

ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE
VITÓRIA – EMESCAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
DESENVOLVIMENTO LOCAL

VERA LÚCIA LOPES DE MENEZES

**PROGRAMA NACIONAL DE INFORMÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO
PROFESSOR EM SUA FORMAÇÃO CONTINUADA**

VITÓRIA
2014

VERA LÚCIA LOPES DE MENEZES

**PROGRAMA NACIONAL DE INFORMÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO
PROFESSOR EM SUA FORMAÇÃO CONTINUADA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - EMESCAM, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Orientador: Prof. Dr. César Albenes de Mendonça
Cruz

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Carlota de Rezende
Coelho

VITÓRIA
2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca da EMESCAM, Espírito Santo, ES, Brasil)

M543p Menezes, Vera Lúcia Lopes de, 1949-
Programa nacional de informática na prática pedagógica do professor
em sua formação continuada / Vera Lúcia Lopes de Menezes. – 2014.
102 f. il.

Orientador: Cesar Albenes de Mendonça Cruz.

Coorientadora: Maria Carlota de Rezende Coelho.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Ciências da Santa Casa
de Misericórdia de Vitória, EMESCAM.

1. Educação. 2. Educação continuada. 3. Tecnologia educacional. I.
Cruz, Cesar Albenes de Mendonça. II. Coelho, Maria Carlota de Rezende
III. Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória.
EMESCAM. IV. Título.

CDU: 36

VERA LÚCIA LOPES DE MENEZES

**PROGRAMA NACIONAL DE INFORMÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA
DO PROFESSOR EM SUA FORMAÇÃO CONTINUADA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - EMESCAM, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cesar Albenes de Mendonça Cruz
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de
Vitória - EMESCAM
Orientador

Prof^a. Dr^a. Maria Carlota de Rezende Coelho
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de
Vitória - EMESCAM
Coorientadora

Prof. Dr. Santinho Ferreira de Souza
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)

*A Theodora Lopes de Menezes (in
memorian), minha amada mãe, que me
incentivou sempre a conquistar os meus
objetivos, e o meu carinho especial aos
meus familiares pela compreensão da minha
ausência nos momentos de lazer.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo amparo e pela iluminação em todos os momentos do curso.

Ao meu orientador, professor doutor César Albenes de Mendonça Cruz, que, com competência e saber, conduziu-me na orientação com palavras precisas e instigadoras na busca por mais conhecimentos.

A minha coorientadora, professora doutora Maria Carlota de Rezende Coelho, que compartilhou a sua competência e amizade na elaboração desta dissertação.

Ao professor doutor Santinho Ferreira de Souza, amigo de longas datas, que contribuiu muito com a sua competência acadêmica e sua tranquilidade para o enriquecimento da dissertação.

Aos colegas de Mestrado, que me proporcionaram momentos de reflexão nos estudos, na seriedade da apresentação dos trabalhos acadêmicos e também nos momentos de descontração, que nos estimulavam a compartilhar os lanches nos intervalos e a alegrar muitos com as nossas conversas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (Emescam), que compartilharam comigo seus conhecimentos, sua competência, sua disponibilidade, sua amizade e seu apoio constante.

Aos funcionários da EMESCAM, pela ajuda e pelo suporte técnico nos momentos de apresentação dos trabalhos acadêmicos.

Aos professores das redes estadual e municipal de Vila Velha, que gentilmente me concederam entrevistas que fundamentaram ainda mais esta dissertação.

Aos amigos, parentes, colegas de trabalho, pelas palavras motivadoras, que me proporcionaram uma energia positiva para alcançar a meta desejada.

Às pessoas dedicadas, que contribuíram, direta ou indiretamente, para a produção deste trabalho.

À Banca de Qualificação e Defesa, pela contribuição incontestável à dissertação.

Primeiro de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O caráter da comunidade imprime-se em cada um de seus membros e é no homem [...], muito mais que nos animais, fonte de toda ação e de todo comportamento. Em nenhuma parte o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com o seu próprio sentir, cada nova geração (WERNER JAEGER).

RESUMO

O trabalho aborda a formação tecnológica do professor com a implantação do Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), no período delimitado de 2011-2014, em Vitória/ES, onde o professor incorpora mudanças em suas práticas pedagógicas com novos recursos das Tecnologias da Informação e Comunicação. O objetivo deste trabalho foi observar a efetividade da implantação das Tecnologias Educacionais na prática pedagógica do professor nas escolas públicas, bem como os avanços em sua formação. A metodologia do estudo se deu por meio da abordagem qualitativa. Os resultados revelam que os professores entrevistados se sentem motivados em participar da formação continuada, mas frustrados por não encontrarem, no espaço escolar, uma infraestrutura adequada para aplicação da teoria apreendida. Os entrevistados afirmam também que os cursos de pelo Proinfo para promover o uso das tecnologias da informação e comunicação no cotidiano escolar propiciam novas habilidades e novos conhecimentos em suas práticas pedagógicas. Na conclusão do trabalho, observa-se que, na teoria, o programa é inovador e de extrema importância, mas a sua aplicação prática não se efetiva devido à precariedade da infraestrutura das escolas utilizadas como campo de pesquisa.

Palavras-Chave: Educação. Educação continuada. Tecnologia educacional.

ABSTRACT

The work addresses the technological training of the teacher with the implementation of the National Program in Computer Education (Proinfo) delimited the period 2011-2014 in Vitória/ES, where the teacher incorporates changes in their pedagogical practices with new technological resources of information and communication technologies. The aim of this study was to observe the effectiveness of the implementation of the Educational Technology in teacher's pedagogical practice in public schools as well as advances in their training. The methodology of this study was through the qualitative approach. The results show that the interviewed teachers are motivated to participate in continuing education, but frustrated by not finding a suitable place in the school and a good infrastructure to the application of theory apprehended. Respondents also stated that the courses offered by Proinfo to promote the use of the information and communication technologies provide new skills and new knowledge in their pedagogical practices. At the conclusion of the work, it is observed that in theory the program is innovative and extremely important, but its practical application is not effective due to the difficulties inherent in the infrastructure of the schools studied as research field.

Keywords: Education. Continuing education. Educational technology.

LISTA DE SIGLAS

AGU	Advocacia Geral da União
BIRD	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAIE	Comitê do Assessor de Informática para Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CIEDS	Centro Integrado de Estudos e Programa de Desenvolvimento Sustentável
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDUCOM	Educação com Computadores
Embratel	Empresa Brasileira de Telecomunicações
EUA	Estados Unidos da América
FORMAR	Formação de Recursos Humanos
FMI	Fundo Monetário Internacional
FINEP	Financiamento Científico e Tecnológico de Estudos e Projetos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados
LAFOTE	Laboratório de Formação em Tecnologias Educacionais
LDBEN	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
NTE	Núcleo de Tecnologias Educacionais
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNLD	Programa Nacional de livros Didáticos
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA	18
2.1 A PESQUISA.....	18
2.1.1 Pesquisa bibliográfica	19
2.1.2 Pesquisa de campo.....	20
2.2 SUJEITOS DA PESQUISA	20
2.3 CAMPO DE PESQUISA	20
2.4 QUESTÕES ÉTICAS E LEGAIS DA PESQUISA	21
3 CAPITULO I: BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	22
3.1 A EDUCAÇÃO DOS PRIMÓRDIOS A 1937	22
3.2 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1937-1945.....	27
3.3 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1945-1964.....	29
3.4 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1964-1985.....	32
3.5 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1985-1990.....	34
3.6 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1990-2014.....	36
3.6.1 Governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992).....	36
3.6.2 Governo de Itamar Franco (1992-1994).....	37
3.6.3 Governo de Fernando Henrique Cardoso: dois mandatos (1995-2002). 37	
3.6.4 Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010)	37
3.6.5 Governo de Dilma Rousseff (2011-2014)	38
3.7 LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ...	38
3.7.1 Brasil Colônia (1549-1759).....	39
3.7.2 Período Pombalino (1750-1777)	39
3.7.3 Período Joanino (1808-1822).....	39
3.7.4 Período Imperial (1822-1888).....	39
3.7.5 Período da Primeira República (1889-1930)	40
3.7.6 Segunda República (1930-1936).....	40
3.7.7 Estado Novo (1937-1945).....	41
3.7.8 Período da Nova República (1946-1963).....	42
3.7.9 Período do Regime Militar (1964-1985).....	42
3.7.10 Período de Abertura Política (1985-2014)	43

4 CAPÍTULO II: HISTÓRIA BRASILEIRA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	47
4.1 TECNOLOGIA E A SOCIEDADE INFORMATIZADA.....	54
4.1.1 Alguns autores que questionam a importância das TICnas escolas.....	55
4.1.2 Alguns autores que defendem a importância das TIC nas escolas públicas.....	56
4.2 POLÍTICAS DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	57
4.2.1 Diretrizes do PROINFO/ES	60
4.2.2 Objetivos do PROINFO/ES	61
5 CAPÍTULO III: A PRÁTICA DO PROFESSOR NO PROINFO	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS.....	79
APÊNDICES	84
APÊNDICE A – ESQUEMA SOBRE TECNOLOGIA E CONHECIMENTOS	85
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	86
APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA	87
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	88
APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	89
APÊNDICE F – ASPECTOS RELEVANTES DO PROINFO DE ACORDO COM OS PROFESSORES ENTREVISTADOS	92
APÊNDICE G – ASPECTOS NEGATIVOS DO PROINFO DE ACORDO COM OS PROFESSORES ENTREVISTADOS	93
ANEXOS	94
ANEXO A - REVISTA NOVA ESCOLA, 2009.....	95
ANEXO B - RELAÇÃO DOS NÚCLEOS DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL...100	
ANEXO C – MAPA DE FORMAÇÕES – TIC NA EDUCAÇÃO 2011-2012	101
ANEXO D – PROPORÇÃO DE PROFESSORES POR FORMAÇÃO CONTINUADA.....	103

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objeto de investigação a formação continuada do professor que faz uso das Tecnologias Educacionais nas escolas públicas da rede estadual e da rede municipal de Vila Velha/ES, no ensino fundamental e médio, no período de 2011 a 2014. A escolha de um programa federal Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), criado em 1997 (Portaria n.º 522/MEC) e reformulado em 2007 (Decreto n.º 6.300) como Programa Nacional de Tecnologia Educacional, despertou-me o interesse de conhecer mais de perto esse programa inovador, pois ele propicia a criação de novos ambientes pedagógicos, com novas formas de construir conhecimento.

Como professora das redes municipais de Vitória e de Vila Velha/ES, participando de momentos de interação entre professor e aluno nos laboratórios de informática, optei pelo Proinfo como forma de perceber avanços na educação que proporcionassem a formação do professor em suas transformações pedagógicas nas práticas de ensino-aprendizagem, no dia a dia, com a presença das tecnologias. Nesse sentido, o programa em Tecnologias Educacionais lança desafios ao professor e ao gestor educacional de conhecer as tecnologias que, querendo ou não, adentram a escola, mesmo que por meio dos alunos.

O objetivo geral do presente estudo foi observar a eficácia da formação continuada do professor da escola pública no município de Vila Velha e a efetividade dessa formação na sua prática pedagógica com o uso de tecnologias educacionais.

Os objetivos específicos foram os seguintes: 1) estudar a implementação das políticas públicas quanto à capacitação do professor no espaço escolar; 2) identificar as ações políticas na capacitação do professor; 3) constatar os benefícios trazidos por essa capacitação para o contexto escolar.

Segundo Roseneau e Simonian (2011), o que se observa é que a gestão das tecnologias na escola deve ser a concretização da dinâmica integradora dos atos pedagógicos e administrativos, desde a relação entre professor e aluno, o planejamento curricular, até o recebimento e a distribuição de recursos

administrativamente. Mas a realidade do espaço escolar não condiz com o discurso presente nos documentos oficiais, havendo uma desproporcionalidade quando os professores capacitados na formação buscam aplicar na prática as teorias aprendidas.

Justifica-se o presente trabalho por tratar de um tema de relevada importância político-educativo-social, pois, mais do que de tecnologias para ensinar e aprender, necessitamos formar cidadãos para a sociedade da informação, com conhecimentos técnicos e valores sociais. Quando se busca um programa em tecnologias educacionais, a motivação é imediata, uma vez que a utilização de tecnologias na escola e na sala de aula impulsiona a abertura de novos espaços e permite articular situações globais e locais, sem, contudo, abandonar o universo de conhecimentos acumulados ao longo do desenvolvimento da humanidade. No entanto, com laboratórios de informática precários, sem condições financeiras para a sua manutenção e também sem materiais próprios de laboratório para estudo, o programa do Proinfo continua como um programa de qualidade no papel e distanciado no acontecer.

Segundo Behrens (1999), as mudanças podem causar um desequilíbrio, principalmente na área da educação, em que os tradicionais paradigmas do ensino-aprendizagem são mais difíceis de serem modificados. Para a autora, porém, as estratégias educacionais precisam mudar para atender à solicitação da sociedade do saber ou da informação.

A utilização de novas propostas das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação, somada à prática adequada, busca despertar o interesse para o aprendizado, pois essas tecnologias oferecem um conjunto de recursos importantes e ferramentas de informação e de comunicação, tornando-se, assim, um componente essencial de pesquisa e potente instrumento de ensino-aprendizagem. Isso decorre da necessidade da busca de estratégias que favoreçam o processo ensino-aprendizagem de forma colaborativa, tendo em vista que os métodos convencionais não respondem às necessidades impostas pelas TIC, tais como o uso de diferentes mídias, de diferentes formas de interação entre professor-aluno, aluno-

aluno e aluno-professor-aluno, proporcionando, com isso, a construção do conhecimento significativo.

O trabalho divide-se em três capítulos: o primeiro faz um breve histórico da educação brasileira. No segundo capítulo, o enfoque é a formação do professor com ênfase no Proinfo. No terceiro, é abordada a prática do professor no Proinfo.

Os professores entrevistados fundamentaram as suas respostas embasados em suas práticas pedagógicas do dia a dia e demonstraram grande interesse em participar do curso de formação, oferecido pelo Proinfo, para promover o uso das tecnologias da informação e comunicação no contexto escolar. No entanto, disseram sentir uma grande frustração ao chegarem ao ambiente escolar e verificarem a impossibilidade de aplicação dos conhecimentos por eles apropriados a formação continuada. Nas considerações finais, conclui-se, após a análise das entrevistas, em que os professores apontaram os objetivos propostos pelo Proinfo, que eles não alcançaram a meta desejada, uma vez que a realidade no espaço escolar não oferece condições de aplicabilidade da teoria aprendida no curso de formação continuada. Os professores apontaram também outros fatores que contribuem para que esses objetivos não sejam alcançados, como a falta de valorização do docente e a exigência do sistema sem oferecer uma infraestrutura adequada para a realização do trabalho escolar.

O uso didático-pedagógico das tecnologias da informação e da comunicação na educação possibilita a aprendizagem independente e flexível dos alunos ou do professor, criando a condição para que o próprio aprendiz estudante possa controlar sua aprendizagem de forma autônoma, definindo seus objetivos com o apoio nas tarefas e leituras recomendadas pelo professor. No entanto, para que isso seja possível, é necessário que as leituras e as atividades apresentem objetivos bem definidos e os conteúdos sejam organizados e preparados de forma que o processo de ensino possa facilitar o acesso a esses e a realização das atividades por parte do estudante.

Em se tratando do Proinfo, observa-se que as inovações tecnológicas no campo educacional foram implementadas por meio desse programa federal fundamentado

nas políticas públicas de inclusão digital nas escolas públicas de ensino fundamental e médio, atendendo ao princípio da democratização do ensino e tendo como propostas a formação do professor e a qualidade de ensino (ANEXO A).

Tajra (2009, p. 103) afirma que "[...] os professores precisam estar abertos para incorporar essa nova realidade". Ainda segundo Tajra (2009, p. 125) "[...] a incorporação das novas tecnologias de comunicação e informação nos ambientes educacionais provoca um processo de mudança contínuo, não permitindo mais uma parada, visto que as mudanças ocorrem cada vez mais rapidamente e em curtíssimo espaço de tempo". Houve outros programas anteriores ao Proinfo que tinham como foco a formação do professor, mas o diferencial dele é ser uma continuação do Programa Nacional de Informática na Educação (Proninfe, 1989), criado por meio da Portaria nº. 549/1989.

Na rede estadual do estado do Espírito Santo, no começo, o curso de formação era realizado nos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE), havendo apenas 4 núcleos, no início do ano de 1996. Atualmente, são 11 núcleos aqui no Estado (Anexo B), sendo os cursos realizados de forma presencial, como aconteceu com o curso *Ensinando e Aprendendo com as TIC*, cujo término foi em dezembro de 2013 e no qual houve a participação de 60 turmas e 2695 professores cursistas (ANEXO C).

Embora o programa federal venha disseminando a inclusão digital nas escolas públicas, a tecnologia constitui uma apropriação de poucos privilegiados concentrados em áreas urbanas desenvolvidas, ao passo que a grande maioria das pessoas não tem acesso ao computador e muito menos a cursos informatizados.

Como afirma Sousa (2009), a informática na Educação é, hoje, uma das áreas mais fortes da Tecnologia Educacional. Nesse sentido, a escola é o espaço democrático que propicia a articulação de atividades pedagógicas com as tecnologias. Assim, busquei, neste estudo, abordar uma política pública que evidenciasse a formação do professor no uso das tecnologias educacionais, tendo em vista que, em minha vivência profissional como professora das redes municipais de Vitória e de Vila Velha/ES, tenho participado de interações interdisciplinares no espaço escolar,

ocasiões em que pude verificar a construção do conhecimento mediado pelo professor no laboratório de informática (APÊNDICE A).

Para Roseneau e Simonian (2011), uma vez que a educação consiste na construção e no desenvolvimento contínuo do ser humano, torna-se necessário, diante das mudanças evidenciadas pelas tecnologias, repensar a formação do professor. Segundo Tajra (2009), o professor deve estar atento a sua nova postura, a de facilitador e coordenador do processo de ensino-aprendizagem; ele precisa aprender a aprender, a lidar com as rápidas mudanças, ser dinâmico e flexível. Perante essa nova realidade virtual presente na educação, logo se destaca o Proinfo, numa contribuição para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem e na programação de uma nova construção de saberes-fazer no mundo globalizado.

Nos Apêndices, são apresentados o Parecer do Comitê de Ética, alguns aspectos relevantes do Proinfo, alguns aspectos negativos do Programa, segundo os professores entrevistados, e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

2 METODOLOGIA

A metodologia, com entrevistas semiestruturadas, oportuniza profissionais em educação tecnológica exporem suas ansiedades ao verem questões pendentes no espaço escolar e sem prazo para serem resolvidas. No entanto, apesar dos entraves, os professores encontram-se motivados em dar continuidade a sua formação em tecnologia educacional.

2.1 A PESQUISA

Foi adotada, neste estudo, a pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, considerada como uma atividade essencial no meio acadêmico, pois é durante o desenvolvimento ou o desenrolar das pesquisas que acontece a construção de novos conhecimentos, bem como a elaboração de tecnologias cientificamente fundamentadas, as quais podem vir a solucionar problemas nas mais diversas áreas de atuação do ser humano. Lakatos e Marconi (2001, p. 155) entendem a pesquisa como um “[...] procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo de conhecimento”.

Em relação aos métodos, foram adotadas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, tendo-se desenvolvido esta última nas aulas de formação, nos laboratórios de informática da rede municipal de Vila Velha. A pesquisa consistiu em estudo de situações sociais, enfatizando os significados de experiências individuais e situações dinâmicas. Segundo Godoy (1995), as características da pesquisa qualitativa são o ambiente como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento chave. A pesquisa qualitativa possui o caráter descritivo, o qual permite a interação dos dados com o pesquisador, propiciando, assim, a coleta de dados.

2.1.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa se desenvolveu com o conhecimento prévio das seguintes fontes: Ghiraldelli Junior (2003); Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996); Portal da Educação (Brasil, 2013); Hasse (1999); Moran (1994); Paro (2008); Romanelli (2003); Oliveira (2003), entre outras fontes pertinentes ao tema. Outros autores e obras foram selecionados. Em seguida, procedeu-se à leitura de todos os títulos selecionados, com resumos ou fichamento de cada obra. Afirma Vergara (2004, p. 48):

A pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado, desenvolvido com base em material publicado em livros, revista, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Fornece instrumento analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma.

Segundo Lakatos e Marconi (2001), a pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias abrange toda bibliografia, já tornada pública, relativa ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, a pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, entre outras fontes.

Já na visão de Oliveira (2007), a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico, tais como livros, enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e de artigos científicos. Gil (2008, p. 50) afirma:

Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

2.1.2 Pesquisa de campo

Segundo Gil (2008, p. 55), “[...] basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise qualitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados”.

No caso deste estudo, foram entrevistados professores que fazem uso das Tecnologias Educacionais nas escolas públicas municipais de Vila Velha e em uma escola da rede pública estadual do Espírito Santo. Foi utilizada a pesquisa de campo para verificar como estava ocorrendo a formação continuada desses professores por meio do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo).

2.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos desta pesquisa foram 10 professores da rede estadual (1) e municipal (9) de ensino de Vila Velha/ES. O critério de inclusão foi a capacitação em Tecnologia da Informação na Educação pelo Proinfo em laboratórios de informática nas escolas onde esses professores atuam.

A pesquisa de campo se deu com a participação da pesquisadora em aulas de formação nos laboratórios de informática na rede municipal de Vila Velha, e o instrumento de pesquisa foi uma entrevista semiestruturada seguindo um roteiro preestabelecido (APÊNDICE B). As entrevistas foram realizadas com nove professores da rede municipal de ensino de Vila Velha e um professor da rede estadual de Vila Velha.

2.3 CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada no laboratório de informática (durante a formação do Proinfo) e as escolas citadas pelos professores entrevistados onde estes estão lotados. São eles:

- a) **UMEF Professora Nice de Paula Agostini Sobrinho**, Bairro Boa Vista, Vila Velha.

As atividades do curso *Ensinando e aprendendo com as TIC na Educação* (2012) eram feitas na plataforma <www.eproinfo.mec.gov.br> ou <http://eproinfo.mec.gov.br>.

Os encontros presenciais aconteciam nas quartas-feiras à noite, na EEEM Godofredo Schneider, que fica na Rua Bernard Schneider, s/n, Prainha/Vila Velha;

- b) **Escola Estadual Agenor de Souza Lé**, Bairro Divino Espírito Santo, Vila Velha.
- c) **UMEF Rubem Braga (Rede Municipal de Vila Velha)**, Bairro Boa Vista I, Vila Velha.
- d) **UMEF Reverendo Waldomiro Martins Ferreira**, Bairro Xuri, Vila Velha
(Curso e.Proinfo, em 2011, feito por Guarapari, na Escola Sasso Bandeira).
- e) **UMEF Senador João de Medeiros Calmon**, Praia das Gaivotas (Rede Municipal de Vila Velha)
- f) **UMEF Pedro Herkenhoff**, Cobilândia (Rede Municipal de Vila Velha)
- g) **UMEF Heloisa Abreu**, Bairro Bela Vista (Rede Municipal de Vitória)
- h) **UNDIME (Núcleo de Tecnologia Municipal de Vila Velha)**, Série: Escolas do Ensino Fundamental e Médio.

2.4 QUESTÕES ÉTICAS E LEGAIS DA PESQUISA

As escolas, citadas pelos professores entrevistados e utilizadas como campo de pesquisa, foram liberadas pelos diretores que assinaram a Carta de Anuência (APÊNDICE C). Os professores e sujeitos do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE D). A pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética da EMESCAM – Protocolo número 632.157 (APÊNDICE E).

3 CAPITULO I: BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Neste capítulo trata-se do percurso da educação brasileira no seu início até os dias atuais, passando por vários períodos de avanços e recuos, sendo estes por falta de vontade política. No início, a forte presença religiosa dos jesuítas, estabelecendo, assim, uma educação catequética e predominantemente europeia. A educação brasileira possui uma característica dominante em sua trajetória que é de privilegiar as classes abastadas no ensino. Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, há tentativas de dar um novo perfil ao ensino, mas algumas particularidades do ensino jesuítico, ainda, permanecem até aos nossos dias como por exemplo, a sistematização das disciplinas. A educação brasileira percorre vários governos até o momento atual, os quais trazem algumas contribuições para a educação, mas é preciso que a sociedade lute muito para que a educação brasileira alcance os níveis de países desenvolvidos.

3.1 A EDUCAÇÃO DOS PRIMÓRDIOS A 1937

A educação escolar iniciou-se, no Brasil, com a chegada dos colonizadores (1500-1759), sendo a instrução ligada à Igreja Católica, especificamente, às ordens religiosas. Severino (1986, p. 67) informa:

O objetivo principal da organização educacional era para catequizar os índios à fé católica através da instrução, pois os filhos dos colonizadores eram educados na metrópole. Esta catequese, baseada na instrução, perdurou aproximadamente 210 anos e só foi interrompida com a intervenção de Marquês de Pombal (1759-1822), que expulsa os religiosos da colônia. Com a chegada da família real de Portugal (1822-1889) há a criação de instituições escolares primárias e superiores, entre outras instituições, até mesmo para atender as academias militares: a Academia Real da Marinha em 1808 e a Academia Real Militar em 1810, cujo intuito era de formar oficiais e engenheiros civis e militares. Este período imperial iniciou em 1822 e terminou com a Proclamação da República em 1889.

Na Primeira República (1889-1930), o sistema escolar era totalmente voltado para a elite nacional, ou seja, para os grandes proprietários de terra. Porém, as classes emergentes (comerciantes e mineradores) passaram a pressionar o governo por

uma educação escolarizada, já que, desde essa época, a educação passou a ser considerada um instrumento de diferenciação de classe social. Dessa forma, o ensino que essas classes procuravam era justamente aquele que era proporcionado à própria classe dominante, pois era o único que classificava as diferenças sociais.

A Primeira República durou quarenta anos (1889-1930). Ghiraldelli Júnior (2003) destaca que esse período é caracterizado como a época da política do café com leite, ou seja, a época em que grupos de proprietários e homens influentes em Minas Gerais e em São Paulo se alternavam no controle da Presidência da República. Mas esse acordo ruiu em 1930, devido à crise econômica mundial, em 1929, que culminou na queda da bolsa de Nova York. Essa fase incapacitava o Governo de obter financiamentos para a compra de estoques do café não comercializado. Nessa época, um grupo de gaúchos ascendeu ao poder, não por meio de eleições, e sim por meio da revolução de outubro de 1930, que foi, segundo Romanelli (2003), um reajustamento dos setores novos da sociedade com o setor tradicional, do ponto de vista interno, e desses dois com o setor internacional, do ponto de vista externo.

Vivenciava-se, nesse período, uma nova fase no país, a Segunda República (1930-1937), conhecida como a Era Vargas, caracterizada por três períodos: Getúlio Vargas no poder como membro importante do governo revolucionário pós-outubro de 1930; Vargas no poder após a promulgação da Constituição de 1934; e ainda Vargas no poder após o golpe de 1937, no qual permaneceu como ditador, à frente do que chamou de Estado Novo.

Ghiraldelli Júnior (2003) afirma que, durante os anos de 1930, a industrialização no Brasil ia crescendo; em consequência, a urbanização crescia também. As pessoas não queriam se submeter ao trabalho braçal, e havia demanda por mais escolas. Vargas, no governo provisório, não estava desatento a essa situação, vindo a público, em 3 de novembro de 1930, com um plano de 17 pontos para a reconstrução nacional, no qual mencionava a expansão da escola pública, com ênfase no ensino técnico profissionalizante e com a criação do Ministério de Instrução e Saúde Pública (1930). Esse Ministério, entre 1930 e 1937, passou por três gestões: a de Francisco Campos, de 1930 a 1932; a de Washington Pires, que durou até 1934; e, por fim, a de Gustavo Capanema, que atravessou a transição da

Segunda República para o Estado Novo, encerrando-se em 1945, com o fim da ditadura do Estado Novo.

A década de 1930 trouxe grandes ideias no campo da educação, entre as quais o ideário liberal, o ideário católico, o ideário integralista e o ideário comunista, segundo Ghiraldelli Junior (2003). O ideário liberal formulou os princípios de como motivar as pessoas a buscar a educação e a legitimar as reivindicações pela expansão da rede escolar e pela qualidade do ensino. O ideário católico foi o de reverter o quadro da separação formal entre Igreja e Estado, instaurado pela Constituição de 1891, no início da República. A Igreja Católica conseguiu a vitória com o então ministro da educação, Francisco Campos, por meio do Decreto de 11 de abril de 1931, que institucionalizou o ensino de religião facultativo na rede escolar pública. O ideário integralista visou à concretização do chamado Estado corporativo, que se formaria por grupos naturais como a família, as sociedades científicas, religiosas e artísticas e os sindicatos profissionais, com a exclusão dos partidos políticos, porque eles seriam artificiais. O ideário comunista seria a escola pela vida e para a vida só poderia significar para o proletariado, escola para a luta e pela luta. Os sindicatos profissionais deveriam ser reconhecidos, com garantia de direitos e deveres (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003).

Na Era Vargas, havia, na escola, grupos de educadores que se dividiam: de um lado, o movimento renovador, como eram chamados os defensores da Escola Nova, que buscavam novos rumos para a educação; do outro, os educadores católicos. Segundo Romanelli (2003), a publicação de um trabalho sobre educação nova representava o início de uma divulgação sobre o assunto que se tornava intensa, conquistando adeptos, como seria previsível, e possibilitando a descoberta de afinidades ideológicas no campo da educação. O Ministro da Instrução e Saúde Pública empreendeu várias reformas educacionais dentro de um clima de disputas ideológicas. É importante observar que, no início do século XX, a educação focalizava o aprendizado no aluno, porque, anteriormente, era o professor o único centralizador, visto como transmissor de conhecimentos.

A disputa de ideias pedagógicas nesse contexto histórico continuava, afirma Ghiraldelli Junior (2003). Na IV Conferência Nacional de Educação, promovida pela Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1931, retornou a discussão sobre o

que se chamava *As grandes diretrizes da educação popular*. Vargas e o ministro Francisco Campos estiveram presentes e discursaram convocando os educadores para definirem o sentido pedagógico da revolução.

Durante esse período, foram baixados vários decretos regulamentando a educação, como o Decreto n.º 19.850, de 11 de abril de 1931, que criava o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação, e o Decreto n.º 19.851, também de 11 de abril de 1931, que instituía o Estatuto das Universidades Brasileiras, o qual dispunha sobre a organização do Ensino Superior no Brasil e adotava o regime universitário. Por meio do Decreto Municipal n.º 5.513, de 4 de abril de 1935, o secretário de Instrução Pública do Distrito Federal, Anísio Teixeira, criou a Universidade do Distrito Federal. Durante sua gestão (1930-1932), o Ministro dos Negócios da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, contemplou, também, a organização do ensino secundário, a profissão de contador e organizou o ensino comercial.

Em 1932, Fernando de Azevedo redigiu o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, que sistematizava a política educacional, focalizada nas formulações didático-pedagógicas baseadas em um ideal de sociedade moderna, visando alavancar o processo de transformação social. A ideia de elaborar um plano nacional de educação, ideia essa que foi reforçada pelo Manifesto num encontro da V Conferência Nacional de Educação, em Niterói, e que contou com a mobilização dos defensores da Escola Nova, foi concretizada na proposta inserida na Constituição de 1934. Segundo Saviani (2004), o manifesto provocou o rompimento entre o grupo de renovadores e o grupo católico, que decidiu se retirar da Associação Brasileira de Educação (ABE) e fundar, em 1933, sua própria associação, materializada na Conferência Católica Brasileira de Educação.

Como diz Saviani (2004), o manifesto é um documento de política pública em que, mais do que a defesa da Escola Nova, está em causa a defesa da escola pública. Segundo esse manifesto, entre todos os problemas nacionais, nem mesmo os de ordem econômica poderiam disputar a primazia com o problema educacional, já que um país depende de suas condições econômicas, sendo impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões para a invenção e a iniciativa, que constituem a

riqueza de uma sociedade. Ghiraldelli Junior (2003) afirma que o texto apresenta o meio-termo ideal, isto é, os fatores econômicos não deveriam estar dissociados das reformas educacionais.

Em 16 de julho de 1934, foi promulgada pela Assembleia Constituinte a terceira Constituição democrática. Essa Constituição ampliava os poderes do governo federal, que recebia a prerrogativa de estabelecer monopólios e estatizações. A Constituição de 1934 dispunha, no art. 150, que competia à União fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, bem como coordenar e fiscalizar a execução do plano, em todo o território brasileiro.

Em 1935, o Partido Comunista Brasileiro (PCB), sob a liderança de Luís Carlos Prestes, preparou uma rebelião político-militar com a finalidade de derrubar Getúlio Vargas. O movimento teve início com um levante nos quartéis. A revolta ficou conhecida como a Intentona Comunista, iniciando-se em Natal (RN) e no Recife (PE) e atingindo o Rio; entretanto, o governo dominou os rebeldes no mesmo dia. Alguns líderes foram presos, e Prestes, o líder dessa rebelião, ficou na prisão de 1936 a 1945.

Em 1937, Getúlio Vargas deu um golpe militar e implantou o Estado Novo (1937-1945). Autoritarismo, centralismo e corporativismo eram as características desse regime. Seu pretexto foi um documento falso veiculado nos jornais contendo um plano do Partido Comunista para tomar o poder, o Plano Cohen. A quarta Constituição foi outorgada. O Congresso foi fechado, foram abolidos os partidos políticos, as eleições foram suspensas, os tribunais e os juízes tornaram-se independentes. Depois de muitos debates no Congresso Nacional, em 1937, Getúlio Vargas, num golpe militar, apoderou-se da presidência do país, e começou a ditadura. Romanelli (2003, p. 153) afirma que, nesse período, a educação assinalava a divisão social: “[...] para as classes favorecidas, o trabalho intelectual, e o trabalho manual para as menos favorecidas”.

3.2 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1937-1945

Segundo Romanelli (2003), após 1937, as lutas ideológicas em torno dos problemas educacionais entravam em hibernação, o que também se deu com o movimento renovador da educação. A Constituição de 1937 modificava substancialmente a situação, pois deixava de proclamar o dever do Estado quanto à educação e limitava-lhe a ação. Aquilo que, na Constituição de 1934, era um dever do Estado passou, na Constituição de 1937, a uma ação meramente supletiva.

Em 1937, a Nova Constituição deu ênfase ao ensino pré-vocacional e profissional. Em 1938, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE) bem como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). No ano de 1939, foi criado o Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa. Também nesse ano a Universidade do Distrito Federal foi extinta e incorporada à Universidade do Brasil. Em 1940, foi criado o Departamento Nacional da Criança, vinculado ao Ministério de Instrução e Saúde.

Em 1942, por iniciativa do ministro Gustavo Capanema, do governo de Vargas, iniciou-se a reformulação de alguns ramos do ensino. As Reformas Capanema, conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino, abrangeram os níveis de ensino primário e secundário, a começar pelo secundário.

Assim, pois, durante os três últimos anos do Estado Novo, foram postos em execução os seguintes decretos-lei:

- Decreto-Lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942, criava o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) – Lei Orgânica do Ensino Industrial;
- Decreto-Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942, regulamentava o ensino industrial;
- Decreto-Lei n.º 4.244, de 9 de abril de 1942, regulamentava o ensino secundário – Lei Orgânica do Ensino Secundário;
- Decreto-Lei n.º 4.481, de 16 de julho de 1942, dispunha sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos industriais empregarem um total de 8% correspondente ao número de operários e matriculá-los nas escolas do SENAI;

- Decreto-Lei n.º 4.436, de 7 de novembro de 1942, ampliava o âmbito do SENAI, atingindo o setor dos transportes, das comunicações e da pesca;
- Decreto-Lei n.º 4.984, de 21 de novembro de 1942, compelia as empresas oficiais com mais de cem empregados a manter, por conta própria, uma escola de aprendizagem destinada à aprendizagem profissional de seus aprendizes;
- Decreto-Lei n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943, regulamentava o ensino comercial – Lei Orgânica do Ensino Comercial.

As Leis Orgânicas estruturaram também o ensino técnico-profissional. Esses cursos contavam, além do industrial básico de quatro anos, com o curso de mestria, de dois anos. O curso de formação dos professores (formação pedagógica) era de um ano. Ao lado desses cursos de formação de aprendizagem, estavam previstos na lei cursos artesanais, de duração variável, bem como os cursos de aprendizagem destinados a dar treinamento rápido e os cursos de aprendizagem destinados à qualificação de aprendizes industriais.

Na época, afirma Oliveira (2003), exigia-se uma redefinição da política de importação de pessoal técnico qualificado devido à guerra. Ainda não existia uma política adequada de formação de recursos humanos para a indústria, porque esta vinha se provendo de mão de obra especializada, mediante importação de técnicos especializados.

Em 1943, foi criada, em Recife, por Felipe Tiago Gomes, a Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC. Também foi criada, por meio do Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, a Consolidação das Leis do Trabalho, que exigia que fossem implementadas creches nas empresas para os filhos dos funcionários. Ainda em 1943, foi fundada a Universidade Rural, que passou a ser denominada, muitos anos depois, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Em 1944, começou a ser publicada a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* – órgão de divulgação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). No ano de 1945, foi criado o Instituto Rio Branco, com o objetivo de recrutar e educar pessoal para a carreira diplomática. O biólogo suíço Jean Piaget visitou o Brasil como pedagogo. Ainda nesse ano, a Campanha do Ginásio Pobre passou a se

chamar Campanha de Ginásios Populares. Raul Leitão da Cunha era o Ministro da Instrução e Saúde Pública, no Governo de José Linhares.

3.3 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1945-1964

Em 1945, com o fim da ditadura do Estado Novo, em 28 de outubro, e com a deposição de Getúlio Vargas, deu-se início à democratização do país (1945-1964).

Com a queda de Vargas e durante o Governo Provisório, no qual respondia pela Presidência da República José Linhares e pelo Ministério da Educação Raul Leitão da Cunha, foram baixados os seguintes decretos-lei:

- a) Decreto-Lei n.º 8.529, de 2 de janeiro de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Primário;
- b) Decreto-Lei n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Normal;
- c) Decretos-Lei n.º 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, criavam o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial;
- d) Decreto-Lei n.º 9.613, de 20 de agosto de 1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Em 1946, foi instalada uma Assembleia Nacional Constituinte, e a nova Constituição foi promulgada. O general Eurico Gaspar Dutra foi eleito por eleições diretas. Na Constituição de 1946, foi estabelecido que cabia à União legislar sobre as diretrizes e bases da Educação. Percebe-se, nessa Constituição, a inspiração ideológica dos educadores até na exigência de concurso de títulos e provas para o preenchimento de cargo no magistério (art. 168, item VI). A rede pública havia crescido, desde 1930, tornando-se um patrimônio nacional.

Quanto à condução da educação, buscou-se, em 1946, elaborar um projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sob a orientação do ministro da Educação, Clemente Mariani. O projeto foi encaminhado ao Congresso em 1948 e arquivado em 1949. O então parlamentar Gustavo Capanema

percebeu que, durante a sua gestão no governo de Vargas, a construção das Leis Orgânicas, fruto de sua gestão, seria desmoronada; sendo assim, esforçou-se para não dar continuidade a LDBEN.

Por ser a população em grande parte rural, a educação voltava-se para o interior e contemplava os sujeitos com iniciativas como a criação da Comissão Brasileira-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR), que seria o motivo do surgimento da Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (ABCAR), em 1956. As mudanças aconteciam a partir do interior, e os técnicos eram preparados pelo Serviço Social Rural (SSR) e pela Campanha Nacional da Educação Rural (CNER). Mas a educação rural foi colocada em segundo plano, uma vez que a atenção era para o capital externo, que favorecia o rápido desenvolvimento.

A produção estava cada vez mais acelerada, e a população ia se concentrando nos centros urbanos, o que concorria para uma demanda de escolas. Sucessivamente, a luta pela Escola Nova, a escola industrial e profissionalizante (Senai, Sesc, em 1942), a reforma de Capanema (1942), a primeira Lei de Diretrizes e Bases (1961), a institucionalização do Mobral (1967), a Reforma de Ensino Superior (1968) e de primeiro e segundo graus (1971), todas eram iniciativas que procuravam realizar o ajustamento da escola para a efetuação das funções caracterizadas como necessidade do modelo de desenvolvimento implantado.

O Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEP) – uma instituição de pesquisadores – foi criado em 1955, mas, para alguns, a ideologia do desenvolvimento é o que deveria predominar, e a escola teria a função de disseminar essa ideologia.

A educação servia, assim, ao projeto nacional desenvolvimentista. Com Juscelino Kubitschek, em 1956, a educação passou a ser considerada no Plano de Metas, ou seja, a formação de técnicos se fazia necessária devido à produção econômica. Nos anos seguintes, a educação continuou a se expandir com novos cursos, voltados à área industrial, buscando a qualificação de mão de obra. Observa-se, na história da educação brasileira, que o sistema público de educação continuou a oferecer

determinado percurso para os alunos provenientes das classes mais abastadas e outro percurso diferente para as crianças de setores menos favorecidos economicamente que, porventura, conseguissem ter acesso à escola e nela permanecer.

No decorrer desse período, houve várias manifestações dos educadores, como o *Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados*. Redigido novamente por Fernando de Azevedo, o Manifesto de 1959 reafirmava os princípios do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, e teve 189 assinaturas. Houve, ainda, uma Campanha de Defesa da Escola Pública, desencadeada também em 1959. As escolas privadas dos empresários eram vistas como ameaça à escola pública. A Campanha de Defesa da Escola Pública foi organizada formalmente na 1ª Convenção Estadual em Defesa da Escola Pública, em maio de 1960 (São Paulo). Para os dirigentes da Campanha, a educação firmava-se como um direito do homem, em termos absolutos, independentemente das possibilidades históricas da sociedade. A educação estaria, assim, integrada com a vida, logo se identificaria com o sujeito cidadão em sua trajetória histórica. Foi nesse contexto de manifestações que se deu, enfim, em 1961, a aprovação da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 4.024/1961).

Segundo Kuenzer (1997, p. 94), a proposta de uma educação que se intitule cidadã deve prever “[...] uma educação científico-tecnológica e sócio-histórica de qualidade para todos, condição necessária para o exercício de uma cidadania que compreende o direito universal de participar da produção e do consumo dos bens materiais, culturais e políticos [...]”. Assim, o exercício da cidadania na educação da classe subalterna, afirma Faro (2000), só se faz mediante a transformação das condições sociais e estas serão transformadas na medida em que se construir esse novo tipo de educação.

Como falar em cidadania no Brasil, quando a má distribuição da riqueza é um problema histórico, cujas origens remontam ao período colonial (1549-1759)? Naquela época, havia, num extremo, a elite dos latifundiários; no outro, os escravos que trabalhavam na agricultura, e, no meio, a classe dos trabalhadores livres e comerciantes. No período monárquico (1822-1889), pouca coisa mudou. A situação

começou a mudar nas primeiras décadas do século XX, com a urbanização e a industrialização nascentes, sobretudo em São Paulo. A industrialização do Sudeste, a partir das décadas de 1940 e 1950, gerou intenso fluxo migratório de outras regiões do país e levou à fixação de uma remuneração da mão de obra com a criação das leis trabalhistas e do salário mínimo. A educação pública não se estendeu ao conjunto da população, e a diferença de renda entre os mais empobrecidos e a elite continuou bastante elevada.

3.4 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1964-1985

Com a ditadura militar, em 1964, foram firmados doze acordos entre o Ministério da Educação e Cultura e a *Agency for International Development* (os acordos MEC-USAID), de acordo com Ghiraldelli Júnior (2003), o que tornou a política educacional do país comprometida com as determinações de um grupo de técnicos norte-americanos. O ministro Roberto Campos, numa palestra sobre Educação, procurou demonstrar a necessidade de submeter a escola ao mercado de trabalho. Ele continuou, em seu discurso, dizendo que o ensino médio deveria atender à população em sua maioria, enquanto o ensino universitário deveria continuar reservado às elites.

Romanelli (2003) afirma que, nessa fase da história, desencadeou-se a supervalorização das áreas tecnológicas, com predominância do treinamento específico sobre a formação geral e com a perda gradativa de *status* das humanidades e ciências sociais, devido à ajuda internacional para a educação. A autora afirma que essa interferência acontece, também, quando a estrutura social e política de dominação pode utilizar-se da seletividade do ensino como manutenção do *status quo*, podendo o tipo de modelo econômico lucrar com a permanência de mão de obra de baixo nível, situação essa que contribuiria para a falta de uma escolarização mais extensa.

O Plano Nacional de Educação, que, pela Constituição de 1934, art. 150, competia à União fixar e que somente apareceu em 1961 com a Lei de Diretrizes e Bases, foi, porém, engavetado em 1964. Na Constituição de 1967, o plano não foi citado. Ocorreu, nesse período, a transferência do planejamento educacional dos

educadores para os tecnocratas, sendo o Ministério de Educação vinculado ao Ministério do Planejamento.

A política educacional após 1964 evoluiu de forma diferente em dois momentos. A princípio, procurou atender às exigências quantitativas da demanda social de educação. No segundo momento, porém, o governo precisava adotar uma política econômica de contenção; daí ter-se dado a expansão da rede escolar em limites estreitos.

Romanelli (2003, p. 103) afirma, ainda, que a demanda social pela educação promovia uma ascensão de classes sociais. E ressalta: “[...] a luta pela escola no Brasil, a contar do momento em que passou a crescer a demanda social de educação, assumiu a nosso ver, o caráter de verdadeira luta de classes”. Segundo a autora, afirmar isso não significa dizer que essa luta foi consciente por parte dos estratos sociais em competição, mas que se tornou uma luta decisiva das camadas sociais em ascensão por posição de maior relevo.

Assim, Fernandes (1966, p. 351) considerando a educação como fator social construtivo na sociedade, fez, na época, as seguintes considerações:

Os países subdesenvolvidos são, também, os que mais dependem da educação como fator social construtivo. Tais países precisam de educação para mobilizar o elemento humano e inseri-lo no sistema de produção nacional; precisam da educação para alargar o horizonte cultural do homem, adaptando-o ao presente e a uma complicada trama de aspirações, que dão sentido e continuidade às tendências de desenvolvimento econômico e de progresso social; e precisam da educação para formar novos tipos de personalidade, fomentar novos estilos de vida e incentivar novas formas de relações sociais, requeridos ou impostos pela gradual expansão da nova ordem social democrática.

Na sociedade brasileira, portanto, o sistema de ensino foi organizado, em seu aspecto formal, de acordo com o momento de desenvolvimento dessa sociedade. Mas, segundo Ghirardelli Júnior (2003), o espírito do desenvolvimento inverteu o papel do ensino público, colocando a escola sob os desígnios diretos do mercado de trabalho. Daí a ênfase na proliferação de uma escola capaz de formar mão de obra técnica, de nível médio, deixando a universidade para aqueles que tivessem vocação intelectual.

No período do Regime Ditatorial (1964-1985), segundo Ghiraldelli Júnior (2003), a educação se pautou pela repressão, pela exclusão de boa parcela dos setores mais empobrecidos do ensino elementar de boa qualidade, pela institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular, sem qualquer arranjo prévio para tal feito, pela divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos, com fins abertos e discutíveis, pelas tentativas variadas de desmobilização do magistério por meio de abundante e, não raro, confusa legislação educacional. Nessa época, foi sancionada a Segunda Lei de Diretrizes e Bases (LDB), com o n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual formulava as bases e diretrizes para o primeiro e segundo graus. O segundo grau tornou-se integralmente profissionalizante, com o perfil tecnicista de educação.

Na segunda metade da década de 1970 e na primeira década de 1980, a abertura do regime político dominante foi lenta na gestão do general João Baptista Figueiredo, que assumiu em março de 1979 um mandato de seis anos. Foi reestabelecida a liberdade de imprensa e publicada a lei de anistia, permitindo a libertação e a volta ao Brasil dos opositores do regime. A posse de José Sarney, em 15 de março de 1985, é considerada o fim do regime militar, mas a transição só terminou mesmo em 1988, com a promulgação da nova Constituição Federal e com a convocação de eleições diretas para presidente em 1989.

3.5 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1985-1990

A Aliança Democrática feita para a ocupação do cargo da presidência, tendo como candidato Tancredo Neves (PMDB) e como vice José Sarney (ex-presidente do PDS), foi concretizada na eleição indireta, via colégio eleitoral, que culminou com a vitória de Tancredo com mais de 70% dos votos. Tancredo faleceu um mês e meio depois, assumindo o cargo José Sarney, que governou por cinco anos. Um novo cenário começou a surgir no país tanto no plano econômico, como no social e cultural.

Na área da educação, não houve, no período, um projeto específico, mas as ações e os debates ocorridos na sociedade deram origem à elaboração da Seção I – Da

Educação – do Capítulo III, Título VIII da Constituição de 1988, que dispõe, entre outros, sobre os seguintes assuntos: princípio da gestão democrática; dever do Estado de prover creches e pré-escolas; ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso em idade própria; oferta de ensino noturno regular; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências; estabelecimento do Plano nacional de Educação (BRASIL, 1988).

Para discutir a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases, houve, nesse período, a mobilização de educadores de todo o País. O deputado Otávio Elísio deu entrada, em 1988, no primeiro projeto da LDBEN (Projeto n.º 1.258/1988). Os debates foram longos, as alterações foram muitas; até os educadores também viram a necessidade de modificar a legislação que regulamentava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e essa situação perdurou por quase dez anos. Todas essas discussões e alterações propiciaram a elaboração do texto final da Lei n.º 9.394/1996.

Personalidades representativas da educação participaram ativamente da elaboração de tal lei, caracterizando um processo democrático. No dizer de Saviani (1997, p. 57),

[...] importa considerar que diferentemente da tradição brasileira em que as reformas educacionais resultam de projetos invariavelmente de iniciativa do Poder Executivo, neste caso a iniciativa se deu no âmbito do Legislativo e através de um projeto gestado no interior da comunidade educacional.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi sancionada no dia 20 de dezembro de 1996, na presidência de Fernando Henrique Cardoso. No que se refere à concepção da LDBEN aprovada, Saviani (1997, p. 199-200) tece as seguintes considerações:

[...] seria possível considerar esse tipo de orientação e, portanto, essa concepção de LDB como uma concepção neoliberal? Levando-se em conta o significado corretamente atribuído ao conceito neoliberal, a saber: a valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não governamentais em detrimento do lugar e do papel do Estado e das iniciativas do setor público, com a consequente redução das ações e dos investimentos públicos, a resposta será positiva.

O que veio foi, pois, uma LDBEN que atendia aos interesses do capital internacional expressos pela ideologia neoliberal, também chamada Lei Darcy Ribeiro, em alusão

ao educador que foi um dos seus principais formuladores. Com 92 artigos, ela reforça o direito de todo brasileiro ao acesso gratuito à educação fundamental e prevê a gradativa extensão dessa condição ao ensino médio. Detalha o papel da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal em relação à educação, articula suas ações e determina as obrigações gerais das instituições de ensino, dos professores e dos outros profissionais da área. Define os níveis da Educação no Brasil, apresenta referenciais curriculares e estabelece a carga horária mínima para cada um, nas diversas modalidades.

As principais diretrizes educacionais são detalhadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que determina a aprovação, pelo Congresso Nacional, de um Plano Nacional da Educação (PNE), com metas a serem alcançadas em um prazo de dez anos. Paralelamente a essas exigências constitucionais, o governo federal estabelece, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com vistas a elevar a qualidade do ensino brasileiro.

3.6 A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1990-2014

A seguir faremos um breve comentário sobre a educação nos governos que eleitos pelo voto popular.

3.6.1 Governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992)

No governo Collor, a área da educação foi contemplada pela criação dos seguintes programas: Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), setembro de 1990; Programa Setorial da Ação do Governo Collor na Área da Educação: 1991-1995; Estatuto da Criança (ECA): Proteção Integral. Após o *impeachment* de Fernando Collor, tomou posse o Vice, Itamar Franco.

3.6.2 Governo de Itamar Franco (1992-1994)

Na área da educação, foram priorizados os seguintes programas: Plano Decenal para Todos; Conferência Nacional de Educação para Todos, Sintonia do país com a agenda dos organismos internacionais; Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – Lema: Educação para a Cidadania, Meta: Boa Escola para Todos, Linha de Ação: Universalizar com qualidade, Pedagogia de Ação Integral, Desenvolvimento da Educação Tecnológica, Extensão da Escolaridade no Segundo Grau; Qualidade para a Pós-Graduação; Consolidação da Pós-Graduação, Prevenção contra os riscos da Modernidade.

3.6.3 Governo de Fernando Henrique Cardoso: dois mandatos (1995-2002)

No que diz respeito às Reformas Educacionais, não houve a elaboração de um plano setorial para a educação, mas um conjunto de medidas que foram sendo deflagradas de forma a alterar significativamente a fisionomia do sistema educacional brasileiro. São elas: Emenda Constitucional n.º 14, de 12 de setembro de 1996, LDBEN – Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Lei do Fundeb – Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996; Definição da Política Educacional: competência do Governo Federal e execução dos Estados e Municípios; Política de avaliação em todos os níveis; Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs); Fortalecimento de alguns programas permanentes: PNAE, PNDL, PDDE, Programa TV Escola, ProInfo, Pró-Formação; Política de Qualidade (distância entre o proclamado e o realizado); Expansão da oferta do Ensino Fundamental e Médio; Municipalização do Ensino Fundamental e Médio, sendo da competência do Estado: Elaboração do PNE, aprovado pelo Senado em 2000 e sancionado pelo Presidente da República em 2001 – Lei nº 10.172/2001.

3.6.4 Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010)

No governo Lula, houve descentralização na área da educação, ou seja, houve parcerias com os Estados e Municípios para a implementação de programas como o Plano de Desenvolvimento de Educação de Educação (PDE). Para indicar a

qualidade de educação, tem-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007. A juventude também é contemplada no Programa Nacional de Inclusões de Jovens (ProJovem), por meio da Lei n.º 11.129, de 30 de junho de 2005. Há oferta de curso para o jovem elevar o grau de escolaridade, concluindo o Ensino Fundamental, o que é previsto no art. 81 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

3.6.5 Governo de Dilma Rousseff (2011-2014)

Aprovação e sanção do Plano Nacional da Educação e tendo como meta 10% do PIB para ser utilizado na educação ao longo de 10 anos:

Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e o Programa Universidade para Todos (Prouni); bolsas de estudo integrais ou parciais.

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Criadas cinco novas universidades federais: Universidade Federal do Cariri (UFCA), no Ceará; Universidade Federal do Sul e do Sudeste do Pará (Unifesspa); Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa); Universidade do Oeste da Bahia (Ufob) e a Universidade Federal do Sul da Bahia (Ufesba) (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ASSESSORIA PARLAMENTAR, acesso em: 14-11-2014).

3.7 LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A seguir resumidamente falaremos sobre algumas políticas públicas que deram um novo perfil para a educação brasileira.

3.7.1 Brasil Colônia (1549-1759)

Não se apresentam, nesse período, sinais de políticas públicas na educação, a qual era organizada pela Ordem Jesuítica. A classe dominante detinha o poder político e econômico.

3.7.2 Período Pombalino (1750-1777)

A escola tornou-se pública e laica nesse período. Pombal tentou submeter as reformas educacionais aos interesses políticos da Coroa.

3.7.3 Período Joanino (1808-1822)

Criação de cursos e academias, não havendo comprometimento com as políticas públicas na educação.

3.7.4 Período Imperial (1822-1888)

Em 1822 – Decreto de 1.º de março criava o método lancasteriano (ensino mútuo).

Em 1824 – A Assembleia Constituinte, no seu artigo 179, estabelecia a instrução primária gratuita para os cidadãos.

Em 1827 – A Lei Geral, de 15 de outubro, fixou o currículo para as escolas de primeiras letras e instituiu o ensino primário para o sexo feminino.

Em 1834 – O ato Adicional da reforma constitucional estabeleceu o ensino primário e secundário às províncias como administradoras e o ensino superior à administração nacional.

Em 1854 – O Decreto n.º 1331A, de 17 de fevereiro, reformou os ensinos primário e secundário e criou a Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária.

Em 1872 – O índice do analfabetismo era de 66,4%.

Em 1879 – O Senador Oliveira Junqueira dizia: “Certas matérias talvez não sejam convenientes para o pobre; o menino pobre deve ter noções simples”.

3.7.5 Período da Primeira República (1889-1930)

Em 1889 – Os alunos matriculados nas escolas pertencem a 12% da população em idade escolar.

Em 1890 – O Decreto n.º 510, do Governo Provisório da República do Marechal Deodoro da Fonseca, no seu art. 62, item 5.º, dispõe que “O ensino será leigo e livre em todos os graus e gratuito no primário”.

Em 1911 – Lei Orgânica de Rivadávia Correia – ensino livre, o Estado não interfere no setor educacional.

Em 1915 – Lei do Ministro Carlos Maximiliano reoficializa o ensino.

Em 1920 – O percentual de analfabetos no país é de 75% e a população de 15 anos ou mais é de 65%.

Em 1925 – Anísio Teixeira realiza uma reforma educacional (Bahia) – Lei n.º 1.846. Reforma Rocha Vaz introduz a cadeira de Instrução Moral e Cívica.

Em 1927 – Primeira das Conferências Nacionais de Educação

3.7.6 Segunda República (1930-1936)

Em 1930 – Decreto n.º 19.402 – Cria o Ministério da Instrução e Saúde Pública. Alunos matriculados – 30% da população em idade escolar.

Em 1931 – O Governo sanciona decretos para organizar o ensino secundário e as universidades brasileiras (Reforma Francisco Campos).

- Decreto n.º 19.850, de 11 de abril, cria o Conselho Nacional de Educação.
- Decreto n.º 19.851, de 11 de abril, institui o Estatuto das Universidades Brasileiras.
- Decreto n.º 19.852, de 11 de abril, organiza a Universidade do Rio de Janeiro.
- Decreto n.º 19.890, de 18 de abril, organiza o ensino secundário.
- Decreto n.º 20.158, de 30 de julho, ensino comercial regulamenta a profissão de contador.
- Decreto n.º 21.241, de 14 de abril, consolida o ensino secundário.

Em 1934 – Conselho Nacional de Educação (funcionamento) e os Conselhos Estaduais de Educação.

Em 1936 – Os poderes públicos controlam 73% das escolas do País.

3.7.7 Estado Novo (1937-1945)

Em 1937 – A Constituição confirma o ensino pré-vocacional e profissional.

Em 1939 – Criação de Radiodifusão Educativa.

Em 1942 – Reforma Capanema – ensino secundário.

Em 1943 – Decreto Lei n.º 6.141, de 28 de dezembro, ensino comercial (regulamentação). É fundada a Universidade Rural, denominada, muitos anos depois, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

3.7.8 Período da Nova República (1946-1963)

Em 1946 – A obrigatoriedade do ensino primário é determinada pela nova Constituição e a União assume a competência de legislar as diretrizes e bases da educação nacional.

- Decreto Lei n.º 8.529, de 2 de janeiro, ensino primário é regulamentado.
- Decreto Lei n.º 8.530, de 2 de janeiro, ensino normal é regulamentado.

Em 1958 – Criação da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo – CNEA.

Em 1962 – Criação do Conselho Federal de Educação.

3.7.9 Período do Regime Militar (1964-1985)

Em 1964 – A Lei n.º 4.440 institui o salário-educação (vindo das empresas).

Em 1965 – Parecer n.º 977 define cursos de pós-graduação.

- Decreto Lei n.º 55.551, salário-educação é para os empregados públicos e privados.

Em 1966 – Decreto-Lei n.º 53, caracteriza a universidade como uma instituição de ensino e pesquisa.

Em 1967 – A Lei n.º 5.370 cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral).

- O índice de analfabetismo no Brasil é de 32,05%.
- Decreto n.º 63.341, de 1º de outubro, expande o ensino superior.
- Lei n.º 5.537, de 21 de novembro, cria o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

- Lei n.º 5.540, de 28 de novembro, organiza o funcionamento do ensino médio. O ensino superior articulado com o ensino médio.
- Decreto Lei n.º 477, proíbe os professores, alunos e funcionários de manifestação de caráter político.
- Parecer n.º 77, regulamenta o sistema Nacional de Pós-graduação.
- Decreto Lei n.º 574, às instituições educacionais são proibidas suas vagas iniciais.

Em 1970 – O Decreto n.º 68.908 cria o Vestibular classificatório (para os excedentes).

Em 1971 – O Decreto n.º 68.908 dispõe sobre o concurso vestibular.

Em 1977 – Programas Alfa Um – alfabetizar pessoas através do Método da Formação Condicionada e Repetida.

Em 1980 – O índice de analfabetismo é de 25,5%.

Em 1982 – A Lei n.º 7.044 dispensa as escolas da obrigatoriedade da profissionalização, dando ênfase na formação geral.

Em 1985 – Parecer n.º 99, do Conselho Federal de Educação, não acrescentar matérias ao currículo por via legislativa.

3.7.10 Período de Abertura Política (1985-2014)

Em 1985 – Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) é extinto.

- Parecer n.º 819 do MEC, inclusão de conteúdos ecológicos no ensino de 1º e 2º graus.

Em 1988 – Promulgada a Nova Constituição Brasileira. Na Constituição Federal de 1988, a educação foi contemplada não só em uma seção que lhe é específica, mas também em outras partes do texto legal. No título sobre Garantias Fundamentais, a

educação aparece como um direito social, ao lado da saúde, do trabalho, do lazer, da segurança, da previdência social, da proteção à maternidade e à infância, da assistência aos desamparados (Art. 6º). Também no Capítulo sobre a família, a criança e o idoso, a educação foi incluída. A Constituição, em seu art. 205, determina ser dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação como uma prioridade em relação aos outros direitos.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Apenas 10,6% do total dos gastos da União foram destinados à Educação.

Em 1989 – 4,6% do total dos gastos da União foram destinados à Educação.

Em 1990 – 2,4% do total dos gastos da União foram destinados à Educação.

Em 1991 – Surge necessidade de investir na capacitação do professor.

Em 1993 – Criação do Projeto de Educação Básica para o Nordeste com apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD).

Em 1994 – O Conselho Federal de Educação é extinto e o Conselho Nacional de Educação é criado.

Em 1996 – A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi sancionada pelo Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, publicada no Diário Oficial da União, no dia 23 de dezembro de 1996. Esse projeto de lei estava em tramitação no Congresso Nacional desde 1988 e substituiu a antiga Lei de Diretrizes e Bases de 1961, que foi modificada em 1971 pela Lei n.º 5.692, que vigorou por mais de 25 anos.

A LDBEN (BRASIL, 1976) estabelece:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o

pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º VIII gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da Legislação dos sistemas de ensino.

Em 1997 – Portaria do Ministério da Educação n.º 522, de 9 de abril de 1997, cria o Proinfo.

Em 1999 – Lei n.º 9.795, de 27 de abril, institui a Política Nacional de Educação Ambiental.

Em 2001 – Medida provisória, de 13 de fevereiro de 2001, cria o Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à educação – Bolsa Escola.

Em 2002 – Lei n.º 10.558, de 13 de novembro, institui o Programa Diversidade na Universidade.

Em 2003 – Decreto n.º 4.873, de 11 de novembro, institui o Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior.

Em 2004 – Lei n.º 10.880, de 9 de junho, institui o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos.

Em 2006 – Lei n.º 11.274, de 6 de fevereiro, estabelece a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

Em 2007 – Lei n.º 11.494, de 20 de junho, regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e valorização dos profissionais da Educação FUNDEB.

Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007- Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado.

Em 2008 – Lei n.º 11.738, de 16 de julho, piso salarial para o magistério público da educação básica.

Lei n.º 11.741, de 16 de julho, altera os dispositivos da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica

de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

Em 2009 – Lei n.º 11.947, de 16 de junho, alimento escolar e Programa Dinheiro Direito na Escola aos alunos de educação básica.

Em 2011 – Lei n.º 12.499, de 29 de setembro, autoriza a União a transferir recursos financeiros aos Municípios e ao Distrito Federal.

Em 2011 – Lei 12. 513, de 26 de outubro, a ampliação da oferta de educação profissional e tecnológica.

Em 2013, a Educação é contemplada com a sanção, em abril, da Lei n.º 12.796, que atualiza a LDBEN e estende o ensino obrigatório de 4 a 17 anos. Outro avanço importante para a educação foi a aprovação, em agosto, da destinação de 75% do Fundo Social do Pré-Sal para a educação. A projeção é que esse montante represente de 0,6% a 1,2% do Produto Interno Bruto (PIB) por ano a partir de 2015.

Em 2013 – Lei 12. 824, de 5 de junho de 2013, a criação de 5 universidades federais com vigência a partir do dia 6 de junho.

Em 2014–Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, no Art. 1º é aprovado o Plano Nacional de Educação – PNE com vigência de 10 anos.

A partir de 2016, todas as crianças deverão ser matriculadas na educação básica a partir dos quatro anos de idade. Lei 12.796/13 sancionada pela presidenta Dilma Rousseff. A Lei ajusta a LDBEN, com obrigatoriedade da oferta gratuita de educação básica. As redes municipais e estaduais terão o prazo determinado para se adequarem.

4 CAPÍTULO II: HISTÓRIA BRASILEIRA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A educação é um exercício do saber/fazer e contribui substancialmente para a transformação da sociedade. Considerar o homem como ser histórico implica necessariamente considerá-lo como ser social e, mais do que isso, como ser político. A condição política do homem advém do fato de que ele, na sua historicidade, não pode de modo nenhum ser tomado de forma isolada.

Segundo Paro (2008, p. 15), a realização histórica do homem se dá num processo em que ele não pode ser concebido isoladamente, uma vez que “[...] o homem só se realiza, só pode produzir sua materialidade a partir do contato com os demais seres humanos”. Ele precisa, pois, “[...] relacionar-se com outros homens, também portadores das condições de sujeito”. Daí é que deriva a necessidade do conceito geral de política. Esse conceito se refere à atividade humano-social com o propósito de tornar possível a convivência entre grupos e pessoas, na produção da própria existência em sociedade.

Assim, para a educação, a principal implicação dessa condição política do homem diz respeito ao tipo de sociedade que se tem em mente em termos políticos e, por conseguinte, ao tipo de homem político que se pretende formar. Entende-se como político, no seu sentido mais amplo, a convivência entre pessoas e grupos. Essa convivência pode ser produzida de duas formas: pela dominação – quando uma das partes (grupos ou pessoas) reduz ou anula a subjetividade da outra, tomando-a como objeto – ou pelo diálogo – quando há troca de impressões, a contraposição de interesses e de vontades, mas com a predominância da aceitação mútua e da negociação, ou seja, quando a convivência se faz com a afirmação da subjetividade de ambas as partes envolvidas.

Em Gramsci (1991), verifica-se uma profunda preocupação com a educação, pois a convivência na sociedade tem se apresentado na forma de dominação. Percebe-se, nele, o conceito de educação como um instrumento promotor da elevação do nível cultural das massas despossuídas, bem como o conceito de uma escola desinteressada, em contraposição ao modelo burguês de escola, tida como interessada, pois objetivava manter as massas na passividade moral e intelectual

por meio da instrução dicotomizada (escola da elite e escola da classe dominada e dirigida).

Portanto, é a escola de liberdade concreta, universal, gestada pelo trabalho como instrumento de transformação política que se quer para uma autêntica mudança da sociedade, na qual haja a tomada efetiva do poder por parte da classe subalterna. Gramsci (1991) insiste no caráter político do problema educacional e manifesta uma convicção de que o problema da escola, da difusão da instrução, é um aspecto decisivo para uma reforma democrática de toda a vida social do país. Ele está convencido de que a luta por uma escola única para todo o povo abre uma perspectiva socialista e representa um componente essencial da luta política sustentada pela classe operária para a afirmação de sua hegemonia.

Gramsci (1991, p. 82) aponta para uma:

[...] escola que não hipoteque o futuro do jovem e não constranja a sua vontade, a sua inteligência, a sua consciência em formação a mover-se dentro de um trilho com direção pré-fixada. Uma escola de liberdade e não uma escola de escravidão e mecanicidade.

Para Gramsci (1991), a escola relaciona-se à experiência social concreta; seus conteúdos devem ser enriquecidos com a luta pela hegemonia. Essa escola politiza-se porque seus partícipes lutam para superar as relações dominantes vigentes. A partir da integração do saber e do fazer é possível estabelecer novas bases para que as classes subalternas possam se transformar e transformar as condições sociais, em busca da tão almejada libertação das circunstâncias que lhes impõem um papel secundário na definição do seu próprio destino histórico, tornando possível visualizar novos horizontes para a história da educação.

O período colonial Pombalino (1759-1822) foi marcado pela influência portuguesa, que determinava o momento educacional no Brasil, cujo objetivo era colonizador e civilizador, direcionado em especial para as crianças indígenas que aqui se encontravam. A Companhia de Jesus, incumbida de pôr em prática o ideário civilizador, realizou, segundo Hansen (2000), de forma extremamente tradicional, a transmissão oral das duas fontes da Revelação, a tradição e a cultura. Dessa forma, ainda segundo Hansen (2000), os primeiros professores no Brasil tiveram uma

formação baseada nos antigos clássicos e tinham como padrão a sociedade europeia cristã, que privilegiava a retórica como marca na formação de integrantes da Companhia de Jesus, constituindo, posteriormente, a primeira influência externa no processo de formação de educadores no Brasil.

No Primeiro Império Brasileiro (1822-1831), a Constituição (1824), outorgada por D. Pedro I, regia a instrução gratuita, e não se cogitava em universalização do ensino elementar. Na Lei de 15 de outubro de 1827, houve a criação de escolas de primeiras letras em cidades, vilas ou povoados, ao mesmo tempo em que ocorria a formação e contratação de professores. Em 1836, Assembleia Legislativa votou três leis, uma das quais criava a Escola Normal para a formação de professores de primeiras letras. É importante notar que foi nesse período que a educação passou a ser vista como política pública.

O método Lancaster era disciplinador, mas se baseava em repetição e memorização. Segundo Neves (2007, p. 11), os princípios consistiam em “[...] uma disciplina de instrução, relacionada à disciplinarização da mente, do corpo e no desenvolvimento de crenças morais próprias da sociedade disciplinar, e não na independência intelectual”.

Através da história, pode-se observar que, do período colonial até a chegada da família real, não houve nenhuma atitude voltada para a formação do professor. Mas, com a promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827, a primeira lei a tratar da educação, começa-se a pensar nas escolas de primeiras letras. O ensino transcorreria no método mútuo, e os professores deveriam ajustar-se a ele.

Então, com a promulgação do Ato Adicional de 1834, as províncias ficaram encarregadas da instrução primária e alguma ação deveria acontecer na formação do professor. Assim, foram criadas as escolas normais, copiando-se o que acontecia na Europa. Em 1835, criava-se a primeira escola normal em Niterói, na província do Rio de Janeiro. Em seguida, outras províncias e outras escolas foram criadas. Essas escolas, depois de certo tempo de funcionamento, fecharam e foram reabertas muito tempo depois. A escola de Niterói foi reaberta em 1859.

A formação do professor era desenvolvida na própria sala de aula, dominando apenas ele apenas conteúdos a serem transmitidos para as crianças. Em 1870, a formação do professor nas escolas normais atingiu a estabilidade. Depois, houve a criação de uma Escola Modelo em São Paulo, onde professores eram preparados em práticas de exercícios que serviam como modelo didático-pedagógico.

Na Segunda República (1930-1937), surgiram os Institutos de Educação, definidos por Tanuri (2000, p. 72) como:

[...] as velhas escolas normais, caracterizadas por um curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo. O que predominou neste período foi o modelo dos conteúdos culturais-cognitivos.

No período de 1937-1945, denominado de Estado Novo, várias leis de educação foram formuladas e constituíram As Leis Orgânicas do Ensino, conhecidas como Reforma Capanema. Quanto à Constituição de 1937, foi precedida por três Constituições: A Constituição outorgada pelo Imperador em 1824, a Constituição republicana de 1891 e a Constituição de 1934. Esta última, produzida por uma Assembleia Constituinte eleita pelo povo, exigia concurso público para o magistério, enquanto a de 1937, imposta pelo Estado Novo, nem sequer cogitou sobre isso.

Devido às mudanças no campo econômico, a educação acompanhou essas mudanças no seu fazer pedagógico também. O ideário escola novista, que buscava transformações na educação, acabou por influir nas ampliações das redes escolares oficiais. Na era Vargas, a Constituição de 16 de julho de 1934, no seu artigo 150, alínea “a”, estabelecia como competência da União fixar o Plano Nacional de Educação, que abrangeria o ensino em todos os graus e especialidades, bem como coordenar e fiscalizar a execução do plano em todo o território brasileiro.

Assim, a formação do professor foi modelada por interesses políticos, econômicos e sociais. O Estado Novo terminou e uma nova Constituição (1946) foi promulgada. Nesse mesmo período, também passou a ser elaborada a primeira LDBEN. Na Quarta República (1945-1964), houve o Manifesto *Mais uma vez convocados*, de 1959, redigido por Fernando de Azevedo, cujo conteúdo tratava de questões de política educacional. Esse Manifesto não aceitava o Estado como condutor da

escola pública. Surgiu, ainda, nesse período, a Campanha da Defesa da Escola Pública, e foram exaustivamente debatidos os pontos considerados importantes: escola pública e escola privada.

O Plano Nacional de Educação foi extinto, como também foram extintas as Escolas Normais. A solução dos problemas sociais, políticos e econômicos era avaliada como *eficiente* ou como *ineficiente*. Os problemas da educação eram tratados como problemas de mercado de trabalho, sendo as tecnologias de informação e comunicação consideradas adequadas para esse mercado.

No Brasil, as desigualdades sociais iam crescendo cada vez mais. Para Buffa, Arroyo e Nosella (1998, p. 35-36),

[...] a ciência, a técnica e a produção industrial modificam-se, e a pobreza e a riqueza assumem novos contornos, mas o ensino profissional, industrial e técnico (de nível médio) sempre foi e é, ainda hoje, um ensino voltado para os mais pobres. O mundo das artes liberais e o das artes mecânicas mudam e se complexificam, mas nunca se misturam. O distanciamento entre eles permanece profundo.

Desse modo, as escolas técnicas eram voltadas para os artesãos e seus filhos. Buffa, Arroyo e Nosella (1998) afirmam que essas escolas eram voltadas para a formação dos profissionais que a indústria requeria. Continua na mesma linha de pensamento Mendes (2005, p. 42), quando afirma que a educação profissional buscava, então, “[...] priorizar o ensino industrial pela formação sistemática da força de trabalho, revelando-se um esforço de ajustamento ao mercado de trabalho”.

Sob a presidência de Juscelino Kubitschek (1955), a educação era conduzida para o desenvolvimento, ou seja, para o ensino técnico-profissionalizante. Para Juscelino, não só o Ensino Médio, mas também o ensino primário deveria ser voltado para o trabalho. Ghiraldelli Júnior (2003) afirma que Juscelino entregou ao seu sucessor, Jânio Quadros, um sistema educacional tão elitista e antidemocrático que Jânio se colocou ao lado dos defensores da escola particular; mas uma rede de escolas técnico-profissionalizantes foi criada. Rubega (2000) aponta a escola, nesse período, como importante instrumento de reprodução da ideologia dominante.

Na metade do século XX, iniciava-se a regulamentação do ensino no Brasil. A primeira Lei de Diretrizes e Bases, a Lei n.º 4.024/1961, cuja elaboração havia sido determinada ainda na Constituição de 1946, se fez, finalmente, presente no contexto do país, ao ser aprovada e sancionada pelo presidente da República em 1961. Na segunda formulação da LDB, a Lei n.º 5.692/1971, os cursos profissionalizantes encontravam-se no ensino médio como ensino obrigatório. Porém, o Estado não oferecia condições de arcar com os custos desses cursos; sendo assim, a obrigatoriedade foi revogada.

No fim do século XX, nos anos de 1978-1979, surgiram movimentos populares denunciando insatisfação com o contexto sociopolítico e econômico, o que propiciou o início das greves dos metalúrgicos, portuários, bancários, profissionais da saúde, professores, entre outras categorias. Houve, também, uma análise das políticas no campo educacional. Procurava-se romper com as concepções vigentes. Manteve-se a dimensão pedagógica tecnicista na formação do professor, limitando o modo como utilizá-la no ensino. Para Saviani (1997), no Brasil, boa parte dos educadores não aceitava a educação oficial e buscava articular as críticas ao regime militar, autoritário e tecnocrático, e à sua proposta educacional.

Gramsci (1991, p. 130) afirma:

A escola, mediante o que ensina, luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, bem como de leis civis e estatais, que são uma atividade humana estabelecida pelo homem e podem ser por ele modificadas visando o seu desenvolvimento coletivo.

Assim, a escola traduz a importância histórica de formar outro conceito do mundo no plano intelectual. Com a redemocratização do país no final dos anos de 1970 e começo dos anos de 1980, as mobilizações da sociedade foram mais intensas e as lutas eram frequentes, na conquista dos espaços perdidos. No período de 1985-2000, por meio da eleição de uma Assembleia Nacional Constituinte (1988), foi promulgada a atual Constituição, que contempla a educação como um direito social, no título de Direitos e Garantias Fundamentais, e, nos artigos 205 e 208, considera a educação um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo o ensino

obrigatório e gratuito considerado como direito público subjetivo. A educação, no seu lugar devido na Constituição, assegura o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em 20 de dezembro de 1996, no governo de Fernando Henrique depois de longos debates parlamentares e extraparlamentares em todos os segmentos da sociedade, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/1996, que substituiu a antiga Lei de Diretrizes e Bases de 1961, modificada em 1971, e que resultou, segundo Ghiraldelli (2003), numa LDBEN que é uma mistura do projeto que ouviu os setores da população e do projeto do senador Darcy Ribeiro, de certo modo mais afinado com o governo e com os interesses dos empresários do ensino.

Como foi exposto anteriormente, Saviane (1997, p. 199-200), levando em consideração algumas características do neoliberalismo, "[...] considera que a concepção da nova Lei de Diretrizes e Bases tem um cunho neoliberal". Dessa maneira, o perfil da LDBEN atende aos interesses do capital estrangeiro expressos pela ideologia neoliberal, pois o Banco Mundial ordena que seja reduzida a contribuição do Estado, e a ideia dominante é que os pais e os alunos sejam consumidores da educação. Logo, as escolas devem competir no mercado de trabalho.

Em 2007, o Ministério da Educação (MEC) do governo de Luís Inácio Lula da Silva apresentou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que define metas específicas para as escolas de cada estado e município, com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Ao aderirem ao plano, os estados e municípios assumem o compromisso de elevar gradativamente seu Ideb até 2021.

Além do suporte técnico e financeiro do MEC, o plano prevê investimentos na formação continuada dos professores, na construção de creches e pré-escolas, na criação de bolsas de estudo para os jovens de famílias de baixa renda e na universalização de laboratórios de informática em escolas públicas. As ações do PDE envolvem, ainda, questões de infraestrutura que vão além dos limites da sala de aula, como o acesso de 18 mil escolas à energia elétrica e o financiamento para

a renovação da frota de veículos para transporte escolar das prefeituras e para a melhoria da saúde do estudante. Porém, a lentidão nos repasses dos recursos atrasa boa parte dos investimentos.

O plano trata, também, do estabelecimento de uma política salarial para os docentes. Em julho de 2008, o presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou o projeto de lei que instituiu o piso salarial nacional para os professores de rede pública. O valor era de R\$1.187,87. O piso deve ser reajustado anualmente com base no custo-aluno, definido pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Em 2013, o reajuste do piso salarial do professor foi de 7,87%, muito inferior ao que foi concedido em 2012 (22%). O valor do piso, anunciado pelo Ministro da Educação Aloízio Mercadante, é de R\$1.567,00.

Nas políticas públicas da educação, os traços neoliberais são identificados pelo perfil da educação imposta, ou seja, uma educação que visa atender às demandas do mercado de trabalho e não à formação integral do aluno como cidadão. Numa ideologia dominante como o neoliberalismo, o plano é submetido ao financiamento e em troca de resultados quantitativos, bem como há o desgaste da categoria do docente, que tem que exercer a sua profissão em vários turnos das escolas para viver com dignidade.

4.1 TECNOLOGIA E A SOCIEDADE INFORMATIZADA

Os avanços tecnológicos invadiram os espaços na sociedade e trouxeram como consequência os reflexos econômicos, políticos, culturais, sociais, religiosos e institucionais. Segundo Toffler (1993), uma nova civilização está nascendo, a qual envolve uma nova maneira de viver. Em 1965, o Ministério da Marinha, afirma Tajra (2009), tinha interesse em desenvolver um computador com *know-how* próprio. Em 1971, esse Ministério, por intermédio do Grupo de Trabalho Especial (GTE) e do Ministério de Planejamento, construiu um computador. Houve evolução dos processos informatizados ao longo das décadas de 1970 e 1980, quando, por exemplo, surgiu a primeira Lei de Informática, a qual impôs restrições ao capital

estrangeiro. Essa lei tinha a previsão de oito anos. Entretanto, segundo Oliveira (1997, p. 26), "[...] entre 1984 e 1987, o Brasil apresentava a maior taxa de crescimento nessa área e, em 1987, tornou-se o sexto maior mercado de microcomputadores, superando a Itália e a Suécia".

De acordo com Tajra (2009), o governo brasileiro queria desenvolver uma política com características independentes. Pretendia, inclusive, que o Brasil fosse um país de representatividade na área computacional, por isso criou a reserva de mercado, visando dar um fôlego para as indústrias nacionais. Deparou-se, porém, com inúmeras dificuldades: ausência de pessoas capacitadas para o desenvolvimento de pesquisa nessa área e pressão política e econômica das nações do primeiro mundo. Segundo Oliveira (1997), havia desconfianças quanto à participação do Conselho Nacional de Segurança (CNS), acreditando alguns políticos na possibilidade de essas ações estarem ligadas à ditadura.

Na área educacional, o governo brasileiro iniciou a instalação de computadores nas escolas de ensino público, visando melhorar a qualidade do ensino. Nos EUA, 53% das escolas utilizavam computadores nas escolas. Outros países europeus, como a França e a Espanha, formavam os professores para atender os alunos.

4.1.1 Alguns autores que questionam a importância das TICnas escolas

Cleiser (2002, p. 23) assegura:

O alto custo e a constante renovação das tecnologias promove a existência de uma subclasse tecnológica; os deixados à margem do turbilhão digital. E, como o motor fundamental da sociedade moderna são a geração e a troca de informação, esses novos marginalizados digitais sofrem uma desvantagem no mercado de trabalho. Essa estratificação social é ainda maior em países onde a distribuição de renda é muito polarizada, como é o caso brasileiro.

Para Silva (2002), apesar de a tecnologia enriquecer o processo ensino-aprendizagem há, hoje, uma sobrecarga de informação que impede a adequada assimilação.

Oliveira (1997, p. 19) afirma que as políticas públicas nem sempre atendem às necessidades da população e acrescenta que “[...] o desenvolvimento tecnológico beneficia segmentos sociais providos de recursos econômicos e tecnológicos e outros ficam alheios aos benefícios sociais [...]”.

Segundo Kawamura (1990, p. 5), “[...] historicamente tanto a tecnologia quanto a educação estão fundamentadas na separação entre o saber e o poder, na divisão social do trabalho. Nas relações capitalistas, os proprietários dos meios de produção [...] passam a controlar o saber”.

4.1.2 Alguns autores que defendem a importância das TIC nas escolas públicas

Moran (1995, p. 4) afirma: “As tecnologias permitem um novo encantamento na escola, ao abrir suas paredes e possibilitar que alunos conversem e pesquisem com outros alunos da mesma cidade, país ou do exterior, no seu próprio ritmo”.

Segundo Simões (2002, p. 25), “[...] as inovações tecnológicas têm produzido transformações na organização social, no trabalho, no cotidiano, atingindo, assim, toda a sociedade e introduzindo mudanças relevantes no conhecimento, na cultura e nas relações de poder [...]”.

Orth (1999, p. 44) destaca que “[...] um fator relevante na utilização e incorporação das novas tecnologias nas escolas está relacionado à ampliação da atuação das escolas e também à melhoria da relação entre as escolas e a comunidade como um todo”.

De acordo com Silva (1992, p. 9), “[...] as tecnologias representam transformações qualitativas na relação homem-máquina, interferindo no campo da força mental [...]”.

Penteado e Borba (2000, p. 35) afirmam: “Professores devem ser parceiros na concepção e condução das atividades com Tecnologia da Informática e não meros espectadores e executores de tarefas”.

4.2 POLÍTICAS DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Nas décadas de 1970 e de 1980, o governo brasileiro voltou-se para a área informacional e comunicacional com o propósito de acompanhar a modernização efetivada no primeiro mundo. Segundo Tajra (2009), o governo estabeleceu um quadro assim resumido: em 1979, a Secretaria Especial de Informática (SEI) ofereceu e efetivou propostas para os setores da educação, da agricultura, da saúde e da indústria, viabilizando a utilização dos recursos computacionais em suas atividades; em 1980, foram disponibilizados subsídios para gerar normas e diretrizes na área de informática para a educação; em 1981, foi promovido o I Seminário Nacional de Informática na Educação (Brasília); em 1982, ocorreu o II Seminário Nacional de Informática (Salvador), no qual foi determinado que a tecnologia a ser utilizada seria de origem nacional; em 1983, foi criada a Comissão Especial de Informática na Educação, ligada à SEI, CSN e Presidência da República. Dessa comissão faziam parte membros do MEC, SEI, CNPQ, Finep e Embratel, que tinham como missão desenvolver discussões e implementar ações para levar os computadores às escolas públicas brasileiras; em 1983, foi criado o Projeto Educação com Computadores (Educom). Foi a primeira ação oficial e concreta para levar os computadores às escolas públicas. Foram criados cinco centros pilotos, voltados para o desenvolvimento de pesquisa e disseminação do uso dos computadores no processo ensino-aprendizagem; em 1984, houve a oficialização dos centros de estudo do Projeto Educom (várias universidades federais faziam parte). Os recursos financeiros eram oriundos do Finep, Funtevê e do CNPQ; em 1986 e 1987, foi criado o Comitê do Assessor de informática para Educação de 1º e 2º grau (Caie/Seps), subordinado ao MEC, tendo como objetivo definir os rumos da política nacional de informática educacional a partir do Projeto Educom; em 1987, foi elaborado o Programa de Ação Imediata em Informática Educação, o qual teve como uma das suas principais ações a criação de dois projetos: FORMAR (formação de recursos humanos) e o Projeto Cieds, que é a implantação de Centros na Educação. De 1997 até a atualidade, houve a criação do Proinfo, um projeto que visa à formação de Núcleos de Tecnologias Educacionais (NTEs) em todos os Estados do País. Esses NTEs são compostos por professores multiplicadores dessa política. Os Estados receberão computadores de acordo com a população de alunos matriculados nas escolas públicas com mais de 150 alunos.

As tecnologias da informação e comunicação integram-se às propostas pedagógicas, como diz Saviani (2007), como incremento da circulação das ideias pedagógicas propiciadas pela criação de novos veículos. Essas tecnologias alcançam, também, a educação. Surge, no cenário nacional, um programa de informática direcionado às escolas públicas nos ensinos fundamental e médio: o Proinfo, criado pelo MEC por meio da Portaria n.º 522, de 9 de abril de 1997, e desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) em parceria com os estados e municípios, operacionalizando recursos técnicos (computadores e técnicos de apoio) com a capacitação dos professores. A operacionalização do Proinfo acontece de forma descentralizada; é a Coordenação Estadual Proinfo, em cada unidade da Federação, que introduz as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas escolas. Mas, pensando na capacitação do professor, são instalados os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) para qualificar a educação informatizada ao mesmo tempo em que dão suporte de orientação aos diretores, professores e alunos quanto ao uso e à aplicação das novas tecnologias.

Entre as justificativas apresentadas para a implantação do Programa Nacional de Informática na Educação (BRASIL, 1997b, p. 2), estão as de que a “[...] a informática e as telecomunicações vêm transformando a vida humana ao possibilitar novas formas de pensar, trabalhar, viver e conviver no mundo atual, o que muito modificará instituições educacionais e outras corporações”, e a de que “[...] a evolução tecnológica vem afetando não apenas os processos produtivos, mas também as relações de trabalho e a maneira como as pessoas constroem o conhecimento e requerem um novo posicionamento da educação”.

O Proinfo (BRASIL, 1997b) busca atingir, entre outros, os seguintes objetivos:

[...] melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem [...] possibilitar a criação de uma nova tecnologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas [...]; propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico [...] educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida [...].

O Programa se confirma em disposições da LDBEN (Lei n.º 9 394/96), no art. 32, inciso II, que apresenta, como objetivos para a formação básica no ensino

fundamental, a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, e, no art. 35, inciso IV, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria à prática, no ensino de cada disciplina, no ensino médio.

O Proinfo, depois de dez anos de implementação, foi reformulado pelo Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, intitulado Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado. O programa congrega um conjunto de processos formativos, entre eles o curso Introdução à Educação Digital (40horas), o curso Tecnologias na Educação: Ensinando e Aprendendo com as TIC (100horas) e Complementação Local (40horas).

Segundo Santos (2000), tudo funciona de acordo com as regras do mercado. Os grandes conglomerados, não satisfeitos de controlar os demais ramos da economia, dominam também a comunicação, a circulação de informação, reforçando, assim a ideologia da globalização e de seus produtos. Kawamura (1990) afirma que, historicamente, tanto a tecnologia quanto a educação estão fundamentadas na separação entre o saber e o poder, na divisão do trabalho. O autor continua afirmando que, nas relações capitalistas, os proprietários dos meios de produção, ao reservarem para si e para seus assessores a função da concepção, da organização e do mando no processo produtivo, passam a controlar o saber. As tarefas de execução (manuais) são atribuídas aos trabalhadores (operários). Ferkiss (1972, p. 167) aponta “[...] a incapacidade de a tecnologia, sozinha, acabar com as desigualdades sociais do sistema capitalista”. Moraes (1978) preocupa-se com a desigualdade de distribuição de benefícios da tecnologia e, mais ainda, com a ideia de que todos os problemas podem ser resolvidos por ela. Fromm (1992) preconiza uma parada no desenvolvimento, por não considerar a tecnologia libertadora. Para ele, a tecnologia só resolverá os problemas do mundo se for posta a serviço da humanidade, e não usada apenas para aumentar o poder de alguns grupos e nações. Mas existem autores que têm uma visão mais otimista em relação às tecnologias, como Silva (1992), para quem as tecnologias representam transformações qualitativas na relação homem-máquina. Já Assis e Arruda (1990) afirmam que, para a educação, as novas tecnologias significam a demanda por

trabalhadores com mais qualificação, sendo necessária a formação de um novo homem.

Como professora de inglês da Rede Municipal de Vitória, observei a utilização do computador na prática da interdisciplinaridade no cotidiano da escola, surgindo daí o interesse em pesquisar a formação continuada do professor oferecida por intermédio de um programa federal, o Proinfo Integrado. Assim, a inclusão digital, que atende ao princípio da democratização do ensino, confirma as palavras de Pereira (2007), quando diz que a principal marca definidora da política pública é o fato de ser pública, isto é, de todos, e não o fato de ser estatal ou coletiva (de grupos particulares da sociedade) e muito menos individual.

No estado do Espírito Santo, a política de informática educativa está consubstanciada no documento *Programa Estadual de Informática na Educação—Proinfo/Espírito Santo* (1997). Prata (2005) cita algumas das diretrizes, bem como os objetivos do Programa no estado, que foram por ela extraídos desse documento e que serão transcritos a seguir.

4.2.1 Diretrizes do PROINFO/ES

- Sustentamos uma concepção política de informática educativa que se apoia na compreensão da educação como parte de um projeto de sociedade e de ser humano, como parte de um projeto social e cultural construído coletivamente e orientado pelos princípios e valores democráticos mais avançados que foram atingidos por nossa sociedade. Cada escola e conjunto de profissionais envolvidos nessa construção coletiva compromete-se a orientar sua prática pedagógica por esses princípios, valores e diretrizes coletivas.
- A informática educativa, inserida no processo educacional no Estado desde 1989, continuará sendo um instrumento a serviço do movimento de renovação pedagógica já existente, bem como pretende ser um pilar desencadeador de vários movimentos de renovação pedagógica, tendo em vista a requalificação profissional e a nova qualidade social que pretendemos para a nossa política educativa.
- Ao implementar a informática educativa nas escolas públicas, o governo formaliza o compromisso de dar condições materiais, administrativas e

políticas para o fortalecimento do Sistema Público de educação de nosso estado e municípios, consolidando, assim, o compromisso de coordenar a construção coletiva de uma direção política para a educação.

- Asseguramos a busca do engajamento dos atores sociais para a sensibilização da comunidade, do conselho de escolas, dos profissionais docentes ou não docentes e de quaisquer instituições interessadas, trazendo sua motivação para a construção, implantação e implementação do Programa.
- O desencadeamento de ações visa à corresponsabilidade na articulação das diversas esferas do poder público, da iniciativa privada e da sociedade em geral. A escola pública exigida pela sociedade tem a tarefa de ajudar a estreitar os vínculos entre a sociedade e o Estado, tornando-os relações de parceria comprometida e não de paternalismo e isolacionismo. A ação da escola é verdadeiramente educativa quando mantém relação permanente com a comunidade e com os avanços democráticos e tecnológicos da sociedade organizada.
- Temos uma concepção de qualificação como formação humana, como formação de trabalho humano, de adultos educadores de seres humanos. Rejeitamos toda concepção utilitária e mercantil de qualificação do magistério, como reciclagem ou treinamento. Pensamos nos trabalhadores da educação como sujeitos de direito à formação continuada e à cultura, ao cultivo das potencialidades próprias de sua vida adulta e de sua cidadania plena.
- O governo se propõe a incentivar os profissionais envolvidos nas ações da informática educativa que se orientam no sentido de superar as atuais estruturas seletivas e excludentes de nosso arcaico sistema escolar. E ainda se propõe a redefinir a cultura profissional que legitima e mantém essas estruturas (PRATA, 2005, p. 87).

4.2.2 Objetivos do PROINFO/ES

- Instaurar um novo modelo de escola, onde a superação do currículo, a partir das necessidades surgidas, seja uma constante, transformando as relações intraescolares, ampliando a contextualização do mundo, o estudo cultural, o intercâmbio, o conhecimento estruturado e o saber compartilhado.
- Proporcionar uma educação preocupada com o desenvolvimento científico-tecnológico através da reorientação dos currículos da educação fundamental e média de forma a ultrapassar a nova transmissão de conhecimentos como função central da atividade educativa. Para tanto se faz necessário priorizar características como

flexibilidade, adequação a contextos socioculturais, satisfação de necessidades de aprendizagem, respeito a diversidades, dimensão integradora, enriquecimento cultural, atividades práticas e propostas alternativas apontadas como desejáveis, dentre outras características.

- Oferecer aos alunos uma educação que possibilite o desenvolvimento de sua capacidade de aprender a aprender, estimulando sua autonomia através de projetos temáticos multidisciplinares que têm como fundamento o aprender fazendo, experimentando, criando ou construindo estratégias.
- Fortalecer os princípios e valores democráticos, principalmente por meio de vivências e experiências democráticas proporcionadas pelo ambiente escolar num processo educativo interdisciplinar e não apenas restritas a áreas específicas de conhecimento.
- Criar um ambiente escolar capaz de eliminar, gradativamente, a dicotomia hoje existente entre escola e vida.
- Desenvolver o acompanhamento e a avaliação permanente das ações pedagógicas em geral, bem como aquelas desenvolvidas com os computadores, equipamentos correlatos, produtos e demais inovações no campo da informática educativa.
- Incentivar o desenvolvimento de trabalhos e pesquisas que busquem a criação de novas formas de uso do computador como recurso pedagógico auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.
- Garantir a manutenção permanente dos equipamentos dos laboratórios de informática.
- Consolidar um programa de formação e atualização de professores na informática educativa, aplicando os conhecimentos adquiridos nos procedimentos curriculares.
- Buscar a participação efetiva das comunidades nas decisões e ações de expansão, melhoria e proteção de prédios e equipamentos escolares, construindo uma nova prática e uma nova consciência do público, não só como estatal, mas como espaço comunitário de direitos públicos e democráticos (PRATA, 2005, p. 88).

5 CAPÍTULO III: A PRÁTICA DO PROFESSOR NO PROINFO

Os sujeitos de pesquisa, conforme dito anteriormente, foram nove professores da rede municipal de Vila Velha e um professor da rede estadual com formação continuada em tecnologia educacional. A formação desses professores se deu a partir de um curso com módulo presencial e com atividades a distância. O material didático disponibilizado para o curso foi considerado muito bom pelos professores entrevistados. A duração do curso estendeu-se de 2011-2014. Se por um lado as falas dos professores entrevistados foram unânimes quanto à boa qualidade do curso, por outro lado, todos relataram a precariedade de infraestrutura das escolas para a implementação do programa.

Percebe-se, desta maneira, que o Proinfo ainda não alcançou as metas almejadas, o que reforça o distanciamento entre a teoria e a prática. A eficácia e a efetividade da implementação do programa nas escolas citadas condicionam-se à montagem de laboratórios de informática e à formação dos professores, que recebem um material muito bom, mas de difícil aplicação diante da realidade da maioria das escolas públicas. Sabe-se que as políticas públicas na educação são determinadas por atrelamentos econômicos, políticos e ideológicos e que há uma demora em ajustar a teoria à prática.

Vieira (1998) afirma que o país se encontra em fase de transição e ainda não foi capaz de definir um novo projeto para o setor educacional. Segundo a autora, a incapacidade ou a ausência de vontade política para resolver problemas educacionais estimulam visões antagônicas e dicotômicas, configurando uma metodologia dos contrários, expressão utilizada por Antônio Cândido e que Vieira (1998) adotou para configurar as contradições que impedem uma definição mais transparente de política educacional.

Os professores reconhecem que a falta de valorização profissional, a exigência do sistema sem oferecer nenhuma motivação, o descaso com a rapidez em garantir o diploma, o baixo salário, entre outros entraves, vão desmotivando os docentes, levando alguns deles a irem em busca de concursos fora da área da educação. Mas, mesmo diante de situações de dificuldades e frustrações, muitos professores

procuram rever suas práticas pedagógicas utilizando as tecnologias nas escolas públicas e buscando um aprimoramento de seu trabalho.

A professora L relata que gostaria de trabalhar com uma plataforma mais atualizada, e questiona: “[...] *como atualizar-se nas tecnologias no espaço escolar quando a plataforma não está atualizada?*”. Sem dúvida, a inserção das tecnologias de informação e comunicação têm colaborado para a conscientização da necessidade de as escolas implementarem aprendizagem virtual desde que ofereçam condições e ferramentas de trabalho.

Os professores, de maneira em geral, reforçam o descaso com a política de educação e o baixo investimento econômico em algumas áreas, o que vai de encontro ao pensamento de Garcia (2001, p. 72), que afirma:

Com a participação cada vez mais intensiva de instituições internacionais no financiamento da educação no país, há uma ‘agenda educativa’ que tende a modificar a maneira de inserção da tecnocracia e dos educadores na definição das questões educacionais.

Apesar das condições adversas no espaço escolar, os professores sentem-se motivados a participar das formações das tecnologias educacionais/Proinfo e confiantes de que, dentro em breve, a teoria se aproximará mais da prática, o que poderá possibilitar a aplicação do material do Proinfo, tão bem aceito.

Quanto ao perfil dos professores entrevistados, eles são, em sua maioria, do sexo feminino, numa faixa etária entre 30 a 50 anos, havendo duas professoras com nível de Mestrado e os outros professores com nível de Especialização. Os professores trabalham em dois turnos (matutino e vespertino) e alternam nos dois turnos em laboratório de informática e em sala de aula. Nas entrevistas, mostraram-se dispostos a opinar sobre o Proinfo. Também deram sugestões de como melhorar a aplicação desse programa nas escolas.

As falas dos professores foram analisadas e discutidas a partir da literatura que sustentou o presente estudo. Quando os professores foram estimulados a falar da motivação em participar da formação continuada em Tecnologia Educacional, eles se manifestaram dizendo:

[...] primeiro é a necessidade da gente se atualizar em relação a nossa prática docente. E segundo porque nós estamos convivendo com uma geração que já nasceu lidando com a tecnologia, então o professor precisa acompanhar, entender, pelo menos um pouco, né, do uso destes instrumentos pra conseguir compreender melhor a linguagem do aluno (PROFESSOR A).

[...] foi realmente buscar novos conhecimentos, né, questão também da novidade, né, que foi ofertada para os professores, então basicamente foi isto, a novidade, querer conhecer, saber mais sobre o programa porque até então eu não conhecia (PROFESSOR B).

O fator que motivou os professores entrevistados a buscarem a formação em Tecnologia Educacional foi a necessidade de se atualizarem em suas práticas pedagógicas. Observa-se que a professora A cita a necessidade de os docentes se atualizarem e de aplicarem no espaço escolar as inovações vistas no laboratório de informática. Ela menciona, também, a necessidade de falar a linguagem do aluno, ou seja, uma linguagem predominantemente tecnológica. O professor B responde falando sobre a necessidade de conhecer alguns recursos tecnológicos.

Para Pozo (2002), a tarefa de ensinar depende do professor. Todavia, ele não consegue fazê-lo se não estiver motivado para isso. Para o autor, a motivação nos move para novas conquistas, mas, quando nos deparamos com políticas públicas não concretizadas, fica a frustração. É o que ocorre com os professores que, após o curso de capacitação, se sentem, muitas vezes, frustrados, ao terem que manter suas práticas pedagógicas inalteradas. A motivação acontece tanto para o professor quanto para os alunos. Professor motivado significa aulas mais dinâmicas, produtivas; com alunos motivados, a aprendizagem torna-se mais consistente e prazerosa.

Afirma Mumford (2001, p. 7): “A aprendizagem acontece quando as pessoas são capazes de demonstrar que sabem algo que não sabiam antes (discernimentos, entendimentos, fatos) e/ou quando conseguem fazer algo que, anteriormente, não conseguiam (habilidades)”.

Quando os professores se manifestaram sobre a necessidade de atualização em suas práticas pedagógicas, confirmaram a necessidade de aprender mais: “*Em princípio foi a busca de novos conhecimentos*” (PROFESSOR D); “[...] a capacitação

continuada é um recurso em nossa vida profissional, ainda mais na área de Tecnologia” (PROFESSOR G); “[...] a necessidade de aprender mais, troca de experiência” (PROFESSOR J).

Sim. É no curso que nós tivemos oportunidade não só de conhecer alguns recursos tecnológicos, nós pudemos usar com os alunos no laboratório de informática, mas nos auxilia também porque é uma troca de experiência. A gente vai observando o comportamento dos outros professores, as práticas, né, bem sucedidas de alguns colegas, algumas experiências que não tiveram o resultado esperado, mas também nos auxilia enquanto assim há possibilidade de rever as nossas práticas, né, então ajuda na atualização, não só com relação ao conteúdo, mas também através da troca de experiência que nós temos nestes ambientes (PROFESSOR A).

Eu falo, falo com eles, tem essa necessidade que é preciso principalmente porque esta nova geração que está chegando é uma geração que é tecnológica, foi por isso que eu mudei para a área de tecnologia da educação, esse é o objetivo, que é uma geração que, antes de chegar na escola, eles já tiveram contato com a tecnologia. A aula de hoje é de hipertexto, que é justamente isso de, antes da criança aprender a falar, ela já está tendo contato com o texto virtual sem nem saber o que é uma letra ou um número ainda. É isso que eu coloco para eles (PROFESSORA E).

As respostas dos professores entrevistados coincidem com a motivação que os levou a buscar novos conhecimentos e atualizações na formação continuada em tecnologias educacionais para porem em prática esses conhecimentos em suas aulas no espaço escolar. Um fator importante que eles consideram na escola é a presença de uma geração tecnológica que exige um professor que entenda e que se comunique na linguagem dela, com o que concordam alguns autores que escrevem sobre o tema.

Para Tajra (2009), a grande vantagem desse tipo de capacitação é a troca de informações e a motivação que ela causa. A autora continua dizendo que o aprender é um processo de mudança contínua; o ser indivíduo é um sujeito inacabado que está sempre aprendendo e se transformando.

Mercado (1999) cita as novas tecnologias e seu impacto na sociedade como aspectos pouco trabalhados. O autor ainda afirma que grande parte dos professores do Ensino Fundamental e Médio não foi beneficiada por qualquer capacitação no âmbito das novas tecnologias em seus cursos de formação inicial.

Considera-se que ainda existem escolas da rede municipal que oferecem sorteio de duas vagas para fazer o curso em Informática, num contingente de mais de vinte professores. Isso só confirma a fala de Mercado (1999) quando diz que grande parte dos professores não é beneficiada pela oferta do curso. Deve-se destacar que a formação é realizada em horário alternado ao do trabalho. Mas que formação é essa que não contempla os professores como um todo? Candau (1999) argumenta que a formação do professor traz uma refletividade crítica sobre práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.

Deve-se destacar, segundo os autores Candau (1999), Libâneo (1998) e Stahl (1997), que não há uma devida formação inicial e contínua do professor e que este ignora avanços nos campos científicos e se distancia das condições reais de onde irá atuar. Há de se considerar que os recursos tecnológicos são importantes desde que o professor tenha habilidades para utilizá-los e desenvolva conhecimentos sobre como transformar suas práticas pedagógicas a partir do uso dessas novas tecnologias.

Ao perguntar sobre a realização em sua profissão, poucos professores se manifestaram como realizados, pois, apesar de muitos gostarem do que fazem, são desvalorizados como profissionais da educação. Observemos depoimentos dos entrevistados:

É, eu me sinto realizada naquilo que eu executo sim, no relacionamento com os alunos sim, mas sendo que nós estamos é precisando de uma melhora muito grande, né, no contexto educacional [...] (PROFESSORA A).

[...] na área de tecnologia não, porque o que tá geralmente no papel é muito bonito, mas a prática novamente não condiz com a realidade [...] (PROFESSOR B).

Sim (PROFESSOR C).

Não. O salário é defasado, as condições de trabalho são péssimas. Então, eles exigem muito da gente e não oferecem nada. Então esse monte de coisas gera muita frustração. A minha vontade é sair da área da educação (PROFESSORA D).

Observa-se que alguns professores manifestam satisfação, mas a maioria reconhece a desvalorização profissional. Eles reconhecem a inexistência de uma

política efetiva de valorização do professor e afirmam também que, apesar de o sistema não oferecer condições que os motivam, faz exigências que contribuem também para aumentar a sua desmotivação.

Observa-se que, nos laboratórios de informática, o acesso à internet é lento, fator que acaba impossibilitando a realização de projetos escolares como o Proinfo, em algumas escolas. O baixo salário é um importante fator de desmotivação dos professores. Segundo Abraham (1987), os professores enfrentam uma crise de identidade. Nóvoa (2006) também afirma que os professores nunca viram seu conhecimento específico reconhecido e que o saber não tem qualquer valor de troca de mercado. Tem-se observado que muitos desses profissionais vão em busca de concursos fora da área da educação.

Apesar das condições adversas no espaço escolar, os professores gostam de participar das formações nas tecnologias educacionais/Proinfo e esperam que, em breve, o espaço entre teoria e prática se estreite para acontecer uma verdadeira inovação na escola com o uso das tecnologias educacionais.

Os professores de Ensino Fundamental e Médio, com as devidas exceções, estão sujeitos a um desgaste integral no dia a dia, e isso reflete na sua satisfação profissional. Exigem-se dos professores tarefas e papéis diversificados para os quais, segundo Nóvoa (1992), não foram devidamente preparados nem vocacionados.

Para Esteve (1992), pede-se do professor que seja um facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho em grupo e que cuide do equilíbrio psicológico dos alunos, tarefas para as quais muitas vezes os professores não estão preparados, uma vez que são específicas de outros corpos de conhecimento.

Além disso, o mundo traz rápidas mudanças tecnológicas em cada área do conhecimento, e, com isso, o professor tem que participar de formação continuada em sua área para estar antenado às mudanças que estão ocorrendo na sociedade.

Além dos baixos salários, do acúmulo de funções do professor e da cobrança por parte das chefias, o local de trabalho do exercício profissional não tem infraestrutura para funcionamento, e muitos entrevistados manifestaram, em virtude disso, a vontade de migrar para outras áreas de atuação profissional. A profissão de professor traz grandes realizações, mas traz também grandes desgastes, tanto físicos quanto emocionais.

Observa-se, pelas respostas dos professores, que eles consideram como pontos positivos do Proinfo a autonomia, os recursos tecnológicos utilizados nas aulas, a dinamização das aulas, a criatividade (APÊNDICE F). Como pontos negativos, eles apontam a precariedade dos laboratórios de informática, a falta de condições de trabalho, a internet lenta demais, a plataforma desatualizada, a falta de reconhecimento e valorização profissional e a teoria distanciada da prática (APÊNDICE G). Quanto aos aspectos positivos e negativos no uso da tecnologia, os professores responderam:

Acredito que o uso das tecnologias educacionais auxilia e viabiliza o ensino-aprendizagem de uma forma atualizada e prazerosa. O ponto negativo imagino que seja a falta de reconhecimento de que o professor de tecnologia educacional é um profissional da educação (PROFESSORA F).

Os aspectos positivos eu considero a autonomia do aluno, né, ele tem esta possibilidade de buscar a informação, de selecionar o material que ele considera mais interessante, uma linguagem que seja mais adequada a ele, a velocidade como a informação chega ao aluno, estar também lidando com instrumentos que é bem familiar, né, no uso do computador tecnológico de uma maneira geral, isso atrai o aluno e torna a aula mais dinâmica. O ponto negativo é que o aluno nem sempre conhece a fonte que ele consulta, né, nem sempre ele busca essas informações em fontes seguras e outras dificuldades que nós temos é que nem todas as escolas, né, eu estou me referindo da rede estadual e das redes municipais, têm o laboratório que funcione a contento, é a velocidade baixa da transmissão dos dados da internet, são computadores por vezes obsoletos, né, esses entraves eu considero pontos negativos (PROFESSORA A).

Relevante é justamente nessa questão, é relacionar uma tecnologia que o aluno tem no dia a dia dele com algo que ele vai ver na escola, porque acredito que há também uma desproporção muito grande. Na escola, ele fica apenas no livro didático, no material impresso e em casa ele utiliza uma tecnologia totalmente diferente, não é a primeira, é uma oportunidade muito grande da escola relacionar finalmente o dia a dia do aluno fora da escola com o dia a dia dentro. Tem que entender que é a mesma coisa. Negativo é justamente o fato do professor não se atentar a isso, a escola ainda não se

atentar a isso. Achar que a tecnologia ainda é a questão de utilizar e passar vídeo, só é distrair o aluno, que a tecnologia é entretenimento, que não tem uma função séria e com isso desperdiçar uma criatividade, uma inteligência do aluno e deixa passar. Uma discussão que estamos fazendo hoje, o profissional coloca que a escola tem que parar de ser selecionadora, a nossa ideia tem que parar de formatar o aluno, primeiro a nossa ideia é não deixar ele no molde, é justamente permitir que ele coloque pra fora, a tecnologia permite isso, e olhe que a tecnologia não é só computador. Até hoje aquele joguinho simples que sempre utilizamos nas nossas infâncias de montar é uma oportunidade disso, dele criar, dele mostrar o que é (PROFESSORA E).

Mesmo diante de tantas situações de frustração, o professor procura rever suas práticas pedagógicas com o uso das tecnologias educacionais e sempre aprimorar o seu trabalho. Os professores reconhecem que o compartilhamento de conhecimento em rede possibilita a integração virtual e a troca de ideias entre professor-professor, professor-aluno e professor ou aluno com a sua comunidade.

É importante destacar que, ao serem estimulados a dar opinião sobre o programa Proinfo, enquanto participantes desse programa, alguns professores dizem o programa ainda não está completo, mas é importante; outros afirmam que o programa é bom, mas de difícil execução. Uns criticam a demora do Governo Federal na emissão dos diplomas e outros reforçam a crítica sobre a plataforma utilizada:

Ele não está completo, contudo é um bom começo para os educadores se interessarem pela tecnologia/sala de aula/prática pedagógica (PROFESSORA H).

Eu considero o Proinfo um projeto importante na formação do professor, embora a gente perceba que, por exemplo, na participação do professor hoje, né, que o projeto, às vezes, é difícil, muitas vezes o professor trabalha em dois turnos, ele faz o curso à noite, então nem sempre é possível dar continuidade à formação, porque às vezes é preciso que ele assuma as classes à noite também, há uma evasão, mas no contexto geral eu considero um curso de excelente qualidade, quando nós fazemos a educação à distância, é preciso que o aluno tenha autonomia, que ele tenha disposição para ler o material. (PROFESSORA A).

O Proinfo tinha que ser melhorado na questão prática da coisa, né, desde a Plataforma que é utilizada, que não é interativa. Na maioria dos projetos no pólo que eu participei do Proinfo, eles tinham muita dificuldade para utilizar a questão da navegação, da interface, o material até que é coerente, só que as atividades também não ajudam, eu acho que deveriam ter conhecimentos, conceitos, passando também pelos tutores que trabalham

nesses polos. Eles precisam ter conhecimento prático da coisa e passar esse conhecimento prático da coisa, que a teoria é muito bonita, a questão dos teóricos e tudo o mais, mas o que falta é pegar na ferramenta e aprender na prática (PROFESSOR B).

O Proinfo só tem um ponto negativo, a demora de entregar os diplomas, a única questão é essa, porque o curso é bom, o material é bom, a formação é muito boa. Permite um prazo que dá pra todo mundo trabalhar, experimentar, não tem aquela correria de só cumprir tarefas, mas fizemos um curso o ano passado, o diploma até hoje não chegou, é algo que é necessário, que no dia de hoje não dá pra pegar e falar só a ilusão de eu só quero aprender, a gente quer também o retorno. Então é o único ponto negativo (PROFESSORA E).

Dessa forma, os professores de A a J consideram o projeto Proinfo importante, confirmando o que afirma Silva (1992), segundo o qual as tecnologias representam transformações qualitativas na relação homem-máquina. A prática, no entanto, conforme opina o professor B, tem que ser melhorada no tocante à transmissão da internet. A professora D diz que quem prepara as atividades do Proinfo não está na sala de aula e questiona: Como aplicar uma atividade para 30 alunos ao mesmo tempo no laboratório de informática? A professora H diz que o Proinfo não está completo, mas é um bom começo para os educadores se interessarem por tecnologia. A professora J acha que é um curso que possibilita aprendizagem, troca de experiências entre os professores.

Segundo os autores Moran (1995), Orth (1999) e Simões (2002), as novas tecnologias produzem transformações nas escolas tanto no conhecimento quanto nas relações sociais.

Há autores que questionam o desenvolvimento tecnológico, como Oliveira (1997, p. 21), quando diz que esse desenvolvimento “[...] só beneficia segmentos sociais providos de recursos econômicos e tecnológicos [...]”. O autor continua afirmando que as políticas públicas nem sempre atendem às necessidades da população. Para Silva (2002), há uma sobrecarga de informação que impede a adequada assimilação.

É necessário que haja uma maior aproximação entre teoria e prática. É importante ressaltar que a tecnologia por si mesma não forma o professor, mas decisões certas, trabalho em equipe e a organização didática contribuem para uma melhor qualidade

de ensino. O Proinfo tem sido um programa bem aceito pela categoria dos professores, embora, ao considerar as práticas desse programa nas escolas, relativamente ao que é apreendido, se possa concluir que ele não se efetivou realmente.

O cerne das respostas às entrevistas é o de que a grande lacuna da aplicação prática do Proinfo é a falta vontade política, empenho, principalmente das pessoas que ocupam cargos de decisões políticas, uma vez que se observam, algumas vezes, na Educação, pessoas ocupando espaços de poder sem a devida compreensão da Educação como força impulsionadora do homem e, por conseguinte, da sociedade.

Brandão (2002) afirma que há interesses econômicos e políticos que se projetam sobre a educação. O autor continua afirmando que, para quem a controla, definir a educação e legislar sobre ela implica justamente ocultar a parcialidade desses interesses, ou seja, a realidade de servir a grupos ou classes sociais determinadas, e não a todos. Apesar dos interesses de grupos, o Proinfo é um programa de qualidade. Resta fazê-lo acontecer nos espaços escolares e na comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na conclusão deste trabalho, foi observado que a formação continuada é oferecida aos professores que desejam inovar suas práticas pedagógicas e se atualizar. Porém, ao participarem das formações, os professores recebem uma grande quantidade de informações em pouco tempo. Essa é uma das reclamações dos professores entrevistados, que não aplicam o conhecimento adquirido nas formações devido à precariedade dos laboratórios de informática. Na formação continuada, o curso é oferecido a distância, havendo alguns encontros presenciais, com a presença do formador, capacitado anteriormente, e os professores recebem também o material específico, o qual foi o elogiado pelos participantes.

Entre os objetivos propostos no início do trabalho estava o de observar a eficácia da formação do professor, o qual participa com disposição de aprender e de aplicar o que aprendeu em suas práticas pedagógicas. No decorrer da pesquisa, tive a oportunidade de estar presente na formação do professor, ocasião em que realizei as entrevistas, tendo sido os entrevistados muito diretos quanto ao curso: gostam de fazer a formação e consideram um ambiente alegre e proveitoso, mas a questão é que, ao chegarem às escolas, esbarram com problemas de infraestrutura, ficando a aprendizagem esquecida no material de boa qualidade do curso.

As entrevistas para este trabalho deram voz aos professores para se manifestarem quanto ao Proinfo, e as respostas indicaram que a vontade deles de avançar na formação é muito grande e, principalmente, a vontade de integrar a teoria à prática. Estudar a implementação das políticas públicas foi outro objetivo da pesquisa, apesar da dificuldade de acesso aos documentos oficiais, pois, depois de muita insistência, sempre esta pesquisadora era transferida para outra pessoa e nunca chegava aos documentos propriamente ditos. Alguma informação foi passada, mas se resumia em apenas um ou dois parágrafos.

Como pesquisadora, busquei, então, a oportunidade de observar, na prática, a implementação do Proinfo, e foi no Simpósio de Tecnologia Educacional realizado no Município de Vila Velha (2014) que absorvi mais informações não apenas do

município citado, mas também de outros municípios presentes, por meio de suas coordenadoras. Quanto à efetividade da formação em Tecnologia Educacional no ambiente escolar, a conclusão é que essa formação não produz resultados, como revelam as falas dos professores. E, se a aplicação do que foi aprendido não se efetiva na prática, o contexto escolar não recebe nenhum benefício advindo da formação do professor, do gestor e do coordenador.

Os recursos digitais, como a lousa digital, o data show, o vídeo, são utilizados, mas o computador continua sendo o recurso tecnológico centralizador no processo de ensino/aprendizagem. As tecnologias são importantes na aprendizagem desde que atendam à construção do conhecimento em suas mais variadas atividades pedagógicas. Segundo Tajra (2009), para que os professores se apropriem dos softwares como recurso didático, é necessário que estejam capacitados para utilizar o computador como instrumento pedagógico. A autora afirma ainda que, a partir do momento em que a escola disponibilizar para o professor softwares como auxílio para as aulas, para que ele possa utilizá-los de forma adequada às suas necessidades, é importante a sua formação em tecnologia educacional. Mas como fazer acontecer essa adequação pedagógica se os professores entrevistados dizem que as escolas não estão preparadas para receber esse grupo de professores capacitados para atuar com a tecnologia?

Espera-se, com este trabalho, contribuir para melhorar as condições dos laboratórios de informática e agilizar o atendimento às várias reivindicações citadas. A profissão de educador é fator de realização para a maioria dos profissionais da área, como foi revelado por seis professores na entrevista; três professores, porém, disseram que não se sentem realizados devido à desvalorização profissional. Durante a pesquisa, foi constatado que ações políticas aconteciam na rede de ensino de Vila Velha, como as que ocorreram em 2013, quando foram oferecidas 100 vagas para o curso do e.Proinfo.

A formação continuada dos professores está acontecendo; então, como explicar que apenas 31 finalizaram o curso? Alguns alegaram que a plataforma trava, outros que estão sem tempo para finalizar o curso. O município continua

oferecendo a formação, e, neste ano de 2014 iniciou-se o curso Ensinando e Aprendendo com as TIC para um grupo de professores de Tecnologias. No decorrer deste estudo, foi observado, principalmente, o desenvolvimento do Proinfo no momento atual e como está a presença desse programa na rede municipal de Vila Velha. Partindo do depoimento dos professores entrevistados, a conclusão é que o programa é importante na formação do professor, é de excelente qualidade, possibilita aprendizagem e troca de opiniões entre os colegas professores; no momento, porém, ele se encontra ainda numa idealização na teoria, ao passo que, na prática, se distancia dessa idealização.

Na opinião de uma professora, o Proinfo ainda não está completo, talvez por faltar a integração entre teoria e prática. Outra professora afirmou que quem prepara as atividades e sugestões, as quais ela reconhece que são legais, nunca esteve na sala de aula, por não contemplar a realidade das escolas, ou seja, a quantidade de alunos no laboratório de informática, o que torna inviável a aplicação de atividades. Outro professor concordou com a fala da professora quando disse que quem prepara as atividades precisa ter conhecimento prático da coisa e repassar esse conhecimento, porque, na teoria, as orientações e atividades são bonitas, inclusive as citações dos teóricos, mas o que falta mesmo é pegar na ferramenta e aprender na prática.

Como fazer para que um projeto como o Proinfo aconteça de fato nas escolas públicas, uma vez que já foi reformulado após dez anos de sua criação? Este trabalho lança uma luz, por intermédio das falas dos professores entrevistados, de que é preciso concretizar na prática o que está na teoria e não ficar arrastando um projeto que esbarra com laboratórios precários e com a falta de recursos para a manutenção dos equipamentos e aquisição de softwares educativos atualizados. A lentidão em sanar problemas que saltam à vista de imediato empurra um quantitativo de bons profissionais para fora da área da educação, a fim de buscarem uma satisfação profissional em outras áreas. Foi observado, nas entrevistas, que os professores, depois de certo tempo, de tanto esperar soluções partem para outros campos de atuação.

Hasse (1999) observa que se verificam, no Brasil, várias tentativas, por vezes exageradas e afobadas, de implementação de recursos tecnológicos no ensino nas escolas públicas e privadas. Revestido de uma modernidade que lhe confere atratividade e poder de autonomia, o computador configura-se, hoje, como ferramenta indispensável à imagem da escola que se pretende progressista. No entanto, observa-se que a insistência demasiada na aplicação de tecnologias na educação, em especial do computador e seus afiliados, se deve, em grande parte, ao *marketing* em torno da modernização proporcionada por sua instalação. O autor afirma ainda que não se conhece ao certo o impacto dessas novas ferramentas nas crianças, mas adverte que muitos pais e muitos profissionais da educação têm a ilusão de que as inovações tecnológicas, e em especial o computador, são salvadoras do sistema de ensino atual.

As tecnologias, por si mesmas, não modificam ou modernizam nenhum ensino. O que realmente transforma o ensino são professores capacitados e preparados para utilizar bem o computador ou outros recursos tecnológicos e ministrar aulas bem planejadas, demonstrando conscientização dos seus limites e vontade de superá-los na convivência com os alunos e gestores escolares.

Segundo Valente (1993), a introdução de uma nova tecnologia na sociedade provoca, naturalmente, uma das três posições: ceticismo, indiferença ou otimismo. A posição dos indiferentes é realmente desinteressante ou apática: eles aguardam a tendência que o curso da tecnologia pode tomar e aí, então, se definem. Já as visões cética e otimista são mais interessantes para serem discutidas. Elas nos permitem assumir uma posição mais crítica com relação aos novos avanços tecnológicos.

Uma professora entrevistada diz (em nome dos colegas): “A *capacitação renova a prática, nos motiva, amplia visões e conhecimentos. Possibilita novas alternativas*”. Outra professora afirma que a maior necessidade dos educadores é a capacitação. A capacitação do professor é importante, sem dúvida, mas, depois da capacitação, o que acontece nas escolas? As respostas já foram dadas pelos mesmos professores entrevistados. Resta esperar ações práticas no âmbito escolar. Ou

esperaremos anos para reformular o Proinfo de novo? Enquanto isso, os municípios continuam investindo suas políticas públicas na capacitação do professor em Tecnologia Educacional.

Concluo este trabalho colocando uma pergunta para as escolas públicas ou privadas que utilizam as TIC e se consideram modernas, apenas por utilizarem computadores em seu espaço escolar: Como fazer da tecnologia um instrumento que desencadeia, realmente, as potencialidades de cada pessoa na construção do seu saber?

A Tecnologia, como um instrumento a mais na educação, possibilita aprendizagens autônomas, criativas, inovadoras e buscas de soluções para questões desafiadoras e instigadoras. Num contexto escolar, estes elementos novos, gradativamente, ocupam espaços das aprendizagens tradicionais com grades programáticas, as quais não desencadeiam as potencialidades dos aprendizes, isto é, dos professores e dos alunos, estes por não se sentirem motivados à pesquisa e aqueles por não serem questionados a responder. Há, apenas, transmissão de conteúdos e de outra parte os receptáculos passivos destes conteúdos. A tecnologia, em si mesma, rompe com esta cadeia tradicional e se apresenta como um movimento que traz consigo uma liberdade de navegação em várias áreas de conhecimento, paralelo a uma autonomia, curiosidade, satisfação nas buscas. Mas, para fazer da Tecnologia, um instrumento que desencadeia as potencialidades, numa reflexão pessoal, é necessário saber selecionar, organizar, discernir os dados e as informações corretas e a partir daí construir o saber, adquirir competências e experiências.

A escola é um lugar privilegiado de interação e construção coletivas onde atividades colocadas são compartilhadas e reinventadas, gerando novos desafios e tornando a aprendizagem prazerosa numa sociedade que exige respostas imediatas da tecnologia de informação e comunicação.

A escola é também um lugar de direitos e espaço educativo, precisa situar-se no cenário globalizado de inserção na tecnologia e informação: daí a importância do

acesso à tecnologia nas escolas públicas. A democratização das tecnologias nas escolas públicas vem beneficiar o conhecimento informatizado, além de contribuir para a qualidade do ensino. Mas o uso do computador na educação não é modismo, e sim um recurso didático, ou seja, mais um instrumento para o professor utilizar em suas práticas pedagógicas.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) trazem mudanças significativas na área da educação. Existem mecanismos rápidos de troca de informações e colaboração entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Há a realização de experiências criativas e inovadoras. Deve-se, então, realizar com urgência a concretização da formação continuada dos professores, que já existe na teoria, mas falta a aplicação da mesma em ambientes escolares, buscando, assim, aperfeiçoar um programa de bom nível como o Proinfo.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, A. **El mundo interior de los enseñantes**. Barcelona: Gedesa, 1987.

ASSIS, M. de; ARRUDA, R. C. de. **Técnico em informática industrial: demanda e perfil**. São Paulo: SENAI, 1990.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1999.

BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado das letras, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº. 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria n.º 522, de 9 de abril de 1997. Cria o Programa Nacional de Informática na Educação. **Diário Oficial da União**, de 11 de abril de 1997, Brasília, 1997a. Disponível em: <www.fnnde.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto – MEC. Secretaria de Educação a Distância – SEED. **Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo. Diretrizes**. Julho de 1997b. Disponível em: www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/proinfo_diretrizes1.pdf. Acesso em: 25 set. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Desenvolvimento da educação no Brasil: informática na educação**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância/Ministério da Educação e Desporto, 1997c.

BRASIL. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo. **Diário Oficial da União**, de 13 de dezembro de 2007, Brasília, 2007. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2012.

BRASIL. **Portal da educação**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/educacao>. Acesso em: 24 maio 2013.

_____. **Tecnologias da educação: ensinando e aprendendo com as TIC – Guia do Cursista**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2013. Disponível em: <www.labtime.ufg.br/modulos/tecnologias_na_educacao_cursista/cursista02.html>. Acesso em: 25 jun. 2014.

BUFFA, E.; ARROYO, M.; NOSELA, P. **Educação e cidadania: quem educa o Cidadão?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: _____. **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 51-68.

CHESNAIS, F. A. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CLEISER, M. Turbilhão digital. **Folha de São Paulo**, São Paulo, p. 23, 11 ago. 2002.

DEPARTAMENTO INTERSIDICAL DE ASSESSORIA PARLAMENTAR. **Eleições 2014**: argumentos oficiais no debate eleitoral. 30-6-2014. Disponível em: <www.diap.org.br>. Acesso em: 19-11-2014.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**. Lisboa: Fim do Século Edições, 1992.

FARO, M. C. A mensagem de praga. **Jornal do Brasil**, p. 3, 10 out. 2000.

FERKISS, V. C. **O homem tecnológico**: mito e realidade. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

FERNANDES, F. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, 1966.

FROMM, E. **A revolução da esperança**: por uma tecnologia humanizada. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

GARCIA, V. A. A educação não-formal no âmbito do poder público: avanços e limites. In: SIMSON, O. R. de M. Von; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. (Org.). **Educação não formal**: cenários da criação. Campinas: Editora da Unicamp/Centro de Memória, 2001. p.147-165.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Filosofia e história da educação brasileira**. São Paulo: Manole, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GRAMSCI, A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991.

HANSEN, J. A. A civilização pela palavra. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.19-42.

HASSE, S. H. Informática na educação: mito ou realidade? In: LOMBARDI, J. C. (Org.). **Pesquisa em educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas: UnC, 1999, p.123-139.

KAWAMURA, K. **Novas tecnologias e educação**. São Paulo: Ática, 1990.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal.** São Paulo: Cortez, 1997.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MENDES, L. O. **Políticas públicas e a pedagogia das competências na educação profissional: a trajetória do ensino profissionalizante de nível técnico no Brasil e no Estado de São Paulo.** 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

MERCADO, L. P. L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias.** Maceió: EDUFAL, 1999.

MORAIS, J. F. R. **Ciência e tecnologia.** 2. ed. São Paulo: Cortez/Moraes, 1978.

MORAN, J. M. Interferências dos meios de comunicação no nosso conhecimento. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 38-49, 1994.

_____. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. **Revista Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 126, p. 24-32, set./out. 1995.

MUMFORD, A. **Aprendendo a aprender.** São Paulo: Nobel, 2001.

NEVES, F. M. **O método lancasteriano e a formação disciplinar do povo.** Assis/SP: UNESP, 2007.

NOSELLA, P. **A escola de Gramsci.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992. p.13-33.

NÓVOA, A. **Nada substitui o bom professor.** Palestra proferida no SINPRO-SP. São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Educação tecnológica: pontos para reflexão. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 18-21, jul./dez., 1997.

OLIVEIRA, R. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira.** São Paulo: Cortez, 2003.

ORTH, M. Por que usar as novas tecnologias em sala de aula? **Educação e Cidadania**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 44, 1999.

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder.** São Paulo: Cortez, 2008.

PENTEADO, M.; BORBA, M. C. **A informática em ação: formação de professores, pesquisa e extensão.** São Paulo: Editora Olho d' Água, 2000.

PEREIRA, P. A. **Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania.** Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2007.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRATA, C. L. **Gestão democrática e tecnologias de informática na educação pública: o Proinfo no Espírito Santo.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

ROMANELLI, O de O. **História da educação no Brasil.** 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

ROSENAU, L. S.; SIMONIAN, M. **Tecnologias na gestão escolar.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.

RUBEGA, C. C. C. **A reforma da educação profissional de nível médio e a formação do técnico em química: retrospectiva e perspectiva de uma profissão.** 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2000.

SANTOS, M. **Por outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** São Paulo: Record, 2000.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SEVERINO, A. J. **Educação, ideologia e contra-ideologia.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária (EPU), 1986.

SILVA, E. T. **Formação do leitor virtual pela escola brasileira: uma navegação por mares bravios.** São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, J. I. A educação e a revolução científica e técnica contemporânea. **Revista ANDE**, São Paulo, v. 11, n. 18, p. 5-13, 1992.

SIMÕES, V. A. P. **Utilização de novas tecnologias educacionais nas escolas da rede estadual da cidade de Umuarama-PR.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Umuarama, Paraná, 2002.

SOUSA, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2009.

STAHL, M. M. Formação de professores para uso de novas tecnologias de comunicação e informação. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997. p. 292-317.

TAJRA, S. T. F. **Informática na educação**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2009.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 61-88, maio/jun./jul./ago. 2000.

TOFFLER, A. **Previsões e premissas**. Rio de Janeiro: Record, 1993.

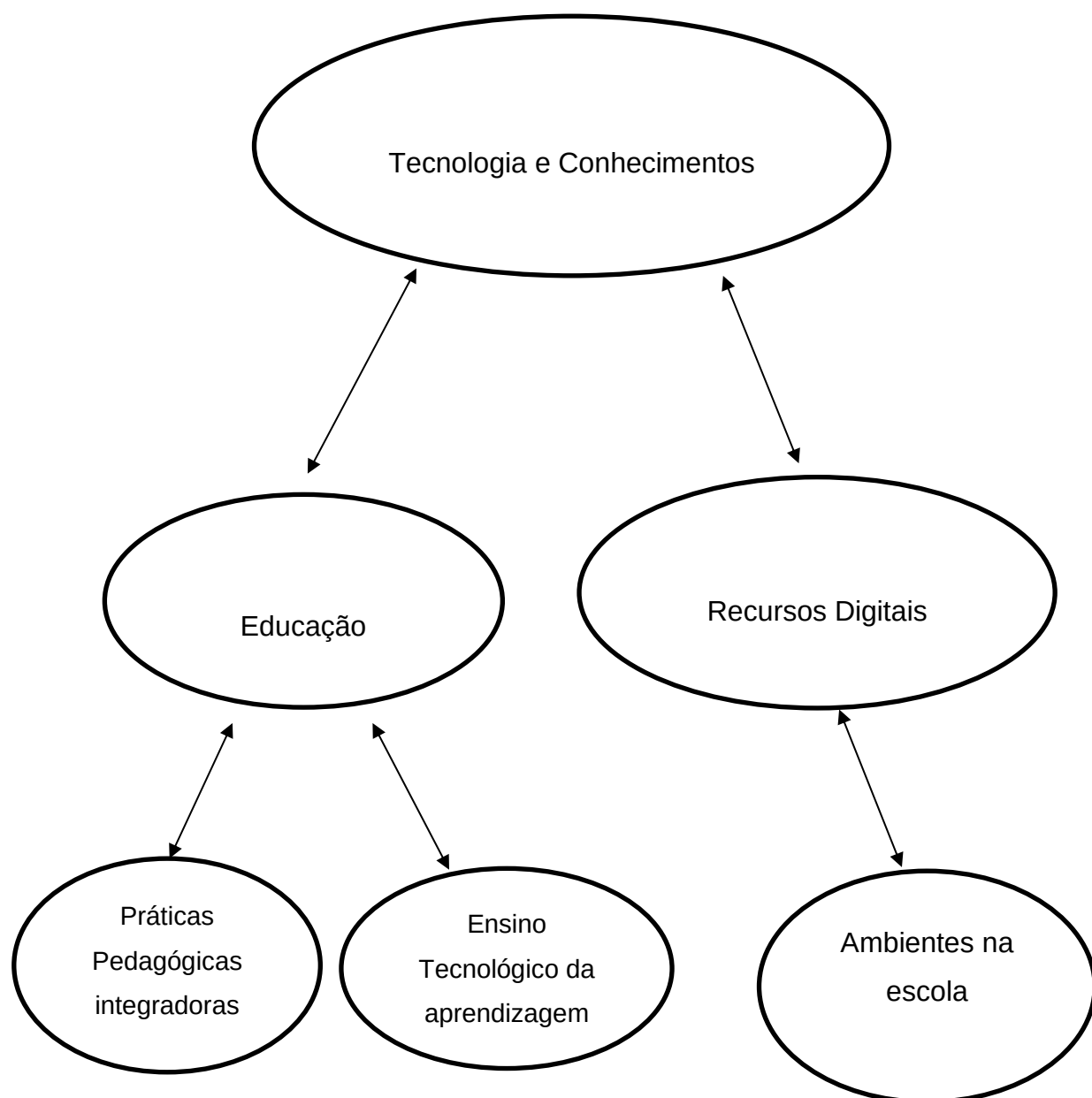
VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1993.

VERGARA, S. C. **Projeto e relatórios e pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VIEIRA, S. L. **Planejamento e política educacional**: o fio e a trama. 1998. Mimeo.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ESQUEMA SOBRE TECNOLOGIA E CONHECIMENTOS



APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1 Dados do entrevistado(a)

1.1 Nome: _____ Sigla: _____

1.2 Idade: _____

1.3 Sexo: _____

1.4 Formação escolar: _____

1.5 Número de filhos: _____

1.6 Atividade profissional: _____

2 Entrevista semiestruturada:

2.1 O que o(a) motivou a participar da formação continuada em Tecnologia Educacional?

2.2 Você acha que o curso de formação lhe trouxe atualizações em suas práticas pedagógicas?

2.3 Você está se sentindo realizado como profissional de ensino?

2.4 Você falaria para seus colegas de profissão sobre a importância da capacitação?

3 Quais são os aspectos relevantes na aprendizagem com o uso das tecnologias de informação? E os aspectos negativos?

4 Você gostaria de acrescentar a sua opinião sobre o Proinfo?

APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO
SANTO

À SUPERINTENDENTE
PRISCILA CIBIEN BARATELLA

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Priscila Cibien Baratella, Superintendente Regional de Educação de Carapina autorizo a realização da coleta de dados para o projeto de pesquisa ProInfo (formação do professor). A pesquisadora responsável pela coleta de dados será a mestrandia Vera Lúcia Lopes de Menezes que está sob a orientação do Prof.º, Dr.º César Albenes de Mendonça Cruz. O campo de pesquisa será nas unidades de ensino: EEEFM Desembargador Carlos Xavier Paes Barreto; Colégio Estadual do Espírito Santo; EEEM Fernando Duarte Rabelo. Comunico que a autorização para o início de pesquisa será validada após apresentação do Comitê de Ética em Pesquisa da EMESCAM a esta instituição

Vitória, 14 de junho de 2013



PRISCILA CIBIEN BARATELLA
Superintendente
S.R.E. Carapina-ES
Portaria nº 477-S de 19/06/13

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro por meio deste termo que concordo em ser entrevistado(a) e participar da pesquisa referente ao projeto intitulado Programa em Tecnologia Educacional (PROINFO) na formação do professor e na construção de novos saberes/fazeres no espaço escolar, desenvolvido pela pesquisadora Vera Lúcia Lopes de Menezes. Fui informado(a) ainda de que a pesquisa é orientada pelo Prof.º Dr.º César Albenes de Mendonça Cruz e pela coorientadora Prof.ª Dr.ª Maria Carlota de Resende Coelho. Afirmando que aceitei participar espontaneamente, sem receber qualquer incentivo, sem ter qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Sei também que participarei de entrevistas, fotografias e que algumas aulas dadas no laboratório de informática serão observadas pela pesquisadora com o objetivo de analisar a efetividade da implementação das políticas públicas no campo educacional quanto à inclusão digital nas escolas públicas de ensino fundamental e médio, atendendo ao princípio da democratização do ensino e também às interações da formação continuada do professor com as inovações tecnológicas. Fui informado(a) de que somente a pesquisadora e o seu orientador e a sua coorientadora terão acesso às minhas informações e de que essas informações ficarão sob a guarda da pesquisadora até 5 (cinco) anos após a conclusão da pesquisa, quando então serão descartadas de maneira adequada. Estou ciente de que posso me retirar dessa pesquisa e também me recusar a dar alguma informação a qualquer momento, sem qualquer constrangimento. Quaisquer outras informações adicionais que julgar importantes para a compreensão do desenvolvimento da pesquisa e de minha participação poderão ser obtidas junto à pesquisadora Vera Lúcia Lopes de Menezes por meio do telefone (27) 3222-7137 e pelo e-mail: vl.menezes@uol.com.br, bem como pelo telefone (celular) de César Albenes de Mendonça Cruz (27) 8876-9268 e pelo e-mail: cesar.cruz@emescam.br e da coorientadora Maria Carlota de Resende Coelho, telefone celular (27) 8167-4433 e e-mail mcarlota3@hotmail.com.

Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória-EMESCAM (CEP/EMESCAM - telefone (27) 3334-3586. Atesto o recebimento da cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Vitória, 7 de abril de 2014.

APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

ESCOLA SUPERIOR DE
CIÊNCIAS DA SANTA CASA DE
MISERICÓRDIA DE VITÓRIA -

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A implantação do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) na Prática Pedagógica do Professor em sua Formação Continuada, no Período de 2012 - 2013

Pesquisador: Vera Lúcia Lopes de Menezes

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 29479214.7.0000.5065

Instituição Proponente: Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória -

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 632.157

Data da Relatoria: 29/04/2014

Apresentação do Projeto:

TÍTULO: A implantação do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) na Prática Pedagógica do Professor em sua Formação Continuada, no Período de 2012 - 2013

OBJETO DE ESTUDO:

formação continuada do professor que faz uso das Tecnologias Educacionais nas escolas públicas de ensino fundamental e médio em Vitória/ES.

O Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO - criado pelo Governo Federal está fundamentado nas políticas públicas de inclusão digital nas escolas públicas atendendo ao princípio da democratização do ensino.

OBJETIVO GERAL:

- observar a efetividade da implementação das Tecnologias Educacionais na prática pedagógica do professor em sua formação continuada.

- OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

a) conhecer o programa das políticas públicas quanto à capacitação do professor no uso das

Endereço: EMESCAM, Av.N.S.da Penha 2190 - Centro de Pesquisa
Bairro: Bairro Santa Luzia **CEP:** 29.045-402
UF: ES **Município:** VITÓRIA
Telefone: (27)3334-3586 **Fax:** (27)3334-3586 **E-mail:** comite.etica@emescam.br

(Continua)

**ESCOLA SUPERIOR DE
CIÊNCIAS DA SANTA CASA DE
MISERICÓRDIA DE VITÓRIA -**



Continuação do Parecer: 632.157

Tecnologias Educacionais e quais os recursos tecnológicos utilizados no ensino-aprendizagem, além do computador;

b) constatar nas entrevistas e questionários respondidos pelos profissionais os avanços e recuos da implementação das políticas públicas nas escolas públicas.

METODOLOGIA:

- Abordagem qualitativa
- Pesquisa bibliográfica
- Análise documental
- COLETA DE CAMPO:

- questionários aplicados aos professores de 3 (três) escolas estaduais (roteiro anexado) e também de entrevistas semiestruturadas (roteiro anexado).

Recorte histórico situa-se de 2011-2012 e durante este período os vários relatos de professores participantes do curso Ensinando e Aprendendo com as Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs serão indicadores de como estão sendo implementadas as políticas públicas de informática nas escolas públicas.

Após a realização da pesquisa será procedida a análise e a interpretação de dados. Haverá também a Carta de Anuência (roteiro anexado). Os participantes da pesquisa assinarão um Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE (roteiro anexado).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Observar a implementação das Políticas Públicas da Tecnologia Educacional dinamizadas pelas inovações educacionais através dos recursos tecnológicos.

Objetivo Secundário:

A) conhecer o programa das políticas públicas quanto à capacitação do professor nas tecnologias educacionais e quais os recursos tecnológicos utilizados no processo ensino-aprendizagem além do computador; B) constatar nas entrevistas e questionários respondidos pelos profissionais os avanços e recuos da implementação das políticas públicas nas escolas públicas.

Metodologia de Análise de Dados: A análise de dados ou de conteúdo

Endereço: EMESCAM, Av.N.S.da Penha 2190 - Centro de Pesquisa

Bairro: Bairro Santa Luzia

CEP: 29.045-402

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3334-3586

Fax: (27)3334-3586

E-mail: comite.etica@emescam.br

(continua)

ESCOLA SUPERIOR DE
CIÊNCIAS DA SANTA CASA DE
MISERICÓRDIA DE VITÓRIA -



Continuação do Parecer: 632.157

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Risco mínimo.

Benefícios:

A análise tende a contribuir na aplicação da tecnologia como instrumento de disseminação do conhecimento em redes e também na democratização do ensino digital.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

NÃO HÁ.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

OS TERMOS ESTÃO DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO 466/2012

Recomendações:

NÃO HÁ.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

NÃO HÁ.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

VITÓRIA, 30 de Abril de 2014

Assinado por:

PATRICIA CASAGRANDE DIAS DE ALMEIDA
(Coordenador)

Endereço: EMESCAM, Av.N.S.da Penha 2190 - Centro de Pesquisa

Bairro: Bairro Santa Luzia

CEP: 29.045-402

UF: ES

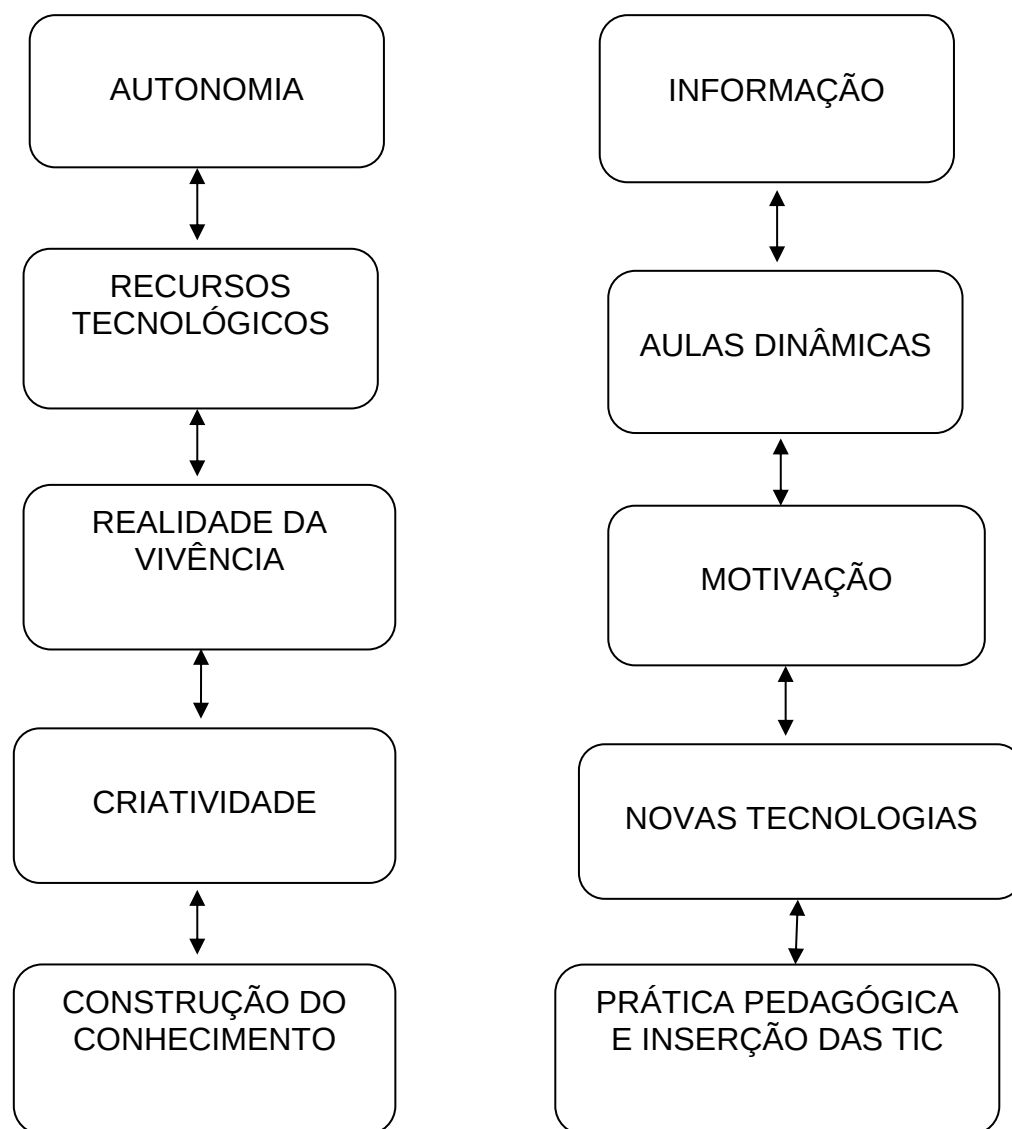
Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3334-3586

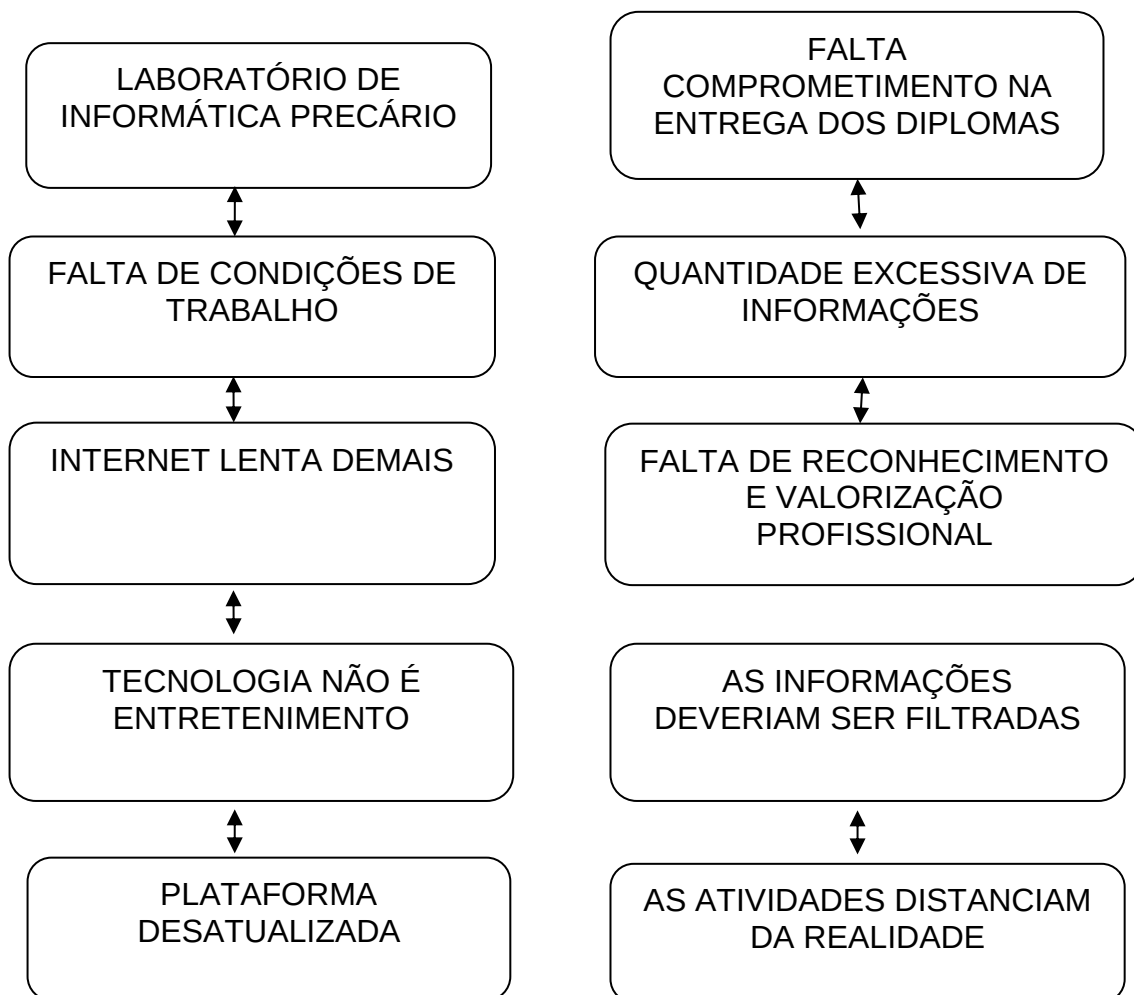
Fax: (27)3334-3586

E-mail: comite.etica@emescam.br

APÊNDICE F – ASPECTOS RELEVANTES DO PROINFO DE ACORDO COM OS PROFESSORES ENTREVISTADOS

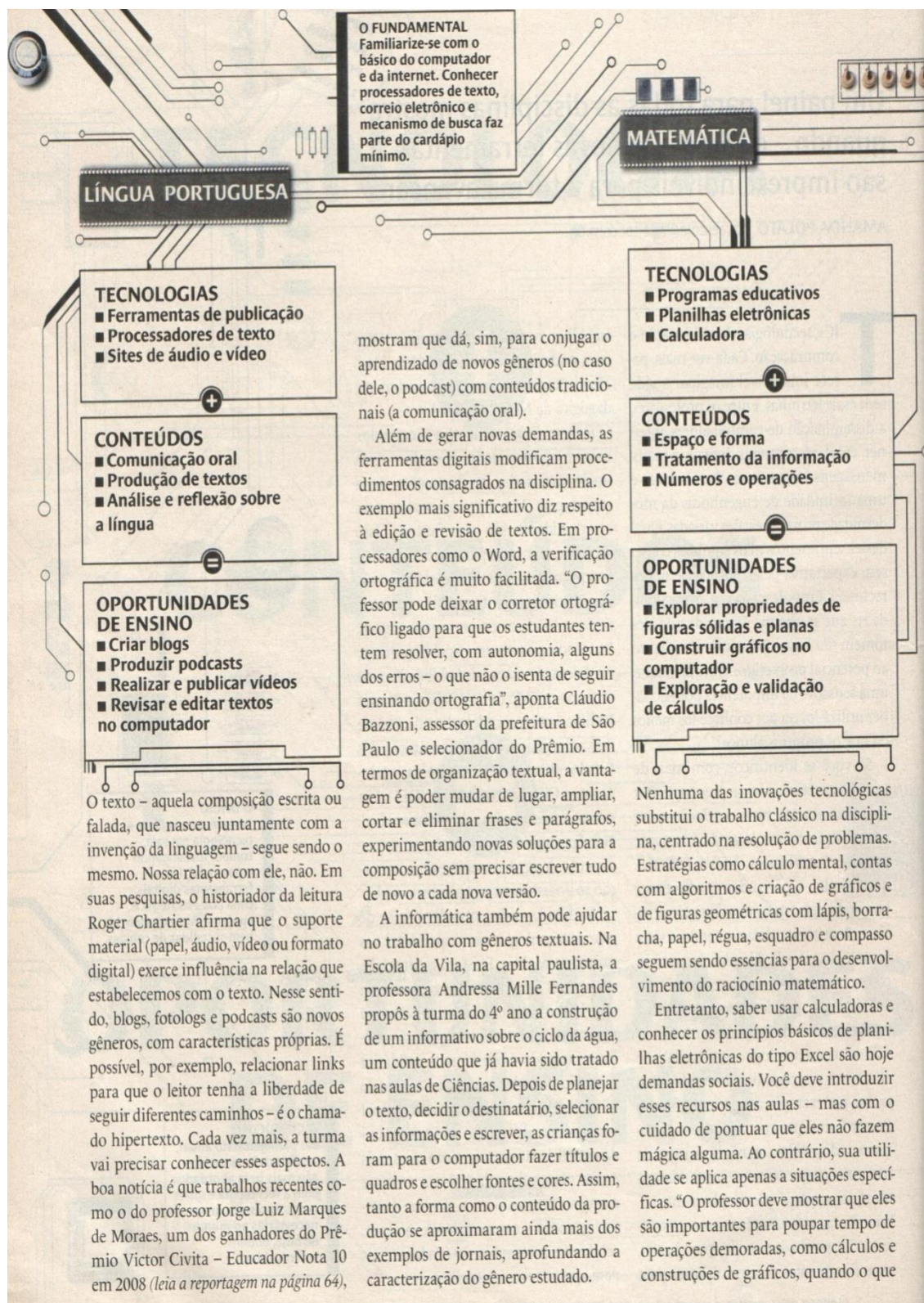


APÊNDICE G – ASPECTOS NEGATIVOS DO PROINFO DE ACORDO COM OS PROFESSORES ENTREVISTADOS



ANEXOS







importa é levantar as ideias mais relevantes sobre como resolver a questão”, defende Ivone Domingues, coordenadora pedagógica da Escola da Vila.

Enquanto as propostas com calculadora parecem estar mais disseminadas (é comum em várias escolas, por exemplo, utilizá-las para conhecer propriedades do sistema de numeração ou validar contas), o trabalho com planilhas eletrônicas ainda ensaia os primeiros passos. Vale a pena considerar o uso desses aplicativos, já que eles permitem aliar vários conteúdos: coleta de dados, inserção de fórmulas algébricas para cálculos, elaboração de tabelas e tratamento da informação (leia a sequência didática no quadro ao lado).

É importante que as atividades incluam desafios que questionem e ampliem o conhecimento da turma: o que acontece com os resultados da tabela se modificarmos um dos dados da fórmula? E com o gráfico, caso troquemos os valores da tabela? Para mostrar dados cuja soma chega a 100%, qual o tipo mais adequado de gráfico: o de colunas, o de linhas ou o de pizza? “Nessas explorações, o aluno aprende a controlar melhor as alternativas de resolução que a ferramenta oferece”, argumenta Ivone.

Por fim, na área de Espaço e Forma, a mesma economia de tempo – dessa vez, na construção de figuras – é possibilitada por programas como o GeoGebra (disponível gratuitamente em www.geogebra.org) e o Cabri Gèomètre (pago), que deixam a garotada analisar as propriedades de sólidos e planos, movimentando-os, marcando pontos ou traçando linhas sem a necessidade de redesenhar. ➡

Sequência didática

Objetivo

■ Produzir, analisar e comparar gráficos em computador.

Conteúdos

- Coleta e organização de dados.
- Recursos visuais (gráficos e tabelas) para sintetizar informações.

Anos 6º e 7º.

Tempo estimado Cinco aulas.

Material necessário Fita métrica e computador com o programa Excel.

Desenvolvimento

1ª etapa

Peça que a classe selecione um tema para uma pesquisa de dados. Uma sugestão é investigar dados do desenvolvimento físico, como a altura dos estudantes. Organize a medição e anote os resultados no quadro.

2ª etapa

Proponha que a turma pesquise exemplos de gráficos em jornais, revistas e sites para decidir o melhor jeito de apresentar os dados coletados: discriminar a altura de aluno por aluno ou agrupando-as? Nesse último caso, seria possível, por exemplo, posicionar os dados em quatro faixas: 1,40 metro ou menos, de 1,41 a 1,50 metro, de 1,51 a 1,60 metro, 1,61 metro ou mais. Peça que a turma decida as faixas mais adequadas aos dados.

3ª etapa

Divida a classe em grupos, colocando-os em frente aos

Gráficos no Excel

computadores. No Excel, peça que abram uma planilha e sugira que criem uma tabela com duas variáveis: as faixas de altura definidas e o número de estudantes. Selecionando a tabela e clicando no botão “assistente gráfico”, peça que gerem um gráfico de colunas. Convide-os a explorar os recursos do assistente introduzindo um título, retirando e acrescentando rótulos de dados e nos eixos X e Y, linhas de grade etc. Discuta: em qual das opções a informação fica mais clara?

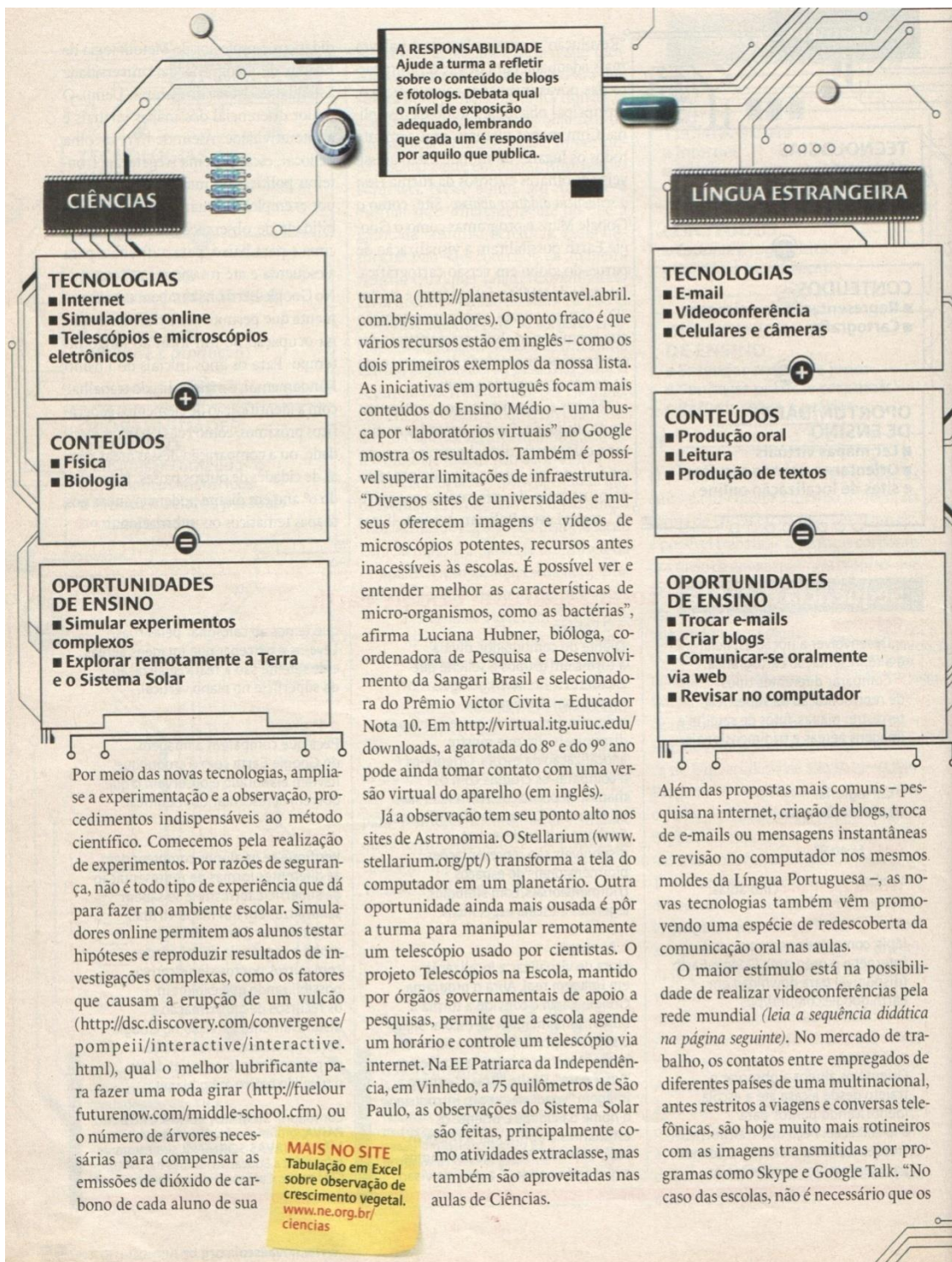
4ª etapa

Com o auxílio do assistente, peça que a classe gere gráficos de barras, colunas, pizza e linhas. Qual o melhor tipo para mostrar os dados coletados? A classe deve perceber que os gráficos de barras e de colunas são os mais adequados para comparar os valores de diferentes categorias, os de linhas para mostrar o sobe-e-desce de uma determinada variável ao longo do tempo e os de pizza para mostrar a proporção das categorias no universo pesquisado.

Avaliação

Verifique se a garotada compreende a necessidade de estabelecer categorias e se conseguiu criar gráficos e perceber a utilidade específica de cada tipo. Se necessário, repita a atividade com a coleta de outros dados, como peso, idade etc.

Consultoria **PRISCILA MONTEIRO**, coordenadora da formação em Matemática da prefeitura de São Caetano do Sul, SP, e formadora do projeto Matemática É D+.





destinatários das videoconferências ou videochats sejam falantes nativos. Muitas vezes, vale mais contatar estudantes da Romênia que também estejam aprendendo os mesmos conteúdos, como estruturas de apresentação”, explica Andrea Vieira Miranda Zinni, formadora de professores e selecionadora do Prêmio Victor Civita – Educador Nota 10.

Ainda mais completo, o trabalho com gêneros textuais com a ajuda da tecnologia pode envolver fala, leitura e escrita. No Colégio Miró, em Salvador, o professor Cláudio Muzzio propôs que a turma da 5ª série produzisse um programa de culinária em espanhol para ser apresentado para toda a escola. O trabalho, que começou com a pesquisa de receitas fáceis de fazer, incluiu a escrita de um roteiro passo a passo (até com propagandas para os intervalos), a gravação do programa em câmera digital e celulares e a edição no Movie Maker, um programa presente nas versões mais atuais do Windows. “Trabalhamos o vocabulário referente à comida, o uso de verbos no imperativo e a entonação, já que o jeito de ensinar uma receita é bem diferente da maneira de promover um produto nos comerciais”, conta Cláudio.

Sequência didática

Objetivos

- Participar de uma videoconferência, ou videochat, utilizando uma conversa informal.

Conteúdos

- Compreensão e produção oral.
- *Wh-questions* e *Yes-no questions*.
- Descrição de espaços.
- Expressão de gostos.

Anos 6º e 7º.

Tempo estimado 12 aulas.

Material necessário

Computador com internet e programa de videoconferência, como o Skype (faça o download e confira as configurações mínimas em skype.com/intl/pt/download/skype/windows).

Desenvolvimento

■ Preparação

É essencial combinar com outro professor de Língua Estrangeira as datas para a realização da videoconferência – a atividade deve envolver escolas ou turmas distintas.

■ 1ª etapa

Para apresentar o gênero conversa, elabore com os alunos uma lista de informações pessoais que gostariam de saber quando conhecem alguém. Debata a diferença de informação privada e pública, pontuando sobre o que pode ser compartilhado num contato inicial com desconhecidos.

■ 2ª etapa

Discuta com a turma as diversas ferramentas da internet para conhecer pessoas, refletindo sobre

Videochat em inglês

as precauções necessárias nesses contatos. Apresente a proposta de uma videoconferência em inglês com os alunos de outra escola ou turma, enfatizando que a missão da garotada será descrever o perfil dos participantes.

■ 3ª etapa

Para orientar a atividade, elabore um formulário com os pontos que deverão fazer parte da conversa: *name, nationality, birth date, school's name, school's address, e-mail, grade, reading genres, musical genres, entertainment, hobbies*. Com base no formulário, os estudantes devem criar perguntas do tipo *wh-questions* (*What's your name?, when is your birthday?, what do you do in your free time?* etc.). Debata as possíveis respostas antes da realização da videoconferência.

■ 4ª etapa

Organize a videoconferência, procurando certificar-se de que todos tenham a possibilidade de se comunicar. Cada aluno deverá registrar, no formulário, as informações sobre seu interlocutor.

Avaliação

Durante as videoconferências, observe problemas de pronúncia e de compreensão, abordando as principais dificuldades em futuras aulas.

Consultoria **ANDREA VIEIRA MIRANDA ZINNI**, formadora de professores e selecionadora do Prêmio Victor Civita – Educador Nota 10, e **HELENA ANDRADE MENDONÇA**, psicopedagoga e coordenadora de informática na escola Stance Dual, em São Paulo, SP.

SEGURANÇA
Adotar precauções no uso da internet é essencial, sobretudo na comunicação online. Leve para a classe textos que orientem os alunos para uma navegação segura.

ANEXO B - RELAÇÃO DOS NÚCLEOS DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

Nº	SRE – NTE	TOTAL PROFISSIONAIS CAPACITADOS EM TIC NA EDUCAÇÃO
1	NTE Afonso Cláudio	835
2	NTE Barra de São Francisco	382
3	NTE Cachoeiro de Itapemirim	1176
4	NTE Carapina	471
5	NTE Cariacica	605
6	NTE Colatina	823
7	NTE Guaçuí	1084
8	NTE Linhares	622
9	NTE Nova Venécia	675
10	NTE São Mateus	423
11	NTE Vila Velha	380
TOTAL		7476

FONTE: Centro de Estudos sobre Tecnologias da Informação e da Comunicação (2014)

ANEXO C – MAPA DE FORMAÇÕES – TIC NA EDUCAÇÃO 2011-2012

Nº	Município	Unidade Escolar	Especialização em Tecnologias na Educação/PUC	Curso Progestão Online	Oficina UCA	PROUCA - escolas do Programa UCA	Quadro Digital Interativo QDI	Especialização em Gestão Escolar - Escola de Gestores	Proinfo: Ensinando e Aprendendo com as TIC - 100 horas	Elaboração de Projetos - 40 horas	Informática Básica para Diretores - 20 horas	Informática Básica para professores do Multicurso de Matemática - 20 horas	Total profissionais capacitados em TIC na educação
29	SERRA	EEEF MESTRE ALVARO	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	3
30		EEEF NOVA CARAPINA	0	0	0	0	2	0	2	1	0	0	5
31		EEEF PROF ADEVALNI AZEVEDO	0	1	20	25	0	0	2	1	0	0	49
32		EEEF PROF ANNA GOMES	0	0	0	0	0	0	13	6	0	0	19
33		EEEF PROF JOAO ANTUNES DAS DORES	0	0	0	0	0	1	5	0	0	2	8
34		EEEF PROF JURACI MACHADO	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	4
35		EEEF TAQUARA I	0	0	0	0	0	0	8	1	0	0	9
36		EEEF VIRGINIO PEREIRA	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
37		EEEFM ARISTOBULO BARBOSA LEAO	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0	4
38		EEEFM BELMIRO TEIXEIRA PIMENTA	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	3
39		EEEFM CLOTILDE RATO	0	0	0	0	2	1	3	6	0	0	12
40		EEEFM CLOVIS BORGES MIGUEL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
41		EEEFM D JOAO BATISTA DA M ALBUQUERQUE	1	0	0	0	2	0	8	0	0	0	11
42		EEEFM FRANCISCA PEIXOTO MIGUEL	0	1	0	0	2	0	1	2	1	0	7
43		EEEFM GETULIO PIMENTEL LOUREIRO	0	1	0	0	2	0	1	4	1	0	9
44		EEEFM IRACEMA CONCEICAO SILVA	0	0	0	0	2	0	2	0	0	0	4
45		EEEFM JACARAÍPE	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	3
46		EEEFM MARIA PENEDO	0	0	0	0	0	1	1	4	0	0	6
47		EEEFM MARINETE DE SOUZA LIRA	0	1	0	0	0	0	10	1	0	0	12
48		EEEFM PROF HILDA MIRANDA NASCIMENTO	0	0	0	0	2	0	1	1	0	0	4
49		EEEFM PROF JOAO LOYOLA	0	0	0	0	2	0	2	1	0	0	5
50		EEEFM PROF Mª JOSE ZOUAIN DE MIRANDA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
51		EEEFM PROF MARIA OLINDA DE O MENEZES	0	0	0	0	2	1	6	0	0	1	10
52		EEEFM SILVIO EGITO SOBRINHO	0	0	0	0	2	0	3	0	0	0	5
53		EEEFM SIZENANDO PECHINCHA	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
54		EEEFM ZUMBI DOS PALMARES	0	0	0	0	0	0	4	1	0	0	5
55		EEEF CARAPEBUS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
56		EEEF PREFEITO JOSÉ Mª MIGUEL FEU ROSA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
57		EEEFM RÔMULO CASTELLO	0	0	0	0	2	0	8	4	0	1	15
58		EEEM ANTÔNIO JOSÉ PEIXOTO MIGUEL	0	0	0	0	2	1	13	0	0	0	16
59		EEEFM VILA NOVA DE COLARES	0	0	0	0	0	1	9	0	0	1	11

(Continua)

(Continuação)

Nº	Município	Unidade Escolar	Especialização em Tecnologias na Educação/P UC	Curso Progestão Online	Oficina UCA	PROUCA - escolas do Programa UCA	Quadro Digital Interativo QDI	Especialização em Gestão Escolar - Escola de Gestores	Proinfo: Ensinando e Aprendendo com as TIC - 100 horas	Elaboração de Projetos - 40 horas	Informática Básica para Diretores - 20 horas	Informática Básica para professores do Multicurso de Matemática - 20 horas	Total profissionais capacitados em TIC na educação
60	VITORIA	CEEJA DE VITORIA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
61		EEE ORAL E AUDITIVA	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
62		EEEF MARIA ERICINA SANTOS	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
63		EEEFM AFLORDIZIO CARVALHO DA SILVA	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0	4
64		EEEFM ALMIRANTE BARROSO	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	4
65		EEEFM DES CARLOS XAVIER PAES BARRETO	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	3
66		EEEFM GOMES CARDIM	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2
67		EEEFM IRMA MARIA HORTA	1	0	0	0	4	1	2	1	1	0	10
68		EEEFM MAJOR ALFREDO PEDRO RABAIOLI	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	4
69		COLÉGIO ESTADUAL DO ESPIRITO SANTO	0	0	0	0	0	1	2	1	0	0	4
70		EEEM ELZA LEMOS ANDREATTA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
71		EEEM PROF FERNANDO DUARTE RABELO	0	0	0	0	0	1	10	2	0	0	13
72		EEEM ARNULPHO MATTOS	0	1	0	0	0	0	9	0	0	0	10
73		EEEM PROF RENATO JOSÉ DA COSTA PACHECO	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
74		EEEFM MARIA ORTIZ	0	0	0	0	4	1	2	0	0	0	7
75	EEEFM HILDEBRANDO LUCAS	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	3	
Total			2	18	20	25	64	19	244	59	8	12	471

ANEXO D – PROPORÇÃO DE PROFESSORES POR FORMAÇÃO CONTINUADA

TIC EDUCAÇÃO 2013

Percentual sobre o total de professores

Percentual %		Sim, apenas presencial	Sim, ambos	Não participou	Sim, apenas a distância
REGIÃO	Sudeste	37	26	23	14

FONTE: Centro de Estudos sobre Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC)