as festas juninas.
B – C - D	<b>Gramática:</b> -Revisão de fonética; Literatura: -Funções da Literatura; Produção de texto	A professora fez revisão de fonética. Muitos alunos demonstraram dificuldades em compreender os conceitos. A docente ditava as questões da revisão e fazia a correção. Observou-se que não houve a utilização do computador. Os alunos entregaram uma redação sobre os festejos juninos e a professora utilizou uma Metodologia de correção em dupla. Observou-se que também não houve a utilização do computador. A docente deu sequência às aulas normalmente; observou-se que, mais uma vez, não houve a utilização do computador. As aulas foram totalmente expositivas e reflexivas, uma vez que os alunos estavam em processo de revisão para as provas que teriam início após as festas juninas.
E- F	<b>Gramática:</b> -Revisão de fonética	A docente entregou uma revisão impressa e os alunos respondiam e ela retirava as dúvidas. Ressalta-se que a frequência dos discentes era mínima, resultado das festas juninas realizadas na capital.

**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

**Quadro 11** - Observação / Aulas– 2º ano/turmas A – B – C – D

Observação das aulas		
TURMAS	Conteúdos Trabalhados	Relatório das Observações
A	<b>Literatura:</b> -Romantismo (características/autores/o bras)	A professora inicia a aula fazendo uma cobrança sobre os exercícios do livro didático, lembrando que o período de avaliação se aproximava e que os alunos deveriam estudar mais. A aula transcorreu no modelo usual, a partir da leitura de poemas e considerações sobre as características do Romantismo/autores e obras. Alguns alunos leram poemas. Observou-se que, nesta aula, inclusive, não houve a utilização do computador.



TURMAS	Conteúdos Trabalhados	Relatório das Observações
B – C	<b>Gramática:</b> - substantivo e adjetivo (revisão) <b>Produção de texto:</b> -Contos juninos	A professora fez revisão para a prova. Observou-se que não houve a utilização do Computador em nenhum momento. Os alunos elaboraram contos juninos e a partir do texto de um aluno a professora iniciou a revisão gramatical. Observamos que não houve a utilização do computador.
D	<b>Gramática:</b> -substantivo e adjetivo (revisão)	A revisão foi realizada a partir dos exercícios do livro didático. Ressalto que a frequência discente era mínima, resultado das festas juninas realizadas na capital.

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

**Quadro 12-** Observação / Aulas– 3º ano/turmas A – B – C – D – E

Observação das aulas		
TURMAS	Conteúdos Trabalhados	Relatório das Observações
A	<b>Produção de texto</b> - o texto dissertativo	Produção de texto dissertativo. Tema: <i>Comportamento jovem nas mídias sociais</i> . Observou-se que, mesmo se tratando desta temática, a professora não utilizou o computador em sala de aula.
B – C - D	<b>Gramática:</b> -Orações coordenadas substantivas (revisão) <b>Literatura:</b> -Pré-Modernismo (revisão) -Introdução ao Modernismo;	A professora relembra à turma sobre a necessidade de estudar em virtude da proximidade da realização das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e faz correções dos exercícios utilizando o livro didático. Observou-se que não houve a utilização do computador.
E	<b>Produção de texto</b> - o texto dissertativo	Produção de texto dissertativo. Tema: <i>Comportamento jovem nas mídias sociais</i> . Observa-se que, mesmo se tratando desta temática a professora não utilizou o computador em sala de aula. Ressaltamos que a frequência discente era mínima, influência das festas juninas realizadas na capital.

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

O relatório da observação, como se pode conferir, confirma as suposições levantadas por esta pesquisa e atesta que apesar da riqueza de materiais didáticos, as aulas têm sido ministradas da forma tradicional e sem, especificamente, priorizar ações no sentido de integra-se a um planejamento voltado para o aproveitamento dos materiais dependentes e dos independentes de forma harmônica e voltada para atividades construtoras do conhecimento.

#### 5.4 Da Observação do Cotidiano Escolar

A fase da observação do cotidiano escolar permeou todo o período da realização do estudo de caso que se estendeu desde a primeira visita de abordagem inicial – fevereiro/2012 e assinaturas dos termos de consentimento da pesquisa até a culminância com a realização de um evento junino em junho/2012.

Conforme explicitado no Quadro 13, (ver p. 107) manteve-se a mesma postura investigativa e questionadora durante a realização das atividades do cotidiano, quando foi possível observar toda a movimentação no prédio escolar e adjacências, o trânsito de pessoas da comunidade, pais de alunos, alunos, funcionários e outros.

Observou-se a constante atividade de todos os funcionários da escola e como há um bom nível de convivência e prestimosidade para com os visitantes, além dos bons olhos que lançaram sobre a pesquisa em sendo realizada, sempre todos demonstrando boa vontade e atitude de compartilhamento.

Em especial, na sala destinada à coordenação do PROUCA a coordenadora estava sempre resolvendo situações escolares ligadas à utilização dos *laptops*: máquinas avariadas; alunos que as utilizam para acessar a redes sociais e jogar durante a aula; dificuldade de acesso à *Internet*, entre outros problemas.

A sala da Coordenação/PROUCA dispõe de armários metálicos onde são guardados os materiais que apresentam problemas técnicos e aqueles confiscados e, também, há um espaço destinado à prestação de serviços de suporte técnico.

Ainda se acrescente que muito há a sanar sob todos os aspectos, desde os físicos, estruturais e materiais do prédio; da abrangência técnico-pedagógica; da utilização dos materiais didáticos; da formação do professor; do planejamento e replanejamento; do sistema de avaliação e do acompanhamento de todas as ações da escola. Isto quer significar que o prédio escolar precisa de uma reforma e redistribuição de seu espaço físico, de aquisição de equipamentos e mobiliário adequado à acomodação tanto de livros quanto de aparelhos (*laptops*); de renovação da rede elétrica e, ainda, de acesso mais veloz à Rede.

É possível verificar que as instalações, em geral, são precárias e, inclusive, muito abertas e de fácil acesso por pessoas estranhas. Há também relatos de furtos dos *laptops* na unidade escolar. Quanto à abrangência técnico-pedagógica, a realidade da escola é que funciona sob a responsabilidade maior e concentrada na figura da direção, a ponto de, por exemplo, caso a diretora se ausente, quem de sua orientação necessitar para resolver algo na escola, terá que esperar ou voltar um outro dia/hora. A equipe é pequena e todos dividem as tarefas entre si, inclusive professores auxiliam no preenchimento de diários no início do ano letivo.

Esse assoberbamento de tarefas, inclusive presentes nos depoimentos orais de diversos servidores da escola, causa também prejuízos ao desenvolvimento do trabalho de acompanhamento pedagógico e da orientação didática da utilização de materiais por alunos e professores (tanto para a utilização do livro quanto ainda mais acentuadamente para o uso dos

*laptops* em rede e com finalidades educacionais). Acrescentaram os depoentes que a formação do professor ainda é precária e as políticas públicas não atendem às demandas do contexto educacional no qual estão inseridas as TIC (fato comum em quase a totalidade da rede pública de ensino). Pelos mesmos e citados motivos, as etapas de planejamento/replanejamento/plano político-pedagógico/ acompanhamento / avaliação e outros itens atinentes ao bom funcionamento de um colégio que espera oferecer ensino de qualidade.

Note-se, ainda de acordo com as informações obtidas durante a fase da observação do cotidiano escolar que, ações específicas voltadas para o PROUCA não constam do Projeto Político Pedagógico (PPP) e, portanto, não se encontram previstas no planejamento da ação docente. Não há um sistema mínimo de avaliação da utilização do *laptop* com finalidades educacionais; também não há acompanhamento sistemático das atividades dos docentes e dos discentes quanto ao PROUCA.

Quanto aos ambientes das salas de aula, entre outras coisas, percebeu-se que a escola é um prédio do modelo comum à maioria das escolas públicas estaduais. A escola é ainda “jovem”, entretanto, já apresenta sinais de evidente descaso em itens como o telhado, banheiro, pátios; não dispõe de áreas verdes, sendo quase tudo cimentado, o que torna o ambiente cinza e pouco festivo, alegre. A mobília também é comum, as carteiras são frágeis e muitas estão estragadas; paredes apresentam furos e rabiscos; as portas e ventiladores também não estão bem conservados.

Durante a observação direta no interior das salas de aula, notou-se que os discentes fazem uso do *laptop*, entretanto, para o acesso aos *sites* de sua preferência. Cerca de 40 alunos em sala torna difícil um acompanhamento individual, limitando-se o docente a convidar a coordenação, quando considera necessária a intervenção, limitando-se a providência, de caráter administrativo, nesses casos, ao confisco do *laptop* que só retorna ao estudante depois de uma conversa da coordenação com os responsáveis pelos alunos.

O pátio de circulação em torno dos ambientes, não dispõe da presença do verde, o aspecto não agrada e se encontra exposto ao sol e à chuva; a área é pequena para a movimentação no intervalo e não oferece opção de lazer, sequer bancos simples para que os jovens possam sentar e conversar. Não foram observadas cenas de *bullying*, mas considere-se que há bastante a se cuidar para a melhoria do aspecto dos espaços livres, proporcionando-lhes mais qualidade, comodidade, atrativos.

Conforme esclarecido anteriormente a respeito do colégio pesquisado, o ideal seria que as carências observadas fossem resolvidas, pelo menos em parte. Dessa forma, a atuação de todo o corpo técnico-pedagógico poderia cumprir todas as atividades como as de

participação no PPP, na elaboração do plano escolar, nas ações voltadas para a formação específica quanto à utilização de tecnologias, especialmente no sentido da convivência produtiva de conhecimento pelas vias da utilização de materiais didáticos tradicionais e inovadores; dependentes e independentes.

O que se observou quanto à utilização de livros didáticos é que o processo de ensino e aprendizagem contínua com quase os mesmos e habituais entraves e sofrível utilização desses materiais. Acontece, por exemplo, de que livros didáticos de qualidade fiquem sem ser trabalhados em quase 70% do conteúdo e atividades sugeridas. Nesse momento estão em sala o livro e o *laptop* em Rede, criando, por falta de orientação didático-pedagógica, situações novas de despreparo para que dos dois materiais sejam aproveitados no que oferecem de possibilidades de recursos educacionais.

A realidade da sala de aula atual é outra e uma ação mais efetiva é esperada, inclusive a partir de mudanças substanciais que envolvem todo o contexto escolar e também a questão da hora/aula. Cinquenta minutos de aula são insuficientes para que o professor possa, junto aos alunos desenvolver um tema utilizando parte da aula para o livro e outra parte para o acesso à *Internet*. Nesse caso, as atividades ficam incompletas e cria-se um conflito na mente do professor cuja única solução imediata é forçar a classe a utilizar apenas o livro didático precariamente. A exemplo disso as atividades correlacionadas com o propósito de utilizar os recursos em rede com finalidades educacionais, contidas no *Suplemento de atividades do Livro didático de Língua Portuguesa* (ver p. 74) não são cumpridas. Uma proposta didático-metodológica com a finalidade de atender a tal necessidade só poderá ser elaborada em conjunto, reunindo saberes e fazeres e construindo uma nova perspectiva pedagógica.

Observou-se que o Laboratório de Informática é de porte médio, bem cuidado e um espaço bastante utilizado por docentes/discentes. Os computadores de mesa oferecem maior disponibilidade de acesso a *Internet*. Talvez por isto e pelas características dos computadores de mesa aos quais os alunos estão, na qualidade de frequentadores de *lanhouses*, mais ambientados. As dimensões do *laptop* educacional são mínimas e, à primeira vista, parecem restritos, sem uma boa anatomia.

O quadro 13, a seguir, contém as transcrições dos apontamentos feitos durante o período de observação direta em sala de aula com relação aos espaços físicos da escola.

**Quadro 13** - Observação do Cotidiano Escolar

Observação dos espaços da instituição		
Nº	Espaço Físico	Ações
01	Sala da Coordenação do PROUCA	Neste espaço, a coordenadora está sempre resolvendo situações que se referem ao PROUCA. São os <i>laptops</i> avariados, alunos que utilizam os <i>laptops</i> para acessar a redes sociais e jogam durante a aula; dificuldade de acesso, entre outros problemas. A sala dispõe de armários metálicos onde são guardados os <i>laptops</i> que apresentam problemas e aqueles confiscados e, também, espaço para suporte técnico.
02	Salas de aula	As salas são do modelo comum à maioria das escolas públicas brasileiras. Durante a observação, percebemos que os discentes fazem uso do <i>laptop</i> , entretanto, para o acesso aos sites de sua preferência. Cerca de 40 alunos em sala torna difícil um acompanhamento individual, limitando-se a professora a convidar a coordenação cuja providência é confiscar o <i>laptop</i> .
03	Sala dos professores	É uma sala ampla onde funcionam conjuntamente/sem divisórias, o acolhimento aos professores, o atendimento ao público e a Secretaria. A Direção fica em saleta contígua.
04	Pátio da escola	Neste espaço, os alunos também utilizam o <i>laptop</i> durante os intervalos. Situação bem interessante, pois os alunos demonstram muita integração com a máquina.
05	Laboratório de Informática	Espaço bastante utilizado por docente/discente. Os computadores de mesa oferecem maior disponibilidade de acesso a <i>Internet</i> .

Guedes, J.T. (2012) – Elaboração a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

## 5.5 Das Entrevistas com os Sujeitos

Quando da oportunidade da realização das entrevistas com os sujeitos as falas foram transcritas e gravadas em áudio com o auxílio de um aparelho celular e favoreceram a análise e o conhecimento dos processos acerca das atividades relativas ao PROUCA, ao PNLD e às aulas de Língua Portuguesa.

Segundo Flick (2009, p. 180), a seleção de sujeitos para a formação de um determinado grupo de pessoas é muito útil para “[...] amplificar a situação de entrevista.”. Ainda assevera que o entrevistador é também o mediador e precisa ser hábil, flexível, simpático, objetivo, persuasivo e, especialmente, um bom ouvinte e observador. Foi pensando assim que os diálogos com os sujeitos desta pesquisa foram conduzidos.

Outras entrevistas foram filmadas (filmadora Sony) e efetivadas com a Coordenadora do PROUCA, com os alunos em geral do Ensino Médio e com uma das docentes da disciplina Língua Portuguesa, todos sujeitos da pesquisa.

Vale observar que boa parte da realização do estudo de caso aconteceu em um período no qual os professores estaduais se encontravam à frente de um movimento grevista que se estendeu por um período superior a 50 (cinquenta) dias. O retorno às aulas

se deu de forma foi conturbada, pois os docentes, além de insatisfeitos com o resultado do movimento grevista, precisavam recuperar o tempo perdido e ingressar em uma etapa de reposição de aulas e atualização de diários e outros afazeres docentes.

Os quadros 14, 15 e 16, a seguir, demonstram as transcrições literais das falas dos sujeitos enquanto a realização das entrevistas.

**Quadro 14 – Entrevista / Docentes**

<b>ENTREVISTAS COM OS DOCENTES</b>	
<b>DOCENTES</b>	<b>Acerca da chegada do PROUCA no colégio</b>
A	[...]o programa caiu de paraquedas, no meio do semestre. O curso de formação que foi oferecido não contemplou as minhas reais necessidades, não tenho computador em casa e o que ganhei do governo foi roubado durante um assalto em minha casa.
B	[...] achei inicialmente o Projeto interessante, mas é voltado para o professor que efetivamente tem conhecimento de computador. Ter apenas noções básicas não é uma condição para que se efetive um trabalho com os alunos que sabem muito mais que nós. O que vai acontecer é uma verdadeira rivalidade entre o que o aluno sabe e o que o professor de nada entende.
C	O Projeto é uma grande iniciativa do governo federal e espero que com o tempo, depois de toda a formação concluída, eu possa trabalhar melhor o laptop em sala de aula”. O ProUca apresenta em seu desenho muitas possibilidades, entretanto, no meu pensar, pouquíssimos resultados positivos e muitos problemas. Não houve um planejamento em lançar. A formação dos professores deveria ser anterior à chegada do programa.

Elaborado a partir da transcrição das entrevistas (2012).

**Quadro 15 - Entrevistas / Discentes**

<b>ENTREVISTAS COM OS DISCENTES</b>	
<b>DISCENTES</b>	<b>Acerca da chegada do PROUCA no colégio</b>
D	Eu gostei demais. Estudava em Aracaju, perto do trabalho da minha mãe, mas em 2011, vim para esse colégio só por causa do computador. Mesmo com algumas dificuldades, eu acesso a internet, fico conversando com meus amigos, faço novas amizades e também faço pesquisas quando os professores mandam. Eu pensei que eles fossem usar mais na sala, mas isso não acontece. Boa parte deles não sabe usar o computador. (2º ano B)
E	Eu mesmo aprendo muita coisa com o computador que ganhei. Devo entregar até o fim deste ano porque termino o terceiro ano, mas enquanto isso estou me preparando para fazer o Enem agora em 2012 e vou me inscrever no ProUni porque quero fazer Direito. Com o computador acesso a provas, faço pesquisas, assisto vídeo-aulas e outras coisas. O ProUca foi bom demais. (3º ano C)
F	Os professores deveriam ter mais paciência com a gente. Eu gosto do <i>Facebook</i> e no MSN, mas os professores não entendem. (1º ano A)

Elaborado a partir da transcrição das entrevistas (2012).

**Quadro 16 - Entrevista com a Equipe Técnica**

<b>ENTREVISTAS COM A EQUIPE TÉCNICA</b>	
<b>EQUIPE TÉCNICA</b>	<b>Acerca da chegada do PROUCA no colégio</b>
G (Coordenadora do PROUCA no Colégio)	[...] como tudo é permitido fazer com os laptops, os alunos personalizam, fazem a cara do usuário, usam adesivos e desenhos. (ver Apêndice C). Assim, quando é necessário confiscar o computador do aluno e guardar em um arquivo para depois entregar ao pai ou responsável, explica-se que o objeto deve ser utilizado com objetivos educacionais. De volta, os alunos localizam imediatamente o

<b>EQUIPE TÉCNICA</b>	<b>Acerca da chegada do PROUCA no colégio</b>
<b>G</b> (Coordenadora do PROUCA no Colégio)	computador no arquivo, pois a personalização que eles criam para cada máquina facilita”. “É um computador lindo, mas é desmemoriado, ou seja, a memória não é suficiente; pesa aproximadamente entre 1,3 kg; dispõe de uma tela LCD de 7 polegadas; conexão wireless; capa em couro e uma alça para facilitar o transporte; tem uma aparência com uma lancheira escolar. O aluno recebe o computador completo, mas demora um pouco para ligar por causa da memória. É muito lenta. Por conta disso a equipe dos técnicos já está fazendo um provisionamento (uma espécie de bloqueio de segurança) para evitar roubos. Porque como a velocidade aumentou em 2012 e todo o município tem acesso à rede, os computadores podem ser uma alvo certo de furtos. Quando os alunos dizem: ‘professora apareceu uma chave vermelha no meu computador’, aí já se sabe que está próximo o bloqueio. Quando o laptop apresenta algum defeito os alunos o devolvem à direção da escola
<b>H</b> (Diretora do Colégio)	É um Projeto que tem todas as possibilidades de dar certo, aqui na Barra dos Coqueiros. Entre os alunos foi um sucesso absoluto; entretanto, para os professores a questão é que entendem que o programa perpassa por uma ordem política. Os professores não demonstram entusiasmo nem boa vontade em fazer o projeto funcionar; não estão motivados.
<b>I</b> (Coordenadora da Formação para o PROUCA na Universidade Federal de Sergipe)	A Universidade Federal de Sergipe em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Sergipe promovem cursos de formação para os professores e multiplicadores objetivando aos cursistas “conhecerem as diretrizes do projeto, a capacitação contou ainda com orientações de como utilizar o sistema operacional LINUX, usar o Office e criação de blog onde os mesmos poderão disponibilizar apostilas e materiais para as aulas.

Elaborado a partir da transcrição das entrevistas (2012).

Este estudo procurou lançar um olhar crítico-analítico sobre as falas de 09 (nove) sujeitos, a partir da interpretação do discurso obtido nas respostas através das entrevistas gravadas e, posteriormente, transcritas nos quadros 14, 15 e 16 referentes aos resultados da pesquisa qualitativa. Para tanto, inspirou-se nas teorias das análises do discurso e do conteúdo. Tenta-se, dessa forma, com base em teorias sobre as análises mencionadas, elaborar uma rota metodológica ao longo da qual são interpretados os dados reveladores dos sentidos e significados.

A Análise do Discurso é um fazer da Linguística, no âmbito da Comunicação, mas não é exclusivo dessa ciência. Tal fazer se traduz na análise da estrutura de um texto em busca da compreensão das construções ideológicas, quer o texto produzido seja escrito, oral, visual, gestual ou tátil.

O conceito de discurso é muitas vezes equivocadamente usado como sinônimo de pronunciamento, de texto formal. Não há nenhum problema em se usar a palavra ‘discurso’ para nomear pronunciamentos, entretanto, quando se trata de Teoria do Discurso, isto leva a um erro grave. Em uma sociedade como a nossa, uma grande parte dos discursos se expressa na escrita, mas também há importantes discursos visuais, desde as manifestações artísticas até a própria moda. Nada mais cheio de significado, nada mais discursivo do que a forma de vestir dos adolescentes, por exemplo. (PINTO, 2006, p. 79-80)

Essas arquiteturas ideológicas, expressas ou não de forma estética, se encontram em todas as mensagens e existem dentro de um contexto histórico e são produzidas com uma finalidade definida. Entretanto, para apreender-lhes os diversos e distintos sentidos e significados,

É preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimento, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. (FOUCAULT, 2012, p. 28).

O discurso, por sua vez, é uma construção linguística diretamente imbricada ao contexto social no qual o texto é desenvolvido/produzido. Isto também quer dizer que as ideologias entremeadas ao texto têm uma intimidade muito clara com aspectos político-sociais vivenciados e influenciadores do autor do texto e que incide sobre seus receptores. Portanto, a análise do discurso não se restringe aos aspectos meramente gramaticais, mas atém-se ao discurso ideológico que veicula, além de propiciar um olhar crítico àquele que efetiva a referida análise, isto é, “considera os processos e as condições por meio dos quais se produz a linguagem. Assim, insere o homem e a linguagem à sua exterioridade, à sua historicidade.” (MENDES E SILVA, 2005, p. 16).

Quanto ao exercício da análise do discurso, bem elucidado se encontra na afirmativa de que tal estudo trata da caracterização das “inscrições ideológicas contraditórias que coexistem nas diferenças sociais, inscritas na produção discursiva dos sujeitos, na materialidade discursiva.” (FRASSON, 2007, p.3).

Há aproximações e afastamentos técnico-metodológicos quanto à relação análise do discurso e análise do conteúdo, conforme asseguram Rocha e Deusdará (2005, p. 308):

Sem pretender, a princípio, configurar-se como doutrinal ou normativa, a Análise de Conteúdo se define como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” que aposta grandemente no rigor do método como forma de não se perder na heterogeneidade de seu objeto.

O caminho escolhido para a composição desta sucinta, mas criteriosa análise que aqui se apresenta, foi idealizado a partir das de teorias voltadas para a análise do discurso e outras, como se pode verificar a seguir, para a análise de conteúdo. As características da análise de conteúdo incluem: captar um saber que está por trás da superfície textual; colocar-se o pesquisador, conforme mostra Rocha e Deusdará (2005, p. 321), como “espião da ordem que se propõe a desvendar a subversão escondida; ser o leitor privilegiado por dispor de “técnicas” seguras de trabalho[...]; ter a concepção do texto à semelhança de um “[...] véu



que esconde o significado, a intenção do autor.”; conceber a linguagem como reprodutora e disseminadora de uma realidade *a priori*; e conceber ciência como um instrumento neutro que serve para verificar uma determinada realidade.

[...] o objetivo do tipo de análise preconizado pela Análise de Conteúdo é alcançar uma pretensa significação profunda, um sentido estável, conferido pelo locutor no próprio ato de produção do texto. Já a problemática da discursividade surgida com as contribuições da Análise do Discurso propõe o entendimento de um plano discursivo que articula linguagem e sociedade, entremeadas pelo contexto ideológico. A Análise do Discurso, portanto, pretende não instituir uma “nova linguística”, mas consolidar a uma alternativa de análise, mesmo que marginal, à perspectiva “tradicional”. Um alargamento teórico, uma possibilidade outra, originada de um olhar diferenciado que se lança sobre as práticas linguageiras. (ROCHA E DEUSDARÁ, 2005, p. 307):

Tendo em vista esta reflexão sobre as teorias, esta pesquisa se decidiu pela busca de sentidos e significados contidos na superfície e, também, na profundidade das falas, como requer a análise do conteúdo, mas centra especial esforço na análise discursiva cujas características são: analisar em que perspectivas a relação social de poder no plano discursivo se constrói; assumir o pesquisador a condição de agente participante de uma determinada ordem, contribuindo para a construção de uma articulação entre linguagem e sociedade; conceber o texto em sua materialidade do discurso; perceber a linguagem como ação no mundo; e a ciência como espaço de construção de olhares diversos sobre o real.

A amostra referente às entrevistas envolve blocos divididos em: a) 03 (três) docentes, assim codificados: **A, B, C**; b) 03 (três) discentes codificados **D, E, F**; a equipe técnica do Colégio (Coordenadora do PROUCA), representada pela letra **G**; a direção do Colégio (**H**); e a coordenação da Formação Docente da Universidade Federal de Sergipe (**I**).

A respeito da **chegada do PROUCA (novo)** na escola, a fala de **A** demonstra a surpresa causada por uma política pública que chegou à escola em um período que equivale a meio caminho andado no ano letivo. A continuidade do discurso de **A** impõe mais uma imperfeição estratégica na implantação/implementação do PROUCA, pois além da novidade, a preparação para a mesma, infere-se, não supriu as carências de **A** referentes ao fato de **A** não se sentir capacitada para o novo material didático em sala de aula. Ainda se vislumbra na manifestação do entrevistado, além da denúncia de problemas estruturais e da ausência de formação docente, uma questão social das mais difíceis: a de se conviver em uma realidade que oferece um quadro que remete à marginalidade e à fragilidade da escola no quesito segurança.

O entrevistado **B** também se refere à falta de conhecimentos dos docentes sobre o uso dos computadores, de onde se depreende que, possivelmente, reportou-se apenas ao aspecto técnico-motor. Inclusive, o entrevistado menciona o domínio da máquina pelos alunos. Frise-se que não é de se esperar que adolescentes estejam prioritariamente preocupados com as questões de ordem pedagógico-metodológica e/ou de convivência de materiais didáticos de diversos tipos em sala de aula e sendo utilizados com finalidades educacionais. A fala de **B** sugere uma situação de inferioridade, de incompetência e incômoda perante os alunos no momento em que reconhece que esses estudantes apresentam melhor desempenho mecânico do *laptop*. Essas nuances se juntam a outras percebidas durante a realização da fase de observação, quando se verificou a humildade do docente ao solicitar ajuda aos alunos durante os poucos instantes em que usavam os *laptops*.

No caso de **C**, nota-se a aceitação do PROUCA e a expectativa meio romântica de que, após cumprir um período de formação, possa, então, desempenhar bem suas atividades pedagógicas. Entretanto, há uma espécie de lacuna na exposição do entrevistado, pois **C** não oferece detalhes ou pontua quais seriam os principais itens dessa formação que considera ideal. Provavelmente esta ausência de sugestões por parte de **C** tenha uma relação significativa com o desconhecimento total do docente, tanto da máquina quanto de que ela possa ser utilizada com finalidades educacionais. Também as afirmações que se seguem, a exemplo de:

O PROUCA apresenta em seu desenho muitas possibilidades, entretanto, no meu pensar, pouquíssimos resultados positivos e muitos problemas./ Não houve um planejamento em lançar./ A formação dos professores deveria ser anterior à chegada do programa (C)

Observa-se que os sujeitos abordados não transmitem segurança quanto ao docente conhecer o programa, suas finalidades e resultado de sua utilização como material didático. Por outro lado, sinaliza que seria importante para conduzir a realidade do novo em sala de aula: o planejamento. Observe-se que **A**, **B** e **C** não mencionaram o PPP.

O subjetivo/emotivo/intenso é o que prevalece na declaração de **D**: “Eu gostei demais” e “[...] vim para esse colégio só por causa do computador”.

Depois dessa demonstração de aprovação, segue-se o registro sobre o nível de decepção, na forma de “*algumas dificuldades*”. Assim, logo se pode verificar, no discurso do entrevistado que o uso do *laptop* em rede serve para ficar “conversando com amigos”, e fazendo “novas amizades”. Por outro lado, refere-se a pesquisar “quando os professores mandam”.

A informação seguinte aponta, nas entrelinhas, a falta de formação docente e, mais objetivamente, o antigo costume de um ambiente em que o professor ordena (*magister dixit*) e o aluno obedece, isto é, sem um contexto de mediação e construção de saberes e fazeres que se evidencie em função da produção compartilhada de conhecimento: “Eu pensei que eles fossem usar mais na sala, mas isso não acontece. Boa parte deles não sabe usar o computador”. O final da última frase deixa à vista a consciência do discente quanto ao despreparo docente para a nova realidade da escola beneficiada pelo PROUCA.

As declarações de **E** são um tanto promissoras no sentido de atestar que aprende a partir da utilização do *laptop*. Entretanto, não deixa entrever, nesta afirmação inicial, o mínimo daquilo que supostamente aprende. Entretanto, as intenções e objetivos de **E**, ditas a seguir são louváveis, pois pensa em seguir carreira acadêmica e isto nos obriga a pensar mais fundamente na responsabilidade social e, especificamente, na ação docente.

Finalizando sua fala, **E** oferece importante dado sobre a utilidade que percebe, pois afirma: “Com o computador acesso a provas, faço pesquisas, assisto vídeo-aulas e outras coisas. O PROUCA foi bom demais”.

O depoimento do aluno **F** carrega uma queixa que traduz um distanciamento total observável na postura dos professores mediante o novo na sala de aula, vez que o entrevistado utiliza o plural, generalizando a situação. Acrescente-se quanto a inferir das declarações de **F**, além da falta de conhecimento dos docentes no tocante ao mundo cibernético, a manifestação de preconceito contra o novo, contra aquilo sobre o que não têm domínio técnico ou intelectual.

Lendo e relendo a mensagem do sujeito **G**, integrante da Coordenação, percebe-se algum constrangimento perante a situação diferenciada do tradicional e a não aceitação da democratização do uso dos *laptops*, pois “os alunos personalizam, fazem a cara do usuário, usam adesivos e desenhos”. Cabe acrescentar que adolescentes apresentam um comportamento diferenciado em função da fase de formação da personalidade que acontece nessa etapa da vida.

Ensinos da Psicologia da Educação sobre o desenvolvimento da infância e da adolescência parecem esquecidos, tendo em vista que não se pode esperar dos jovens que não queiram deixar suas marcas naquilo que lhes pertence ou usam.

As considerações de **G** perpassam detalhes técnicos e de desempenho das máquinas e da rede na qual são conectados os aparelhos e, em momento algum, sugeriu aspectos educacionais. A preocupação com a conservação física do livro didático é

semelhante: pensa-se no livro que seja mantido em perfeito estado para a utilização pelos próximos estudantes.

Quanto às considerações de **H**, diretora da escola, nota-se o mesmo otimismo demonstrado por **C**.

Afirmou taxativamente **H** que o programa “tem todas as possibilidades de dar certo, aqui na Barra dos Coqueiros. Entre os alunos foi um sucesso absoluto”; **H** deixa transparecer a percepção de questões políticas que envolvem o PROUCA, o que, em sua opinião, compromete o entusiasmo.

A insatisfação dos professores vem de bastante tempo e é reflexo da situação de desgaste da profissão, dos baixos salários, da falta de incentivo/motivação e da perda de *status*. São confirmadas as questões históricas que atravessam décadas e emerge o debate sobre problemas sócio-político-econômicos que vêm comprometendo o processo ensino e aprendizagem.

O sujeito da pesquisa denominado **I** coordena o setor da Universidade Federal de Sergipe que, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Sergipe, é responsável pela promoção de cursos de formação para os professores e multiplicadores. Os profissionais dessa equipe atuam, na escola envolvida neste estudo, no sentido de transmitir as diretrizes do PROUCA aos docentes. Entretanto, ficou claro que a função capacitadora por eles desempenhada se limita a prestar “orientações de como utilizar o sistema operacional LINUX, usar o *Office* e conduzir a criação de blog onde os mesmos poderão disponibilizar apostilas e materiais para as aulas”. Não relatou criação de *blogs* para os alunos veicularem suas produções. Portanto, apesar do novo, a atitude é antiga e o sistema funciona de cima para baixo.

A declaração de **I** é insuficiente para dela se obter a informação da maior importância para os professores quanto à capacitação dentro de um planejamento que estivesse inscrito no PPP e que auxiliasse o docente na tarefa de refletir sobre novos direcionamentos e redirecionamentos didático-metodológicos voltados para a construção de conhecimentos e a ampliação de fazeres e saberes necessários à nova situação na sala de aula.

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de perceber como se sentiu o docente, o discente e toda a escola, representada por seus gestores administrativos e técnico-pedagógicos, quanto aos impactos produzidos pelo ingresso do PROUCA na sala de aula.

O cruzamento dos dados qualitativos e quantitativos, providencialmente, corrobora as quatro categorias exploradas no questionário e sustentam que há dificuldades relativas às condições físico-materiais da escola; deficiência na utilização didático-pedagógica

dos recursos tecnológicos dependentes e dos independentes; necessidade inadiável de formação docente para a educação tecnológica; urgência de uma reflexão responsável sobre o processo ensino e aprendizagem com vistas a garantir uma educação de qualidade, adequada às novas gerações e que lhes prepare para a convivência bem sucedida e para a leitura/interpretação do contexto social de sua época. Notadamente, o ponto crucial é o da formação docente.

## **5.6 Da Análise dos Questionários Docente/Discente**

Esta subseção se refere ao desenvolvimento da fase da análise dos questionários. Os sujeitos da pesquisa que responderam às perguntas formuladas (49 para os docentes e 49 para os discentes). Foram 30 (trinta) os discentes, sendo 10 (dez) de cada ano do Ensino Médio e 03 (três), os docentes, todos formados em Letras e ministrando aulas da disciplina Língua Portuguesa.

A presente etapa, pois, se refere à metodologia e discussão dos resultados da análise quantitativa do estudo de caso efetivado no Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo, em Barra dos Coqueiros/SE.

Como preconizado nos estudos de Mitchell (2010) a análise quantitativa buscou nas respostas desses sujeitos (docentes e discentes), identificar as categorias elencadas nos questionários.

Para a concretização dos cálculos e posterior transformação em percentuais foi utilizada a Escala do tipo *Likert* como esteio para a aferição das opiniões dos docentes e dos discentes, sujeitos desta pesquisa.

Esta escala de medida, nomeada *Likert*, é formada pelo “conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância desde o discordo totalmente [...] até ao concordo totalmente.” (CUNHA, 2007, p. 24).

Nesta pesquisa, a escala de *Likert* foi explicada de forma que o pesquisado pudesse entender o que lhe era proposto no questionário, e assim, atendessem ao que se queria apurar, de acordo com as afirmações abaixo:

**Tabela 13** - Escala do tipo Likert/Itens

CÓDIGO		TRADUÇÃO	SIGNIFICADO
1	DP	Discordo plenamente	Significa que o pesquisado não concorda com a proposição contida na questão.
2	DC	Discordo mais que concordo	Significa que o pesquisado discorda em parte com a proposição contida na questão.
3	I	Indeciso	Significa que o pesquisado tem dúvida ou se encontra indeciso com a proposição contida na questão.
4	CD	Concordo mais que discordo	Significa que o pesquisado concorda em parte com a proposição contida na questão.
5	CP	Concordo plenamente	Significa que o pesquisado concorda integralmente com a proposição contida na questão.

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

Para cada item, levando em consideração o efeito da apuração dos dados, foi atribuído um valor de 1 (DP) – 2 (DC) – 3 (I) – 4 (CD) e 5 (CP). As tabelas se encontram aferidas em torno dos percentuais apurados, comentadas e compatibilizadas no sentido docente x discente; e fundamentadas. Segundo Orlandi (2009) a análise trata de revelar os mecanismos de sujeição embutidos na linguagem. Verdadeiramente não é uma teoria descritiva, nem explicativa. Entretanto tem como objetivo a construção de uma proposta nova e diferenciada conveniente à problematização das formas de reflexão.

Os dados dos questionários foram analisados e interpretados com o propósito de inferir conhecimentos, através das representações dos professores e alunos, e investigar quanto a possibilidade de convivência didático-pedagógico das tecnologias educacionais, no ensino médio, nas aulas de Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, a análise de conteúdo buscou evidenciar os sentidos das categorias e subcategorias das respostas sinalizadas pelos sujeitos. Em seguida, foram investigados os distintos significados, as semelhanças e as diferenças nas manifestações desses sujeitos. Para Bardin (2009), a análise de conteúdo incorpora as diversas iniciativas, no sentido da explicitação, sistematização e expressão do conteúdo e no interior das mensagens, objetivando a consecução de deduções lógicas, plenamente justificadas acerca de tais mensagens.

“A análise de conteúdo trabalha tradicionalmente com materiais textuais escritos.” (BAUER, 2007, p.195). Para este autor, é entendida por muitos estudiosos como uma técnica

de pesquisa que trabalha com o ato da palavra, possibilitando tecnicamente inferências do conteúdo.

### 5.7 Da Leitura interpretativo-analítico-comparativo e Compatibilizada dos Questionários

Esta subseção trata de apresentar a leitura dos questionários através de uma abordagem de interpretação analítico-comparativa e compatibilizada das questões respondidas. Após este tipo de análise, acresce-se a devida fundamentação que corrobora os resultados obtidos.

As tabelas da escala *Likert* abaixo alinhadas representam uma estimativa por categoria explorada nos questionários docente / discente, seguindo a legenda abaixo:

**Quadro 17**–Legenda da Escala do tipo *Likert*

Legenda	
1	DP - Discordo plenamente
2	DC - Discordo mais que concordo
3	I - Indeciso
4	CD - Concordo mais que discordo
5	CP - Concordo plenamente

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

Os percentuais constantes das tabelas de apuração foram somados e divididos de acordo com os códigos avaliativos da escala *Likert* (DP/DC/I/CD/CP) e, subsequentemente, divididos pelo número de questões apresentadas a seguir.

Os questionários foram formulados contendo, cada um deles, um total de 49 questões, assim distribuídas:

**Tabela 14:** Questionários / Categorias

QUESTIONÁRIOS	CATEGORIA 1	CATEGORIA 2	CATEGORIA 3	CATEGORIA 4
DOCENTE	08 QUESTÕES	17 QUESTÕES	11 QUESTÕES	13 QUESTÕES
DISCENTE	08 QUESTÕES	16 QUESTÕES	09 QUESTÕES	16 QUESTÕES

**Fonte:** Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

As tabelas devem ser lidas e compreendidas a partir de codificações:

- a) Legenda de cores, conforme Quadro 17. Os resultados percentuais marcados em rosa significam a maior incidência das escolhas dos pesquisados;
- b) Códigos: p1 (professor 1); p2 (professor 2); p3 (professor 3);
- c) Códigos: a1 (aluno do primeiro ano); a2 (aluno do segundo ano); a3 (aluno do terceiro ano).

O cálculo matemático para a obtenção dos percentuais por questão e, em relação à Escala *Likert*, foi elaborado da seguinte forma:

Quanto aos docentes, foram somados os resultados por questão, dividindo-se cada total por 03 (três), obtendo-se assim as equivalências percentuais para o DP/DC/I/CD/CP.

$$\frac{p1 + p2 + p3}{3} = \text{Percentual do professor}$$

Já em relação aos discentes, foram somados os resultados por questão, dividindo-se cada total por 10 (dez), por ano de ensino, obtendo-se assim as equivalências percentuais para o DP/DC/I/CD/CP.

$$\begin{aligned} a1 \frac{1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 + 10}{10} + \text{Percentual a1} \\ a2 \frac{1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 + 10}{10} + \text{Percentual a2} \\ a3 \frac{1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 + 10}{10} + \text{Percentual a3} \end{aligned}$$

O quadro geral representativo dos 03 (três) anos de ensino, foi assim obtido:

Somou-se o percentual da questão 01 do (1º ano) + o percentual da questão 01 do (2º ano), + o percentual da questão 01 do (3º ano). Depois ÷ o resultado dessa soma por 3 e obteve-se a média. E assim, sucessivamente (para todas as questões da categoria.)

$$\frac{\text{Percentual a1} + \text{Percentual a2} + \text{Percentual a3}}{3} = \text{Percentual quadro geral}$$



A partir deste ponto organiza-se a disposição dos pares de tabelas por categoria e, em seguida a cada par, procede-se à leitura interpretativo-analítico-comparativo e compatibilizada dos questionários docentes/discentes. Tem-se, portanto, a seguinte disposição por categoria:

**TABELA/DOCENTE + TABELA/DISCENTE + TEXTO DE ANÁLISE + FUNDAMENTAÇÃO.**

- Quanto à **Tabela 15 (Geral/ professor)** representa a apuração total dos docentes quanto à coleta de dados referente à **Categoria 1** do questionário e contém os percentuais relativos à cada questão de acordo com o código avaliativo da Escala do tipo *Likert*. O cálculo percentual foi elaborado tendo em vista as assertivas de 1 a 8, por professor consultado; e são oferecidos os totais, também por professor/item da Escala *Likert*. Incluída está a **pontuação máxima possível** e a **pontuação obtida** na apuração.

**Tabela 15** – Condições Físico-materiais da Instituição Escolar na Visão dos Docentes/ Categoria 1

ASSERTIVAS	p1	p2	p3	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
1	2	4	2	0%	67%	0%	33%	0%
2	2	4	2	0%	67%	0%	33%	0%
3	2	4	2	0%	67%	0%	33%	0%
4	2	3	2	0%	67%	33%	0%	0%
5	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%
6	4	4	5	0%	33%	0%	67%	0%
7	5	2	5	0%	33%	0%	0%	67%
8	4	4	4	0%	0%	0%	100%	0%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>27</b>	<b>24</b>	<b>0%</b>	<b>54,25%</b>	<b>4,12%</b>	<b>33,25%</b>	<b>8,37%</b>
<b>%</b>	<b>61,7</b>			<b>Pontuação Máxima Possível: 120; Pontuação Obtida: 74</b>				

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

- No que diz respeito à **Tabela 16 (Geral / discente)**, frise-se que as tabelas dos discentes são sempre mais extensas porque contém a junção dos dados percentuais por aluno (uma amostra maior que a do professor), respectivamente dos 1º, 2º e 3º anos. Os dados a seguir representam os resultados da **Categoria 1** do questionário. Da

mesma forma que foi utilizado para os professores, o cálculo percentual foi elaborado tendo em vista as assertivas da categoria em evidência, por aluno consultado; e são oferecidos os totais, também por aluno e por item da Escala *Likert*. Incluídas estão: a **pontuação máxima possível** e a **pontuação obtida** na apuração.

**Observação:** o demonstrativo dos 1º, 2º e 3º anos, destacadamente, do Ensino Médio, com seus respectivos percentuais foram remetidos ao apêndice C.

**Tabela 16** – Condições Físico-materiais da Instituição Escolar na Visão dos Discentes / Categoria 1

ASSERTIVAS																													1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente		
	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3						a3	
1	3	5	5	5		3	2	3	3	1	5	3	2	3	3	5	5	4	3	5	2	5	4	4	3	3	4	2	3	3%	14%	41%	14%	28%	
2	5	1	2	3	2	4	5	1	4	2	5	3	2	4	4	4	5	5	5	5	2	2	5	1	5	4	4	4	5	4	10%	20%	7%	30%	33%
3	4	1	1	1	1	2	1	5	1	1	2	1	1	5	4	5	3	2	4	1	3	1	2	1	4	2	3	3	1	3	43%	17%	17%	13%	10%
4	5	4	5	3	2	5	5	3	4	1	1	4	2	4	4	3	5	3	5	1	4	3	4	1	4	4	2	4	5	3	13%	10%	20%	33%	23%
5	1	4	3	4	2	2	1	1	2	3	2	2	1	1	3	2	5	2	1	2	3	1	4	2	2	5	3	5	5	2	23%	37%	17%	10%	13%
6	5	1	3	5	1	2	1	4	4	3	1	3	1	1	4	1	5	2	5	2	1	5	3	1	4	3	2	4	5	5	30%	13%	17%	17%	23%
7	3	2	5	5	2	3	5	3	5	1	5	2	2	2	2	5	5	4	3	1	3	2	3	1	4	2	5	5	5	4	10%	27%	20%	10%	33%
8	4	3	2	5	3	5	5	3	5	4	2	4	1	4	2	5	5	2	4	5	3	3	4	1	5	1	2	3	3	4	10%	17%	23%	23%	27%
T	30	21	26	31	13	23	25	23	28	16	23	22	12	24	26	30	38	24	30	22	21	22	29	12	31	24	24	32	31	28	17,75%	19,37%	20,25%	18,75%	23,75%
%	61,4%																												Pontuação Máxima Possível: 1200; Pontuação Obtida: 737						

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

O texto que ora se apresenta trata de proceder à leitura interpretativo-analítico-comparativa e compatibilizada – que é feita de forma específica e se detém nas particularidades entre docentes e discentes. Tal leitura foi realizada considerando, principalmente, os percentuais maiores e também os menores. Outros dados relevantes, a exemplo do nível de indecisão também foram acatados.

Quanto à questão acerca das **condições físico-materiais da instituição escolar**, o espaço, em especial a(s) sala(s) de aula(s) (questão 01), permitem o desenvolvimento das práticas pedagógicas indispensáveis à qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, e relativamente aos conteúdos da disciplina Língua Portuguesa, o resultado permite observar que o maior índice percentual revela que mais da metade dos docentes discorda mais que

concorda a respeito de que a escola ofereça tais condições. Quanto à opinião dos discentes, a maior parte demonstrou indecisão, o que sugere que não dispunha de subsídios para avaliar e responder à questão que lhes foi formulada.

A respeito desse mesmo **espaço escolar, do laboratório de informática e da sala de aula vigentes na escola**, (questão 02), viu-se que é possível desenvolver com eficiência o processo de ensino e de aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa em sua abrangência e com suas especificidades no ensino médio. O contraponto docente x discente revela que a maioria docente novamente discorda mais que concorda sobre as condições físicas do estabelecimento escolar enquanto que, os discentes concordam plenamente, em sua maioria, que a escola não dispõe de estrutura específica para o funcionamento do laboratório de informática.

Quanto a saber se **o espaço escolar e a(s) sala(s) de aula(s) são ambientes confortáveis e apropriados para a aprendizagem da Língua Portuguesa e as competências essenciais de falar, ouvir, ler, entender/interpretar e escrever**, (questão 03), este item revela que outra vez os docentes evidenciaram a discordância mais que a concordância enquanto que os discentes se posicionaram discordando plenamente.

E, se a escola dispõe de **salas apropriadas e em número suficiente para a acomodação dos livros e computadores, a exemplo de uma biblioteca, e outros ambientes e mobiliário em bom estado de conservação**, (questão 04), evidenciou-se que os docentes, majoritariamente, ficaram com a representatividade do discordo mais que concordo e, nenhum concordou plenamente. Já os discentes apresentaram novamente um resultado bem distribuído e equilibrado, opondo-se ao resultado dos docentes, com um percentual maior de concordar mais que discordar.

No que se refere ao **espaço escolar e a sala de aula e se eles são adequados ao ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa com a utilização dos recursos do *laptop* educacional de modo que possibilite a leitura e a produção de textos digitais em diferentes espaços virtuais**, (questão 05), os docentes discordaram plenamente em sua totalidade e os discentes mantiveram o equilíbrio, escolhendo discordar mais que concordar. As posições são, portanto, diametralmente opostas.

Especificamente quanto a saber se **a escola dispõe de instalações elétricas seguras e de uma estrutura eficiente para a recepção de Internet banda larga – wireless apropriada para a utilização do *laptop* do Programa UCA**, (questão 06), a comparação entre os percentuais outra vez divide docentes e discentes, mantendo o docente um posicionamento centrado em dois itens nos quais discordam mais que concordam e

concordam mais que discordam (sendo este a maioria). Os alunos seguem equilibrados e o maior percentual concordou plenamente, na contramão do docente. A maioria discente discordou plenamente.

E se **em todo espaço escolar é possível utilizar o laptop educacional e o livro didático, possibilitando ao aluno ser autor de sua aprendizagem na busca constante de conhecimentos**, (questão 07), os docentes, em maioria, concordam plenamente, mantendo, desta vez, uma posição de concordância com os discentes que, majoritariamente, concordaram plenamente.

Relativamente aos **materiais escolares à disposição na escola são suficientes para o desempenho docente em todas as aulas, e, em particular na disciplina Língua Portuguesa**, (questão 08), os docentes concordaram mais que concordaram, totalmente, enquanto que os discentes preferiram novamente a posição que distribui percentuais por todos os itens e, majoritariamente, concordaram plenamente, marcando a diferença entre as opiniões dos dois lados.

Os problemas do contexto da educação brasileira são inumeráveis e alguns até considerados crônicos e não se restringem apenas ao aspecto didático-pedagógico. Por exemplo, quanto à questão que atinge a parte física relativa à construção, conservação e manutenção da imensa rede pública escolar é algo que vem de longe e que se perpetua e se avoluma, conforme bem demonstrado em estudo de Schneider (2010).

As considerações deste estudioso atestam quanto à problemática do contexto em que se tem desenvolvido a educação brasileira e que, mesmo se considerando algum avanço pontual, a situação de carências persiste. Com o crescimento populacional, o incentivo social aos estudos e a exigência para a qualificação dos cidadãos com vistas a atender os critérios rigorosos definidos para o preenchimento de vagas no mundo do trabalho, o que se constata é a ampliação da oferta de vagas sem que, para tanto, as políticas públicas consigam demonstrar eficácia na oferta da melhoria das condições físicas da rede pública e nem a qualidade didático-pedagógica esperada do processo ensino e aprendizagem.

As condições materiais e estruturais, como já apontava Anísio Teixeira, são importantes para a realidade escolar. Passados vários anos, a realidade escolar modificou-se, mas as condições das escolas ainda não são as mais adequadas. Schneider (2010), ao apontar as condições materiais da escola como um dos primeiros indicadores de qualidade dessa, alerta que grande parte das escolas públicas do país apresentam condições materiais muito precárias.

- A **Tabela 17** representa a apuração geral dos **docentes** quanto à coleta de dados referente à **Categoria 2/assertivas de 9 a 25**.

**Tabela 17** -Utilização Didático-pedagógica dos Recursos Tecnológicos Dependentes e dos Independentes na Visão dos Docentes / Categoria 2

ASSERTIVAS	p1	p2	p3	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
9	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%
10	4	4	4	0%	0%	0%	100%	0%
11	3	3	3	0%	0%	100%	0%	0%
12	5	5	5	0%	0%	0%	0%	100%
13	3	3	3	0%	0%	100%	0%	0%
14	3	3	3	0%	0%	100%	0%	0%
15	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%
16	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%
17	4	4	4	0%	0%	0%	100%	0%
18	3	3	3	0%	0%	100%	0%	0%
19	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%
20	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%
21	4	4	4	0%	0%	0%	100%	0%
22	3	3	3	0%	0%	100%	0%	0%
23	3	3	3	0%	0%	100%	0%	0%
24.	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%
25	1	1	1	100%	0%	0%	0%	0%
Total	48	48	48	5,88	35,29	35,29	17,64	5,88
%	56,5%			Pontuação Máxima Possível: 255; Pontuação Obtida: 144				

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

- A **Tabela 18 (Geral / discente)** contém a junção de todos os dados percentuais, respectivamente dos 1º, 2º e 3º anos. Esses dados representam os resultados da **Categoria 2/assertivas de 9 a 24**.

**Observação:** o demonstrativo dos 1º, 2º e 3º anos, destacadamente, do Ensino Médio, com seus respectivos percentuais foram remetidos ao apêndice C.



**Tabela 18 - Utilização Didático-pedagógica dos Recursos Tecnológicos Dependentes e dos Independentes na Visão dos Discentes / Categoria 2**

ASSERTIVAS	a1																				a2																				a3																				1- Discordo plenamente	2- Discordo mais que concordo	3- Indeciso	4- Concordo mais que discordo	5- Concordo plenamente
	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3					
9	4	3	3	2	2	3	5	5	4	1	3	5	3	4	3	5	4	3	4	5	4	2	4	2	5	5	4	5	3	3	7%	13%	27%	27%	27%																														
10	5	4	5	5	1	4	5	3	3	1	4	2	1	1	2	4	5	3	5	5	2	5	4	1	5	5	5	4	3	3	17%	10%	17%	20%	37%																														
11	3	3	4	5	1	5	1	1	4	3	5	4	2	1	3	5	5	4	3	5	2	4	3	1	4	3	5	2	1	4	20%	10%	23%	23%	23%																														
12	4	2	5	5	5	5	1	5	5	2	5	4	5	2	3	5	5	5	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	3	4	3%	13%	10%	17%	57%																														
13	3	1	5	3	3	3	1	3	3	1	2	3	5	4	4	2	3	4	3	2	4	5	3	3	3	2	4	4	3	3	10%	13%	47%	20%	10%																														
14	5	2	3	2	1	2	1	4	4	4	5	2	3	1	4	4	5	2	5	5	1	1	4	2	4	4	3	4	1	3	20%	20%	13%	30%	17%																														
15	4	1	5	5	1	1	1	1	2	1	4	1	1	1	1	4	1	1	4	5	1	3	4	1	1	3	2	5	1	3	53%	7%	10%	17%	13%																														
16	5	5	3	2	2	1	3	1	5	1	3	2	1	4	3	1	5	2	4	5	1	1	5	1	1	4	2	4	3	3	30%	17%	20%	13%	20%																														
17	4	4	5	2	5	4	1	5	4	2	3	3	1	1	4	4	5	3	5	5	2	5	5	1	4	5	1	5	1	4	20%	10%	10%	27%	33%																														
18	5	3	5	5	1	3	1	4	2	1	4	3	1	1	3	4	5	2	3	5	1	2	4	1	3	1	4	3	3	3	27%	10%	30%	17%	17%																														
19	3	2	4	2	1	4	1	5	4	1	5	2	2	1	4	4	4	2	4	1	1	1	2	2	5	3	4	4	1	3	27%	23%	10%	30%	10%																														
20	2	1	2	5	5	2	5	1	5	2	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	2	4	5	4	4	7%	17%	0%	23%	53%																														
21	3	4	3	2	2	5	5	5	5	1	3	4	1	5	3	3	1	5	3	4	5	2	5	4	5	4	4	5	5	2	10%	13%	20%	20%	37%																														
22	1	5	4	4	3	4	1	3	3	3	2	4	2	2	4	4	3	2	3	3	2	5	5	3	4	4	3	3	1	3	10%	17%	37%	27%	10%																														
23	2	1	5	1	5	3	1	4	3	2	1	3	2	4	1	4	2	2	2	5	2	1	2	5	5	4	2	1	5	2	23%	33%	10%	13%	20%																														
24	1	3	3	1	1	3	1	1	2	1	2	2	2	1	2	3	1	2	1	1	1	1	2	1	1	3	1	3	1	4	53%	23%	20%	3%	0%																														
T	54	42	64	51	39	52	34	51	58	27	56	48	37	38	48	61	59	46	58	66	39	47	62	35	60	54	53	62	39	51	21,06%	15,56%	19%	20,43%	24%																														
%	62,1%																																								Pontuação Máxima Possível: 2.400;					Pontuação Obtida: 1.491																			

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012)

Quanto a verificar se **é possível utilizar tecnologia independente de tal sorte que, ao final da aula o docente e o discente confirmem resultados qualitativos nos processos de ensino e de aprendizagem dos aspectos abordados relativos à disciplina Língua Portuguesa, com boa qualidade**, (questão 09), o docente discordou mais que concordou totalmente, enquanto o aluno manteve-se em distribuição por todos os itens e assinalou a indecisão, a concordância mais que discordância e a concordância plena. O menor percentual discordou plenamente e, em seguida, discordou mais que concordou com um percentual pouco mais expressivo. Não há, evidentemente, uma consonância entre o que pensa o docente e o discente.

E se **é possível utilizar tecnologia dependente de tal sorte que ao final da aula o docente e o discente confirmem resultados qualitativos nos processos de ensino e de aprendizagem dos aspectos abordados relativos à disciplina Língua Portuguesa, com bom nível de qualidade**, (questão 10), desta vez o maior percentual dos docentes se direcionou totalmente para concordar mais que discordar, o que atesta, na opinião deles, que não se confirmou a aprendizagem satisfatória da língua portuguesa. Por outro lado, os discentes, em sua maioria, concordaram plenamente.

Quanto à **diversidade de tecnologia utilizada no fazer pedagógico das aulas de Língua Portuguesa e se é possibilitada a construção do conhecimento, particularmente na sala de aula, quando todos os alunos têm acesso a computadores ligados em rede e seus aplicativos - softwares educativos**, (questão 11), os docentes apresentaram total nível de indecisão enquanto que os docentes ficaram bem menos indecisos do que os professores, mesmo o percentual tendo sido o maior e empatado com a concordância plena e à concordância mais que a discordância. As apurações seguiram, gradativamente, apresentando um perfil no qual os docentes apareceram fixando posições mais radicais e os discentes mais equilibrados (sem pessimismos ou otimismo exagerados).

No que concerne às **tecnologias em sua diversidade, tanto as dependentes quanto as independentes e se propiciam condições imprescindíveis ao desempenho docente e a obtenção dos resultados de qualidade dos processos de ensino e aprendizagem em geral, e, em particular, na disciplina Língua Portuguesa**, (questão 12), desta vez os docentes e os discentes também concordaram plenamente, só que houve uma diferença bem maior do docente para o discente.

Quanto a se saber se **os livros didáticos distribuídos com os alunos contribuem para a qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa esperada pela sociedade atual, apresentando possibilidades de utilização complementar de pesquisas online e criação de redes sociais da web 2.0, objetivando a publicação do que é aprendido e construído no espaço escolar, a exemplo de blogs**, (questão 13), apurou-se que os docentes mantiveram-se indecisos em sua totalidade. Os discentes, por sua vez, também, em sua maioria apresentaram indecisão quanto a assertiva questionada.

Quanto à verificação sobre **como as aulas são preparadas com os recursos que vão ser utilizados pelos alunos, desde sites até os aplicativos dos laptops, demonstrando que o acesso à Internet auxilia no processo de ensino e de aprendizagem, entretanto não dispensa a orientação didático-pedagógica do livro didático**, (questão 14), a expressividade aqui, para o docente foi a indecisão total. Para o discente a indecisão foi o mais baixo índice, distanciando-se da opinião docente. Concordaram mais que discordaram os discentes em sua maioria, mesmo assim menos expressivamente que o docente.

No que se relaciona à prática, **se usa os computadores para auxiliar aulas expositivas, propor exercícios, interpretar textos, usar jogos educativos e explorar imagens, sons e animações**, (questão 15), os docentes posicionaram-se em cem por cento para apenas um item e escolheram para esta questão discordar mais que concordar. Já os discentes, em sua maioria, discordaram plenamente.

Quanto às **aulas com os computadores portáteis e se ocorrem em dias determinados, não dispensando o livro-didático, o que possibilita uma harmonia entre a dita velha e a nova tecnologia**, (questão 16), os docentes discordaram mais que concordaram, em sua totalidade, enquanto os discentes preferiram discordar plenamente. Não houve indecisão para os docentes, mas para os discentes, sim.

Quanto a **planejar as atividades disciplinares, o docente precisa, não apenas testar e retestar os programas (softwares) e prever o uso inovador dos equipamentos sendo utilizados didática e pedagogicamente, mas também, durante o exercício da docência pensar-com e pensar-sobre-o-pensar e fazer e refazer continuamente o conhecimento, em particular**, (questão 17), observe-se que, a esta altura do questionário, foi formulada pergunta específica, destinada aos discentes, mesmo porque estes não fazem a testagem e a retestagem de *softwares* educativos. Sendo assim, foi perguntado aos discentes se **a escola utiliza todos os materiais didáticos existentes e se permite que livros e laptops sejam utilizados também pela família do aluno**. No que tange aos docentes, estes concordaram mais que discordaram. Com relação ao posicionamento dos discentes a maioria optou com concordar plenamente, imediatamente seguida a concordância maior que a discordância.

Pesquisou-se também, especificamente quanto ao docente, (questão 18), se **a escola explora todo o potencial que a tecnologia, dependente ou independente oferece, alcançando toda a unidade escolar e a família, pois tanto os laptops quanto os livros são instrumentos de uso e repercussão cultural coletivo**. Nesse particular, os docentes ficaram indecisos. Foi formulada pergunta específica, destinada aos discentes: se **com o computador e a sua utilização como recurso didático nas aulas de língua portuguesa, a aprendizagem foi facilitada e ficou mais adequada às necessidades diárias do aluno e da escola, tendo em vista que todos têm acesso a redes sociais, portais educacionais, sem contar com a interatividade em tempo real**. Quanto a isto, a posição dos discentes demonstrou, em sua maioria, indecisão.

Com o objetivo de apurar se, **com o computador e sua utilização como recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa, a construção do conhecimento ficou mais próxima do cotidiano escolar, uma vez que a maioria dos alunos tem acesso a redes sociais, portais educacionais, sem contar com a interatividade em tempo real**, (questão 19), os docentes discordaram mais que concordaram.

No caso dos discentes, (questão 19), quando tiveram que dizer se **em sala de aula os professores auxiliam seus alunos a produzir conhecimento, a colaborar, cooperar e**



**interagir em redes sociais, ocupando novos espaços nas comunidades de aprendizagem,** os alunos discordaram mais que concordaram, sendo que a minoria demonstrou indecisão e a maioria concordou mais que discordou.

Para responder se, (questão 20), **em sala de aula os professores auxiliam seus alunos a produzir, construindo saberes em colaboração/cooperação, interagindo através de redes sociais, ocupando novos espaços nas comunidades de aprendizagem,** os discentes discordaram mais que concordaram.

Quanto à (questão 20): **se o melhor seria para o aluno que o professor usasse, durante as aulas, ao mesmo tempo, tanto os livros e outros recursos como cartazes, gravuras, revistas, jornais e os laptops educacionais,** o resultado geral da apuração das posições dos discentes apontou como maioria os que concordaram plenamente.

Para verificar se **o melhor seria que o professor usasse, durante as aulas, ao mesmo tempo, tanto os livros e outros recursos como cartazes, gravuras, revistas, jornais e os laptops educacionais, pois esta parceria daria melhores resultados,** (questão 21), os docentes concordam mais que discordam. Entretanto, no que diz respeito à **aplicação dos recursos tecnológicos dependentes e independentes, do ponto de vista do discente, quanto a se saber se a utilização de tantos materiais tem causado problemas para professores despreparados e para os alunos que não sabem utilizar os computadores com finalidades educacionais e preferem acessar apenas as redes sociais e os jogos eletrônicos,** (questão 21), o resultado geral apontou que os discentes em maioria concordaram plenamente.

Quanto à utilização de **tantos e diferentes materiais tem causado problemas de ensino e de aprendizagem para professores despreparados para tal fim quanto para os alunos que não sabem utilizar os computadores com finalidades educacionais e preferem acessar apenas as redes sociais e os jogos eletrônicos,** (questão 22), os docentes se mostraram indecisos.

Quanto a se saber se **é fácil usar todos os materiais escolares disponíveis em sua escola, especialmente na sua sala de aula, de acordo com suas necessidades e garantindo o seu desempenho de forma satisfatória em todos os conteúdos da Língua Portuguesa,** o resultado geral da opinião dos discentes, (questão 22), também ficou bem distribuído, ficando o maior percentual para os indecisos.

E quanto a saber, (questão 23), **se é fácil usar todos os materiais escolares disponíveis em sua escola, especialmente na sua sala de aula, de acordo com suas necessidades e garantindo o seu desempenho de forma satisfatória em todos os**

**conteúdos da Língua Portuguesa**, os docentes ficaram indecisos. E os discentes, quanto a se saber se **os livros didáticos resolvem a questão da qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa e não precisarem dos laptops**, (questão 23). A maioria discordou mais que concordou.

Pesquisando-se sobre *se*, (questão 24), **os livros didáticos, por si mesmos, resolvem a questão da qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa**, o docente discordou mais que concordou. Entretanto, ficou clara a visão discente que remete à admiração que sente pela tecnologia moderna, inclusive tendo demonstrado isto em contatos informais durante a realização desta pesquisa. Também os alunos contatados no pátio da escola foram decididos em afirmar a preferência pelo uso dos *laptops* ao do livro didático, sem, entretanto, desprezá-los, como se pode verificar a seguir.

Quanto a se saber se **os laptops dão conta da qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa e não precisam dos livros didáticos**, (questão 24), os discentes, em sua maioria, discordaram mais que concordaram. Esta posição equilibrada remete à necessidade da convergência de esforços para a promoção da convivência harmônica entre materiais didáticos tradicionais e modernos nas salas de aula.

Os recursos de informática favorecem interações nos ambientes de aprendizagem, tanto entre alunos quanto entre professores e todos entre eles. Os pesquisadores dessa temática geralmente se referem aos *e-mails*, numa relação assíncrona, e às conversas *on-line*, numa relação síncrona; e aos jogos via rede em situações de aprendizagem. Acrescentam ainda que a explosão de informações nas redes telemáticas contribui decisivamente para a pesquisa e construção do conhecimento: “A pesquisa em mídia eletrônica, quando devidamente orientada pelo professor, proporciona eficiência e objetividade no acesso à informação.” (OLIVEIRA *et al*, 2004, p. 123).

A realização de um trabalho educacional que conte com o suporte da moderna tecnologia ainda é muito novo, não foi pensado estritamente para fins educacionais, não existe ainda uma experimentação didático-metodológica apropriada ao seu uso mas, por outro lado, avistou-se nele a possibilidade que para esta situação ele detém.

Essa situação extremamente nova surpreende a educação e movimenta estudiosos em busca de experimentações e descoberta de alternativas. Inicialmente, convém analisar toda esta complexa engrenagem para, dentro dela, ajustar-se a outras peças e não comprometer o andamento do processo educacional.

Aponta aqui uma questão de longo alcance e muito séria: como reconceitualizar o currículo em função das necessidades de ajuste e não de submissão ao novo contexto. O

trabalho a ser realizado demanda critério e tempo para a obtenção de um caminho para o desenvolvimento de um currículo que promova a inclusão de docentes e discentes, através da ação do professor e da concorrência do aluno.

O redimensionamento do currículo em função do avanço das tecnologias com finalidades educacionais é um processo de reconstrução. Nada há de definitivo ou estabelecido salvo a legítima preocupação com os redirecionamentos que venham a conferir qualidade ao processo educacional. Trata-se de um tempo em que cabe ao professor, quando da sua estruturação de proposta pedagógica, utilizando tecnologia digital, então, estabelecer uma cumplicidade com os alunos, de tal forma que possa “[...] conhecer seus interesses, saber o que o aluno já sabe, o que o aluno não sabe e o que ele gostaria de saber. Motivar o aluno a fazer parte da proposta pedagógica, inserindo-o sobre a temática que será abordada e convidando-o a contribuir.” (PINKE; ALMEIDA, 2009, p. 2).

Outra necessidade é de que a escola atenda tenha condições de atender às demandas da sociedade, considerando a realidade, potencialidades e necessidades dos alunos, desenvolvendo habilidades que possam levá-lo a reconstruir seu conhecimento. As novas tecnologias devem ser incorporadas com o objetivo de promover a nova cultura do aprendizado, privilegiando a construção do conhecimento e a comunicação. O desafio é efetivar o uso dos novos ferramentais, favorecendo a reconstrução das práticas pedagógicas e utilizá-los como forma de fortalecimento das relações entre toda a comunidade escolar. (PINKE; ALMEIDA, 2009, p. 6-7).

É fundamental encontrar uma maneira equilibrada de retirar lições da conjunção de todas as tecnologias, tanto as dependentes quanto as independentes; tanto as tradicionais quanto as modernas. O objetivo maior dessa ação conjunta seria o de usar as tecnologias em pesquisas interdisciplinares e em diversas circunstâncias escolares com vistas à criação de um novo paradigma educacional, adequado à sociedade da informação, da comunicação e do conhecimento.

Os estudantes reinventam a maneira de gerar conhecimento. Atualmente, crianças e jovens enviam mensagens instantâneas em tempo real, baixam músicas e filmes direto da rede através dos *downloads*, têm amigos em todas as partes do mundo, que encontram a qualquer hora do dia ou da noite no ambiente virtual. Eles conversam com colegas da classe ao lado por meio de *SMS*, *WhatsApp Messenger*, *Zello Walkie Talkie* ou por outros meios dia a dia mais atualizados, conhecem pessoas e estudam em comunidades virtuais.

Pode parecer incrível para os mais idosos, mas não é rara a criança que navega na *Internet* com destreza antes mesmo de saber ler ou escrever no modelo convencional, o do livro e do caderno. A juventude está na escola para aprender a ler o mundo e suas linguagens

e, claramente, esse mundo que se forma rapidamente tem uma nova linguagem que precisa ser aprendida e apreendida.

Estar alfabetizado tecnologicamente significa que o docente deverá demonstrar competências específicas no sentido de utilizar a tecnologia com vistas a conferir qualidade ao processo de ensino e aprendizagem. Isto inclui formação continuada e participação ativa em práticas pedagógicas envolvendo o uso das tecnologias; equivale a afirmar que as tecnologias oferecem inúmeras possibilidades formativas, inclusive em situações interdisciplinares, o que favorece a profissionalização do professor. (PEDROSA, 2005).

Além de orientações precisas para o melhor e mais indicado uso das tecnologias em função do processo de ensino e de aprendizagem, uma outra questão primordial é a de se saber como dosar, administrar, planejar e harmonizar o uso do tradicional com o moderno. Ou seja, quando, como e quanto seriam compartilhados durante as aulas o manuseio da cultura existente e impressa e a outra veiculada pela rede? Como isto seria feito e com a participação de quem? Sobre o interesse de crianças, jovens e até adultos pelas tecnologias, não existem praticamente dúvidas.

O acesso às novas tecnologias viabiliza outras interfaces, práticas e linguagens, compelindo-nos a lidar com multiletramentos e a considerar requisitos originais tanto para o pertencimento de grupos específicos como para a definição do que poderia ser considerado inclusão ou exclusão. (FREIRE,2009, p.14)

Póvoa (2006) alinha os principais padrões considerados parte do grupo de tendências desta segunda geração *web*: *web* como plataforma<sup>24</sup>, redes sociais<sup>25</sup>, flexibilidade no conteúdo, percepção de valor econômico.

- Quanto à formação docente e a educação tecnológica/**Categoria 3/assertivas de 26 a 36, a Tabela 19** representa a apuração geral das opiniões dos docentes.

---

<sup>24</sup> Sites deixam de ter uma característica estática para se tornarem verdadeiros aplicativos no servidor. As funcionalidades dos sites são muito mais poderosas, lembrando a sofisticação de softwares que rodam no desktop de seu PC. Certamente hoje é mais complexo (e na maioria das vezes mais custoso) desenvolver um serviço web competitivo do que há alguns anos.(PÓVOA, 2006, p. 1).

<sup>25</sup> Na verdade, estas redes de pessoas sempre existiram desde os primórdios da *Internet* (BBS, chat, fóruns etc.). O que aconteceu foi uma aceleração recente do número de usuários destas comunidades devido a maior riqueza de conceito e sofisticação tecnológica dos sites e aplicativos, somados a um aumento da base instalada de banda larga. (PÓVOA, 2006, p. 1).



No tocante às **concepções e práticas pedagógicas referentes às tecnologias educacionais, tem sido constante motivo de estudo via formação continuada e de replanejamento visando sua viabilidade nas situações de ensino e de aprendizagem no espaço escolar e no contexto social,**(questão 26), os docentes concordaram plenamente.

Quanto a se saber se **os professores precisam continuar se preparando para enfrentar a nova realidade da tecnologia da sala de aula, mesmo porque o avanço dessas tecnologias modernas é incontrolável e é praticamente impossível que o professor consiga dar aulas sem saber lidar com as ferramentas ou evitando-as totalmente,**(questão 25), a maioria dos discentes concordou plenamente.

Verificando se **a formação continuada promovida pela escola, Secretaria Estadual de Educação ou universidades tem contemplado a discussão da inclusão do PROUCA no Projeto Político Pedagógico da escola e as práticas pedagógicas para o uso do laptop em sala de aula,**(questão 27), os docentes, neste caso, concordaram plenamente em sua maioria.

Junto aos discentes se buscou investigar se **há a mesma preocupação com a preparação do professor quanto ao seu desempenho quando enfrenta a realidade de uma sala de aula onde existem e são utilizados os tradicionais livros didáticos e os laptops em rede,**(questão 26). Quanto a isto, a maioria concordou mais que discordou.

Foi questionado ao docente se **a formação continuada oferecida pela escola, SEED ou universidades tem priorizado aspectos pedagógicos relevantes como o da construção do conhecimento via livro didático em convivência ativa com a utilização do computador em rede** (questão 28). Quanto a isto, a maior parte concordou plenamente.

Procurou-se ainda junto ao discente observar se **esse trabalho de preparação do professor beneficia toda a escola e a família, considerando tanto a utilização dos laptops em rede quanto dos livros** (questão 27). Quanto a isto, o resultados e distribuiu em percentuais aproximados, sendo o mais alto o referente ao concordo plenamente, e o menor índice para o discordo plenamente.

A questão 29, destinada ao docente, buscou verificar se **a formação continuada tem atendido a real necessidade do professor da disciplina Língua Portuguesa.** Quanto a isto, o resultado apontou que a maioria absoluta discordou mais que concordou.

A questão 28, aplicada ao discente, procurou averiguar se **com o laptop educacional houve uma melhoria na leitura e na escrita, uma vez que com as máquinas, os estudantes tiram dúvidas sobre ortografia, corrigem a concordância de frases e têm uma maior autonomia em relação à produção escrita, na troca de e-mails, criação e**

**manutenção de blogs.** Quanto a este item, o resultado demonstrou que a minoria preferiu concordar mais que discordar; a maioria optou por concordar plenamente; e houve uma equiparação entre os que ficaram indecisos e os que concordaram mais que discordaram.

A questão 30, para o docente, tratou de observar se **os cursos de formação continuada, envolvendo o laptop e o livro didático incentivam o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem significativa para o aluno por meio do desenvolvimento de projetos disciplinares e interdisciplinares, bem como de atividades voltadas à resolução de problemas que emergem do contexto e de estudos temáticos,** tendo o resultado demonstrado que a maioria concordou mais que discordou.

A questão 29, dirigida ao discente, investigou se **o professor precisa frequentemente participar de cursos que oportunizem a melhoria da aula e a ampliação do conhecimento em geral e, em particular, a maneira como ensina a Língua Portuguesa.** O resultado indicou a concordância plena da maioria.

A questão 31, do docente, examinou se **a reflexão/ação/reflexão da formação continuada tem sido abrangente e alcança toda a escola e a família, considerando os laptops em rede e os livros recursos de uso e repercussão cultural coletivo.** O resultado mostrou que, na maioria, os professores concordaram mais que discordaram.

A questão 30, do discente, se refere à **formação docente e educação tecnológica quanto a se saber se o professor deve participar de estudos e debates sobre novos conhecimentos, principalmente para que utilize bem o computador na Web 2.0 - blogs, editor de texto on-line, Youtube e outros durante as aulas.** O resultado foi a concordância mais plena, outra vez repetindo a assertiva sobre a necessidade de o professor adequar-se à modernidade das tecnologias.

A questão 32, dirigida ao docente, quis saber se **com o laptop educacional houve uma melhoria na leitura e na escrita, uma vez que com as máquinas, os estudantes tiram dúvidas sobre ortografia, corrigem a concordância de frases e têm uma maior autonomia em relação à produção escrita, na troca de e-mails, criação e manutenção de blogs.** Apurou-se o empate entre os que se mantiveram indecisos e os que discordaram mais que concordaram.

A questão 31, destinada ao discente, diz respeito à **formação docente e educação tecnológica, quanto a se saber se os professores precisam de constante renovação de estudos e de experimentação, planejamento e replanejamento para que desempenhem um trabalho com qualidade.** Constatou-se que a maioria concordou mais que discordou.

Formaram a minoria os que discordaram plenamente e os que discordaram mais que concordaram.

A questão 33, aplicada ao docente, verificou se **o professor precisa frequentemente participar de cursos para que tenha a oportunidade de melhorar a aula que ministra e ampliar o conhecimento em geral e, em particular, a maneira como ensina a Língua Portuguesa**. Nesse sentido a maioria concordou plenamente, o que sustentou a confirmação da suposição de que o professor precisa da formação continuada.

A questão 32, para o discente, investigou se **a maior parte dos professores sente dificuldades em usar os recursos educacionais da Internet e é isto que faz com que o aluno, sem uma orientação apropriada, prefira sempre acessar as redes sociais e os jogos eletrônicos**. Quanto a isto a maioria concordou plenamente e foram poucos os que discordaram e os que ficaram indecisos. Esta confirmação corroborou a suposição de que é preciso uma revisão da didática e da pedagogia voltada a educação para o mundo atual.

A questão 34, proposta ao docente, examinou quanto aos **cursos dos quais o professor precisa participar e se este profissional deve estar em estudos e debates acerca da construção de novos conhecimentos, principalmente para que utilize bem o computador na Web 2.0 - blogs, editor de texto on-line, Youtube e outras interfaces durante as aulas**. Nesse caso, os profissionais questionados concordaram plenamente.

A questão 33, lançada ao discente, objetivou saber se **é urgente a necessidade de uma nova orientação para que o professor seja um profissional qualificado, especialmente nesta época de tantas transformações e avanços tecnológicos**. Pouco mais do que a metade dos discentes concordou plenamente e a minoria discordou mais que concordou. Isto sugere que o aluno não tem o perfil de seu professor como o de um profissional desqualificado, mas considera que há, sim a necessidade de formação específica, que corresponda às novas demandas sociais.

A questão 35, do docente, investigou quanto a se **os professores precisam de constante renovação de estudos e de experimentação, planejamento e replanejamento para que desempenhem um trabalho com qualidade**. Quanto a esta necessidade, os professores foram unânimes em concordar plenamente.

A questão 36, dirigida ao docente, pesquisou se **a maior parte dos professores sente dificuldades em usar os recursos educacionais da Internet e se isto faz com que o aluno, sem uma orientação pedagógica, prefira sempre acessar as redes sociais e os jogos eletrônicos**. O resultado se dividiu com uma maioria concordando mais que discordando e um segundo lugar que discordou mais que concordou.



A preocupação em construir um novo conceito e uma nova *praxis* didática, no Brasil, está em debate quanto à formação continuada do docente para a utilização da Informática no contexto educacional. O ProInfo<sup>26</sup>

[...] que, entre 2004 e 2005, permitiu investimentos de R\$ 10 milhões na aquisição de cinco mil computadores para a instalação de 500 novos laboratórios de informática, em 260 escolas públicas e 240 núcleos de tecnologia educacional [...] até 2010, todas as escolas públicas urbanas e rurais terão computadores. Para que tal processo se efetive, estão previstos investimentos de cerca de R\$ 650 milhões na informatização das 130 mil escolas de educação básica, bem como acesso a energia elétrica a todas as escolas. Além disso, o Novo ProInfo prevê a “instalação de banda larga (conexão rápida de acesso à *Internet*) em 56.685 escolas públicas de ensino básico. Com a expansão do serviço, 37,1 milhões de alunos serão atendidos”, até 2010. (AVALIAÇÃO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2001-2008, p. 739)

Quanto ao docente, quando se vê diante do imperativo tecnológico, mais precisamente aquele que, durante sua infância e adolescência viveu a era analógica no entender de Prensky (2001) um imigrante digital, enfrenta hoje o grande desafio de conviver com as transformações impostas pela inserção das tecnologias no espaço da escola, levando o professor a repensar sua prática docente.

No processo dessa construção, o professor aprimora o domínio do seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que nele se insere e se interioriza e ganha autonomia. Tal postura e desenho da engenharia de uma categoria profissional, no entender de Tardif (2011), é que produz um professor autônomo e de qualidade e que entregará à sociedade uma juventude preparada para enfrentar a realidade das mudanças, e outras ainda sequer imaginadas. Trata-se, portanto, de reforçar a constatação de necessidade contínua e *ad infinitum* do aperfeiçoamento dos docentes.

Enquanto desenvolve a docência, o profissional segue acumulando saberes e experiências indispensáveis à sua prática em conjunto, especialmente com os alunos que também são detentores do saber que vem com eles de casa, da cidade, da comunidade e que adentram no ambiente escolar. Todo esse contexto é que vai moldando a profissionalidade.

[...] Os saberes experienciais passarão a ser reconhecidos a partir do momento em que os professores manifestarem suas próprias ideias a respeito

---

<sup>26</sup> O ProInfo é um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para o uso das máquinas e tecnologias. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 15 jan. 2012.

dos saberes curriculares e disciplinares e, sobretudo, a respeito de sua própria formação profissional. Será preciso uma outra reforma do ensino para finalmente vermos os responsáveis pelas faculdades de educação e os formadores universitários dirigem-se à escola dos professores de profissão para aprenderem como ensinar e o que é o ensino? (TARDIF, 2011, p. 55).

Assim, a preparação do professor que vai usar o computador com seus alunos deve ser um processo que o mobilize e prepare para incitar seus educandos a:

- aprender a aprender;
- ter autonomia para selecionar as informações pertinentes à sua ação;
- refletir sobre uma situação-problema e escolher a alternativa adequada de atuação para resolvê-la;
- refletir sobre os resultados obtidos e depurar seus procedimentos, reformulando suas ações;
- buscar compreender os conceitos envolvidos ou levantar e testar outras hipóteses. (ALMEIDA, 2000, p. 110)

Quando o discente aprende a aprender ele vivencia um processo racional e prático de experimentação e, em virtude dessa prática ganha autonomia em relação à determinada situação em que trabalhasse o conhecimento de forma tão somente ditada, obrigatória, memorizada e puramente teórica.

Ganhando autonomia o aprendente ganha também o conhecimento de causa e uma forma de poder, além de desenvolver a criatividade partindo para a produção de novos fazeres.

Dessa forma também é possível e provável que ele aprenda a elaborar uma reflexão sequenciada e lógica sobre os resultados aos quais se encaminhou através da compreensão do mecanismo do conhecimento. Consequentemente torna-se apto a depurar o conhecimento novo e, a partir daí, reformular suas ações.

A tendência é a de que, por tais vias, o sujeito desenvolva todos os seus potenciais e criatividade. Pela busca e aquisição da compreensão lógica, ele não apenas compreende o mecanismo, mas dele se apropria e segue com novas experiências e formulação de hipóteses.

Segundo Paiva (2003, p.50), o conceito de professor reflexivo formulado por Schön é o daquele que “[...] busca dar conta da forma como este profissional enfrenta situações que não são resolvidas com os recursos técnicos.”. Seria, sim, um modelo no qual o profissional entra “em ‘conversação’ com a situação e guiado pela reflexão” e na análise da prática cotidiana do saber fazer.

Por outro lado, o conceito de Zeichner (1993) quer o professor reflexivo entendido como aquele que o diz Schön (2000), mas com o acréscimo de que sejam consideradas as

teorias (reconhecidas ou não) que o professor formula em sua prática e que contribuem com a melhoria das escolas. (PAIVA, 2003).

A propósito dessa formulação de saberes pelos docentes, uma consciência precisa ser desenvolvida, a de que a sociedade se alterou bastante em seus perfis, há avanços monumentais no âmbito das tecnologias e das comunicações, e as pessoas começam a fazer leituras mais atuais de mundo. Quanto a isto, frise-se a importância de estudos como os de Castells (2011) que levou doze anos pesquisando o novo relativo à sociedade em rede.

Nesse extenso estudo, o cientista social levou a termo uma obra de suma importância para se compreender a realidade do ser humano agora imerso na rede de informação e comunicação que tomou conta do planeta, mas que a tantos incluiu e a tantos outros excluiu.

Essa poderosa rede, como num passe de mágica, se relaciona com os aspectos históricos, sociais, humanos, econômicos, etc., promovendo uma transformação impensável e que cresce em tamanha velocidade que, praticamente, não se terá como dominá-la, entendê-la, conhecê-la, desvendar-lhe todas as culturas.

Eco (2011) costuma usar exemplos da vida real para ilustrar suas teses. Na qualidade de escritor, romancista, cientista e filósofo, faz uma reflexão sobre o computador (“esse instrumento servil”) e a sua (dele) escritura. Levanta pontos importantes que servem também para a questão da leitura e da escrita neste século. Senão veja:

Quanto influi o computador em minha escritura? (dele, de Eco)  
[...] Muitíssimo do ponto de vista da minha experiência, e não sei quanto do ponto de vista dos resultados.  
[...] O bom do computador é que efetivamente encoraja a espontaneidade: escreve-se direto, rápido, aquilo que vem à cabeça. De todo modo, você sabe que pode corrigir e variar.  
[...] Você é levado a corrigir ao infinito. Escreve, depois imprime e relê. Corrige. Reescreve segundo as correções e reimprime. (ECO, 2011, p. 316-318).

O mesmo exercício de um intelectual do porte de Eco é também feito pelos alunos em interação com professores da disciplina Língua Portuguesa em busca da melhoria de qualidade da escrita. O docente, nesse fazer e refazer constantes, não tem a noção imediata de que conduz um futuro intelectual.

- A **Tabela 21** representa a apuração dos docentes quanto à coleta de dados referente à **Categoria 4/assertivas de 37 a 49**.

Tabela 21- Ensino e aprendizagem na visão dos docentes / Categoria 4

ASSERTIVAS	p1	p2	p3	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concorde mais que discordo	5 - Concorde plenamente	
37	5	4	5	0%	0%	0%	33%	67%	
38	5	4	5	0%	0%	0%	33%	67%	
39	5	4	5	0%	0%	0%	33%	67%	
40	4	2	4	0%	33%	0%	67%	0%	
41	5	2	5	0%	33%	0%	0%	67%	
42	5	4	5	0%	0%	0%	33%	67%	
43	5	3	5	0%	0%	33%	0%	67%	
44	2	2	2	0%	100%	0%	0%	0%	
45	1	2	1	67%	33%	0%	0%	0%	
46	5	3	5	0%	0%	33%	0%	67%	
47	4	4	4	0%	0%	0%	100%	0%	
48	5	4	5	0%	0%	33%	0%	67%	
49	5	5	5	0%	0%	0%	0%	67%	
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>43</b>	<b>56</b>	<b>5,15%</b>	<b>15,30%</b>	<b>7,61%</b>	<b>23%</b>	<b>46,38%</b>	
<b>%</b>	<b>79,5</b>			<b>Pontuação Máxima Possível: 195</b>					<b>Pontuação Obtida: 155</b>

Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012).

- A Tabela 22 (Geral / discente) contém a junção de todos os dados percentuais, respectivamente dos 1º, 2º e 3º anos. Esses dados representam os resultados da Categoria 4/assertivas de 37 a 49.

- Tabela 22- Ensino e aprendizagem na visão dos discentes / Categoria 4

ASSERTIVAS	Anos																											1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concorde mais que discordo	5 - Concorde plenamente			
	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3						a3		
34	3	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	2	4	5	5	7%	3%	7%	13%	70%		
35	4	4	4	3	4	4	3	5	5	2	5	2	5	4	3	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	5	5	4	3%	7%	13%	37%	40%		
36	5	4	3	5	2	5	5	5	4	3	5	4	5	5	4	5	5	3	4	5	5	5	5	3	5	5	3	4	5	4	7%	3%	10%	23%	57%
37	3	1	1	4	1	2	3	5	2	3	4	3	4	1	4	4	5	4	5	5	2	5	5	1	4	5	3	5	3	23%	10%	17%	23%	27%	
38	5	5	2	5	2	2	5	3	4	2	2	4	2	2	3	4	5	3	3	5	2	3	4	2	4	2	2	5	5	4	0%	37%	17%	20%	27%
39	3	2	4	3	2	4	3		4	3	5	4	4	4	2	5	3	4	5	5	5	5	4	3	5	3	5	5	3	3%	10%	24%	28%	34%	
40	3	2	5	5	1	5	3		4	4	5	3	2	3	1	5	3	3	3	4	1	2	3	3	3	2	5	3	4	10%	14%	41%	14%	21%	
41	3	4	5	4	3	4	3	1	3	3	2	3	2	1	3	3	3	3	3	4	1	2	3	1	2	4	2	4	4	3	17%	17%	40%	23%	3%
42	4	1	5	5	4	2	5	5	4	3	5	2	4	4	3	4	5	2	4	5	3	3	4	3	5	5	5	4	5	4	10%	10%	10%	33%	37%
43	4	4	4	5	3	4	5	5	5	4	3	4	4	2	3	3	3	2	5	3	2	5	4	3	5	4	3	5	3	2	3%	13%	27%	30%	27%
44	4	5	5	3	4	2	5	4	4	3	2	4	4	4	2	4	5	3	4	5	3	3	3	4	4	3	5	4	5	3	3%	13%	23%	40%	20%
45	3	1	4	5	3	3	3	3	3	3	4	2	2	4	3	3	2	2	4	5	2	5	3	1	3	2	4	4	2	4	13%	23%	30%	23%	10%
46	5	5	5	3	3	5	3	3	4	3	5	3	5	4	3	5	3	4	3	4	5	5	4	3	5	3	4	3	3	10%	0%	37%	20%	33%	
47	5	5	1	5	5	5	3	5	5	2	5	5	5	4	4	5	3	3	5	5	5	4	4	3	5	2	4	4	3	4	3%	7%	17%	23%	50%
48	5	3	4	3	4	3	5	5	5	3	2	3	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	3	4	5	5	3	0%	3%	23%	23%	50%
49	5	5	3	5	5	5	5	5	3	5	4	3	3	3	4	3	5	5	5	3	5	4	2	5	4	5	4	5	4	7%	3%	17%	20%	53%	
<b>T</b>	<b>64</b>	<b>56</b>	<b>60</b>	<b>68</b>	<b>51</b>	<b>60</b>	<b>64</b>	<b>55</b>	<b>66</b>	<b>31</b>	<b>64</b>	<b>54</b>	<b>61</b>	<b>54</b>	<b>36</b>	<b>67</b>	<b>63</b>	<b>53</b>	<b>66</b>	<b>75</b>	<b>54</b>	<b>67</b>	<b>65</b>	<b>40</b>	<b>69</b>	<b>47</b>	<b>58</b>	<b>72</b>	<b>68</b>	<b>57</b>	<b>7,43%</b>	<b>10,8%</b>	<b>22,06%</b>	<b>24,56%</b>	<b>34,93%</b>
<b>%</b>	<b>73,5%</b>																											<b>Pontuação Máxima Possível: 2.400</b>					<b>Pontuação Obtida: 1.765</b>		

Fonte: Guedes, J.T. (2012) – Elaborado a partir dos estudos da Pesquisa (2012)

A questão 37, do docente, pesquisou se **o professor tem o papel de facilitar, mediar e orientar o trabalho, com a utilização de máquinas e livros, junto aos alunos, cabendo-lhe, junto com o educando, pensar o antes, o durante e o após a ação, construindo assim o conhecimento.** A maioria concordou plenamente. O posicionamento tornou a evidenciar as necessidades tanto do docente quanto do discente e revelaram também uma concordância de pensamento entre eles.

A questão 34, destinada aos discentes, investigou quanto ao **papel do professor de facilitar a utilização de máquinas e livros e, junto com o aluno, construir o conhecimento.** O resultado deixou claro que a maioria optou por concordar plenamente.

A questão 35, do discente, pesquisou quanto a se **os conteúdos das disciplinas precisam estar de acordo com as necessidades atuais, pois os alunos sairão da escola para o mundo do trabalho para o qual devem estar preparados.** Apurou-se que a maioria concorda plenamente, ficando em segundo lugar a opção concorda mais que discorda.

A questão 36, também destinada aos discentes, investigou quanto a saber se **os alunos precisam se apropriar da tecnologia educacional, tanto no que se refere ao uso do computador em rede como de outras ferramentas que sirvam para melhorar o desempenho do aluno e também do professor.** Nesta especificidade, o resultado indicou que um pouco mais que a metade concordou plenamente.

A questão 37, para o discente, pesquisou quanto a se **os computadores contribuem para a qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa.** A conferência dos dados evidenciou uma posição mista entre todas as assertivas, sendo a maior parte atinente ao item concordo plenamente.

A questão 38, do discente, buscou descobrir se **os computadores do PROUCA contribuem de maneira decisiva também para as interações dos estudantes entre si e com a sociedade atual (mundo tecnológico digital).** O resultado apontou que o maior índice percentual discordou mais que concordou, não se mostrando esse índice muito alto.

A questão 39, feita ao discente, tratou de saber se **o ideal em sala de aula seria a utilização em parceria do computador em rede com o livro didático.** Obteve-se como resultado outra vez o equilíbrio entre os posicionamentos, sendo o maior índice o de concordar plenamente.

A questão 40, destinada ao discente, tratou de pesquisar se **a integração dessas tecnologias na escola tem provocado mudanças no estilo dos professores e também incentivam os alunos, fazendo com que todos os obtenham bons resultados de**

**aprendizagem da Língua Portuguesa.** Neste caso, o apurado é que a maioria se colocou indecisa.

A questão 41, também do discente, investigou se **os softwares do PROUCA estão combinados com o livro didático utilizados na ministração de aulas da língua portuguesa no ensino médio.** Neste item se repetiu a maioria na posição de indecisão.

A questão 42, do discente, buscou saber da **possibilidade de se aprender bem a língua portuguesa (falar, ouvir, ler, entender, escrever, interpretar), apenas utilizando, durante as aulas, materiais tradicionais como livros, cadernos, quadro escolar.** O resultado ficou dividido, sendo parcialmente escolhida a opção concordo plenamente e a outra concorda mais que discorda.

A questão 43, do discente, pesquisou se é possível utilizar **a tecnologia do laptop educacional e, ao final da aula, demonstrar ótimos resultados de aprendizagem da língua portuguesa.** Para este item há novamente uma distribuição equitativa dos percentuais, ficando o mais expressivo para o concordo mais que discordo.

A questão 44, proposta ao discente, pesquisou se **a metodologia utilizada pelos professores de língua portuguesa garante um ensino de qualidade que motiva os alunos a construir conhecimento** e obteve semelhante resultado ao da questão 43.

A questão 45, do discente, tratou de investigar se **os conteúdos das aulas de língua portuguesa, por exemplo, não estão de acordo com a modernidade e com o que os estudantes precisam para vencer na vida pessoal e profissional, o que faz com que se sintam sempre despreparados para enfrentar o mundo do trabalho.** Nesse âmbito, a maior parte ficou indecisa. O percentual mínimo foi para a assertiva concordo plenamente.

A questão 46, do discente, investigou se **a aprendizagem não acontecerá ou será sempre de baixo nível caso não haja, na escola, um planejamento dos conteúdos em sala de aula, devendo esses assuntos serem sempre renovados para atender às reais necessidades dos alunos.** A apuração apontou para uma maioria indecisa e uma minoria dos que discordaram mais que concordaram.

A questão 47, do discente, pesquisou sobre se **os estudantes precisam dominar os conteúdos que sirvam para o desempenho da língua portuguesa no sentido de que possam vencer na vida e demonstrem em processos seletivos (acesso ao nível superior ou ao mundo do trabalho) que são proficientes na língua materna, ou seja, sabem ler, interpretar, escrever e que conhecem boa parte da formalidade da linguagem oficial-padrão.** Aqui a metade concordou plenamente e outra metade se espalhou pelas outras opções de avaliação.

A questão 48, do discente, investigou se **os alunos precisam de que a escola os conduza para o caminho correto para alcançar o objetivo de enfrentar o mundo do trabalho e, para que consigam sucesso, devem demonstrar socialmente que sabem se expressar bem de forma oral e que dominam conhecimentos relativos às diversas linguagens da mídia.** A metade, correspondente à maioria, concordou mais que discordou e o percentual mínimo ficou para o discordo mais que concordo. Nenhum questionado discordou plenamente.

A questão 49, do discente, tratou de pesquisar se **a aprendizagem acontece a partir da responsabilidade coletiva (escola/família/comunidade) e da atenção dispensada ao currículo escolar que exige uma análise constante que só ajudará alunos e professores a se encaminharem para o sucesso educacional e profissional.** Um pouco mais que a metade concordou plenamente e a minoria discordou mais que concordou.

A questão 38, do docente, analisou se **a conceituação atual da qualidade do processo educativo é a de um currículo em constante revisão e transformação, sem que, no entanto, se perca a noção de um norte, uma espinha dorsal que conduza os processos de ensino e de aprendizagem, considerando a perspectiva de transformação social e das necessidades sociais.** O resultado indicou que a maioria concordou plenamente e uma parcela menor concordou mais que discordou.

A questão 39, do docente, pesquisou se **os alunos e professores precisam se apropriar da tecnologia educacional tanto no que se refere ao uso do computador em rede como de outras ferramentas de comunicação e informação: vídeos, redes, áudios e livros que ampliam as possibilidades de estruturação e motivação pedagógicas a partir da multiplicidade de linguagens disponíveis ao mesmo tempo.** Nesse caso, concordaram plenamente em maioria e outra parte menor concordou mais que discordou.

A questão 40, feita ao docente, pesquisou se **os computadores, um por aluno, em sua utilização didática, contribuem para a qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa.** Quanto a isto, concordaram mais que discordaram em maioria e discordaram mais que concordaram outros tantos. A manifestação docente apareceu dividida, mas favorável à utilização da tecnologia com finalidades educacionais.

A questão 41, do docente, pesquisou se **os computadores, especificamente, os vinculados ao PROUCA, contribuem de maneira decisiva também para as interações dos estudantes entre si e com a sociedade atual (mundo tecnológico digital).** Desta vez os percentuais coincidiram e os questionados tanto concordaram plenamente quanto

discordaram mais que concordaram. Houve aqui um empate que criou um ponto de entrave que precisaria ser desvendado tendo em vista o resultado da apuração da questão 40.

A questão 42, do docente, pesquisou se **a posição racional e equilibrada seria a da construção do conhecimento em sala de aula a partir da utilização em parceria do computador e seus recursos, como também do livro didático**. Repetiram-se os percentuais de forma idêntica, inclusive para a questão 43 que pesquisou se **a integração dessas tecnologias na escola tem provocado mudanças nas práticas pedagógicas e nos resultados da aprendizagem discente na área de Língua Portuguesa**.

A questão 44, para o docente, pesquisou se **os softwares do PROUCA adéquam-se à convivência com o livro didático utilizado na ministração de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Os professores discordaram mais que concordaram totalmente**. Neste ponto houve uma discordância em níveis absolutos.

A questão 45/docente pesquisou se **é possível aprender bem a Língua Portuguesa e as competências essenciais de falar, ouvir, ler, entender/interpretar e escrever, apenas utilizando, durante as aulas, materiais tradicionais como livros, cadernos, quadro escolar**. Houve, então, uma discordância plena da maioria dos pesquisados.

A questão 46, para o docente, pesquisou se **é possível utilizar a tecnologia do laptop educacional e, ao final da aula, poder demonstrar ótimos resultados de aprendizagem da Língua Portuguesa**. Tanto os resultados desta quanto dos das questões 47 e 48 são idênticos, havendo a maioria concordado plenamente, enquanto alguns se mantiveram indecisos.

A questão 47, do docente também, pesquisou se **a metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa na ministração das aulas garantem um ensino de qualidade que motiva os alunos a construir conhecimento**. Nesse caso, o resultado geral apontou que a maioria absoluta concordou mais que discordou.

A questão 48, do docente, pesquisou se **os estudantes precisam dominar os conteúdos que sirvam para o desempenho de Língua Portuguesa no sentido de que possam vencer na vida e demonstrem em processos seletivos (acesso ao nível superior ou ao mundo do trabalho) que são proficientes na língua materna, ou seja, sabem ler, interpretar, escrever e que conhecem boa parte da formalidade da linguagem oficial-padrão**. O resultado geral apontou que a maioria concordou plenamente.

A questão 49, do docente, pesquisou se os alunos precisam que **a escola os conduza para o caminho correto para alcançar o objetivo de enfrentar o mundo do**



**trabalho; e, para que consigam sucesso, devem demonstrar socialmente que sabem se expressar bem de forma oral e que dominam conhecimentos relativos às diversas linguagens da mídia.** O resultado geral apontou a maioria absoluta concordando plenamente.

Entende-se que o exercício cotidiano da docência seja um motivo de construção de aprendizagem acompanhado da reconstrução do conhecimento e de um fazer pedagógico que leve o discente a aprender de maneira significativa e adequada ao tempo em que vive e à sociedade onde atua. Embora em reformulação e já muito emendada a LDB, em seu artigo 13 prevê como incumbências docentes:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; **III - zelar pela aprendizagem dos alunos;** IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1997, grifo nosso).

Enquanto prossegue a ininterrupta construção/reconstrução de fazeres/saberes se vai moldando também a capacidade crítica do profissional da docência. Essa experiência única, singular e frutífera que é o exercício docente cria, forçosamente, a situação de análise e exame do próprio fazer. Em consequência dessa atividade em interação com o aluno e mais com os outros docentes, corpo administrativo e pedagógico escolar e a interação com a sociedade e a família, o docente avoluma o seu cabedal de saberes e de crenças educacionais.

A escola, na verdade, é o laboratório da docência e está em contínua transformação, o que faz do profissional dessa área um constante observador/pesquisador do seu próprio campo de ação. Dessa forma o docente tem a oportunidade de desenvolver a criticidade a partir dessa interação complexa e tem a possibilidade de, partindo desse constante fazer/refazer, verificar e reprogramar resultados em função de imprimir mais qualidade ao processo de ensino e de aprendizagem e à sua atividade que, dessa forma, pulsa no acompanhamento da evolução do próprio desempenho e do sucesso para os discentes.

A propósito da criticidade, tome-se a palavra de Maggio (2007, p. 18), que propõe uma espécie de meio termo, de expectativa em relação à introdução das avançadas tecnologias educacionais. Alerta para que não se caia no “excesso de confiança, como

tampouco pela crítica desmedida”. Não seria, portanto, tal avanço técnico a resolução milagrosa de todos os problemas educacionais ou a radical substituição do professor, mesmo porque no cerne desse pensamento está embutido um conceito de ensino, uma forma de controle disfarçada no novo tecnológico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto das considerações finais deste estudo compreende duas nuances distintas. Inicialmente, abrange as linhas gerais relativas a fundamentação teórica acerca do tema e, em seguida são apresentados os resultados do estudo de caso.

Os avanços tecnológicos adentraram o cotidiano social desde o século XX, chegando inclusive às residências, empresas e escolas, com uma velocidade tal que não foi acompanhada pela formação docente, quer inicial quer continuada. Isto significa que a modernidade exige e obriga o professor, principalmente, a estar aparelhado para interagir e conduzir o processo educacional de forma competente e adequada à condição de sua profissão.

As pesquisas educacionais, especialmente na primeira década do século XXI, aproximaram-se cada vez mais do conhecimento da prática pedagógica escolar, lançando um olhar mais detido sobre a atuação docente e suas necessidades emergentes, visando a democratização substantiva da educação básica e da inserção das tecnologias da informação e do conhecimento. Nesse sentido, o presente estudo constatou a disfuncionalidade didático-pedagógica e metodológica (isto é, a didática e a metodologia de ensino estão sendo distorcidas, tornando-se ineficientes) especificamente existente no Ensino Médio/Rede Pública, no que se refere à convivência dos dois programas: o PROUCA e o PNLD, tendo ouvido professores, alunos e gestores, com foco na ministração da disciplina Língua Portuguesa. A disfuncionalidade, da forma que aqui está sendo entendida é no sentido de que a didática e a metodologia de ensino praticadas na condução do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa não atendem à convivência de materiais didáticos tradicionais e modernos e não conseguem atribuir uma educação de qualidade. Tal situação já havia sido notada em pesquisa anterior, realizada na mesma escola e foi assim que surgiu o interesse em aprofundar o estudo.

Sobrepõe-se a todo este contexto argumentativo a concepção de material didático. Para elaborar uma conceituação sobre o que vem a ser material didático, a primeira ideia é a de ser o conjunto infinito de ferramentas que se prestam ao ensino e à aprendizagem, seja qual for o ambiente em que uma aula esteja em andamento. Uma aula de Ciências sobre a natureza, por exemplo, pode ser ministrada ao ar livre e, então, toda o meio ambiente poderá ser utilizado como material didático: uma folha, uma árvore, um pássaro, as águas de um rio. E, assim, por diante e considerando as disponibilidades de

uma escola, inúmeros e infinitos podem ser os materiais considerados didáticos. No caso deste estudo, como ao longo deste texto vem sendo aclarado, o foco recai sobre materiais didáticos distribuídos pelo Governo Federal: o livro didático e o *laptop* conectado em rede.

Quanto à função dos materiais didáticos, em geral, e os aqui tratados, ela é a de contribuir para o docente na sua tarefa de mediador do processo ensino aprendizagem e, também, para a utilização do aluno, em ambos os casos, perseguindo-se resultados educacionais de qualidade. A correta e produtiva utilização do material didático, seja ele simples ou complexo, tradicional ou moderno, dependente ou independente, vai estar sempre diretamente ligada ao empenho e ao desempenho docente. Essa ação é que vai definir o bom sucesso de uma aula. Em particular, considerando-se a entrada dos computadores conectados na Internet, nas salas de aula, cria-se um novo e inesperado cenário onde a referida máquina está sendo utilizada com fins didáticos e ao lado de outros materiais já existentes há décadas e com os quais os professores estão mais habituados. Vale observar ainda que os computadores não foram criados para este fim, mas nele estão e isto precisa continuar em debate e aprofundar-se a construção do conhecimento neste âmbito.

Ainda não é possível perceber, no que concerne aos programas de aprendizagem e à prática de ensino, a esperada contribuição dos recursos tecnológicos disponíveis como ferramentas facilitadoras da aprendizagem, bem como o respectivo aparato tecnológico na prática pedagógica docente como conector de comunicação didática.

Inferimos que repensar a Didática em função da nova realidade nas salas de aula é, principalmente, abordar esses aspectos relativos à convivência didático-pedagógica de programas como os PNL D e PROUCA, no sentido de conduzir desde a construção do Projeto Político Pedagógico, passando por um amplo planejamento escolar e o desenvolvimento da formação docente específica com o objetivo, não apenas de exercitar o professor nas mais atuais ferramentas *on line* com finalidades educacionais, mas aparelhá-lo para uma ação docente crítico-reflexiva, eficaz e que não dependa necessariamente de um ou outro programa de materiais didáticos. As expectativas são as de que sejam providenciados, a partir do debate e da reflexão sobre a prática, uma ação planejada que venha a apresentar resultados objetivos e que evidenciem o aproveitamento da riqueza de materiais didáticos para uma educação de qualidade.

A suposição que conduziu o trabalho confirmou-se no sentido de que professores, alunos e gestores corroboraram quanto à viabilidade dessa integração de

tecnologias dependentes e independentes desde que acompanhadas de mudanças de concepções a respeito do próprio espaço físico da sala de aula, da duração da hora-aula, da imprescindibilidade da formação continuada docente focada nas suas próprias práticas pedagógicas e nos resultados da aprendizagem discente.

Carecem de aperfeiçoamento as condições físico-materiais da instituição escolar pesquisada, assim como a implementação das tecnologias educacionais disponíveis no colégio (com a ampla e correta utilização didático-pedagógica dos recursos tecnológicos dependentes e dos independentes), a formação continuada docente, a educação tecnológica, o ensino e a aprendizagem.

Evidenciou-se que a metodologia utilizada para as aulas da disciplina Língua Portuguesa é, basicamente, a mesma de tantas décadas e que não há uma preocupação mais centrada nessa realidade nova, a despeito de o estabelecimento ostentar a riqueza de pilhas de coleções de livros didáticos de boa qualidade e um estoque de *laptops*, objetos para os quais não há uma ação educativa registrada no Projeto Político Pedagógico do colégio em questão, embora as condições estejam parcialmente oferecidas com a distribuição garantida dos dois programas.

A Língua Portuguesa o mais importante dos componentes curriculares decisivos na formação do aluno e do qual se espera a consolidação do nível da educação básica e o desenvolvimento pleno das competências e habilidades da produção escrita e da oralidade, da interpretação e leitura de mundo, com repercussão em termos de aprendizagem nas demais áreas do conhecimento e das linguagens midiáticas, não se efetiva ainda com o merecido zelo das políticas públicas.

Ainda deixam a desejar: a condução didático-metodológica da aula (traduzida na ausência de plano, objetivos e estratégias voltadas para a utilização racional dos materiais disponíveis); a condução dos exercícios orais e escritos da interatividade professor - aluno / aluno - professor / aluno - aluno, demonstrando um nível muito baixo de comunicação e de identificação entre os anseios do docente e do discente; e a avaliação dos resultados objetivos da aula que não oferecem um retorno condizente ao que se propõe ser ensino de qualidade.

Assim, não propriamente se poderia afirmar que se concretizem a universalização do ensino, no sentido da inclusão dos docentes e dos discentes e nem ocorre a democratização da informação e das novas formas de educar, ensinar, aprender, ler e escrever pelos citados programas: PROUCA e PNLD. Confirma-se, por outro lado, a urgência no sentido de viabilizar a revisão e reorientação da formação docente em função

do seu papel na sociedade, das novas formas de pensar e do comportamento da geração que se encontra em processo de formação humana.

Os resultados práticos da investigação sobre a funcionalidade da aplicação de dois programas bastante distintos do ponto de vista técnico, mas de finalidades didático-pedagógicas similares, com relação à ministração de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, corrobora a suposição de que há a premente necessidade de distribuição responsável das verbas públicas destinadas não apenas à aquisição de materiais didáticos, mas ao início de um processo de prioridade substantiva da educação que a transforme e a conduza dentro do seu tempo histórico e com o objetivo de atender aos anseios das novas gerações.

Especificamente quanto ao Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo, a princípio o PROUCA foi recebido com bastante entusiasmo por parte de toda a Instituição Escolar, pois havia uma expectativa de que houvesse uma melhoria no ensino e na aprendizagem a partir da inserção dos *laptops* em sala de aula, uma vez que há inúmeras possibilidades a serem trabalhadas a partir dos conteúdos programáticos utilizando-se desses equipamentos eletrônicos.

Entretanto, ao decorrer das etapas do Curso de formação docente, percebia-se nitidamente a frustração no semblante dos cursistas/professores, visto que a situação que se apresentava não condizia com os anseios dos profissionais. A falta de planejamento didático dos técnicos da UFS e da SEED/SE, responsáveis pela formação para a utilização do *laptop* educacional não era suficiente, mesmo porque esses capacitadores não demonstravam domínio total do *Linux* (sistema operacional) para a sua utilização em sala de aula como ferramenta didática, promovendo uma desmotivação que conduziu à evasão docente.

Quanto ao estudo de caso que acompanha esta pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e as falas representativas docente / discente colaboraram significativamente para responder a tantas questões formuladas quando do início desta pesquisa e a outras que foram se perfilando enquanto o cronograma de estudo era cumprido.

Notou-se, quanto aos problemas de ordem técnico-administrativo-pedagógicos, em torno das atividades escolares em geral, no que diz respeito ao foco desta pesquisa, um quadro que engloba um esboço mínimo do pensamento social representado nas falas dos sujeitos sobre a moderna tecnologia nas salas de aula: a) a rejeição de boa parte dos professores quanto à novidade e a preferência pelo tradicionalismo, assim como um

sintoma de comodismo pedagógico; b) a expectativa das famílias do município da Barra dos Coqueiros; d) a aprovação de uma parcela menor de docentes que se dedicam a fazer valer o investimento nacional de grande porte na aquisição de materiais didáticos, como também dos *laptops*; c) o compromisso de gestores e de docentes que lutam para demonstrar algum acréscimo de qualidade ao processo de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa.

O saldo deste estudo indicou uma série de novos questionamentos e mais algumas novidades que emergiram na apuração dos dados coletados, nas falas registradas durante a realização das entrevistas em grupo e contatos com pessoal dos órgãos gestores dos programas estudados. Há ainda muitas incertezas e dúvidas, desorientação geral, clamor e lutas sociais em busca da definição e concretização de políticas públicas a partir dos compromissos do poder instituído que venham a contribuir para o planejamento da ação em torno da obtenção de uma educação plena e integral direcionada ao mundo novo.

Ficou muito nítido o conjunto de confirmações que corroboram a suposição de que há um conflito entre o Antigo e o Novo na escola e, ainda, uma desestruturação que se forma em torno da utilização de materiais didáticos para a obtenção de qualidade no ensino e aprendizagem. Esse conflito se estrutura a partir da convivência entre sujeitos de diferentes gerações, comportamentos e atitudes. Por um lado, o conglomerado composto por todos os funcionários da administração escolar, liderado pela direção e coordenação técnico-pedagógica e, por outro, a quantidade de estudantes, todos jovens e em idade regular para as classes onde estão matriculados.

O aspecto antigo se manifesta nas falas, depoimentos do corpo técnico-administrativo escolar, marcados pelo tradicionalismo e conservadorismo, pelas crenças e teorizações informais ao longo da condução do processo educacional que vivenciaram e continuam vivenciando. Os docentes formados para gerações anteriores demonstram ou repulsa pela modernidade, ou pouco caso, ou ainda, a completa indiferença às transformações sociais, mantendo assim um clima escolar anacrônico, obsoleto e omissos que se manifesta em aulas repetitivas e nos moldes de uma didática e metodologia que não se ajustam mais à geração atual. São poucos os adultos, quer sejam coordenadores ou professores, que admitem o distanciamento em que se encontram da realidade que os circunda e de quanto seria necessário receber algum tipo de preparação/formação para lidar com o novo contexto mediado por um conjunto de tecnologias que envolve o Antigo e o Novo.

O aspecto Moderno expõe um ambiente escolar onde diversas tecnologias estão à disposição de professores e de alunos, cuja preferência é nítida pela modernidade oferecida pelos recursos em rede, mas que, por absoluta falta de orientação, mergulham livremente na *Internet* e nem usam harmoniosa e educativamente os livros e nem os *laptops* conectados.

A mudança educacional que se espera a partir do gerenciamento da realidade que se apresenta não ocorrerá na ausência das responsabilidades dos órgãos competentes, mas através da implantação e implementação de políticas públicas adequadas, inclusive visando à formação continuada do docente: Preparar os professores e também os estudantes para que não derivem, flutuem ou naufraguem nos mares da falta de orientação pedagógica apropriada para a novidade tecnológica. A Educação ainda dá os primeiros e tímidos passos, inclusive para conscientizar-se de que as sociedades cresceram e se transformaram, e de que é para essa sociedade competitiva, veloz, plural e digital que o docente depende de ações específicas para a sua formação continuada; apenas dessa forma terá a oportunidade de preparar integralmente as crianças, os jovens e os adultos dentro de um contexto sócio-político-econômico, preparando-os para a inserção no mundo do trabalho e conferindo-lhes a cidadania no exercício consciente da democracia.

Os resultados numéricos, por sua vez, mostraram-se especialmente reveladores das atitudes dos docentes e dos discentes, de seus anseios, de suas desesperanças e de seus medos, da vontade de saber para onde estão seguindo e que metas e objetivos perseguem, pois o futuro tem sobre si uma névoa espessa que envolve, possivelmente, mais e mais avanços e surpresas, principalmente promovidas pela ciência da tecnologia.

Quanto ao ensino e a aprendizagem do idioma nacional, lamentamos que pouco se tenha tirado proveito, nas salas de aula, quanto à utilização das infinitas possibilidades, considerando o montante de material disponível na escola e de todos os recursos oferecidos pelo *laptop* educacional em rede. Outras preocupações são localizadas e dizem respeito ao desprezo aos materiais didáticos, tanto os independentes quanto os dependentes, pois correm o risco de continuar se acumulando e se destruindo em espaços totalmente desprotegidos dos prédios escolares, ou sendo utilizados para outros fins que não os educacionais.

Na oportunidade em que foram perfilados os 30 (trinta) discentes envolvidos no Estudo de Caso, ficou claro (ver tabela 10, p. 99) que apenas dois desses jovens exercem algum tipo de atividade remunerada. Portanto, os outros 28 (vinte e oito) discentes dispõem de tempo ocioso que poderia ser ocupado a partir do planejamento de



ações conjuntas, previstas no PPP com vistas a atividades educacionais que lhes pudessem acrescentar qualidade no ensino e aprendizagem “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, em consonância com o art. 205 da Constituição Federal, fazendo cumprir, também, os preceitos do art. 2º da Lei 9394/96.

Levar adiante esta pesquisa nos conduziu à convicção de que muito se realizou e mais ainda há a se concretizar no sentido de trabalhar os diversos e distintos aspectos que envolvem o tecido da conjunção de tecnologias, quer dependentes, quer independentes, mas com o objetivo de alcançar um patamar seguro de qualidade educacional.

A satisfação que nos trouxe a reflexão sobre as teorias e o fato de ter estado em campo não cria, porém, a ilusão de que estamos resolvendo os problemas que envolvem a Educação, especialmente deste século desafiador, mas nos assegura haver dado passos para contribuir em novas pesquisas produtoras de outros saberes e fazeres.

Todo o estudo nos conferiu a certeza fundamentada e não apenas a crença de que a tecnologia moderna e seus avanços futuros não descartam a tecnologia tradicional e, sim ambas se complementam e ampliam as perspectivas de uma educação ajustada a este tempo e a esta geração.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria de Lourdes P. de. Mundialização, liberalismo e educação superior no terceiro milênio: A formação de professores para além do mercado. In: RODRÍGUEZ, Margarita V.; ALMEIDA, M<sup>a</sup> de Lourdes Pinto de. (Orgs.). **Políticas educacionais e formação de professores em tempos de globalização**. Brasília: Liber Livro Editora, UCDB, 2008, p. 245-269.

ALMEIDA, Maria de Lourdes P. de. **Mundialização, liberalismo e educação no terceiro milênio**: o impacto das demandas do mercado sobre as políticas educacionais na universidade pública. LINHAS, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 04 – 23, jul. / dez. 2008.b.

ALMEIDA, Maria Elizabeth. **PROINFO**: informática e formação de professores. Brasília: Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação/Seed, 2000, v. 1.

AZEVEDO, Janete. M. L. de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, São Paulo, 2008.

BACKES, José L.; PAVAN, Ruth. A desconstrução das narrativas curriculares excludentes: um desafio para a formação de professores. In: RODRÍGUEZ, Margarita V.; ALMEIDA, M<sup>a</sup> de Lourdes Pinto de. (Orgs.). **Políticas educacionais e formação de professores em tempos de globalização**. Brasília: Liber Livro Editora, UCDB, 2008, p.215-232.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BALL, S. J. Cidadania global, consumo e política educacional. In: L. H. SILVA (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1998.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição Revista e Atualizada. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARRETO, Raquel Goulart. **Tecnologia e educação**: Trabalho e formação docente. Educ. Soc., [online]. Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1181-1201, Set./Dez. 2004.

BARTHES, Roland. **Elementos de Semiologia**. 19<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias da profissão docente no Brasil: mosaicos de uma formação. In: TRIVIÑOS, Augusto N. S. (Orgs.). **História e formação de professores no Mercosul /Cone Sul**. Porto Alegre: UFRGS, 2004, p.43-118.

BAUER, MW. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: M. W. Bauer; G. Gaskell, (ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 6. ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 2007. p.189-217.

BEECH, Jason. Alta fidelidad: La influencia de las agencias internacionales em lãs reformas de formación docente em Argentina y Brasil em los 90. In: RODRÍGUEZ,

Margarita V.; ALMEIDA, M<sup>a</sup> de Lourdes P. de. (Orgs.). **Políticas educacionais e formação de professores em tempos de globalização**. Brasília: Liber Livro Editora, UCDB, 2008, p.57-83.

BEZERRA, Ada Augusta C.; NOBRE, Luciano M. Planejamento educacional no Brasil. In: **Gestão de projetos educacionais**. Série Bibliográfica Unit. Aracaju: UNIT, 2012.

BIRMAN, Joel. Subjetividade, contemporaneidade e educação. In: CANDAU, V. (Org.). **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 11-28.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008a. (Coleção História da Educação)

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. 12. ed. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo. Editora Paz e Terra, 2005.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: Uma introdução a teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituições brasileiras**: 1824. vol. I. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001a.

BRASIL. **Constituições brasileiras**: 1891. vol. II. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001b.

BRASIL. **Constituições brasileiras**: 1934. vol. III. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001c.

BRASIL. **Constituições brasileiras**: 1937. vol. IV. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001d.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938**. . Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacao-original-1-pe.html>>. Acesso em 03 jan. 2013.

BRASIL. **Constituições brasileiras**: 1946. vol. V. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001e.

BRASIL. **Constituições brasileiras**: 1967. vol. VI. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001f.

BRASIL. **Constituições brasileiras**: 1988. vol. VII. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2003.

BRASIL. **Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional -ProInfo. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6300.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6300.htm)>. Acesso em 03 jul. 2012.

BRASIL. **Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm)>. Acesso em 03 jul. 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional**, nº 9394 de 1996. Brasília, 1997.

BRASIL. **Lei nº 12.249**, de 11 de junho de 2010 – Lei que cria o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA e institui o Regime Especial de Aquisição de Computadores para Uso Educacional – RECOMPE. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=261443>>. Acesso em 03 jan 2012.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Livro branco: ciência, tecnologia e inovação / Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2002.**

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Avaliação do Plano Nacional de Educação: 2001/2008.** Vol. 3: Magistério da Educação Básica Financiamento e Gestão Educacional Brasília, DF: MEC/INEP, 2010.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Guia de livros didáticos - PNLD 2012: Língua Portuguesa.** Brasília: Ministério da Educação, Brasília: MEC/SEB, 2011.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL, **Decreto-lei nº 4.657**, de 4 de setembro de 1942. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del4657.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del4657.htm). Acesso em 07 jan. 2013.

BRESSER-PERREIRA, Luiz Carlos. “Colapso da modernização” ou crise cíclica? In: \_\_\_\_ **Novos Estudos Cebrap**, nº36, julho-1993, p. 42-48.

BRUNO, Adriana R. Travessias invisíveis: plasticidade, diferença e aprendizagem em redes rizomáticas de formação de adultos educadores nos ambientes *online*. In: DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 171-196.

BULHÕES, Marcelo Magalhães. **A ficção na mídia: um curso sobre as narrativas dos meios audiovisuais.** São Paulo: Ática, 2009.

BUZATO, Marcelo E. K. **O letramento eletrônico e o uso do computador no ensino de língua estrangeira: contribuições para formação de professores.** 2001. 188 p. Dissertação de Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, 2001.

BUNZEN JÚNIOR, Clecio dos Santos. **Dinâmicas discursivas na aula de português: os usos do livro didático e projetos didáticos autorais.** 2009. 227 p. Tese de Doutorado.

Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, 2009.

CANDAU, Vera M. A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis-RJ. Ed. Vozes, 2012, p.49-55.

CARVALHO, Janete M. Práticas pedagógicas e produção de subjetividade nas paisagens escolares. In:FELDENS, Dinamara G. (Org.). **Formação de professores e processos de aprendizagem: rupturas e continuidades**.Bahia: EDUFBA, 2011, p. 291-307.

CASSAB, M. e MARTINS, I. **A escolha do livro didático em questão**. Atas do IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Bauru, SP, 25-29 de nov., 2003. (CD-ROM)

CASTELLS. Manuel. **A sociedade em rede**.São Paulo: Paz e Terra, 10ª ed. 2011.

CHARLOT. Bernard. Fundamentos e usos do conceito. In:DIEB. Messias. (Org.). **Relações e saberes na escola: os sentidos do aprender e do ensinar**.Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p.173-181.

COSTA, José Wilson da; PAIM, Isis. Informação e conhecimento no processo educativo. In: COSTA, José Wilson da; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. **Novas linguagens e novas tecnologias: educação e sociabilidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

COSTA, Marisa V. Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. In: CANDAU, V. (Org.). **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 29-46.

CRESWELL, J. W. & PLANO CLARK, V. L. **Designing and conducting mixed methods research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2011.

CRUZ, S.; CARVALHO, A. Produção de vídeo com o *movie maker*: um estudo sobre o envolvimento dos alunos do 9.º ano na aprendizagem. In:Silva, M.; Silva, A.; Couto, A. & Peñalvo, F. (eds), **IX Simpósio Internacional de Informática Educativa**. Porto: Escola Superior de Educação do IPP, 2007, p.241-246.

CUNHA, Luísa M. A. da. **Modelos Rasch e escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes** (2007) 78 f. Dissertação (Mestrado em Probabilidades e Estatística). Universidade de Lisboa, 2007.

CURY, Carlos R. Jamil. Livro didático como assistência ao estudante. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 119-130, jan./abr. 2009.

DIAZ BARRIGA, A. **Didáctica: aportes para uma polémica**. Buenos Aires, Aique, 1991.

ECO, Humberto. **Quase a mesma coisa**.Tradução de AGUIAR, Eliana. Rio de Janeiro BestBolso, 2011.

FERREIRA, Anderson Jackle.Uma leitura da sociedade da informação: novos horizontes, novos temores. In: GIRAFFA, Lúcia Maria Martins *et al* (Org.). **(Re)invenção**

**pedagógica? reflexões acerca do uso de tecnologias digitais na educação.** – Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012, p. 14-20.

FERREIRA, Simone de L; SOUZA Francislê N. As tecnologias digitais no currículo escolar no Brasil e em Portugal. In: FELDENS, Dinamara G. (Org.). **Formação de professores e processos de aprendizagem: rupturas e continuidades.** Bahia: EDUFBA, 2011, p. 67-88.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber.** 8 ed. Tradução Luiz F.B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de. (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas.** São Paulo: 2 ed. Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009.

FRASSON, Carla Beatriz. **Análise do discurso:** considerações básicas. Cadernos da Fucamp, Monte Carmelo, MG. P. 135-138. Jan/dez. 2007. ISSN 1678-1244.

FREIRE, M. Maria. Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando....In: SOTO, Ucy; MAYRINK, Mônica F.; GREGOLIN, Isadora V. (Orgs.). **Linguagem, educação e virtualidade.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009, p. 13-20.

FREITAG, Bárbara; COSTA, Wanderley; MOTTA, Valéria Rodrigues. **O livro didático em questão.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FREITAS, Ana Maria G. B de; NASCIMENTO, Jorge Carvalho do; NASCIMENTO, Ester F. Vilas-Bôas do. Livros didático no Estado Novo. In: FELDENS, Dinamara G. (Org.). **Formação de professores e processos de aprendizagem: rupturas e continuidades.**Bahia: EDUFBA, 2011, p. 17-33.

FREITAS, Neli K.; RODRIGUES Melissa H. **O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo.** (2007) Disponível em: <[http://www.ceart.udesc.br/revista\\_dapesquisa/volume3/numero1/plasticas/melissa-neli.pdf](http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume3/numero1/plasticas/melissa-neli.pdf)>. Acesso em 09 jun. 2012.

GIRAFFA, Lúcia Maria Martins *et al* (Org.) **(Re)invenção pedagógica?** reflexões acerca do uso de tecnologias digitais na educação. – Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

GOMES, Alberto Albuquerque. A construção da identidade profissional do professor: uma análise de egressos do curso de Pedagogia. In: **Anais do VI Congresso Português de Sociologia.** Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia, 2008. v. 6. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/590.pdf>>. Acesso em 18 set. 2012.

GRACE, G. **School leadership:** beyond education management. An essay in policy scholarship. London: Falmer, 1995.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna:** uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 16. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2007.

HAVE, P. Ten. **Doing conversation analysis:** a practical guide. London: Sage, 1999.

HERRERA, Martha Cecília. Tensiones em torno a la formación de profesores: algunas experiências internacionais. In: RODRÍGUEZ, Margarita V.; ALMEIDA, M<sup>a</sup> de Lourdes Pinto de. (Orgs.). **Políticas educacionais e formação de professores em tempos de globalização.** Brasília: Liber Livro Editora, UCDB, 2008, p.17-35.

IANNI, Octávio. **Enigmas da modernidade-mundo.** 3<sup>a</sup> Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

JESUS, Marcos J. Ferreira de; MACHADO, Hilka Vier. A importância das redes sociais ou networks para o empreendedorismo. **Revista Eletrônica de Administração – FACEF – Vol. 13 – Edição 14 – Janeiro-Junho 2009.**

KENSKI, Vani M. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, Raquel Goulart. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância:** avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2001 (no prelo).

KENSKI, Vani M. Ação docente e livro didático nos ambientes digitais. In: NOVA Cristiane; ALVES Lynn (Orgs.). **Educação e tecnologia:** trilhando caminhos. Salvador: Editora da UNEB, 2003, p. 226-235.

\_\_\_\_\_, Vani M. As muitas tecnologias e as muitas formas de comunidades de aprendizagem. In: DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 214-229.

KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. In: **Educação & Sociedade,** Campinas-SP: CEDES, ano XX, n°68/especial, p. 163-183, dez. 1999.

LEÃO, Rosaura Maria Albuquerque. **A Leitura no Livro Didático de Língua Portuguesa:** Outras Formas de Dizer o mesmo. Santa Maria: IFSM, 2007.

LEITE, Ligia Silva (Coord.). **Tecnologia educacional:** descubra suas possibilidades na sala de aula. Editora Vozes, 6<sup>a</sup> edição, Petrópolis-RJ, 2011.

LELIS, Isabel Alice. A prática do educador: compromisso e prazer. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova didática.** Petrópolis-RJ. Ed. Vozes, 2012, p.86-89.

LEMONS, A. (Org.). **Cidade digital:** portais, inclusão e redes no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2007.

LÉON, Irma Nocado de *et al.* **Metodología de la investigación educacional.** Playa, Ciudad de la Habana, Cuba. Editorial pueblo y educación, 2009.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: editora 34, 2010.

LIBEDINSKY, Marta. Para uma leitura compreensiva dos livros escolares. In: LITWIN, Edith. (Org.). **Tecnologia educacional: política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

LINHARES, Célia Frazão S.; SILVA, Waldeck Carneiro da. **Formação de professores: travessia crítica de um labirinto legal**. Brasília: Plano Editora. 2003.

LITWIN, Edith. **Presentación em cuaderno de la cátedra de tecnología educativa**. Buenos Aires, Faculdade de Filosofia e Letras, Oficina de Publicaciones, 1993.

\_\_\_\_\_. As mudanças educacionais: qualidade e inovação no campo da tecnologia educacional. In: LITWIN, Edith (Org.). **Tecnologia educacional: políticas, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007, p. 5-11.

LÜDKE, Menga. O educador: um profissional? In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis-RJ. Ed. Vozes, 2012, p.73-85.

MACHADO, Vanderlei. **Uma análise preliminar das atividades TIC presentes nos livros didáticos escolhidos pelos PNLD 2011 e 2012 para o ensino de E/LE para brasileiros**. 2011. Disponível: <<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre>> . Acesso em 13 mar. 2012. Ano: 2011 – Volume: 4 – Número: 1.

MACIEL, Francisca I. P. Os livros didáticos sobreviverão às novas tecnologias? novas tecnologias x livros didáticos: por uma didática da invenção. In: DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 241-256.

MAGDALENA, Beatriz C.; FAGUNDES, Carlos; COSTA, Iris E. Tempel. **Relatório da configuração do Metasys Classmate PC**. 2010. Disponível em: <<http://ucadf.fe.unb.br/attachments/article/47/Manual%20Classmate%20PC.pdf>>. Acesso em 10 jun.2012.

MAGGIO, Mariana. O campo da tecnologia educacional: algumas propostas para sua reconceitualização. In:LITWIN, Edith. **Tecnologia educacional: política, histórias e propostas**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas: 2007, p. 11-22.

MAIA NETO, Geraldo de Azevedo. Do Estado liberal ao Estado ambiental. A sucessão dos paradigmas constitucionais e os espaços protegidos no Estado brasileiro. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 15, n. 2503, 2010. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/14824>>. Acesso em: 26 nov. 2012.

MAINARDES, Jefferson. **Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas**. Revista Contrapontos, Volume 9, nº 1 – p.4-16 – Itajaí, jan/abr 2009.

MARINHO, Simão P. P. Redes sociais virtuais. Terão elas espaço na escola? In: DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 197-213.



MASCARENHAS, Paulo Rogério Rocha. **Inclusão digital dos alunos do Colégio Dom Alano Marie Du Noday: O projeto UCA em Palmas–TO.** 2009. 92 p. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 2009.

MELLO, Guiomar Namó. **O livro didático no sistema de ensino público do Brasil.** Disponível em: <<http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/outros/livrodidat2.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

MENDES E SILVA, Maria Alice A. Sobre a Análise do Discurso. **Revista de Psicologia da UNESP**, Vol. 4, No 1 (2005). ISSN:1984-9044

MILL, Daniel. Educação virtual e virtualidade digital: trabalho pedagógico na educação a distância na idade média. In: SOTO, Ucy; MAYRINK, Mônica F.; GREGOLIN, Isadora Valencise. (Orgs.). **Linguagem, educação e virtualidade.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009, p. 29-51.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Língua Portuguesa.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

MITCHELL, J. Clyde. A questão da quantificação na antropologia social. In: FELDMAMBIANCO, Bela (Org.). **Antropologia das sociedades contemporâneas.** 2. Ed. São Paulo: Global, 2010. p. 77-126.

MORAN, José Manuel. Os jovens e as linguagens eletrônicas. In: DIDONÉ, Iraci M<sup>a</sup>, SOARES, Ismar O. (Orgs.). **O jovem e a comunicação.** São Paulo. Edições Loyola, 1992.

MUNAKATA, Kazumi. Livro, livro didático e forma escolar. In: DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 219-233.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU, Rio de Janeiro: FENAME, 1974.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, António (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-34.

\_\_\_\_\_, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. **Vidas de professores.** Portugal: Porto Editora, 2007.

OLIVEIRA *et al.* Ambientes informatizados de aprendizagem. In: COSTA, José Wilson da; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. **Novas linguagens e novas tecnologias: Educação e sociabilidade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, p.111-138.

OLIVEIRA, Dalila A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça.** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 1999, n.11, pp. 61-74. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n11/n11a06.pdf>>. Acesso em 16 ago. 2012.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso, princípios e procedimentos**. 8. ed. São Paulo: Pontes, 2009.

ORLANDO, E. de Almeida; NASCIMENTO, Jorge C. do. **A igreja católica e a educação brasileira: Álvaro Negromonte e o discurso de moralização da nação**. 2007. Disponível em: <[http://www.scienciaplena.org.br/sp\\_v3n5p180\\_185.pdf](http://www.scienciaplena.org.br/sp_v3n5p180_185.pdf)>. Acesso em 20 fev. 2012.

ORTEGA Y GASSET, J. Meditación de la técnica y otros ensayos sobre ciencia y filosofía. Madrid: **Revista de Occidente en Alianza Editorial**, 1998.

ORTH, Miguel. **Porque usar as novas tecnologias em sala de aula?** Educação e Cidadania. Porto Alegre v.2, 1999.

PAIVA, Edil V. de. (Org.). A formação do professor crítico-reflexivo. In: **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003 p.47-66.

PAIVA, Vera Lúcia M. de O. **História do material didático**. 1997. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/historia.pdf>>. Acesso em 03 jul. 2012.

PASTOR, Carmem Alba. Utilização didática de recursos tecnológicos como resposta à diversidade. In: SANCHO, Maria Juana (Org.). **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001, p. 237-256.

PEDROSA, Stella. **Formação de professores e tecnologia: sim ou não**. Rio de Janeiro, 2005.

PEINADO M<sup>a</sup> Rita S. de Souza; OLIVEIRA, Terezinha. **O trivium e a quadrivium em Santo Agostinho: uma proposta pedagógica**. 2007. Disponível em: <[http://www.mudi.uem.br/arqmudi/volume\\_11/suplemento\\_02/artigos/048.pdf](http://www.mudi.uem.br/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/048.pdf)>. Acesso em 17 abr. 2011.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINKE, Ana Paula Araripe F.; ALMEIDA, Ivanete B. Pires de. O professor e os recursos da tecnologia digital: uma prática em construção. **Reverte - Revista de Estudos e Reflexões Tecnológicas da Faculdade de Indaiatuba**. Nº 07 – Edição 07, 2009.

PÓVOA, Marcello. **Uma visão pragmática do termo que define a segunda geração da Internet**. 2006. Disponível em: <<http://webinsider.uol.com.br/2006/10/30/o-que-e-web-20/>>. Acesso em 17 abr. 2011.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. 2001. Disponível em <[http://depiraju.edunet.sp.gov.br/nucleotec/documentos/Texto\\_1\\_Nativos\\_Digitais\\_ImigrantesDigitais.pdf](http://depiraju.edunet.sp.gov.br/nucleotec/documentos/Texto_1_Nativos_Digitais_ImigrantesDigitais.pdf)>. Acesso em 15 abr. 2011.

PINTO, Céli Regina Jardim. Elementos para uma análise de discurso político. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul: Unisc, n. 24, p. 87-117, 2006.

RAMAL, Andrea Cecília. A LDB e o processo de renovação pedagógica jesuíta. **Revista de Educação CEAP**, ano 5, no. 17, jun 1997, p. 05–21.

RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. **Análise de conteúdo e análise do discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória**. 2005 *Alea* [online]. 2005, vol.7, n.2, pp. 305-322. ISSN 1517-106X. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-106X2005000200010>. Acesso em 08 mar. 2013.

RODRIGUES, Leude P.; MOURA, Lucilene S.; TESTA, Edimárcio. O tradicional e o moderno quanto à didática do ensino superior. In: **Revista Científica do ITPAC**, Araguaína, v.4, n.3, Pub.5, Julho 2011. Disponível em: <<http://www.itpac.br/hotsite/revista/artigos/43/5.pdf>>. Acesso em 15 set. 2012.

RODRIGUEZ, Ada G; SANZ, Teresa. La escuela nova. In: **Tendências pedagógicas en la realidad educativa actual**. Editora Universitaria: Universidad “Juan Misael Saracho” Tarija-Bolívia, 2000, p.12-18.

RODRÍGUEZ, Margarita V.; VARGAS, Marilda B. A formação dos professores na América Latina: um balanço dos debates nos fóruns internacionais 1966-2002. In: RODRÍGUEZ, Margarita V.; ALMEIDA, M<sup>a</sup> de Lourdes Pinto de. (Orgs.). **Políticas educacionais e formação de professores em tempos de globalização**. Brasília: Liber Livro Editora, UCDB, 2008, p.37-56.

SAMPAIO, Marisa Narciso; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SANCHO, Maria Juana. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, Maria Juana; HERNÁNDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006, p.15-42.

SANDHOLTZ, J. H.; RINGSTAFF, C.; DWIER, C.D. **Ensinando com tecnologia: criando salas de aula centradas nos alunos**. Artes Médicas. Porto Alegre, 1997.

SANTAELLA, Lucia. **Cultura das mídias**. 4. ed. São Paulo: Razão Social, 1992.

\_\_\_\_\_. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista FAMECOS, Porto Alegre n° 22 dezembro 2003, quadrimestral, p. 23-32.

SANTAROSA, Lucila M. C. (Org.) *et. al.* **Tecnologias digitais e acessíveis**. Porto Alegre: JSM Comunicação Ltda, 2010.

SANTOS, Frei David Raimundo. Multiculturalismo e processos educacionais. In: CANDAU, V. (Org.) **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 63-76.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. **Português: literatura, gramática, produção de texto**. São Paulo: Moderna. v. 01, 2010.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. **Português: literatura, gramática, produção de texto.** São Paulo: Moderna. v. 02, 2010.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. **Português: literatura, gramática, produção de texto.** São Paulo: Moderna. v. 03, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política.** 40ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação no Brasil em Santa Catarina. In: TRIVIÑOS, Augusto N. S. (Orgs.). **História e formação de professores no Mercosul /Cone Sul.** Porto Alegre: UFRGS, 2004, p. 17-42.

SCHNEIDER, Fernanda Chagas; SANTAROSA, Lucila Maria Costi; CONFORTO, Debora. Cidade Um Computador por Aluno - UCA Total: a identificação de situações inclusivas na totalidade. **Novas Tecnologias na Educação,** Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 1-10, jul. 2011.

SCHNEIDER, Gabriela. **Política educacional e instrumentos de avaliação: pensando um índice de condições materiais da escola.** 2010. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo *design* para o ensino e a aprendizagem.** Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Danielle Amanda Raimundo; FRITZEN, Celdon. Ensino de literatura e livro didático: uma abordagem a partir das pesquisas na pós-graduação brasileira. **Revista Contrapontos,** Itajaí, SC., v. 12, n. 3, set. 2012. ISSN 1984-7114.

SILVA, Evellyn L.; GIORDANI, Estela. M.; MENOTTI, Camila R. As tendências pedagógicas e a utilização dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem. In: **VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas - História, Sociedade e Ed. no Brasil,** 2009, Campinas. HISTEDBR, 2009. p. 01-22.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Instituição escolar e trabalho docente. In: RODRÍGUEZ, Margarita V.; ALMEIDA, Mª de Lourdes P. de. (Orgs.). **Políticas educacionais e formação de professores em tempos de globalização.** Brasília: Liber Livro Editora, UCDB, 2008, p.151-189.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3. ed. Belo Horizonte: Autentica. 2005.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: uma revisão da literatura.** Revista Sociologias. Porto Alegre: ano 6, nº. 16, jul/dez, p. 20-45, 2006.

TAJRA, Sanmya F. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade.** 7ª ed. São Paulo: Érica, 2007.

TAKAHASHI, Tadão (Org.). **Sociedade da informação no Brasil – Livro Verde.** Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TEIXEIRA, Rafael F. **Redes sociais influenciam 44% das empresas brasileiras a desclassificar candidatos em processos seletivos**. 2011. Disponível em: <<http://revistapegn.globo.com/Revista/Common>>. Acesso em 12 fev. 2012.

TERRIEN, Jacques; TERRIEN, Ângela S. A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica da sala de aula. In: CANDAU, V. (Org.) **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 77-96.

TOMAÉL, Maria Inês; ALCARÁ, Adriana Rosecler; DI CHIARA, Ivone Guerreiro. **Das redes sociais à inovação**. Ciência da informação, Brasília, v.34, n.2, p.93-104, 2005.

VALENTE, José. **O uso inteligente do computador na educação**. Pátio, ano 1, n. 1, p. 19-21, Porto Alegre, mai/jul. 1997.

VALLE, Lílian do. Espaços e tempos educativos na contemporaneidade: a Paidéia democrática como emergência do singular e do comum. In: CANDAU, V. (Org.) **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 97-110.

VERSUTI, Andrea Cristina. As narrativas transmídias como potencialidade para a Educação a Distância. **V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. Universidade Federal de Sergipe, 2011. ISSN: 1982 3657.

VIDAL, Gonçalves Diana. Escola nova e ou processo educativo. In: **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VIGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALTHER-BENSE, Elisabeth. **A teoria geral dos signos: introdução aos fundamentos da semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

WEBER, Silke. Políticas de formação de professores e seu impacto na escola. In: CANDAU, V. (Org.) **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 47-62.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Tradução de A. J. Carmona Teixeira, Maria João Carvalho e Maria Nóvoa. Lisboa, 1993.

## GLOSSÁRIO

<i>Laptop</i>	Computador portátil, leve que pode ser transportado e utilizado em diferentes lugares. Também é chamado de <i>notebook</i> .....	8
<i>www</i>	World Wide Web - Ampla Rede Mundial.....	11
<i>chats</i>	Bater papo com outros usuários da Internet.....	11
<i>tsunami</i>	Série de ondas gigantes, que se formam através de abalos sísmicos, e também são conhecidos como maremotos.....	13
<i>google</i>	é um buscador que possibilita a efetivação de pesquisas. O <i>Google</i> atualiza sua base de informação diariamente.....	39
<i>iPod</i>	Uma série de tocadores de áudio digital projetados e vendidos pela Apple.....	39
<i>MSN</i>	MSN Messenger, ou apenas MSN: programa de mensagens instantâneas criado pela Microsoft Corporation.....	39
<i>YouTube</i>	É um site dedicado a vídeos, onde usuários comuns e empresas podem divulgar/compartilhar vídeos em formato digital.....	39
<i>Orkut</i>	É uma rede social funcionando sobre a Internet que alcançou grande popularidade entre os internautas brasileiros.....	39
<i>Facebook</i>	É uma rede social que a partir de 2010 começou a ganhar maior popularidade, chegando a superar o Orkut por ter mais ferramentas e interatividade.....	39
<i>MySpace</i>	É um serviço de rede social que utiliza a Internet para comunicação <i>online</i> através de uma rede interativa de fotos e blogs.....	39
<i>Twitter</i>	É uma rede que permite ao usuário escrever pequenos textos de no máximo 140 caracteres e postar.....	39
<i>On-line</i>	Estar em plena operação para desempenhar funções no sistema ou disponível para acesso à <i>Internet</i> .....	42
<i>Audio-book</i>	Livro falado que se apresenta em vários formatos do antigo K-7 e CD aos mais modernos formatos.....	42
<i>E-book</i>	Livro digital que pode ser lido em tela.....	42
<i>Tablet</i>	É um dispositivo móvel com dimensões similar a um caderno com teclado virtual e navegador <i>web</i> que permite a reprodução de vídeos, acessos a arquivos em formato como (pdf, Word, Excel, etc) entre outras possibilidades.....	42
<i>Word</i>	É um programa do <i>Windows</i> que possibilita a edição de textos.....	42
<i>Smartphone</i>	É um celular com funcionalidades avançadas com capacidades de conexão, com boa quantidade de memória.....	43
<i>Network</i>	É uma rede social profissional cujo usuário procura fortalecer a rede de contatos em busca de novos empreendimentos.....	43
	É a parte lógica do computador; é a informação que é criada e	

<i>Software</i>	armazenada através de dados, como textos e gráficos; e programas, etc.....	46
<i>Site</i>	É um conjunto de páginas <i>web</i> , isto é, de hipertextos acessíveis na <i>Internet</i> .....	49
<i>Windows</i>	É o sistema operacional mais utilizado no mundo. Sua atual versão é o Windows 8.....	64
<i>Linux</i>	É um sistema operacional que funciona em todos os tipos de computadores existentes.....	64
<i>Writer</i>	É um processador de texto.....	64
Bloco de notas	É um editor de texto simples presente em todas as versões do <i>Windows</i> ....	64
<i>WordPad</i>	É um processador de texto básico incluído no <i>Windows</i> .....	64
<i>Paint</i>	É um software utilizado para criação de desenhos simples e também para a edição de imagens.....	64
<i>DRAM</i>	É um tipo de de acesso direto que armazena cada bit de dados num condensador ou capacitor.....	87
<i>SMS</i>	Significa, Short Message Service, em português, Serviço de mensagens curtas, é um serviço muito usado para troca de mensagens de textos breves que podem ser enviadas ou recebidas através de um aparelho celular.....	125
WhatsApp Messenger	É um mensageiro de smartphones disponível para Nokia, iPhone, Blackberry e celulares com Android.....	125
<i>Zello Walkie e Talkie</i>	é um aplicativo capaz de transformar seu smartphone ou tablet em um walkie talkie para que você converse.....	125

**APÊNDICE A: Questionário docente**



UNIVERSIDADE TIRADENTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**CONVIVÊNCIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO ENSINO  
MÉDIO:**representações entre professores e alunos do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo  
(Barra dos Coqueiros – SE)

MESTRANDA: Josevânia Teixeira Guedes

ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ada Augusta Celestino Bezerra

**QUESTIONÁRIO DOCENTE**

**Prezado (a) Voluntário da pesquisa,**

Este questionário é um dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa em epígrafe que fundamentará minha Dissertação em andamento no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes, na linha de Pesquisa Educação e Formação Docente, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ada Augusta Celestino Bezerra.

O objetivo geral da pesquisa é analisar a funcionalidade da aplicação de dois programas de finalidades didático-pedagógicas similares: o PROUCA (um computador por aluno), com *softwares* voltados para o processo educacional e o PNLD (livro didático), no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Solicito a sua relevante colaboração no sentido de responder às questões fechadas e abertas a seguir, precedidas da reflexão sobre as categorias básicas da pesquisa, em destaque, a seguir.

**TECNOLOGIA DEPENDENTE** – aqui entendida como uma ferramenta de suporte didático que possibilita a construção do conhecimento cuja utilização depende de um ou vários recursos elétricos a exemplo do computador, televisão, rádio, data show, entre outros.

**TECNOLOGIA INDEPENDENTE** – referente a recursos que não necessitam de aparatos elétricos para sua utilização, como é o caso do livro didático, cartazes, jornais, revistas, entre outros

Antes de responder ao questionário, é necessária assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, onde estão descritos os principais aspectos da pesquisa, bem como seus benefícios.

É assegurado o sigilo sobre as informações aqui descritas.

Os resultados obtidos serão utilizados *exclusivamente para fins acadêmicos*



## DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

1. **Gênero:** Masculino ( ) Feminino ( )

2. **Idade:** \_\_\_\_\_

3. **Série(s) de Atuação no Ensino Médio:** \_\_\_\_\_

4. **Formação:**

Curso de Licenciatura? ( ) Sim ( ) Não

Instituição: \_\_\_\_\_

Curso de graduação e IES: \_\_\_\_\_

Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

Fez outro curso de graduação? ( ) Sim ( ) Não

Qual (especifique o curso e a instituição de ensino superior)? \_\_\_\_\_

Fez Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*? ( ) Sim ( ) Não

Qual (especifique o curso e a instituição formadora)? \_\_\_\_\_

Fez Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*? ( ) Sim ( ) Não

Qual (especifique o curso e a instituição formadora)? \_\_\_\_\_

5. **Turno de trabalho:** ( ) Matutino ( ) Vespertino ( ) Noturno

## UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS DA TECNOLOGIA DEPENDENTE E INDEPENDENTE

No espaço abaixo, marque os recursos tecnológicos utilizados nas aulas de Língua Portuguesa no Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo.

TECNOLOGIA DEPENDENTE	TECNOLOGIA INDEPENDENTE
Computador	Livro didático
Televisão	Lousa (quadro verde ou branco)
Data Show	Cartaz
Aparelhos de Som	Revistas
DVD	Imagens (fotografias, gravuras)
Lousa digital	Jornal
Retroprojektor	Mural didático

( ) Outros recursos não elencados acima. Especifique: \_\_\_\_\_

**INSTRUÇÕES:** LEIA ATENTAMENTE AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES PONTUANDO, O MAIS SINCERAMENTE POSSÍVEL, CONFORME A INTENSIDADE DESCRITA:

Legenda	
1	DP - Discordo plenamente
2	DC - Discordo mais que concordo
3	I - Indeciso
4	CD - Concorde mais que discordo
5	CP - Concorde plenamente

### 1 CONDIÇÕES FÍSICO-MATERIAIS DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

1- O espaço escolar, em especial a(s) sala(s) de aula(s) onde atua nesta unidade escolar permite o desenvolvimento das práticas pedagógicas indispensáveis à qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem, quanto aos conteúdos da disciplina Língua Portuguesa	
2- A concepção do espaço escolar, do laboratório de informática e da sala de aula vigente na escola, possibilita desenvolver com eficiência os processos de ensino e de aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa em sua abrangência e com suas especificidades no ensino médio.	

3- O espaço escolar e a(s) sala(s) de aula(s) são ambientes confortáveis e apropriados para a aprendizagem da Língua Portuguesa e as competências essenciais de falar, ouvir, ler, entender/interpretar e escrever).
4- A escola dispõe de salas apropriadas e em número suficiente para a acomodação dos livros e computadores, como uma biblioteca, e outros ambientes e mobiliário em bom estado de conservação.
5- O espaço escolar e a sala de aula são apropriados para a aprendizagem da Língua Portuguesa com a utilização dos recursos do laptop educacional de modo que possibilite a leitura e a produção de textos digitais em diferentes espaços virtuais.
6- A escola dispõe de instalações elétricas seguras e de uma estrutura eficiente para a recepção de <i>Internet</i> banda larga – <i>wireless</i> apropriada para a utilização do <i>laptop</i> do Programa UCA
7- Em todo espaço escolar é possível utilizar o <i>laptop</i> educacional e o livro didático, possibilitando ao aluno ser autor de sua aprendizagem na busca constante de conhecimentos.
8- Os materiais escolares à disposição na escola são suficientes para seu desempenho em todas as aulas, e, em particular na disciplina Língua Portuguesa.

## 2 UTILIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS DEPENDENTES E DOS INDEPENDENTES

9- É possível utilizar tecnologia independente de tal sorte que, ao final da aula o docente e o discente confirmem resultados qualitativos nos processos de ensino e de aprendizagem dos aspectos abordados relativos à disciplina Língua Portuguesa, com boa qualidade.
10- É possível utilizar tecnologia dependente de tal sorte que ao final da aula o docente e o discente confirmem resultados qualitativos nos processos de ensino e de aprendizagem dos aspectos abordados relativos à disciplina Língua Portuguesa, com bom nível de qualidade.
11- A diversidade de tecnologia utilizada no fazer pedagógico das aulas de Língua Portuguesa possibilita a construção do conhecimento, particularmente na sala de aula, quando todos os alunos têm acesso a computadores ligados em rede e seus aplicativos ( <i>softwares</i> educativos)
12- As tecnologias, em sua diversidade, tanto as dependentes quanto as independentes, são condições imprescindíveis ao desempenho docente e à obtenção de resultados de qualidade dos processos de ensino de aprendizagem, em geral, e, em particular na disciplina Língua Portuguesa.
13- Os livros didáticos distribuídos com os alunos contribuem para a qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa esperada pela sociedade em transformação e do avanço tecnológico, apresentando possibilidades de utilização complementar de pesquisas <i>on line</i> e criação de redes sociais da <i>web 2.0</i> , objetivando a publicação do que é aprendido e construído no espaço escolar.
14- As aulas são preparadas com os recursos que vão ser utilizados pelos alunos, desde sites até os aplicativos dos <i>laptops</i> , demonstrando que o acesso à <i>Internet</i> auxilia no processo de ensino e de aprendizagem, entretanto não dispensa a orientação didático-pedagógica do livro didático.
15- Em sua prática usa os computadores para auxiliar aulas expositivas, propor exercícios, interpretar textos, usar jogos educativos e explorar imagens, sons e animações.
16- As aulas com os computadores portáteis ocorrem em dias determinados, não dispensando o livro-didático, o que possibilita uma harmonia entre a dita velha e a nova tecnologia.
17- Ao planejar as atividades disciplinares, o docente precisa, não apenas testar e retestar os programas ( <i>softwares</i> ) e prever o uso inovador dos equipamentos sendo utilizados didática e pedagogicamente, mas também, durante o exercício docente pensar-com e pensar-sobre-o-pensar e fazer e refazer continuamente o conhecimento.
18- A escola explora todo o potencial que a tecnologia, dependente ou independente, oferece, alcançando toda a unidade escolar e a família, pois tanto os <i>laptops</i> quanto os livros são instrumentos de uso e repercussão cultural coletivo.
19 - Com o computador e sua utilização como recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa, a construção do conhecimento ficou mais próxima do cotidiano escolar, uma vez que a maioria dos alunos tem acesso a redes sociais, portais educacionais, sem contar com a interatividade em tempo real
20- Em sala de aula os professores auxiliam seus alunos a produzir, construindo saberes na colaboração/cooperação, interagindo através de redes sociais, ocupando novos espaços nas comunidades de aprendizagem.
21- O melhor seria que o professor usasse, durante as aulas, ao mesmo tempo, tanto os livros e outros recursos como cartazes, gravuras, revistas, jornais e os <i>laptops</i> educacionais. Esta parceria daria melhores resultados.
22- A utilização de tantos e diferentes materiais tem causado problemas de ensino e de aprendizagem para professores despreparados para tal fim quanto para os alunos que não sabem utilizar os computadores com finalidades educacionais e preferem acessar apenas as redes sociais e os jogos eletrônicos
23- É fácil usar todos os materiais escolares disponíveis em sua escola, especialmente na sua sala de aula, de acordo com suas necessidades e garantindo o seu desempenho de forma satisfatória em todos os conteúdos da Língua Portuguesa
24 - Os livros didáticos, por si mesmos, resolvem a questão da qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa.
25- Os <i>laptops</i> , por si sós, dão conta da qualidade do ensino no ensino médio.

### 3 FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

26 - As concepções e práticas pedagógicas referentes às tecnologias educacionais tem sido constante motivo de estudo via formação continuada e de replanejamento visando sua viabilidade nas situações de ensino e de aprendizagem no espaço escolar e no contexto social.
27- A formação continuada promovida pela escola, SEED ou Universidades, tem contemplado a discussão da inclusão do PROUCA no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e as práticas pedagógicas para uso dos laptops em sala de aula.
28- A formação continuada oferecida pela escola, SEED ou Universidades tem priorizado aspectos pedagógicos relevantes como o da construção do conhecimento via livro didático em convivência ativa com a utilização do computador em rede.
29- A formação continuada do docente tem atendido à real necessidade do professor de Língua Portuguesa.
30- Os cursos de formação continuada, envolvendo o <i>Laptop</i> e o livro didático incentivam o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem significativa para o aluno por meio do desenvolvimento de projetos disciplinares e interdisciplinares, bem como de atividades voltadas à resolução de problemas que emergem do contexto e de estudos temáticos.
31- A reflexão/ação/reflexão da formação continuada tem sido abrangente e alcança toda a escola e a família, considerando os laptops em rede e os livros recursos de uso e repercussão cultural coletivo.
32- Com o <i>laptop</i> educacional houve uma melhoria na leitura e na escrita, uma vez que com as máquinas, os estudantes tiram dúvidas sobre ortografia, corrigem a concordância de frases e têm uma maior autonomia em relação à produção escrita, na troca de e-mails, criação e manutenção de blogs.
33- O professor precisa frequentemente participar de cursos para que tenha a oportunidade de melhorar a aula que ministra e ampliar o conhecimento em geral e, em particular, a maneira como ensina a Língua Portuguesa.
34- E quanto aos cursos dos quais o professor precisa participar, você acredita que este profissional deve estar em estudos e debates acerca da construção de novos conhecimentos principalmente para que utilize bem o computador na <i>Web 2.0 - blogs</i> , editor de texto <i>on-line</i> , <i>youtube</i> e outras interfaces durante as aulas.
35- Os professores precisam de constante renovação de estudos e de experimentação, planejamento e replanejamento para que desempenhem um trabalho com qualidade.
36- A maior parte dos professores sente dificuldades em usar os recursos educacionais da <i>Internet</i> faz com que o aluno, sem uma orientação pedagógica, prefira sempre acessar as redes sociais e os jogos eletrônicos.

### 4 ENSINO E APRENDIZAGEM

37- O professor tem o papel de facilitar, mediar e orientar o trabalho, com a utilização de máquinas e livros, junto aos alunos, cabendo-lhe, junto com o educando, pensar o antes, o durante e o após a ação, construindo assim o conhecimento.
38- A conceituação atual da qualidade do processo educativo é a de um currículo em constante revisão e transformação, sem que, no entanto, se perca a noção de um norte, uma espinha dorsal que conduza os processos de ensino e de aprendizagem, considerando a perspectiva de transformação social e das necessidades socialmente necessárias.
39- Os alunos e professores precisam se apropriar da tecnologia educacional tanto no que se refere ao uso do computador em rede como de outras ferramentas de comunicação e informação: vídeos, redes, áudios e livros que ampliam as possibilidades de estruturação e motivação pedagógicas a partir da multiplicidade de linguagens disponíveis ao mesmo tempo.
40- Os computadores, um por aluno, em sua utilização didática, contribuem para a qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa.
41- Os computadores, especificamente, os vinculados ao PROUCA, contribuem de maneira decisiva também para as interações dos estudantes entre si e com a sociedade atual (mundo tecnológico digital).
42- A posição racional e equilibrada seria a da construção do conhecimento em sala de aula a partir da utilização em parceria do computador e seus recursos, como também do livro didático.
43- A integração dessas tecnologias na escola tem provocado mudanças nas práticas pedagógicas e nos resultados da aprendizagem discente na área de Língua Portuguesa.
44 - Os softwares do PROUCA adéquam-se à convivência com o livro didático utilizado na ministração de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio.
45- É possível aprender bem a Língua Portuguesa e as competências essenciais de falar, ouvir, ler, entender/interpretar e escrever), apenas utilizando, durante as aulas, materiais tradicionais como livros, cadernos, quadro escolar.
46- Pode ser possível utilizar a tecnologia do <i>laptop</i> educacional e, ao final da aula, poder demonstrar ótimos resultados de aprendizagem da Língua Portuguesa.
47- A metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa na ministração das aulas garantem um ensino de qualidade que motiva os alunos a construir conhecimento.
48- Os estudantes precisam dominar os conteúdos que sirvam para o desempenho de Língua Portuguesa no sentido de que possam vencer na vida e demonstrem em processos seletivos (acesso ao nível superior ou ao mundo do trabalho) que são proficientes na língua materna, ou seja, sabem ler, interpretar, escrever e que conhecem boa parte da formalidade da linguagem oficial-padrão.
49- Os alunos precisam que a escola os conduza para o caminho correto a ser enfrentado com o objetivo de enfrentar o mundo do trabalho e, para que consigam sucesso, devem demonstrar socialmente que sabem se expressar bem de forma oral e que dominam conhecimentos relativos às diversas linguagens da mídia.

## 5 OBSERVAÇÕES LIVRES

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## APÊNDICE B: Questionário discente



UNIVERSIDADE TIRADENTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**CONVIVÊNCIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO ENSINO MÉDIO:** representações entre professores e alunos do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo (Barra dos Coqueiros – SE)

MESTRANDA: Josevânia Teixeira Guedes

ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ada Augusta Celestino Bezerra

### QUESTIONÁRIO DISCENTE

#### Prezado (a) Voluntário da pesquisa,

Este questionário é um dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa em epígrafe que fundamentará minha Dissertação em andamento no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes, na linha de Pesquisa Educação e Formação Docente, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ada Augusta Celestino Bezerra.

O objetivo geral da pesquisa é analisar a funcionalidade da aplicação de dois programas de finalidades didático-pedagógicas similares: o PROUCA (um computador por aluno), com *softwares* voltados para o processo educacional e o PNLD (livro didático), no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Solicito a sua relevante colaboração no sentido de responder às questões fechadas e abertas a seguir, precedidas da reflexão sobre as categorias básicas da pesquisa, em destaque, a seguir.

**TECNOLOGIA DEPENDENTE** – aqui entendida como uma ferramenta de suporte didático que possibilita a construção do conhecimento cuja utilização depende de um ou vários recursos elétricos a exemplo do computador, televisão, rádio, data show, entre outros.

**TECNOLOGIA INDEPENDENTE** – referente a recursos que não necessitam de aparatos elétricos para sua utilização, como é o caso do livro didático, cartazes, jornais, revistas, entre outros.

Antes de responder ao questionário, é necessária assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, onde estão descritos os principais aspectos da pesquisa, bem como seus benefícios.

É assegurado o sigilo sobre as informações aqui descritas.

Os resultados obtidos serão utilizados *exclusivamente para fins acadêmicos*

## DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

1. **Gênero:** Masculino ( ) Feminino ( )
2. **Idade:** \_\_\_\_\_
3. **Série(s) em que estuda no Ensino Médio:** \_\_\_\_\_
4. **Turno em que estuda:** ( ) Matutino ( ) Vespertino ( ) Noturno
5. **Exerce alguma função remunerada?** ( ) Sim ( ) Não  
**É estagiário?** ( ) Sim ( ) Não
6. **Mora no município da Barra dos Coqueiros?** ( ) Sim ( ) Não  
**Especificar o Município:** \_\_\_\_\_

## UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS DA TECNOLOGIA DEPENDENTE E INDEPENDENTE

No espaço abaixo, marque os recursos tecnológicos utilizados nas aulas de Língua Portuguesa no Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo.

TECNOLOGIA DEPENDENTE		TECNOLOGIA INDEPENDENTE	
<input type="checkbox"/>	Computador	<input type="checkbox"/>	Livro didático
<input type="checkbox"/>	Televisão	<input type="checkbox"/>	Lousa (quadro verde ou branco)
<input type="checkbox"/>	Data Show	<input type="checkbox"/>	Cartaz
<input type="checkbox"/>	Aparelhos de Som	<input type="checkbox"/>	Revistas
<input type="checkbox"/>	DVD	<input type="checkbox"/>	Imagens (fotografias, gravuras)
<input type="checkbox"/>	Lousa digital	<input type="checkbox"/>	Jornal
<input type="checkbox"/>	Retroprojektor	<input type="checkbox"/>	Mural didático

( ) Outros recursos não listados acima. Especifique: \_\_\_\_\_

**INSTRUÇÕES:** LEIA ATENTAMENTE AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES PONTUANDO, O MAIS SINCERAMENTE POSSÍVEL, CONFORME A INTENSIDADE DESCRITA:

Legenda	
1	DP - Discordo plenamente
2	DC - Discordo mais que concordo
3	I - Indeciso
4	CD - Concordo mais que discordo
5	CP - Concordo plenamente

### 1 CONDIÇÕES FÍSICO-MATERIAIS DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

1- A(s) sala(s) de aula(s) da sua escolar permite(m) que você assimile conteúdos da disciplina Língua Portuguesa	
2- O laboratório de informática e a sala de aula ajudam a desenvolver bem a aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa.	
3- A(s) sala(s) de aula(s) são ambientes confortáveis e apropriados para a aprendizagem da língua portuguesa (falar, ouvir, ler, entender/interpretar e escrever).	
4- A escola dispõe de salas apropriadas e em número suficiente para a acomodação dos livros e computadores, como uma biblioteca, e outros ambientes e mobiliário em bom estado de conservação.	
5- A escola e a sala de aula são apropriadas para a aprendizagem da Língua Portuguesa com a utilização dos recursos do <i>laptop</i> educacional de modo que possibilite a leitura e a produção de textos digitais em diferentes espaços virtuais.	
6 - A escola dispõe de instalações elétricas seguras e de uma estrutura eficiente para a recepção de <i>Internet</i> banda larga – <i>wireless</i> apropriada para a utilização dos <i>laptops</i> do Programa UCA	
7- Na escola é possível utilizar o <i>laptop</i> educacional e, também, o livro didático de tal maneira que amplie seus conhecimentos.	
8- Os materiais escolares a sua disposição na escola são suficientes para o seu desempenho em todas as aulas, e, em particular na disciplina Língua Portuguesa.	

## 2 UTILIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS DEPENDENTES E DOS INDEPENDENTES

9 - É possível utilizar o livro didático de tal sorte que, ao final da aula você tenha a certeza de haver obtido resultados qualitativos de aprendizagem dos conteúdos abordados relativos à disciplina Língua Portuguesa.
10 - É possível utilizar computadores de tal sorte que ao final da aula você perceba que tem resultados qualitativos relativos à aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa.
11- A existência de diversos materiais didáticos à disposição dos alunos contribui para a construção do conhecimento, particularmente na sala de aula, quando todos têm acesso a computadores ligados em rede e seus aplicativos ( <i>softwares</i> educativos)
12- Os materiais didáticos são indispensáveis ao desempenho escolar do aluno e à obtenção de resultados de qualidade na disciplina Língua Portuguesa.
13- Os livros didáticos distribuídos com os alunos contribuem para a qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa esperada pela sociedade atual, apresentando possibilidades de utilização complementar de pesquisas <i>on line</i> e criação de redes sociais da web 2.0, objetivando a publicação do que é aprendido e construído no espaço escolar, a exemplo de <i>blogs</i> .
14 - As aulas são preparadas com os recursos que vão ser utilizados pelos alunos, desde <i>sites</i> até os aplicativos dos <i>laptops</i> , demonstrando que o acesso à <i>Internet</i> auxilia o aluno a aprender bem, entretanto não dispensa o uso do livro didático.
15 - Durante as aulas de literatura você usa os <i>laptops</i> , com orientação docente e para realização de exercícios, como interpretação de textos; participar de jogos educativos e explorar imagens, sons e animações.
16 - As aulas com os computadores portáteis ocorrem em dias determinados, não dispensando o livro-didático.
17 - A escola utiliza todos os materiais didáticos existentes e permite que livros e <i>laptops</i> sejam utilizados também pela família do aluno.
18 - Com o computador e sua utilização como recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa, a aprendizagem foi facilitada e ficou mais adequada às necessidades diárias do aluno e da escola, tendo em vista que todos têm acesso a redes sociais, portais educacionais, sem contar com a interatividade em tempo real.
19 - Em sala de aula os professores auxiliam seus alunos a produzir conhecimento, a colaborar, cooperar e interagir em redes sociais, ocupando novos espaços nas comunidades de aprendizagem.
20- O melhor seria para o aluno que o professor usasse, durante as aulas, ao mesmo tempo, tanto os livros e outros recursos como cartazes, gravuras, revistas, jornais e os <i>laptops</i> educacionais.
21 - A utilização de tantos materiais tem causado problemas para professores despreparados e para os alunos que não sabem utilizar os computadores com finalidades educacionais e preferem acessar apenas as redes sociais e os jogos eletrônicos.
22 - É fácil usar todos os materiais escolares disponíveis em sua escola, especialmente na sua sala de aula, de acordo com suas necessidades e garantindo o seu desempenho de forma satisfatória em todos os conteúdos da Língua Portuguesa
23 - Os livros didáticos resolvem a questão da qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa. Não precisamos dos <i>laptops</i> .
24 - Os <i>laptops</i> dão conta da qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa. Não precisamos dos livros didáticos.

## 3 FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

25 - Os professores precisam continuar se preparando para enfrentar a nova realidade da tecnologia na sala de aula, mesmo porque o avanço dessas tecnologias modernas é incontrolável e será quase impossível que o professor consiga dar aulas sem saber lidar com as ferramentas.
26 - A mesma preocupação com a preparação do professor quanto ao seu desempenho quando enfrenta a realidade de uma sala de aula onde existem e são utilizados os tradicionais livros didáticos e os <i>laptops</i> em rede.
27 - Esse trabalho de preparação do professor beneficia toda a escola e a família, considerando tanto a utilização dos <i>laptops</i> em rede quanto dos livros.
28- Com o <i>laptop</i> educacional houve uma melhoria na leitura e na escrita, uma vez que com as máquinas, os estudantes tiram dúvidas sobre ortografia, corrigem a concordância de frases e têm uma maior autonomia em relação à produção escrita, na troca de e-mails, criação e manutenção de <i>blogs</i> .
29 - O professor precisa frequentemente participar de cursos para que tenha a oportunidade de melhorar a aula e ampliar o conhecimento em geral e, em particular, a maneira como ensina a Língua Portuguesa.
30 - O professor deve participar de estudos e debates sobre novos conhecimentos, principalmente para que utilize bem o computador na Web 2.0 - <i>blogs</i> , editor de texto <i>on-line</i> , <i>Youtube</i> e outros durante as aulas.
31 - Os professores precisam de constante renovação de estudos e de experimentação, planejamento e replanejamento para que desempenhem um trabalho com qualidade.
32 - A maior parte dos professores sente dificuldades em usar os recursos educacionais da <i>Internet</i> e é isto que faz com que o aluno, sem uma orientação apropriada, prefira sempre acessar as redes sociais e os jogos eletrônicos.

33 - É urgente a necessidade de uma nova orientação para que o professor seja um profissional qualificado, especialmente nesta época de tantas transformações e avanços tecnológicos.	
---	--

#### 4 ENSINO E APRENDIZAGEM

34 - O professor tem o papel de facilitar a utilização de máquinas e livros e junto com o aluno, construir o conhecimento.	
35 - Os conteúdos das disciplinas precisam estar de acordo com as necessidades atuais, pois os alunos sairão da escola para o mundo do trabalho para o qual devem estar preparados.	
36 - Os alunos e professores precisam se apropriar da tecnologia educacional, tanto no que se refere ao uso do computador em rede como de outras ferramentas que sirvam para melhorar o desempenho do aluno e também do próprio professor.	
37 - Os computadores contribuem para a qualidade do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa.	
38 - Os computadores do PROUCA, contribuem de maneira decisiva também para as interações dos estudantes entre si e com a sociedade atual (mundo tecnológico digital).	
39 - O ideal em sala de aula é a utilização em parceria do computador e seus recursos, como também do livro didático.	
40 - A integração dessas tecnologias na escola tem provocado mudanças no estilo dos professores e também incentivam os alunos, fazendo com que tenham todos bons resultados da aprendizagem da Língua Portuguesa.	
41 - Os <i>softwares</i> do PROUCA estão combinados com o livro didático utilizado na ministração de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio.	
42 - É possível aprender bem a Língua Portuguesa (falar, ouvir, ler, entender/interpretar e escrever), apenas utilizando, durante as aulas, materiais tradicionais como livros, cadernos, quadro escolar.	
43 - É possível utilizar a tecnologia do <i>laptop</i> educacional e, ao final da aula, demonstrar ótimos resultados de aprendizagem da Língua Portuguesa.	
44 - A metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa garante um ensino de qualidade que motiva os alunos a construir conhecimento.	
45 - Os conteúdos das aulas de Língua Portuguesa, por exemplo, não estão de acordo com a modernidade e com o que os estudantes precisam para vencer na vida pessoal e profissional, o que faz com que se sintam sempre despreparados para enfrentar o mundo do trabalho.	
46 - A aprendizagem não acontecerá ou será sempre de baixo nível caso não haja, na escola, um planejamento dos conteúdos que devem ser ensinados em sala de aula, devendo esses assuntos ser sempre renovados para atender às reais necessidades dos alunos.	
47 - Os estudantes precisam dominar os conteúdos que sirvam para o desempenho de Língua Portuguesa no sentido de que possam vencer na vida e demonstrem em processos seletivos (acesso ao nível superior ou ao mundo do trabalho) que são proficientes na língua materna, ou seja, sabem ler, interpretar, escrever e que conhecem boa parte da formalidade da linguagem oficial-padrão.	
48 - Os alunos precisam de que a escola os conduza para o caminho correto a ser enfrentado com o objetivo de enfrentar o mundo do trabalho e, para que consigam sucesso. Devem demonstrar socialmente que sabem se expressar bem de forma oral e que dominam conhecimentos relativos às diversas linguagens da mídia.	
49 - A aprendizagem acontece a partir da responsabilidade coletiva (escola/família/comunidade) e da atenção dispensada ao currículo escolar que exige uma análise constante que só ajudará alunos e professores a se encaminharem para o sucesso educacional e profissional.	

#### 4 OBSERVAÇÕES LIVRES

---



---



---



---



---



---



---



---



APÊNDICE C: DEMONSTRATIVO DOS 1º, 2º E 3º ANOS DO ENSINO MÉDIO COM SEUS RESPECTIVOS PERCENTUAIS

DISCENTE – PRIMEIRO ANO

1 CONDIÇÕES FÍSICO-MATERIAIS DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

ASSERTIVAS	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
1	3	5	5	5		3	2	3	3	1	11%	11%	44%	0%	33%
2	5	1	2	3	2	4	5	1	4	2	20%	30%	10%	20%	20%
3	4	1	1	1	1	2	1	5	1	1	70%	10%	0%	10%	10%
4	5	4	5	3	2	5	5	3	4	1	10%	10%	20%	20%	40%
5	1	4	3	4	2	2	1	1	2	3	30%	30%	20%	20%	0%
6	5	1	3	5	1	2	1	4	4	3	30%	10%	20%	20%	20%
7	3	2	5	5	2	3	5	3	5	1	10%	20%	30%	0%	40%
8	4	3	2	5	3	5	5	3	5	4	0%	10%	30%	20%	40%
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>21</b>	<b>26</b>	<b>31</b>	<b>13</b>	<b>26</b>	<b>25</b>	<b>23</b>	<b>28</b>	<b>16</b>	<b>22,62</b>	<b>16,37</b>	<b>21,75</b>	<b>13,75</b>	<b>25,37</b>
<b>%</b>	<b>59,75%</b>										<b>Pontuação Máxima Possível: 400;</b> <b>Pontuação Obtida: 239</b>				

2 APLICAÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS DEPENDENTES E INDEPENDENTES

ASSERTIVAS	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
9	4	1	3	2	2	3	5	5	4	1	20%	20%	20%	20%	20%
10	5	4	5	5	1	4	5	3	3	1	20%	0%	20%	20%	40%
11	3	3	4	5	1	5	1	1	4	3	30%	0%	30%	20%	20%
12	4	2	5	5	5	5	1	5	5	1	10%	20%	0%	10%	60%
13	3	1	5	3	3	3	1	3	3	1	30%	0%	60%	0%	10%
14	5	2	3	2	1	2	1	4	4	4	20%	30%	10%	30%	10%
15	4	1	3	2	2	1	3	1	5	1	60%	10%	0%	10%	20%
16	5	5	3	2	2	1	3	1	5	1	30%	20%	20%	0%	30%
17	4	4	5	2	5	4	1	5	4	2	10%	20%	0%	40%	30%
18	5	3	5	5	1	3	1	4	2	1	30%	10%	20%	10%	30%
19	3	2	4	2	1	4	1	5	4	1	20%	40%	0%	0%	40%
20	2	1	2	5	5	2	5	1	5	2	20%	40%	0%	0%	40%
21	3	4	3	2	2	5	5	5	5	1	10%	20%	20%	10%	40%
22	1	5	4	4	3	4	1	3	3	3	20%	0%	40%	30%	10%
23	2	1	5	1	5	3	1	4	3	2	30%	20%	20%	10%	20%
24	1	3	3	1	1	3	1	1	2	1	60%	10%	30%	0%	0%
<b>TOTAL</b>	<b>54</b>	<b>42</b>	<b>62</b>	<b>48</b>	<b>40</b>	<b>52</b>	<b>36</b>	<b>51</b>	<b>61</b>	<b>26</b>	<b>26,25</b>	<b>16,25</b>	<b>18,12</b>	<b>13,12</b>	<b>26,25</b>
<b>%</b>	<b>59%</b>										<b>Pontuação máxima possível: 800;</b> <b>Pontuação obtida: 472</b>				

### 3 FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

ASSERTIVAS	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente	
25	5	5	5	5	5	4	5	1	4	1	20%	0%	0%	20%	60%	
26	3	5	3	4	3	5	5	5	5	4	2	0%	10%	30%	20%	40%
27	2	4	1	5	4	5	3		5	2	10%	20%	10%	20%	30%	
28	5	3	3	5	1	2	5	5	3	4	10%	10%	30%	10%	40%	
29	2	1	5	5	5	4	5		3	4	10%	10%	10%	20%	40%	
30	5	1	5	5	3	5	5	5	5	1	20%	0%	10%	0%	70%	
31	5	5	4	5	5	4	3	3	3	1	10%	0%	30%	20%	40%	
32	5	5	5	5	4	2	5		5	2	0%	20%	0%	10%	60%	
33	1	5	3	2	5	5	5		5	1	20%	10%	10%	50%	0%	
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>41</b>	<b>35</b>	<b>36</b>	<b>41</b>	<b>19</b>	<b>37</b>	<b>18</b>	<b>11,11%</b>	<b>8,88%</b>	<b>14,44%</b>	<b>18,88%</b>	<b>42,22%</b>	
<b>%</b>	<b>71,11%</b>										<b>Pontuação Máxima Possível: 450; Pontuação Obtida: 328</b>					

### 4 ENSINO E APRENDIZAGEM

ASSERTIVAS	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	a1	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
34	3	5	5	5	5	5	5	3	5	1	10%	0%	20%	70%	0%	
35	4	4	4	3	4	4	3	5	5	2	0%	10%	20%	50%	20%	
36	5	4	3	5	2	5	5	5	4	1	10%	10%	10%	20%	50%	
37	3	1	1	4	1	2	3	5	2	1	40%	20%	20%	10%	10%	
38	5	5	2	5	2	2	5	3	4	2	0%	40%	10%	10%	40%	
39	3	2	4	3	2	4	3		4	3	0%	20%	40%	30%	0%	
40	3	2	5	5	1	5	3		4	4	10%	10%	20%	20%	30%	
41	3	4	5	4	3	4	3	1	3	1	20%	0%	40%	30%	10%	
42	4	1	5	5	4	2	5	5	4	1	20%	10%	0%	30%	40%	
43	4	4	4	5	3	4	5	5	5	4	0%	0%	10%	50%	40%	
44	4	5	5	3	4	2	5	4	4	1	10%	10%	10%	40%	30%	
45	3	1	4	5	3	3	3	3	3	1	20%	0%	60%	10%	10%	
46	5	5	5	3	3	5	3	1	4	3	10%	0%	40%	10%	40%	
47	5	5	1	5	5	5	3	5	5	2	10%	10%	10%	0%	70%	
48	5	3	4	3	4	3	5	5	5	3	0%	0%	40%	20%	40%	
49	5	5	3	5	5	5	5	5	5	1	10%	0%	10%	0%	30%	
<b>TOTAL</b>	<b>64</b>	<b>56</b>	<b>60</b>	<b>68</b>	<b>51</b>	<b>60</b>	<b>64</b>	<b>55</b>	<b>66</b>	<b>31</b>	<b>10,62%</b>	<b>8,75%</b>	<b>22,50%</b>	<b>25%</b>	<b>31,87%</b>	
<b>%</b>	<b>71,87</b>										<b>Pontuação Máxima Possível: 800; Pontuação Obtida: 575</b>					

## DISCENTE – SEGUNDO ANO

### 1 CONDIÇÕES INSTITUCIONAIS

ASSERTIVAS	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
1	5	3	2	3	3	5	5	4	3	5		0%	10%	40%	10%	40%
2	5	3	2	4	4	4	5	5	5	5		0%	10%	10%	30%	50%
3	2	1	1	5	4	5	3	2	4	1		30%	20%	10%	20%	20%
4	1	4	2	4	4	3	5	3	5	1		20%	10%	20%	30%	20%
5	2	2	1	1	3	2	5	2	1	2		30%	50%	10%	0%	10%
6	1	3	1	1	4	1	5	2	5	2		40%	20%	10%	10%	20%
7	5	2	2	2	2	5	5	4	3	1		10%	40%	10%	10%	30%
8	2	4	1	4	2	5	5	2	4	5		10%	30%	0%	30%	30%
<b>TOTAL</b>	23	22	12	24	26	30	38	24	30	22		17,50%	23,75%	13,75%	17,50%	27,50%
<b>%</b>	62,75%										<b>Pontuação Máxima Possível: 400;</b> <b>Pontuação Obtida: 251</b>					

### 2 APLICAÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS DEPENDENTES E INDEPENDENTES

ASSERTIVAS	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
9	3	5	3	4	3	5	4	3	4	5		0%	0%	40%	30%	30%
10	4	2	1	1	2	4	5	3	5	5		20%	20%	10%	20%	30%
11	5	4	2	1	3	5	5	4	3	5		10%	10%	20%	20%	40%
12	5	4	5	2	3	5	5	5	4	5		0%	10%	10%	20%	60%
13	2	3	5	4	4	2	3	4	3	2		0%	30%	30%	30%	10%
14	5	2	3	1	4	4	5	2	5	5		10%	20%	10%	20%	40%
15	4	1	1	1	1	4	1	1	4	5		60%	0%	0%	30%	10%
16	3	2	1	4	3	1	5	2	4	5		20%	20%	20%	20%	20%
17	3	3	1	1	4	4	5	3	5	5		20%	0%	30%	20%	30%
18	4	3	1	1	3	4	5	2	3	5		20%	10%	30%	20%	20%
19	5	2	2	1	4	4	4	2	4	1		20%	30%	0%	40%	10%
20	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5		0%	0%	0%	30%	70%
21	3	3	1	5	3	3	1	5	3	4		20%	0%	40%	20%	20%
22	2	4	2	2	4	4	3	2	3	3		0%	40%	30%	30%	0%
23	1	3	2	4	1	4	2	2	2	5		20%	40%	10%	20%	10%
24	2	2	2	1	2	3	1	2	1	1		40%	50%	10%	0%	0%
<b>TOTAL</b>	56	47	37	38	48	61	59	46	58	66		16,25%	17,50%	18,12%	23,12%	25%
<b>%</b>	64,50%										<b>Pontuação Máxima Possível: 800;</b> <b>Pontuação Obtida: 516</b>					



### 3 FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

ASSERTIVAS	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
25	5	4	5	5	3	1	5	3	5	5	10%	0%	20%	10%	60%
26	3	3	3	4	4	5	5	4	3	5	0%	0%	40%	30%	30%
27	4	3	4	5	1	5	5	2	2	4	10%	20%	10%	30%	30%
28	2	2	1	2	3	3	5	2	2	1	20%	50%	20%	0%	10%
29	5	3	5	5	3	5	5	4	5	5	0%	0%	20%	10%	70%
30	5	3	5	5	1	5	5	4	5	5	10%	0%	10%	10%	70%
31	5	4	5	4	2	5	5	3	5	5	0%	10%	10%	20%	60%
32	3	4	4	5	2	4	5	4	1	4	10%	10%	10%	50%	20%
33	4	4	5	4	2	5	5	4	5	5	0%	10%	0%	40%	50%
<b>TOTAL</b>	<b>36</b>	<b>30</b>	<b>37</b>	<b>39</b>	<b>21</b>	<b>38</b>	<b>45</b>	<b>30</b>	<b>33</b>	<b>39</b>	<b>60%</b>	<b>100%</b>	<b>140%</b>	<b>200%</b>	<b>400%</b>
	77,33%										<b>Pontuação Máxima Possível: 450; Pontuação Obtida: 348</b>				

### 4 ENSINO E APRENDIZAGEM

ASSERTIVAS	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	a2	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
34	5	4	5	5	1	5	5	4	5	5	10%	0%	0%	20%	70%
35	5	2	5	4	1	2	2	4	3	5	10%	10%	10%	20%	50%
36	5	4	5	5	4	5	5	3	4	5	0%	0%	10%	30%	60%
37	4	3	4	1	4	4	5	4	5	5	10%	0%	10%	50%	30%
38	2	4	2	2	3	4	5	3	3	5	0%	30%	30%	20%	20%
39	5	4	4	4	2	5	3	4	5	5	0%	10%	10%	40%	40%
40	5	3	2	3	1	5	3	3	3	4	10%	10%	50%	10%	20%
41	2	3	2	1	3	3	3	3	3	4	10%	20%	60%	10%	0%
42	5	2	4	4	1	4	5	2	4	5	10%	20%	0%	40%	30%
43	3	4	4	2	1	3	3	2	5	3	10%	20%	40%	20%	10%
44	2	4	4	4	2	4	5	3	4	5	0%	20%	10%	50%	20%
45	4	2	2	4	3	1	2	2	4	5	10%	40%	10%	30%	10%
46	5	3	5	4	1	5	3	4	3	4	10%	0%	30%	30%	30%
47	5	5	5	4	4	5	3	3	5	5	0%	0%	20%	30%	50%
48	2	3	5	4	4	5	5	4	5	5	0%	10%	10%	30%	50%
49	5	4	3	3	1	4	3	5	5	5	10%	0%	30%	20%	40%
<b>TOTAL</b>	<b>64</b>	<b>54</b>	<b>61</b>	<b>54</b>	<b>36</b>	<b>64</b>	<b>60</b>	<b>53</b>	<b>66</b>	<b>75</b>	<b>6,25%</b>	<b>11,87%</b>	<b>23,75%</b>	<b>28,12%</b>	<b>33,12%</b>
<b>%</b>	73,37										<b>Pontuação Máxima Possível: 800; Pontuação Obtida: 587</b>				

## DISCENTE – TERCEIRO ANO

### 1 CONDIÇÕES INSTITUCIONAIS

ASSERTIVAS	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
1	2	5	4	4	3	3	3	4	2	3		0%	20%	40%	30%	10%
2	2	2	5	1	5	4	4	4	5	4		10%	20%	0%	40%	30%
3	3	1	2	1	4	2	3	3	1	3		30%	20%	40%	10%	0%
4	4	3	4	1	4	4	2	4	5	3		10%	10%	20%	50%	10%
5	3	1	4	2	2	5	3	5	5	2		10%	30%	20%	10%	30%
6	1	5	3	1	4	3	2	4	5	5		20%	10%	20%	20%	30%
7	3	2	3	1	4	2	5	5	5	4		10%	20%	20%	20%	30%
8	3	3	4	1	5	1	2	3	3	4		20%	10%	40%	20%	10%
<b>TOTAL</b>	21	22	29	12	31	24	24	32	31	28		13,75%	17,5%	25%	25%	18,75%
<b>%</b>	63,5%										<b>Pontuação Máxima Possível: 400; Pontuação Obtida: 254</b>					

### 2 APLICAÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS DEPENDENTES E INDEPENDENTES

ASSERTIVAS	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
9	4	2	4	2	5	5	4	5	3	3		0%	20%	20%	30%	30%
10	2	5	4	1	5	5	5	4	3	3		10%	10%	20%	20%	40%
11	2	4	3	1	4	3	5	2	1	4		20%	20%	20%	30%	10%
12	5	4	5	3	5	2	5	5	3	4		0%	10%	20%	20%	50%
13	4	5	3	3	3	2	4	4	3	3		0%	10%	50%	30%	10%
14	1	1	4	2	4	4	3	4	1	3		30%	10%	20%	40%	0%
15	1	3	4	1	1	3	2	5	1	3		40%	10%	30%	10%	10%
16	1	1	5	1	1	4	2	4	3	3		40%	10%	20%	20%	10%
17	2	5	5	1	4	5	1	5	1	4		30%	10%	0%	20%	40%
18	1	2	4	1	3	1	4	3	3	3		30%	10%	40%	20%	0%
19	1	1	2	2	5	3	4	4	1	3		30%	20%	20%	20%	10%
20	5	5	5	4	5	2	4	5	4	4		0%	10%	0%	40%	50%
21	5	2	5	4	5	4	4	5	5	2		0%	20%	0%	30%	50%
22	2	5	5	3	4	4	3	3	1	3		10%	10%	40%	20%	20%
23	2	1	2	5	5	4	2	1	5	2		20%	40%	0%	10%	30%
24	1	1	2	1	1	3	1	3	1	4		60%	10%	20%	10%	0%
<b>TOTAL</b>	39	47	62	35	60	54	53	62	39	51		20%	14,37%	20%	23,12%	22,50%
<b>%</b>	62,75										<b>Pontuação Máxima Possível: 800 Pontuação Obtida: 502</b>					



### 3 FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

ASSERTIVAS	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	a3	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
25	4	5	5	4	5	5	5	3	3	5	0%	0%	20%	20%	60%
26	4	4	5	3	3	4	3	4	4	4	0%	0%	30%	60%	10%
27	3	4	5	2	5	2	4	4	5	3	0%	20%	20%	30%	30%
28	2	5	5	3	5	2	5	3	1	4	10%	20%	20%	10%	40%
29	4	3	4	2	3	2	5	5	2	5	0%	30%	20%	20%	30%
30	3	5	4	3	5	4	4	5	1	5	10%	0%	20%	30%	40%
31	4	5	4	4	3	3	4	4	5	4	0%	0%	20%	60%	20%
32	2	5	2	1	5	2	5	5	5	4	10%	30%	0%	10%	50%
33	5	5	4	1	5	5	5	5	5	4	10%	0%	0%	20%	70%
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>41</b>	<b>38</b>	<b>23</b>	<b>39</b>	<b>29</b>	<b>40</b>	<b>38</b>	<b>31</b>	<b>38</b>	<b>4,44%</b>	<b>11,11%</b>	<b>16,66%</b>	<b>28,88%</b>	<b>38,88%</b>
<b>%</b>	<b>77,33%</b>										<b>Pontuação Máxima Possível: 450; Pontuação Obtida: 348</b>				

### 4 ENSINO E APRENDIZAGEM

ASSERTIVAS	a3	a3	a3	a3	a3	a3	A3	a3	a3	a3	1 - Discordo plenamente	2 - Discordo mais que concordo	3 - Indeciso	4 - Concordo mais que discordo	5 - Concordo plenamente
34	5	5	5	4	5	2	4	5	5	5	0%	10%	0%	20%	70%
35	5	5	5	4	4	3	4	5	5	4	0%	0%	10%	40%	50%
36	5	5	5	1	5	5	3	4	5	4	10%	0%	10%	20%	60%
37	2	5	5	1	4	1	3	5	5	3	20%	10%	20%	10%	40%
38	2	3	4	2	4	2	2	5	5	4	0%	40%	10%	30%	20%
39	5	5	4	1	5	3	5	5	5	3	10%	0%	20%	10%	60%
40	1	2	3	3	3	3	2	5	3	4	10%	20%	50%	10%	10%
41	1	2	3	1	2	4	2	4	4	3	20%	30%	20%	30%	0%
42	3	3	4	3	5	5	5	4	5	4	0%	0%	30%	30%	40%
43	2	5	4	3	5	4	3	5	3	2	0%	20%	30%	20%	30%
44	3	3	3	4	4	3	2	4	5	3	0%	10%	50%	30%	10%
45	2	5	3	1	3	2	4	4	2	4	10%	30%	20%	30%	10%
46	5	5	4	3	5	1	3	4	3	3	10%	0%	40%	20%	30%
47	5	4	4	3	5	2	4	4	3	4	0%	10%	20%	50%	20%
48	5	5	5	4	5	3	4	5	5	3	0%	0%	20%	20%	60%
49	3	5	4	2	5	4	5	4	5	4	0%	10%	10%	40%	40%
<b>TOTAL</b>	<b>54</b>	<b>67</b>	<b>65</b>	<b>40</b>	<b>69</b>	<b>47</b>	<b>55</b>	<b>72</b>	<b>68</b>	<b>57</b>	<b>5,62%</b>	<b>11,87%</b>	<b>22,50%</b>	<b>25,62%</b>	<b>34,37%</b>
<b>%</b>	<b>74,25%</b>										<b>Pontuação Máxima Possível: 800; Pontuação Obtida: 594</b>				

## ANEXO A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, responsável pelo menor \_\_\_\_\_, autorizo a Universidade Tiradentes, por intermédio da aluna, **Josevânia Teixeira Guedes**, devidamente assistida pela sua orientadora **Prof. Dra. Ada Augusta Celestino Bezerra**, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

**1-Título: CONVIVÊNCIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO ENSINO MÉDIO:**representações entre professores e alunos do Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo (Barra dos Coqueiros – SE)

**2-Objetivo:** analisar a funcionalidade da aplicação de dois programas de finalidades didático-pedagógicas similares: o PROUCA (um computador por aluno), com *softwares* voltados para o processo educacional e o PNLD (livro didático), no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

**3-Descrição de procedimentos:** A abordagem a ser adotada nesta pesquisa será do tipo qualitativa, inspirada em estudo de caso que, no dizer de (Bogdan e Biklen, 1994), consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico. A investigação será realizada tomando por base a modalidade da pesquisa empírico-qualitativa que será efetivada a partir de estudo de caso realizado em uma escola da rede pública de ensino, localizada no Município de Barra dos Coqueiros/SE e contemplada com o Projeto Um Computador por Aluno (PROUCA); e que também é beneficiada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Este estudo se concentra nos aspectos essenciais da população abordada dos professores do Ensino Médio da escola, que lecionam a disciplina Língua Portuguesa. Esses docentes responderão a questionário. A população discente formada por 30 alunos das turmas (do 1º ao 3º ano), sendo dez de cada ano. Será também observada e ouvida em suas representações, através de questionário e entrevista semi-estruturada.

**4-Desconfortos e riscos esperados:** Fui devidamente informada de que qualquer risco não descrito, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.

**5-Benefícios esperados:** Dissertação de Mestrado a ser socializada prévia e posteriormente aos sujeitos.

**6-Informações:** Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

**7-Retirada do consentimento:** O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

**8-Aspecto Legal:** Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF

**9-Confabilidade:** Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

**10- Quanto à indenização:** Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

**ATENÇÃO:**A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes. Av. Mutilo Dantas, 300 – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE, 79-2182100, ramal 2593.

Barra dos Coqueiros, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

---

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO



## Parecer Consubstanciado de Projeto de Pesquisa

**Título do Projeto: "Educação tecnológica na formação do professor: Programa Um Computador por Aluno e Programa Nacional do Livro Didático - a harmonização de recursos em sala de aula em uma escola na Barra dos Coqueiros!"**

**Pesquisador Responsável JOSEVÂNIA TEIXEIRA GUEDES**

**Data da Versão 10/02/2012**

**Cadastro 100212R**

**Data do Parecer 13/06/2012**

**Grupo e Área Temática III - Projeto fora das áreas temáticas especiais**

### Objetivos do Projeto

O objetivo geral da pesquisa fundante é investigar a funcionalidade da aplicação de dois programas de finalidades didático-pedagógicas similares: O Projeto UCA e o Programa do Livro Didático, com relação à ministração de aulas de Produção de Texto no Ensino Médio. Sua viabilização implica os seguintes objetivos específicos: traçar o perfil histórico da tecnologia na educação brasileira; analisar o fazer docente no que se refere ao uso de recursos tecnológicos nas aulas de Produção de Texto no ensino médio, observar práticas pedagógicas em sala de aula, quanto à participação e desenvolvimento do aluno através da utilização dos recursos tecnológicos mencionados; relacionar a formação inicial do professor com a efetiva utilização da diversidade dos recursos tecnológicos em sala de aula, a exemplo dos Programas Nacional do Livro Didático e do Projeto UCA. A hipótese de trabalho afirma que a integração das diversas tecnologias na escola requer uma organização do Projeto Político Pedagógico facilitador do funcionamento de um currículo mais flexível e exige a aplicação de políticas públicas voltadas para a formação continuada do docente.

### Sumário do Projeto

O docente, por ter diante de si a responsabilidade de ensinar, precisa estar suficientemente preparado e aplicando os conhecimentos adquiridos na universidade, nos cursos de formação inicial e continuada, buscando desenvolver sua prática, respeitando a individualidade de cada um e, principalmente, estar motivado para uma ação efetiva em sala de aula, promovendo uma maior qualidade no aprendizado, proporcionando aos estudantes ambientes e oportunidades de aprendizagem diversificadas. Nesse sentido, a presente pesquisa toma como objeto de estudo a Educação tecnológica na formação do professor de Língua Portuguesa, tendo como referência objetiva imediata um estudo de caso em uma escola da rede estadual de ensino, localizada no Município de Barra dos Coqueiros/SE e contemplada com o Projeto UCA – Um Computador por Aluno; e que também é beneficiada pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Por essa via, pretende a investigação analisar a qual a orientação pedagógica que dá suporte à convivência de dois programas deste porte, bem como contribuição desses recursos tecnológicos como ferramentas facilitadoras da aprendizagem e conectores de uma comunicação didática, uma vez que muitos professores se questionam sobre como, quando e qual a melhor maneira de utilização dos diferentes recursos tecnológicos em sala de aula. O problema desta pesquisa relaciona-se com a funcionalidade da aplicação e funcionamento de dois programas de finalidades didático-pedagógicas similares: O computador por aluno, com softwares voltados para o processo educacional e o livro didático utilizado tradicionalmente, especificamente no caso da presente pesquisa, com relação à ministração de aulas de Produção de Texto no Ensino Médio. Para alcançar cumprir a proposta do objetivo geral, a presente pesquisa trata de, em todas as etapas da metodologia, traçar um apanhado da caracterização das representações docentes sobre a utilização dos referidos recursos didáticos de tal sorte que propiciem a construção de conhecimento com qualidade.

Itens Metodológicos e Éticos	Situação
Título	Adequado
Autores	Adequados
Local de Origem na Instituição	Adequado
Projeto elaborado por patrocinador	Não
Aprovação no país de origem	Não necessita
Local de Realização	Outro (citar no comentário)



Outras instituições envolvidas	Sim
Condições para realização	Adequadas

Comentários sobre os itens de Identificação

O projeto de pesquisa determina com clareza a instituição, ou seja, a escola em que o estudo será realizado.

Introdução	Adequada
------------	----------

Comentários sobre a Introdução

Objetivos	Adequados
-----------	-----------

Comentários sobre os Objetivos

Pacientes e Métodos	
Delineamento	Adequado
Tamanho de amostra	Total      Local
Cálculo do tamanho da amostra	Adequado
Participantes pertencentes a grupos especiais	Não
Seleção eqüitativa dos indivíduos participantes	Adequada
Crítérios de inclusão e exclusão	Adequados
Relação risco- benefício	Adequada
Uso de placebo	Não utiliza
Período de suspensão de uso de drogas (wash out)	Não utiliza
Monitoramento da segurança e dados	Adequado
Avaliação dos dados	Ausente
Privacidade e confidencialidade	Adequada
Termo de Consentimento	Adequado
Adequação às Normas e Diretrizes	Sim

Comentários sobre os itens de Pacientes e Métodos

Cronograma	Adequado
Data de início prevista	jan/2012
Data de término prevista	dez/2012
Orçamento	Adequado
Fonte de financiamento externa	Não

Comentários sobre o Cronograma e o Orçamento

Os custos da pesquisa serão totalmente sob às expensas dos pesquisadores.

Referências Bibliográficas	Adequadas
----------------------------	-----------

Comentários sobre as Referências Bibliográficas

O referencial teórico se revela suficiente e adequado para uma fundamentação do estudo que está sendo proposto.

Recomendação

**Aprovar**

Comentários Gerais sobre o Projeto

Este parecer se manifesta favorável à sua aprovação por apresentar as exigências acadêmicas e formais necessárias para sua implementação e execução: o título está adequado, os objetivos são claros, a fundamentação teórica dá base de sustentação para uma fundamentação sólida, o cronograma e orçamento conferem exequibilidade ao projeto, os documentos juntados estão adequados e completos e a metodologia apresenta uma sequência de tarefas que conduzirão o respectivo projeto ao bom termo.

Universidade Tiradentes - UNIT

Prof.<sup>a</sup> Adriana Karla de Lima  
Comitê de Ética em Pesquisa  
- Coordenadora

**ANEXO C –Distribuição do Sistema de Material Didático (SIMAD)**

<b>Dados da Entidade:</b>		Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo			
<b>Endereço:</b>		Av. Oceânica	<b>Bairro:</b>	Centro	
<b>Cód.Município:</b>	280060	<b>Município :</b>	Barra dos Coqueiros	<b>UF:</b>	SE
<b>CEP:</b>	49140000	<b>Tipo Localização:</b>	Urbana	<b>Cód.Escola :</b>	28020308
<b>Sequencial Entidade:</b>	000000121242	<b>Origem Dados:</b>	Censo Efetivado	<b>Esfera:</b>	Estadual
<b>Ano:</b>	2012	<b>DDD:</b>	79	<b>Telefone:</b>	32623222
<b>Programa:</b>	PNLD	<b>Indígena:</b>	N	<b>Entidade Vinculada:</b>	

**Distribuição**

<b>SÉRIE/ ANO</b>	<b>OBJETO</b>	<b>CRITÉRIO</b>	<b>QTDE OBJETO ADQUIRIDO</b>
01/02	25122C0201L-MATEMÁTICA CIÊNCIA, LINGUAGEM E TECNOLOGIA – VOLUME 1	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	214
01/02	25122C0201M- MATEMÁTICA CIÊNCIA, LINGUAGEM E TECNOLOGIA - VOLUME 1	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	3
02/03	25122C0202L-MATEMÁTICA CIÊNCIA, LINGUAGEM E TECNOLOGIA – VOLUME 2	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	130
02/03	25122C0202M – MATEMÁTICA CIÊNCIA, LINGUAGEM E TECNOLOGIA - VOLUME 2	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
03/04	25122C0203L-MATEMÁTICA CIÊNCIA, LINGUAGEM E TECNOLOGIA – VOLUME3	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	133
03/04	25122C0203M-MATEMÁTICA CIÊNCIA, LINGUAGEM E TECNOLOGIA - VOLUME 3	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
01/02	25143C0101L-PORTUGUÊS - LITERATURA, GRAMÁTICA, PRODUÇÃO DE TEXTO	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	214
01/02	25143C0101M- PORTUGUÊS - LITERATURA, GRAMÁTICA, PRODUÇÃO DE TEXTO	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	3
02/03	25143C0102L- PORTUGUÊS - LITERATURA, GRAMÁTICA, PRODUÇÃO DE TEXTO	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	130
02/03	25143C0102M- PORTUGUÊS - LITERATURA, GRAMÁTICA, PRODUÇÃO DE TEXTO	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
03/04	25143C0103L- PORTUGUÊS - LITERATURA, GRAMÁTICA, PRODUÇÃO DE TEXTO	PNLD 2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	133
03/04	25143C0103M - PORTUGUÊS - LITERATURA, GRAMÁTICA, PRODUÇÃO DE TEXTO	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
01/02	25175C2501L-SÍNTESES - CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA - LIBRO 1	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	214
01/02	25175C2501M-SÍNTESES - CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA - LIBRO 1	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	3

02/03	25175C2502L-SÍNTESES - CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA - LIBRO 2		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	130
02/03	25175C2502M-SÍNTESES - CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA - LIBRO 2		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
03/04	25175C2503L-SÍNTESES - CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA - LIBRO 3		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	133
03/04	25175C2503M-SÍNTESES - CURSO DE LENGUA ESPAÑOLA - LIBRO 3		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
01/02	25188C0601L-VOLUME 1		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	214
01/02	25188C0601M-VOLUME 1		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	3
02/03	25188C0602L-VOLUME 2		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	130
02/03	25188C0602M-VOLUME 2		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
03/04	25188C0603L-VOLUME 3		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	133
03/04	25188C0603M-VOLUME 3		PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	2
01 AO 03	28886L2928L-FILOSOFANDO INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	-	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	214
01 AO 03	28886L2928M-FILOSOFANDO INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	-	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	3
01 AO 03	28910L2828L-SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO	O	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	214

01 AO 03	28910L2828M-SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS1 A 3 SERIE - ENSINO MEDIO	3
05/06	24802C0224L - A CONQUISTA DA MATEMÁTICA - EDIÇÃO RENOVADA	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS 6 AO 9 ANO – ENSINOFUNDAMENT AL	52
05/06	24802C0224M - A CONQUISTA DA MATEMÁTICA - EDIÇÃO RENOVADA	PNLD2012 - ESCOLAS PUBLICAS6 AO 9 ANO – ENSINOFUNDAMENT AL	1

**Disponível em:** [www.fn.de.gov.br/distribuicaoasimadnet/buscarDistribuicoes?criterios=&anoPrograma=2012&d=177... 2/](http://www.fn.de.gov.br/distribuicaoasimadnet/buscarDistribuicoes?criterios=&anoPrograma=2012&d=177... 2/). Acesso em: 17 jul. 2012. Destaques nossos.