



Universidade Fernando Pessoa
Curso de Mestrado em Docência e Gestão da Educação

Fabília Roberta Viana

PROJETO: UM COMPUTADOR POR ALUNO – SUCESSO OU INSUCESSO?

Universidade Fernando Pessoa
Porto, 2016



Universidade Fernando Pessoa
Curso de Mestrado em Docência e Gestão da Educação

Fabília Roberta Viana

PROJETO: UM COMPUTADOR POR ALUNO – SUCESSO OU INSUCESSO?

Universidade Fernando Pessoa
Porto, 2016

©2016
Fabrícia Roberta Viana
TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

PROJETO: UM COMPUTADOR POR ALUNO – SUCESSO OU INSUCESSO?

Assinatura: _____

Dissertação de Mestrado em Docência e Gestão da Educação apresentado à Universidade Fernando Pessoa pela mestranda Fabrícia Roberta Viana para obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação, na área de especialização Administração Escolar e Educacional, sob a orientação da Professora Doutora Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves

Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2016

Resumo

A Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) é considerada, cada vez mais, uma aliada das práticas educativas. O constante avanço das TIC leva a um novo paradigma do processo de ensino/aprendizagem que altera o conceito de sala de aula e que modifica os papéis dos *players*.

O governo brasileiro ciente dessa importância implementou o projeto *Um Computador por Aluno* (UCA), que tinha como principal objetivo intensificar as TIC nas escolas, por meio da distribuição de computadores aos alunos da rede pública (Decreto Nº6.300, de 12 de dezembro de 2007).

Na nossa investigação, pretendemos conhecer o impacto que o referido projeto teve em três escolas, que foram selecionadas para o estudo piloto. Entrevistamos o diretor de cada escola e os professores que permanecem nas escolas desde que o projeto iniciou.

Quanto aos aspectos comuns que os docentes das escolas consideram mais importantes acerca do projeto UCA, são: *Permitiu alguma inclusão digital e Promoveu a melhoria e a qualidade da educação*. Porém, também tivemos respostas menos favoráveis comuns às escolas “*Não tem qualquer repercussão no processo de ensino-aprendizagem*”, não decorreu como desejado por “*Falta de conhecimento dos docentes e falta de motivação*”,

Os aspectos sugeridos pelos docentes para melhorar a integração das TIC podem resumir em três: *Boa internet, software atualizado e capacitação dos professores*. A análise comparativa dos resultados permite-nos concluir que todos aceitam a integração das TIC na escola – docentes e diretores.

Face aos resultados da investigação propomos, para cada escola, o projeto Aprender *para ensinar melhor*, que é constituído por três cursos de Formação na área da Informática para Professores, Diretores e outros agentes educativos.

Palavras-chave: Aluno, Computador, Diretor, Docente, Escola, Projeto, TIC

Abstract

Information and Communication Technology (ICT) is considered, more and more, an ally of educational practices. The constant development of ICT leads to a new paradigm of teaching/learning process that changes the concept of the classroom and modifies the players' roles.

The Brazilian government, aware of this fact, implemented the project “*One Computer per Student (OCS) – Um Computador por aluno*”, which had the main purpose to increase the ICT in schools through the distribution of computers to students in public schools (Decree Nº6.300,12 December 2007).

With our research we intend to know the impact that the mentioned project had in three schools, which were selected for the pilot study. We interviewed the principal of each school and the teachers who remain in these schools since the beginning of the project.

The common aspects that the teachers of the schools consider most important about the OCS project are: *Allowed some digital inclusion and Promoted the improvement and quality of education*. However, we also had common responses to schools that were less favourable “*It doesn't have any impact on the teaching-learning process*”; it didn't occur as expected due to “*lack of knowledge and motivation of the teachers*”.

The aspects suggested by the teachers to improve the integration of ICT can be summarized into three: *Good internet connection, updated software and teacher training*. The comparative analysis of the results allows us to determine that everyone accept the integration of ICT in schools – teachers and principals.

Considering the research outcomes, we suggest, to each school, the project *Learning to teach better*, which consists of three training courses in the Information Technology area for Teachers, Principals and other education agents.

Keywords: Student, Computer, Principal, Teacher, School, Project, ICT

Max Weber diz “o *homem não teria alcançado o possível se não tivesse tentado o impossível*”.

Dedico este trabalho, de todo o meu coração, a todos que sempre me apoiaram em todas as minhas escolhas e decisões.

Agradecimentos

Agradeço este trabalho primeiramente a Deus que me inspirou a realizá-lo e ver a beleza que se manifesta a cada dia.

Ao meu Mestre, pelo maravilhoso caminho que me fez conhecer.

À minha Orientadora, Doutora Piedade Lopes Alves, que, além de grande Amiga, foi incansável como Orientadora na ajuda que me deu para a concretização deste trabalho.

Agradeço ter sido acolhida numa Universidade em que o fundador está completamente alinhado com o grande poeta, cujo nome titula o da mesma, “*Fernando Pessoa*”.

Índice Geral

RESUMO	V
ABSTRACT	VI
INTRODUÇÃO	1
1. Justificação da escolha do tema	1
2. Pergunta de partida e objetivos de investigação:	2
3. Metodologia da Investigação	3
4. Estrutura do trabalho	4
PARTE I - REFERENCIAL TEÓRICO	6
CAPÍTULO I – POLÍTICAS PÚBLICAS	7
1.1. Políticas públicas – alguns conceitos	7
1.2. Políticas públicas - em que consistem?.....	16
1.3. Políticas públicas em educação.....	21
1.4. Meios de Comunicação Tradicional tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	31
CAPÍTULO II – NOVAS TECNOLOGIAS.....	36
2.1. A internet e a abertura para o mundo.....	36
2.2. Uso do computador na educação	42
2.3. Impacto do professor frente à tecnologia.....	43
2.4. Os alunos e as TIC	45
CAPÍTULO III – UM COMPUTADOR POR ALUNO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL	47
3.1. Justificação do Programa	47
3.2. UCA – O Início.....	49
3.3. A diferença de contextos.....	50
3.4. A Tecnologia e o suporte técnico	51
3.5. Preparação profissional e condições pedagógicas	52
3.6. O financiamento.....	53
3.7. O ensino em sala de aula.....	54
3.8. Os alunos e a escola	56
3.9. Inclusão Digital.....	57

3.10. UCA – O acompanhamento do MEC	58
3.11. O projeto UCA no Maranhão.....	59
PARTE II - ENQUADRAMENTO EMPIRICO	60
CAPÍTULO IV-OPÇÕES METODOLÓGICAS	61
4.1. Enquadramento geral	61
4.2. Metodologia de Investigação	62
4.3. Problema de investigação e objetivos	63
4.4. Procedimentos e Instrumentos de recolha de dados	64
4.5. Participantes (amostra)	66
4.6. Princípios éticos.....	66
4.7. Caracterização dos contextos.....	67
4.7.1. Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles	67
4.7.2. Ueb Escola Fundamental Maria Rocha	69
4.7.3. Escola de Ensino Municipal Josué Montello.....	70
CAPITULO V. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS.....	72
5.1. Apresentação e Análise de Resultados	72
5.1.1. Escola de Ensino Prof. Mário Martins Meireles.....	72
5.1.1.1. Diretor da Escola.....	72
5.1.1.2. Docentes.....	73
5.1.2. Ueb Escola Fundamental Maria Rocha	83
5.1.2.1. Diretora da Escola.....	83
5.1.2.2. Docentes.....	84
5.1.3. Ueb Ensino Josué Montello.....	96
5.1.3.1. Diretora da Escola.....	96
CAPÍTULO VI: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E PLANO DE AÇÃO	100
6.1. Discussão dos resultados obtidos.....	100
6.1.1. Diretores das Escolas.....	100
6.1.2. Docentes - Discussão dos resultados	102
6.2. Justificação de Formação	107
6.2.1. Curso de Informática	109
6.2.2. Curso: Microsoft PowerPoint	111
6.2.3. Curso de Excel nível básico	112
CONCLUSÃO	114

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
WEBGRAFIA.....	124
ANEXOS	126
Anexo 1. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007.....	127
Anexo 2. Capítulo II, art. 6º e 7º da Constituição Federal de 1988 a Seguridade Social	129
Anexo 3. Questionário.....	131
Anexo 4. Guião de entrevista aos diretores da escola	138
Anexo 5. Termo de Consentimento - Diretor (a).....	140
Anexo 6. Termo de Consentimento - Professores	141
Anexo 7. Pedido de autorização à Direção da Escola	142
Anexo 8. ALUMAR	143
Anexo 9. Ficha de Inscrição	144
Anexo 10. Cartaz Curso – Iniciação à Informática	145
Anexo 11. Folheto Curso - Word	146
Anexo 12. Cartaz Curso – PowerPoint.....	148
Anexo 13. Folheto Curso – PowerPoint	Erro! Marcador não definido.
Anexo 14. Cartaz Curso – Excel	150
Anexo 15. Folheto Curso – Excel.....	152

Índice de Quadros

Quadro 1. Meios de comunicação tradicional e TIC.....	33
Quadro 2. Características dos computadores através de sua evolução	34
Quadro 3. As escolas do UCA	50
Quadro 4. Cronograma de aquisição de equipamentos	59
Quadro 5. Vantagens e Desvantagens do Inquérito por entrevista	65
Quadro 6. Vantagens /Desvantagens do inquérito por questionário	66
Quadro 7. Recursos Humanos.....	68
Quadro 8. Espaço físico	68
Quadro 9. Principais Equipamentos	68
Quadro 10. Recursos Humanos.....	69
Quadro 11. Espaço físico	69
Quadro 12. Principais Equipamentos	70
Quadro 13. Recursos Humanos.....	71
Quadro 14. Principais Equipamentos	71
Quadro 15. Escolas.....	100

Índice de Imagens

Imagem 1. Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles	67
Imagem 2. Ueb Escola Fundamental Maria Rocha	69
Imagem 3. Escola Ueb Ensino Josué Montello	70
Imagem 4. Estado em que se encontram os computadores	98
Imagem 5. Computador que nunca foi utilizado	98

Imagem 6. Computador danificado e que nunca foi utilizado.....99

Índice de Figuras

Figura 1. Definição das três fases da Web40

Figura 2. Recolha da Informação65

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Género73

Gráfico 2. Habilitações literárias74

Gráfico 3. Idade74

Gráfico 4. Tempo de serviço75

Gráfico 5. Tem conhecimentos das TIC?75

Gráfico 6. Como obteve esses conhecimentos?.....76

Gráfico 7. Frequentei formação diretamente relacionada com.....76

Gráfico 8. Gostaria de frequentar ações de formação em TIC?77

Gráfico 9. Necessito de formação em.....78

Gráfico 10. Caracterize a sua atitude face à utilização das TIC79

Gráfico 11. Regularidade de utilização das TIC.....79

Gráfico 12. Regularidade no uso das TIC em contexto de sala de aula80

Gráfico 13. Regularidade com que são usadas as TIC, em cada uma das áreas referidas na tabela81

Gráfico 14. Descreva o tipo de utilização das TIC fora do contexto de sala de aula81

Gráfico 15. Diga que tipo de apoio o ajudaria a usar as TIC na sala de aula82

Gráfico 16. Os aspetos que consideram mais importantes acerca do projeto UCA82

Gráfico 17. Opinião acerca da forma como o UCA funcionou na escola	83
Gráfico 18. Género	85
Gráfico 19. Habilitações Académicas	85
Gráfico 20. Idade	86
Gráfico 21. Tempo de serviço	86
Gráfico 22. Tem conhecimento das TIC?.....	87
Gráfico 23. Como obter esses conhecimentos?	87
Gráfico 24. Frequentei formação diretamente relacionada com:.....	88
Gráfico 25. Gostaria de frequentar ações de formação em TIC?	89
Gráfico 26. Necessito de formação em.....	90
Gráfico 27. Caracterize a sua atitude face à utilização das TIC	91
Gráfico 28. Regularidade de utilização das TIC.....	91
Gráfico 29. Regularidade em que usa as TIC em cada um dos contextos referidos na tabela	92
Gráfico 30. Regularidade de utilização das TIC.....	93
Gráfico 31. Regularidade no uso das TIC em contexto de sala de aula	93
Gráfico 32. Se não utiliza as TIC, justifique	94
Gráfico 33. Diga que tipo de apoio o ajudaria a usar as TIC na sala de aula (podiam escolher mais do que uma opção)	94
Gráfico 34. Os aspetos que consideram mais importantes acerca do projeto UCA	95
Gráfico 35. Opinião acerca da forma como o UCA funciona na escola.....	96

Abreviaturas

ANFIP - Associação Nacional das Auditorias Fiscais da Previdência Social

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BN – Banco Mundial

CF – Constituição Federal

CNAS - Conferência Nacional de Assistência Social

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FHC –Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

IEE – Índice de Efeito Educativo

LBAS –Legião Brasileira de Assistência Social

LDNSB - Lei de Diretrizes Nacionais para o Saneamento Básico

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

MARE – Ministério Administração e Reforma do Ensino

MAS - Ministérios da Assistência Social

MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MEC – Ministério da Educação

MESA - Ministério Extraordinário da Segurança Alimentar

MGSA – Ministério Extraordinário da Segurança Social

MPS - Ministério da Previdência Social

MS - Ministério da Saúde

PAR –Plano de Ações Articuladas

PDDE –Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola

PEC40–Proposta de Emenda à Constituição

PLANASA - Plano Nacional de Saneamento

PMEd – Programa mais Educativo

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAS - Política Nacional de Assistência Social

PND – Plano Nacional de Educação

PNE – Plano Nacional da Educação

PNSB - Plano Nacional de Saneamento básico

PROER - Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Sistema Financeiro Nacional

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

SUS – Sistema Único de Saúde

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

Ueb – Unidade de Ensino Básico

UNESCO - Organismo Mundial Especializado na Educação.

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

INTRODUÇÃO

*Todos os seres humanos gostam de aprender,
haja visto as sensações de prazer
que isso causa em nossos sentidos.*

Aristóteles (Metafísica)

1. Justificação da escolha do tema

Todos reconhecemos que a nossa sociedade se encontra em constante e rápida evolução nos mais diversos domínios. Ao nível educativo, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) aparecem como um dos fatores mais relevantes dessa mudança. A escola não pode fugir à regra e tem que estar preparada para responder às solicitações que as evoluções tecnológicas apresentam – A escola tem que ter capacidade de se adaptar constantemente.

As Novas Tecnologias quando bem utilizadas são uma grande aliada das aprendizagens, pois de acordo com Tajra (2011) a tecnologia atrai a atenção dos alunos, que ficam mais motivados, criativos, curiosos, mais autónomos e os alunos com déficite de atenção tornam-se mais concentrados.

A tecnologia é útil ao aprendizado, pois o seu desconhecimento vem gerando no mundo atual o mesmo tipo de exclusão que sofre o analfabeto no mundo da escrita. A Escola tem que proporcionar aos seus alunos *a importância de descobrir a alegria do conhecimento*, na medida em que o conhecimento é a base da autonomia e da subjetividade.

O importante é não dar ouvidos aos mitos. A questão “Os computadores tomarão o lugar dos docentes?” É colocada, com alguma frequência, o que reforça a ideia de que o docente se recusa a inovar. Nós acreditamos que não é verdade, embora ainda exista, no Brasil, alguma falta de conforto com o uso da tecnologia nos ambientes educacionais. Para ultrapassar este constrangimento, deveria ser reforçado o investimento governamental em políticas de formação e atualização do professor.

Deve ser evitada a resistência pelo desconhecimento, pois isso é entender que o computador e o software educacional, seja ele qual for, é uma ferramenta auxiliar do processo de aprendizagem do aluno. Podemos dizer que uma aula mal estruturada é má com ou sem tecnologia, e uma aula boa será sempre boa independentemente da tecnologia utilizada.

Podemos, assim, dizer que: a qualidade de uma aula está no conteúdo que deve ser bem planejado e disponibilizado de modo que seja possível a aquisição de conhecimento pelo aluno. Contudo, uma aula com apoio das novas tecnologias será, sem dúvida, uma aula mais motivadora.

A tecnologia, como sabemos, não cria ambientes que prescindem do professor. Mas, é preciso que o professor tome para si a tarefa de projetar o material didático e a pedagogia a ser utilizada no processo de ensino. Não inovar na produção do material didático e nas metodologias de aprendizagem, na nossa opinião, significa deixar a cargo de profissionais da área tecnológica a tarefa de ensinar por meio de software desenvolvido sem o viés da educação o que, de um modo geral, vem ocorrendo com frequência. É, assim, importante que o docente veja na tecnologia uma companheira que serve para melhorar as suas práticas pedagógicas.

Consciente da importância das TIC surgiu no Brasil o *Projeto Um Computador por Aluno*. Este projeto pretendia repensar o jeito de dar e receber aulas. Pretendia-se “uma revolução educacional” com o objetivo de intensificar o uso das TIC nas escolas por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino - Decreto Nº 6.300, de 12 dezembro de 2007 (Anexo 1). A Lei nº12.249, de 14 de julho de 2010, cria o PROUCA com o objetivo de promover a inclusão digital pedagógica e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem de alunos e professores das escolas públicas brasileiras, através da utilização de computadores portáteis – *laptops* educacionais.

Foi feito um estudo piloto em algumas escolas (para, posteriormente, ser alargado a todas as escolas) e alguma formação aos professores que iam trabalhar no projeto. O objetivo do programa era inquestionável. Todos os que estão ligados, de algum modo à educação, só podem ver vantagens.

2. Pergunta de partida e objetivos de investigação:

Face ao apresentado no ponto anterior e porque consideramos a formação dos docentes fundamental, quer para a própria motivação em utilizar as TIC na sala de aula quer para as aceitar como elemento motivador de aprendizagem para os seus alunos, delineámos a seguinte **pergunta de partida:**

Em que medida a formação dos professores contribuiu para o sucesso, ou não sucesso, do Projeto Um Computador por Aluno (UCA)?

No sentido de respondermos à nossa pergunta de partida definimos os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

- *Compreender e refletir sobre a formação dos professores que participaram no Projeto UCA.*

Objetivos específicos:

- *Compreender as implicações pedagógicas do Projeto UCA;*
- *Mostrar a importância das Novas Tecnologias na prática pedagógica dos docentes;*
- *Reconhecer a importância da formação docente na área das TIC;*
- *Propor um plano formativo para os docentes na área das TIC no sentido de os dotar com competências para ensinarem os seus alunos.*

3. Metodologia da Investigação

Para o sucesso de uma investigação, a escolha do método é fundamental. Com base nos estudos de Gil (2010) esta dissertação apresenta a classificação de Pesquisa Exploratória, visto que “tem com propósitos proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (p.27). O método de investigação é o estudo de caso por se tratar de uma modalidade de pesquisa muito específica, pois consiste no estudo profundo e exaustivo de docentes de duas escolas.

Segundo Barañano (2008, p.102) “O estudo de caso é um método de investigação utilizado no âmbito das Ciências Sociais que pressupõe uma apresentação rigorosa de dados empíricos, baseada numa combinação de evidências quantitativas e qualitativas”. A planificação de um estudo de caso pode incorporar tanto metodologia de abordagem quantitativa, quanto qualitativa e de diversas fontes de informação, sempre que convergentes com o objetivo de estudo.

Foi feita uma pesquisa bibliográfica que permitiu o estudo do tema. Segundo Gil (2010) pesquisa bibliográfica é um estudo realizado em material já disponível, publicado, como: livros, revistas, dissertações, artigos, sites, etc. Diz o autor que “praticamente toda a pesquisa

acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica” (p.10).

Considerando o número de pessoas a inquirir, optou-se pelo inquérito por questionário e por entrevista - Questionário para os docentes e entrevista aos diretores das escolas objeto da nossa investigação.

Para a análise dos dados obtidos e para a respectiva apresentação gráfica, utilizaremos o *Software Microsoft Excel*, considerando que se trata de uma ferramenta eficaz no tratamento dos dados e que permite uma boa análise estatística dos mesmos.

4. Estrutura do trabalho

A dissertação está estruturada e organizada em um único volume, constituído por duas partes.

A Parte I – Referencial teórico – é constituída por três capítulos que tratam os seguintes aspectos:

Capítulo I. *Políticas públicas*- definição do conceito, Políticas Públicas em Educação e TIC;

Capítulo II. *Novas tecnologias* – Uso do Computador em educação, Impacto do professor frente à tecnologia, internet e a abertura ao mundo;

Capítulo III. *Um Computador por Aluno*- Justificação do Programa; UCA – o início, a diferença de contextos, a tecnologia, suporte técnico, preparação profissional e condições.

A Parte II. Enquadramento empírico – é composta por três capítulos: que se dedicam aos seguintes aspetos:

Capítulo IV. *Aspetos metodológicos* – Enquadramento geral, Metodologia de Investigação, Problema e objetivos, Procedimentos e Instrumentos de recolha de dados; Participantes (amostra), princípios éticos, caracterização dos contextos.

Capítulo V. *Apresentação e análise dos resultados*- Análises dos dados: diretores das Escolas e Docentes das Escolas objeto do nosso estudo e que foram selecionadas para o Estudo Piloto do Projeto UCA.

Capítulo VI. *Discussão dos resultados e Projeto Aprender para Melhorar* – Discussão dos resultados das entrevistas feitas aos Diretores e discussão dos resultados dos dados obtidos no questionário respondido pelos docentes. Justificação do projeto Aprender para Ensinar Melhor. Cursos, no âmbito do Projeto *Aprender para Melhorar*, para docentes Diretores e outros profissionais de educação- Informática, PowerPoint e Excel.

Segue-se a conclusão da investigação onde apresentamos as conclusões do nosso estudo e apresentamos sugestões e orientações para futuras investigações nesta área. Por fim, apresentamos as referências bibliográficas que serviram de suporte a este estudo, seguidas dos anexos.

PARTE I - REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO I – POLÍTICAS PÚBLICAS

Entre as políticas sociais que sofreram grandes alterações, no Brasil, destacamos a política educacional. As escolas têm que se ajustar às novas exigências da sociedade. Na verdade, é função dos educadores, gestores escolares e responsáveis pelas políticas públicas saberem escolher o que, em cada momento, mais se adapta aos seus alunos.

Este capítulo é dedicado às Políticas Públicas no Brasil.

1.1. Políticas públicas – alguns conceitos

De acordo com Bobbio (1992) o que impulsiona o nascimento das políticas públicas é a existência dos direitos sociais, os que figuram dentro do rol dos direitos fundamentais do ser humano, que são oficializados por parte das prestações de serviços positivos por parte do Estado. Ao passo que os direitos individuais, no caso apresentados como fundamentais da primeira geração, dizem respeito a liberdades, os direitos sociais, por sua vez, são de segunda geração e correspondem aos poderes, que de acordo com o mesmo autor “(...) só podem ser realizados se for imposto a outros (incluídos aqui nos órgãos públicos) certo número de obrigações positivas” (p. 21).

As políticas públicas são, então, programas de ação governamental com a finalidade de oferecer benefícios para a sociedade, tal como transporte público, abastecimento de água e energia elétrica, alimentação, saúde, educação. Enfim, trata-se de ações que o governo realiza para viabilizar as condições básicas de sobrevivência da sociedade que governa.

Dentre tais políticas, outras foram acrescentadas pelos governos que gerenciaram o País no decorrer dos anos, facilitando a aquisição de renda para famílias abaixo da linha da pobreza, como é o caso do Bolsa Família, uma política pública de assistência social, ou, então, os programas que facilitam o ingresso de alunos de baixa renda em universidades, como o PROUNI, que tratam de políticas públicas voltadas à educação.

Comparato (1989) explica que a maior parte do êxito que pode ser atribuído às políticas públicas, seja de qual natureza for, está diretamente associado com a qualidade existente no processo administrativo que doutrina a elaboração e implantação destas políticas. Isto, levando em consideração o cenário que precisa ser modificado com a utilização destas políticas, a capacitação de vínculo profissional dos servidores, bem como a disciplina aplicada

aos serviços públicos, e a solução dos problemas que devem ser inseridos neste procedimento administrativo, fazendo com que os direitos sejam os resultados concretos das políticas públicas criadas e implantadas, ao passo que estas culminem no desenvolvimento do País, tornando tais políticas um ponto focal de extrema importância para o governo do País.

Harvey (1992) aponta que após os anos 1970 a sociedade passou por uma crise capitalista. A crise capitalista da década de 1970 deu início a uma reestruturação do capitalismo, que teve como medida o fechamento de espaços para as estratégias desenvolvimentistas. Com o advento da globalização, foi possível notar a tendência crescente de abrir os mercados comerciais e financeiros para a inserção de economias nacionais, bem como outros benefícios que tiveram impacto neste processo consistem nas constantes inovações tecnológicas, a reestruturação de processos de produção, intensificação de fluxos capitais e também a reordenação de espaço para diversos setores industriais, que foram migrados para regiões periféricas do globo, sendo instaladas especialmente no Leste Asiático. Países da América Latina passavam por crises graves por conta de endividamento externo e inflação descontrolada, ao passo que sua imersão nesta nova ordem estava intensamente comprometida. A crise referida resultou então no completo abandono de estratégias desenvolvimentistas e adoção de políticas que foram determinadas pelo Consenso de Washington.

A reorganização que o governo impôs sobre a sociedade, acabou por desregular a legislação trabalhista e social, abriu mercados, o desemprego e a pobreza passaram a se tornar problemas cada vez mais frequentes na realidade da população.

Segundo Cardozo Junior e Jaccoud (2005) o mesmo processo de redirecionamento de verbas de políticas sociais para suprir a necessidade capitalista ocorreu em diversos países do mundo que viviam sob este modelo de sociedade, devido à dissolução do bloco soviético, fator que influenciou o desencadeamento de tal crise. No Brasil especialmente, um País que naquele momento praticava o capitalismo periférico, foi somente na década de 1930 que este inseriu-se na industrialização.

Este processo que introduzia o País à indústria foi altamente estimulado pelo poder do Estado, tanto no conceito nacional quanto desenvolvimentista, onde este criou uma série de políticas econômicas direcionadas justamente à indústria, incentivando a proliferação de zonas urbanas e mantendo o poder latifundiário nas zonas rurais.

Santos (1987) consoa às colocações do autor citado quando afirma que a criação de políticas sociais no Brasil foi norteadada por uma noção de “cidadania regulada”, onde os cidadãos que possuíam direito à proteção social oferecida pelo governo, seriam somente aqueles portadores de carteira de trabalho, onde deveriam constar profissão e sindicato trabalhista reconhecidos perante o Estado.

Sendo assim, a dita proteção social só não era válida para os indivíduos que não possuíam carteira profissional, como se estes viessem a levantar qualquer tipo de questionamento sobre esta ordem, eram rigorosamente reprimidos¹ pelas forças do Estado. Este modelo de política social, que permanecia submissa a uma política de forte apelo econômico, se estendeu por um longo período, atravessando a ditadura imposta pelo governo de Getúlio Vargas, que foi de 1930 a 1945, posteriormente passando pelo momento populista, de 1946 a 1963, além do período da ditadura militar, que durou longos vinte anos, de 1964 a 1984. O modelo sofreu alguma alteração apenas quando promulgada a Constituição Federal (CF), em 1988. Que impôs em seu capítulo II, dos art. 8º ao 11º, as seguintes determinações:

Art. 8º É livre a associação profissional ou sindical, observado o seguinte:

I - a lei não poderá exigir autorização do Estado para a fundação de sindicato, ressalvado o registro no órgão competente, vedadas ao Poder Público a interferência e a intervenção na organização sindical;

II - é vedada a criação de mais de uma organização sindical, em qualquer grau, representativa de categoria profissional ou econômica, na mesma base territorial, que será definida pelos trabalhadores ou empregadores interessados, não podendo ser inferior à área de um Município;

III - ao sindicato cabe a defesa dos direitos e interesses coletivos ou individuais da categoria, inclusive em questões judiciais ou administrativas;

IV - a assembleia geral fixará a contribuição que, em se tratando de categoria profissional, será descontada em folha, para custeio do sistema confederativo da representação sindical respectiva, independentemente da contribuição prevista em lei;

V - ninguém será obrigado a filiar-se ou a manter-se filiado a sindicato;

VI - é obrigatória a participação dos sindicatos nas negociações coletivas de trabalho;

VII - o aposentado filiado tem direito a votar e ser votado nas organizações sindicais;

VIII - é vedada a dispensa do empregado sindicalizado a partir do registro da candidatura a cargo de direção ou representação sindical e, se eleito, ainda que suplente, até um ano após o final do mandato, salvo se cometer falta grave nos termos da lei.

Parágrafo único. As disposições deste artigo aplicam-se à organização de sindicatos rurais e de colônias de pescadores, atendidas as condições que a lei estabelecer.

Art. 9º É assegurado o direito de greve, competindo aos trabalhadores decidir sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por meio dele defender.

¹ Para Santos (1987) nesta época, as repressões impostas sobre estes indivíduos que questionavam a ordem, consistiam sobretudo em espancamentos, torturas, prisões e até mesmo a morte para alguns.

§ 1º - A lei definirá os serviços ou atividades essenciais e disporá sobre o atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade.

§ 2º - Os abusos cometidos sujeitam os responsáveis às penas da lei.

Art. 10. É assegurada a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação.

Art. 11. Nas empresas de mais de duzentos empregados, é assegurada a eleição de um representante destes com a finalidade exclusiva de promover-lhes o entendimento direto com os empregadores².

Embora todas estas determinações tenham sido apresentadas, a assistência social brasileira acabou ficando a cargo de instituições religiosas, tanto em zonas urbanas quanto rurais, onde quem detinha tal poder eram os coronéis. Durante a presidência de Vargas foram criadas diversas instituições para cumprir o papel de assistência social, tal como a Legião Brasileira de Assistência Social (LBAS), que não era exceção à regra e continuou praticando a política das recompensas, onde reinava a proteção social por merecimento do indivíduo, um cenário onde também era possível reconhecer a política das primeiras damas, que adotavam a postura de benevolência aos pobres e necessitados.

Sendo assim, pode-se notar que a história das políticas públicas no Brasil, especialmente no que diz respeito ao assistencialismo social, sempre foram embasadas sobre uma visão de troca de favores, onde o poder público concede como bondade os benefícios aos trabalhadores, um desserviço à sociedade.

Quando o Brasil passou por seu processo de estabelecimento de cidadania³, a principal característica que marcou tal período foi a questão da restrição de liberdades civis, uma vez que a atribuição deste dever ficou a cargo do Poder Executivo, que passou a tomar uma postura paternalista e repressora, onde se destacavam as políticas de troca de favores.

Carvalho (2001) explica que neste cenário as ações políticas não passavam por mediações de representantes políticos, ao contrário, estas partiam direto para as negociações feitas com o governo federal. Sendo assim, o autor ressalta que a política no Brasil acabou sendo, de fato, mais direcionada aos interesses do Estado do que como ator representante

² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.[Acesso em: 31 Jul. 2014].

³ A questão da cidadania e as premissas do termo cidadão passaram a validar na história geral a partir da Revolução Francesa, quando uma infinidade de grupos minoritários e até então sem voz na sociedade, passaram a sair às ruas em busca de liberdade. Em âmbito nacional, o Brasil passou por uma grave violação de sua constituição quando dado o Golpe Militar, em 1964, que retirou direitos trabalhistas e uma série de outras liberdades que passaram a tolher o exercício da cidadania. Foi apenas entre os anos de 1976 e 1977 que este cenário passou a sofrer algumas alterações, quando a cidadania passou a estabelecer-se, por meio de direitos trabalhistas, lutas pela igualdade entre gêneros, direito de posse, reservas indígenas, entre outros inúmeros direitos e liberdades que imputaram um exercício de plena cidadania e democracia à sociedade brasileira (Amarante, 1998).

político da sociedade civil. Fator este que Carvalho denomina de “estadania”, termo que distingue de cidadania.

Soares (2001), por outro lado, afirma que foi apenas na década de 1980, especialmente após a concessão da CF, que o padrão de proteção social foi positivo com relação ao estabelecimento de direitos sociais como representantes da cidadania. Porém, o autor lembra que na década seguinte, em 1990, o projeto neoliberal⁴ sofreu um avanço significativo, estendendo-se pelo globo e promovendo diversos ajustes fiscais, o que culminou, segundo o autor em um “desajuste social” que também se estendeu por toda a América Latina.

O projeto neoliberal no Brasil foi iniciado na época do governo de Fernando Collor onde, no curto período entre 1990 e 1992, houve processos de desregulamentação, os mercados foram abertos e os incentivos intensos deste período ficaram sobre a reestruturação de empresas. Nesta época, as deficiências do setor social eram recaídas sobre a ideia de que o Estado possuía muitas atribuições, devendo transferi-las para empresas privadas e de, supostamente, maior competência para realizar sua administração.

Mesmo com tal medida, o então presidente da época ignorou o Sistema de Seguridade Social imposto pela CF, Sistema este que pode ser entendido como um grupo de ações que devem ser medidas por poderes públicos em integração com a sociedade, garantindo aos cidadãos os direitos básicos à saúde e previdência e assistência social, formando assim a Seguridade Social que, como aponta Soares (2001) necessitaria de todo um orçamento elaborado pelo Ministério competente, neste caso o da Seguridade Social⁵ e que neste ambiente não foi feito.

Na Constituição Federal de 1988 a Seguridade Social é assegurada no capítulo II, art. 6º e 7º (Anexo 2).

Ainda na época do Governo Collor, a Seguridade Social foi fragmentada em distintos ministérios responsáveis por diferentes atribuições, atitude que permitiu que o Sistema Único de Saúde (SUS), por exemplo, sofresse um boicote orçamentário sistemático. Ao passo que, já

⁴ O projeto neoliberal surge com a proposta de solucionar, ao menos de maneira parcial, a crise capitalista ocorrida na década de 1980, trazendo como principal medida a reconstituição do mercado através da mitigação ou mesmo eliminação de intervenções sociais por parte do Estado sobre uma série de setores e de atividades. Este fator pode ser caracterizado como uma passagem do fundamento de legitimação sistema de lógicas democráticas, especialmente no que concerne ao espaço estatal, encaminhando-se para as lógicas de uma sociedade civil e do mercado. “Desta forma, a desregulamentação e flexibilização das relações trabalhistas e a reestruturação produtiva vão da mão da reforma do Estado, sobretudo na sua desresponsabilização da intervenção na resposta às sequelas da “questão social”. Agora o mercado será a instância por excelência, de regulação e legitimação social”(Montaño, 1999).

⁵ Oficialmente denominado Ministério da Previdência e Assistência Social, que foi promulgado por meio da lei nº 6.036, de 1 de maio de 1974, como um ministério que se desmembrava do Ministério do Trabalho e Previdência Social.

no final de seu mandato, em 1992, divulgou um pacote de reforma previdenciária que tinha por objetivo arredar os direitos trabalhistas previstos da CF.

Contudo, na Constituição Federal a assistência social aparece no conglomerado pertencente ao sistema de seguridade social e é apresentada como uma política pública, sendo então de direito de todos os cidadãos e do dever do Estado oferecê-la. Porém, os art. 203º e 204º⁶ da CF, relacionados também à assistência social, só seriam validados como política pública através da criação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS – nº 8.742/93⁷), esta que foi vetada por Collor e posteriormente sancionada, em 1993, pelo Governo de Itamar Franco.

Ainda que a LOAS tenha sido aprovada por Franco, o governo seguiu o modelo de política neoliberal, apenas intelectualizando o cenário, ao passo que Fernando Henrique Cardoso (FHC) assumiu o Ministério da Fazenda neste mesmo cenário, onde implantou o Plano Real e, posteriormente, assumiu o governo federal em 1994. No então governo de FHC, as políticas neoliberais tomaram ainda mais força e foram efetivamente implementadas pelo Brasil através de três pontos principais a serem observados, através da ótica de Raichelis (2000):

- Plano econômico – neste plano se deu através do ajuste fiscal, privatização de patrimônio público, desregulamentação trabalhista⁸, abertura de mercados e suporte integral ao capital financeiro;

- Plano político – neste setor houve a disseminação do pensamento de que a sociedade civil deveria assumir algumas das responsabilidades que seriam do Estado, foi então que surgiu o projeto de transferir grande parte das responsabilidades do governo para o terceiro setor, denominado de Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, sob responsabilidade

⁶ Os presentes artigos ditam o seguinte: Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos: I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II - o amparo às crianças e adolescentes carentes; III - a promoção da integração ao mercado de trabalho; IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária; V - a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei. Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes: I - descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social; II - participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.

⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm>.[Consultado em: 31 Jul. 2014].

⁸ A desregulamentação trabalhista é resultante da dissolução do projeto nacional desenvolvimentista, este que foi promulgado, em linhas gerais, na década de 1930, sendo aprofundado em 1950 e rompido na década de 1980. À época a economia nacional se encontrava capaz de, bem ou mal, transmutar de uma estrutura agrário-exportadora, para uma sociedade industrial formada sobre extensas e caóticas bases urbanizadas. Dada a história, a desregulamentação do trabalho, de fato, ocorreu a partir do ano de 1994, onde as medidas eram de alterações graduais e pontuais a serem implementadas na legislação trabalhista e social, valoradas na CLT e na CF, tendo como ações as modificações em contratações, demissões, jornada de trabalho e uma série de outros pontos que sofreram alterações perante as leis de trabalho existentes. (Cardoso Jr.; Fernandes, 2000b).

do Ministério de Administração e Reforma do Estado⁹. Ao passo que não se colocava à disposição para responder sobre temas relacionados ao capital, como o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Sistema Financeiro Nacional (PROER)¹⁰.

• Plano Social – Neste âmbito, ocorreu um dismantelo da cidadania regulada, foi mantido o boicote orçamentário do SUS e embora tenha havido reformas previdenciárias, as regras da previdência social tornaram-se mais rígidas. A assistência social criou o Programa Comunidade Solidária, consistindo-se em um programa assistencialista que ia de encontro aos avanços previstos pela CF e estipulados pela LOAS. Neste ponto o governo vigente tratou de maneira relapsa a necessidade de construção do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) órgão de importante implementação para que as previsões estabelecidas pela CF e LOAS fossem efetivados, medida que não foi cumprida por FHC.

O governo FHC durou dois mandatos e foi considerado, após seu período de vigência, de que a nação havia sofrido um verdadeiro desmonte no que concerne às questões sociais. Neste cenário, em 2002, e repleto de promessas de mudanças Luiz Inácio Lula da Silva vence as eleições e assume a presidência da república, com projetos especialmente direcionados para o setor social.

Lula permaneceu com a política de fragmentação da seguridade social e adotou projetos para a diminuição da pobreza e da fome, no primeiro ano de governo criou o Ministério Extraordinário da Segurança Alimentar (MESA), que instituiu o Programa Fome Zero, e ordenou a manutenção dos Ministérios da Assistência Social (MAS), da Previdência Social (MPS) e da Saúde (MS).

O Programa Fome Zero passou por diversas dificuldades de implementação de ações, por este motivo, em 2004 o MESA e, MAS foram dissolvidos e integrados às suas competências ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), que abarca também as responsabilidades da Secretária Executiva e do Programa Bolsa Família.

No contexto que está em discussão, cabe abrir um parêntese para tratar da questão da habitação, primeiramente, vale contextualizar que o primeiro programa neste sentido no País, foi a Fundação da Casa Popular, a propulsora das políticas públicas de habitação implementada, sem êxito, ainda no ano de 1946.

⁹ A Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, transforma a Secretaria da Administração Federal no Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). O Ministério é extinto posteriormente, em 1 de janeiro de 1999, por meio do MPV nº 1.795, ao passo que o Decreto nº 2.923, de 1 de janeiro de 1999, transfere a área de competência do MARE para o Ministério de Orçamento e Gestão, responsável até os dias atuais por tais atribuições.

¹⁰ Implementado através da Medida Provisória n. 1.179/95.

Dentre inúmeras políticas de habitação que permearam os governos do País, o de maior efetividade que passou a entrar para a história das políticas públicas de habitação, veio com a gestão de Lula, quando o então presidente, ainda no ano de 2003, criou o Ministério das Cidades, com atribuições de implementar a Política de Desenvolvimento Urbano e, imersa nesta, a Política Setorial de Habitação, dentro do mesmo ministério ainda estão: Secretaria Nacional de Habitação, Secretaria Nacional de Programas Urbanos, Secretaria Nacional de Saneamento Ambiental e Secretaria Nacional de Transporte e Mobilidade Urbana.

O primeiro dos projetos formulados por Lula foi o Projeto Moradia, visando minimizar o volume de ocupações irregulares em áreas urbanas, possibilitando o financiamento e aquisição de imóveis pela população mais pobre. O projeto em questão foi o propulsor para a implementação do programa *Minha casa, Minha vida*, estabelecido por meio da Medida Provisória nº 459, de 25 de março de 2009, com vistas no desenvolvimento econômico e na minimização dos problemas de habitação do País.

Vale também falar brevemente sobre a questão do saneamento, onde a principal política pública relacionada foi a PLANASA (Plano Nacional de Saneamento), que entrou em colapso a partir dos anos 1980, criando uma verdadeira lacuna no saneamento básico. Na década de 1990, contudo, uma série de avanços ocorreram acerca dos diagnósticos e das resoluções apresentadas sobre os principais problemas detectados no setor.

Nos dois mandatos de FHC houve a concretização do marco legal, visando a regulamentação da CF e de textos legais que foram agregados acerca do tema, sendo estes as Lei das Concessões, complementada pela Lei nº 9.074/1995; à Política Nacional de Recursos Hídricos, e ao Decreto-Lei nº 3.692/2000, responsável pela criação da Agência Nacional de Águas.

No panorama mais recente, a principal política pública existente neste sentido é o Plano Nacional de Saneamento Básico (PNSB), previsto pela lei nº 11.445/2007, que fora denominado posteriormente de Plansab, consistindo em um processo atribuído ao Ministério das Cidades que visa oferecer saneamento básico a fim de elevar a saúde, qualidade de vida e prática da cidadania à população.

A supra referida lei determina que o plano deve contar com Lei de Diretrizes Nacionais para o Saneamento Básico (LDNSB), que traz em seu art. 52º que fica sob responsabilidade

da União, junto ao MCidades e o Plansab a implementação da política em âmbito federal, que deve conter:

- a) os objetivos e metas nacionais e regionalizadas, de curto, médio e longo prazos, para a universalização dos serviços de saneamento básico e o alcance de níveis crescentes de saneamento básico no território nacional, observando a compatibilidade com os demais planos e políticas públicas da União;
- b) as diretrizes e orientações para o equacionamento dos condicionantes de natureza político institucional, legal e jurídica, econômico-financeira, administrativa, cultural e tecnológica com impacto na consecução das metas e objetivos estabelecidos;
- c) a proposição de programas, projetos e ações necessários para atingir os objetivos e as metas da Política Federal de Saneamento Básico, com identificação das respectivas fontes de financiamento;
- d) as diretrizes para o planejamento das ações de saneamento básico em áreas de especial interesse turístico;
- e) os procedimentos para a avaliação sistemática da eficiência e eficácia das ações executadas.

Outra ação que o então presidente Lula realizou, ainda, no início de seu mandato foi a manutenção dos Ministérios da Previdência Social e da Saúde, possibilitando assim a reforma previdenciária que se deu após a detecção de um déficit da previdência, constatado pela Associação Nacional dos Auditores Fiscais da Previdência Social (ANFIP).

A PEC-40 (Proposta de Emenda à Constituição) traz uma Reforma da Previdência que foi realizada através do argumento de justiça social, esta acabou por não inserir 40 milhões de trabalhadores que ficaram sem qualquer tipo de cobertura previdenciária, porém, limitou-se na realização de uma nova disciplina para o regime de previdência de servidores públicos, onde houve rebaixamento de teto de benefícios, abrindo assim um mercado amplamente lucrativo para a denominada previdência complementar.

O governo vigente mantém a retenção de investimentos e recursos na área da saúde, ao passo que direciona diversas ações à regulamentação de planos de saúde privados, baixando a demanda de atendimentos do SUS e favorecendo lucros aos empresários dos planos privados.

Em 2003 aconteceu a IV Conferência Nacional de Assistência Social (CNAS), determinada em caráter extraordinário, apresentando certo avanço sobre a valorização e retomada de espaços de controle social, na dita conferência foi aprovada a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), responsável pela concessão e implementação do SUAS, que segue um método de gestão descentralizado e participativo.

O SUAS surge com a finalidade de ruptura da dissolução programática entre esferas governamentais e articular a provisão de proteção social básica e especial para setores da população que se utilizam das políticas de assistência social no Brasil. Os princípios e

diretrizes para o surgimento deste preveem a universalização do sistema, descentralização de poder, padronização de serviços, entre outras ações que articulem com ações e competências entre outros sistemas de proteção aos direitos humanos e demais políticas sociais.

O SUAS surge com propostas de avanço significativo para se adaptar ao modelo de gestão onde é possível efetivar certos princípios de assistência de acordo com as definições da LOAS, uma vez que um destes princípios é o rompimento com o assistencialismo, desvinculando-o de interesses pessoais e políticos.

Estes princípios também elevam a assistência social ao patamar de política pública, tornando-a de dever do Estado a sua oferta e de direito de todos os cidadãos o seu acesso. Houve um esforço coletivo entre a PNAS e o SUAS para que o que foi promulgado pela CF e LOAS fossem colocados em prática, a fim de tornar a assistência social no Brasil um elemento passível de garantia dos direitos sociais.

Através da Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS), o MDS fez conhecer, em 2004, a versão final da PNAS que trouxe mudanças, após diversos debates, entre o governo anterior e o vigente, que centralizavam poderes de decisão e não permitia debates sobre as propostas para o setor de assistência social.

Sobre este aspeto Yasbek (2005) acredita que a integração das demandas da sociedade no setor de assistência social, inovação de atuar com noção de território, valorização e proteção da família e a perspectiva que levou à construção do SUAS, são os aspetos positivos a se ressaltar acerca da renovada PNAS.

Os aspetos negativos também são ressaltados pelo mesmo, quando diz que as famílias de baixa renda necessitam de reestruturação através da ótica moral e afetiva, sem levar em conta o painel econômico geral, e sim como se a questão da miséria fosse pessoal, de cada família, ainda ressalta a diferenciação de classe social, atribuindo a questão social como um todo, independente de classe, como questão política.

1.2. Políticas públicas - em que consistem?

De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) para que seja possível abordar esta relação é preciso primeiramente debater brevemente acerca da construção do conceito de política, partindo do termo originário, apontando as devidas modificações que atravessou no decorrer dos anos. As autoras definem então:

“(…) o termo “política” prenuncia uma multiplicidade de significados, presentes nas múltiplas fases históricas do Ocidente. Em sua acessão clássica, deriva de um adjetivo originado de polis – politikós – e refere-se à cidade e, por conseguinte, ao urbano, ao civil, ao público, ao social” (p.7).

As autoras ainda comentam que “A política”, obra de Aristóteles pode ser considerada tal como o primeiro tratado cunhado acerca do tema, e ao inserir uma discussão sobre o assunto, as funções e a divisão do Estado e formas de governo. Neste sentido, as autoras ainda completam que:

O conceito de política encadeou-se, assim, ao do poder do Estado – ou sociedade política – em atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir, com efeitos vinculadores a um grupo social definido e ao exercício do domínio exclusivo sobre um território e da defesa de suas fronteiras (p. 7).

Neste contexto, Silva (2002) complementa a informação, acrescentando que:

(…) políticas refere-se ao conjunto de atos, de medidas e direcionamentos abrangentes e internacionais, estabelecidos no campo econômico e estendidos à educação pública pelo Banco Mundial, dirigidas aos Estados da América Latina e assumidos pelos governos locais, que tratam de disciplinar, de ordenar e de imprimir a direção que se deseja para a educação nacional (p.7).

Sabatier (1995), por sua vez, explica que a política pública pode ser designada como um termo que surgiu de maneira relevante dentro do campo de estudos das ciências políticas entre as décadas de 1960 e 1970, sendo que os primeiros estudiosos neste campo foram Daniel Lerner e Harold Lasswell.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Salisbury (1995) defende que a política pública compreende algumas decisões que foram autorizadas ou sancionadas por parte de atores do governo. Isto é, política pública pode ter como significado, os resultados ou as saídas dos processos vindos dos governos.

(…) a primeira ideia que alguém se depara é que a política pública deve distinguir entre o que os governos pretendem fazer e o que, na verdade, eles realmente fazem; que a inatividade governamental é tão importante quanto à atividade governamental. O segundo elemento é a noção de que política pública envolve idealmente todos os níveis de governo e não é necessariamente restrito aos atores formais, informais atores também são extremamente importantes (Theodoulou, 1995, p. 2).

Souza (2006), por sua vez, acredita que as políticas públicas tiveram como estudiosos pioneiros, além de Laswell, Simon, Lindblom e Easton. E que, inicialmente, é preciso saber que as políticas públicas correspondem a um conjunto de decisões, ao invés de decisões isoladas.

Rua (2009, p. 20) explica que “embora uma política pública implique na decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública”, de modo que é

preciso compreender algumas diferenças nos enfoques imputados sobre os significados de política pública.

Por seu lado, Secchi (2010, p. 2) acredita que “alguns atores e pesquisadores defendem a abordagem estatista, enquanto outros defendem abordagens multicêntricas no que se refere ao protagonismo no estabelecimento de políticas públicas”. No caso da abordagem estatista, ainda segundo o autor, as políticas públicas são consideradas de maneira analítica, tal como um monopólio de agentes estatais. Sobre isto “segundo esta concessão, o que determina se uma política é ou não “pública” é a personalidade jurídica do formulador. Em outras palavras, é política pública somente quando emanada de ator estatal” (p.2).

Quando se trata da abordagem multicêntrica, o mesmo autor explica que é preciso levar em conta organizações privadas, organizações não governamentais, organismos multilaterais, redes de políticas públicas (*policy networks*), juntamente com atores estatais, enquanto protagonistas no estabelecimento das políticas públicas.

Já para Heidemann (2010, p. 31) a abordagem das políticas públicas deve ser multicêntrica, porque “A perspectiva de política pública vai além da perspectiva de políticas governamentais, na medida em que o governo, com sua estrutura administrativa, não é a única instituição a servir à comunidade política, isto é, a promover ‘políticas públicas’”.

Assim, muitos educadores e gestores possuem este desejo, assim como pais e alunos, de uma educação que não é correspondida pela proposta de organismos financeiros internacionais, nacionais e dos governos tanto na esfera federal quanto estadual, ao determinarem uma direção sem que haja uma contextualização efetiva da prática e das vivências existentes no paradigma educacional contemporâneo.

Pleno exemplo disto é o Plano Nacional de Educação (PNE), que se encontra disposto no art. 214 da Constituição Federal, de 1988, reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, art. 9º. § I e art. 87º, § 1, consistindo assim em um instrumento político de prioridades e conteúdos sistematizados, através do qual o governo federal, tendo como mediador o Ministério da Educação, coordena, controla e fiscaliza a educação aplicada em todo o território nacional, em todos os níveis.

Para além, após a aprovação, segundo Silva (2002), o documento oferece uma referência aos estados e aos municípios para que estes elaborem então seus próprios planos.

Assim, o contexto educacional, como um todo, funciona de maneira integrada, sendo monitorado e controlado.

A escola pode exercer certa forma de autonomia, porém, por outro lado é necessário ter em mente que este organismo é dominado por outros órgãos direcionadores da educação. Sobre este aspeto Ball e Mainardes (2011) explicam:

As políticas envolvem confusão, necessidades (legais e institucionais), crenças e valores discordantes, incoerentes e contraditórios, pragmatismo, empréstimos, criatividade e experimentações, relações de poder assimétricas (de vários tipos), sedimentação, lacunas e espaços, dissenso e constrangimentos materiais e contextuais. Na prática as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexequíveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos. As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequada (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais (p.13).

Assim sendo, quando se refere às políticas públicas de natureza educacional, é preciso levar em conta o papel que o Estado possui neste campo, ainda que não haja a pretensão de desenvolver um debate acerca de como este se dá, apenas de enfatizar sua importância para o assunto que está em pauta.

Deste modo, o Estado possui uma posição dominante, reguladora e avaliadora, apresentando um discurso de ordem democrática, que pode ser, em muitos casos, incompatível e antagônico com as medidas que são tomadas de fato no que concerne às exigências e às necessidades da educação. Silva (2010) explica que é dever, então, do Estado apresentar propostas de políticas não somente com a finalidade de beneficiar uma camada da população. Assim:

(...) não caberia ao Estado assumir a perspectiva ético-política de uma comunidade promovendo um bem comum relacionado com uma tradição local (como, por exemplo, definir a identidade e a cultura de um grupo específico como componente obrigatório do currículo da educação pública) ou com os valores nacionais, em nome dos quais certas políticas públicas deveriam ser promovidas. O Estado deve proteger os indivíduos de imposições comunitárias, ou de uma maioria no poder, de uma forma de vida ou valor específico a ser seguido. Atrelado a uma concessão de democracia formal, cabe ao Estado, sobretudo, garantir os direitos civis, entre os quais estão a liberdade de escolha cultural e educacional (p. 39).

Ball e Mainardes (op.cit) complementa que a política educacional apenas fará sentido quando for construída de maneira democrática por meio de uma identidade coletiva e não de maneira individualizada e singular. Isto porque:

O Estado é um dos principais lugares da política e um dos principais atores políticos. Em seu sentido mais simples, a política é uma declaração de algum tipo – ou ao menos uma decisão sobre como fazer coisas no sentido de “ter” uma política -, mas que pode ser puramente simbólica, ou seja, mostrar que há uma política ou que uma política foi formulada (p. 14).

A educação, então, não deve ser encarada como algo abstrato, bem como a implantação das políticas de educação necessitam da sensibilização e da qualificação comum dos sujeitos envolvidos neste processo, deste modo então será possível criar políticas de Estado e não apenas de governo. Vale lembrar que nem tudo o que se encaixa bem para o governo, será adequado para a escola e a educação.

Neste contexto, vale apresentar a participação do Banco Mundial (BM) por meio de políticas estratégicas e também intervenções educacionais, especialmente no que concerne às políticas direcionadas para a educação pública básica. O BM nasceu no ano de 1944, em um cenário que enfrentada os finais da Segunda Guerra Mundial, objetivando com sua existência cuidar imediatamente da reconstrução de economias devastadas e apresentando-se como credor dos países que haviam sido abatidos pela guerra. Desde então, o BM possui participação privilegiada na implantação de políticas educacionais, de modo que o Brasil é um dos países onde a educação que possui este financiamento, é afetada pela intervenção desta instituição financeira.

De fato, no cenário atual da educação, como um todo, é possível notar que esta é uma tendência global, bem como a tendência passa a ser também a mercantilização de direitos fundamentais por meio da adoção de políticas externas que se coadunam às diretrizes reformistas que são propostas ou impostas por implantações de políticas públicas, dentre estas, a política de educação que foi constituída pelo BM, FMI, entre outros.

Sobre este aspeto Borges (2003) explica que:

A crescente preocupação com questões relativas à boa governança tem sido acompanhada, na última década, por uma mudança na concessão do Banco Mundial quanto ao papel do Estado na promoção do desenvolvimento. Após o sucesso econômico dos Novos Países Industrializados (NIPs) do Leste Asiático, o Banco foi obrigado a reconhecer que os mercados não podem funcionar de maneira adequada sem suportes institucionais de qualidade (World Bank, 1993). Assim, o relatório de 1997 – estabeleceu uma ampla estratégia para a reforma do Estado no sentido de adequar o papel desempenhando pelo Estado às suas capacidades institucionais e, ao mesmo tempo, aumentar sua capacidade por meio do revigoramento das instituições públicas (p. 128).

Por seu lado, Torres (2003) acredita que, estas instituições não somente elaboram as condições para os empréstimos que oferecem, mas também atuam de maneira paralela ao Estado, tal como implantadores de reformas na educação. Entre estas está a prioridade de investimentos na educação básica, tendo como meta a formação do indivíduo para sua inserção no mercado de trabalho, não existe a intenção de criar sujeitos capazes de produzir ciências e conhecimentos.

Assim, o autor prossegue que o Banco Mundial trabalha de maneira direta na educação por um período que ultrapassa quarenta anos, de modo que se transformou, recentemente em uma instituição passível de alta visibilidade no cenário da educação mundial, ocupando lacunas que anteriormente eram direcionadas à UNESCO, organismo mundial especializado na educação.

O BM é atualmente

a principal agência de assistência técnica em matéria de educação para os países em desenvolvimento e, ao mesmo tempo, a fim de sustentar tal função técnica, em fonte e referencial importante de pesquisa educativa no âmbito mundial (Torres, 2003, p. 126).

Deste modo, toda e qualquer proposta de política educacional não é definida de maneira fixa e imutável. Assim, Ball e Mainardes (2011, p. 14) finalizam: “ (...) podem ser sujeitas a interpretações e traduções e compreendidas como respostas a problemas da prática. As políticas estão sempre em algum tipo de fluxo, no processo de se tornarem algo mais. Esse é, fundamentalmente, o caso atual da educação, que flui ao lado da política (declarações, demandas e expectativas) ”.

1.3. Políticas públicas em educação

O *Programa Mais Educativo* (PMEd) foi instituído no ano de 2007 durante a gestão do governo do então Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva¹¹, com o propósito de tomar parte no Plano de Desenvolvimento da Educação¹²(PDE) através de uma Portaria Interministerial.

O PMEd surgiu como uma das iniciativas do governo no combate à pobreza, exclusão social e marginalização cultural, criando ações socioeducativas nas escolas de ensino fundamental, com o objetivo de estender os turnos e espaços educativos, visando assim uma alternativa contra a baixa qualidade do ensino público no País.

(...) Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, essa última por meio do Programa Escolas-Irmãs, passando a contar com o apoio do Ministério da Defesa, na possibilidade de expansão dos fundamentos de educação pública (Brasil, 2007, p. 7.).

¹¹ A gestão de Luís Inácio Lula da Silva se deu entre os anos de 2003 a 2010.

¹² Em 24 de abril de 2007 foi homologado pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva e pelo então Ministro da Educação Fernando Haddad, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Objetivando a melhoria na qualidade da educação das escolas públicas de todo o Brasil, o prazo inicial para a ação do Plano foi estipulado em quinze anos, prevendo diversas ações de identificação, solução e monitoramento de questões que impactam a qualidade do ensino no país. O Plano possui estimativas de inibir também questões sociais que possam afetar o ensino de qualidade, estas tendo seu combate de responsabilidade conjunta, federal, estadual e municipal.

De acordo com o Decreto nº. 7.083/2010 (Brasil, 2010) o *Programa Mais Educação* é direcionado, primeiramente, a alunos de escolas da região metropolitana que se encontrem em situação de exclusão social e estão abaixo do nível no Índice de Efeito Escola (IEE). O PMEd utiliza-se de estudos realizados pela UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância – através de dados colhidos das pesquisas realizadas no Brasil, em 2005, para mensurar as escolas a atividades educacionais que necessitam de melhorias.

Como descrito no documento do MEC (Brasil, 2012):

Nesses estudos destacou-se o uso do “Índice de Efeito Escola – IEE”, indicador do impacto que a escola pode ter na vida e no aprendizado do estudante, cruzando-se informações socioeconômicas do município no qual a escola está localizada (Brasil, 2012, [s.p.]).

No ano de 2008, quando o Programa foi, de fato, iniciado contou com 1.380 escolas, ao passo que este número foi crescendo no decorrer dos anos, segundo o MEC (Brasil, 2011). Em 2010 o PMEd chegou a alcançar, aproximadamente, 2,3 milhões de alunos de escolas públicas do País.

A premissa básica que doutrina do *Programa Mais Educação* consiste na ampliação da carga horária do aluno, portanto, oferecendo a educação básica estendida a tempo integral. Premissa está embasada pelos Ministérios da Educação, da Cultura, do Esporte e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, fazendo ainda do PMEd parte integrante do Plano de Ações Articuladas¹³ (PAR) e apoiado ainda pelos programas PDDE¹⁴ e PNAE¹⁵ (Brasil, 2010).

Em relação à questão da escola integrada em tempo integral, o documento do MEC (2009) declara:

(...) uma visão capaz de levar à escola contemporânea uma ampliação das necessidades formativas do sujeito, contemplando as dimensões afetiva, ética, estética, social, cultural, política e cognitiva. Esta concessão de educação integral não se limita ao aumento do tempo e espaço nos projetos de educação, mas parte da ideia de que os estudantes são seres portadores de uma complexa experiência social e merecem atenção diferenciada porque são fruto de processos igualmente diferenciados. Compreende a educação como um desafio para escolas e comunidades e pretende

¹³ O Plano de Ações Articuladas (PAR) é instituído por estados e municípios, além do Distrito Federal, que aderem ao Plano de Metas e do compromisso Todos pela Educação, ambos instaurados através do Decreto nº 6.094, datado de 24 de abril de 2007, como componente estratégico do PDE. Tal adesão dá-se através da análise detalhada da condição de ensino realizada a nível estadual e municipal, após desenvolver tal avaliação os poderes responsáveis devem criar um plano de ações que culmina no PAR.

¹⁴ Programa Dinheiro Direto na Escola, criado em 1995 com o objetivo de assistir financeiramente escolas estaduais e municipais de ensino básico e escolas privadas direcionadas ao ensino especial, desde que estas fossem mantidas por organizações sem fins lucrativos.

¹⁵ Programa Nacional de Alimentação Escolar, instaurado no ano de 1955 com a finalidade de assegurar refeições aos alunos da rede de ensino básica nas escolas públicas ou de ensino especial, mantidas por entidades filantrópicas, direcionando recursos financeiros para a aquisição de suprimentos alimentícios.

dialogar com a complexidade de agentes sociais, territórios e saberes que envolvem as experiências comunitárias, buscando construir-se para além do espaço escolar (p.14).

De acordo com o documento da Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, em seu art. 1º consta a seguinte informação:

O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços sócio-culturais, de ações sócio-educativas no contra turno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia de proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmica de redes (Brasil, 2007).

Nota-se que a proposta inicial do PMEd não visa apenas a extensão da carga horária escolar e dos espaços de ensino, mas também estender para diversas áreas fora do âmbito escolar, tais como arte, esporte, cultura, lazer e visando fomentar pensamentos inclusivos e sociais acerca de direitos humanos, meio ambiente, saúde, convivência social, entre outros temas.

Tal amplitude de finalidades culminou em diversos questionamentos sobre a real aplicabilidade do Programa e suas reais percepções sobre o que considera como educação, bem como, levou a questionamentos ainda maiores sobre a oferta de condições para que as escolas implantem a estrutura exigida nos moldes do PMEd, se há recursos para ampliar o atendimento aos alunos.

Questões como os impactos que o Programa passou a ter nas escolas e para os professores, se estes tiveram reajuste salarial para cumprir as horas extras, se possuem preparação suficiente para tal. Estas e outras salientam que, por vezes, houve ineficiência dos propósitos iniciais do PMEd e sua real prática nas escolas.

Devido a todas as atividades que o Programa pretende abarcar e levando em consideração as unidades de ensino há, no mínimo, certa organização de tais atividades, para que os questionamentos sejam minimizados e a aplicabilidade do PMEd tenha impactos, em maior parte, positivos. De acordo com documento do MEC (Brasil, 2009), deve haver uma inclusão objetiva de turnos, para que as escolas não se dividam entre aulas regulares e aulas do projeto, a intenção é a integração, portanto, a organização deve ocorrer de modo que esta separação não exista.

(...) dar organicidade a todas as ações que se realizam na escola, vinculando-as em torno de metas comuns, a partir de um diagnóstico da realidade local, de um compartilhamento de princípios e um planejamento coletivo de estratégias de atuação (MEC, 2009, p. 131).

Do ponto de vista pedagógico, pode-se dizer que o *Programa Mais Educação* se utiliza da metodologia de macrocampos da educação, contemplando não somente o acompanhamento pedagógico dos alunos, mas, visando também à educação ambiental, esportes e lazer, cultura e artes, cidadania, inclusão digital, entre outros temas relacionados à área sócio-educativa (Brasil, 2009).

Em relação às atividades mencionadas sobre o programa, através de sua ótica dos macrocampos, há de se destacar a questão do acompanhamento pedagógico. Sobre este aspecto, o portal do Ministério da Educação:

(...) dentre as várias atividades desenvolvidas nas experiências de ampliação da jornada escolar, há um grupo que poderia ser caracterizado como de atividades mais estritamente – ou tradicionalmente – “escolares”, ou seja, voltadas para uma complementação do trabalho realizado nas aulas regulares, seja na forma de aulas de reforço, de acompanhamento às “tarefas de casa”, de oficinas centradas em temas já abordados no currículo regular. (Brasil, 2009, [s/p]).

Os projetos pedagógicos que doutrinam a educação integral e sua operacionalização ocorrem através da ‘estratégia das Mandalas’¹⁶, definida como “estratégia possível de diálogo de saberes” (Brasil, 2009, p. 25), sendo assim, a Mandala neste caso possui como item central o Projeto de Educação Integral, sendo rodeada por estes macrocampos, educação comunitária, escolar e demais áreas de conhecimento.

Para Silva e Silva (2010, p.25) este processo: “considera-se a Mandala como a representação de inúmeras possibilidades de trocas, diálogos e mediações entre a escola e a comunidade”. Os autores ainda realizam um apontamento referente ao Programa, dizendo que:

(...) é de se estranhar a carga esotérica presente na definição de um currículo para a escola pública, visando um esforço importante no sentido de desenvolver uma Educação Integral em Tempo Integral (p.25).

Conclui-se, portanto, que o *Programa Mais Educação* consiste em uma nova política pública direcionada à educação, que visa o aumento da carga horária escolar, mantendo o aluno da educação básica em tempo integral na escola. O PMEd instaurou-se em 2007.

¹⁶ “A Mandala dos Saberes é uma tecnologia social capaz de ser aplicada em qualquer espaço educacional: Ongs, Pontos de Cultura e escolas. A proposta estrutura-se no diálogo entre os marcos culturais do território escolar e os desafios acadêmicos. Desenvolvida através de seminários de formação continuada para professores e de fóruns virtuais de debates pedagógicos, de forma a que cada escola possa construir projetos pedagógicos capazes de expressarem a cultura local, esta ação vem sendo construída através de parcerias com os Ministérios da Educação e o Ministério da Cultura através dos Programas Cultura Viva (Pontos de Cultura) e Mais Educação (Educação Integral) SECAD / ME. Todas as ações descritas são realizadas nas 5 regiões do país através de equipes regionalizadas da Casa da Arte”.

De acordo com portal do MEC (2011) o *Programa Mais Educação* vem apresentando crescimento constante, já que até o momento da publicação, aproximadamente 15 mil escolas publicadas já aderiam a ele.

Para que se possa realizar um breve estudo sobre a questão da educação integral, é necessário compreender, primeiramente, conceitos também de Escola Integral, Tempo Integral e Ampliação de Jornada Escolar, já que todos estão interligados e relacionados ao foco do estudo em questão. É importante apontar que as políticas públicas direcionadas para o âmbito da educação também deveriam levar em consideração tais pontos e suas implicações no decorrer da história do ensino.

Como discorrem Castro e Faria (2002) moldes e imposições sobre a questão da escola integral se fazem presentes no Brasil desde as épocas da industrialização. Porém, instaurou-se, primeiramente, através de um projeto concebido por Anísio Teixeira¹⁷ na antiga capital do Brasil, ainda localizada no Rio de Janeiro, fato que ocorreu no começo do séc. XX, seguindo os ideais da época sobre a Escola Nova (EN).

O movimento educacional denominado Escola Nova surgiu no início do século, em consequência da democratização e universalização do ensino, assim como do desenvolvimento das ciências auxiliares. Na fundamentação da EN há dois pontos importantes: a preparação do homem para a indagação e resolução de seus problemas e uma nova visão de como a criança aprende-agindo, experimentando e vivenciando.

Na verdade, um dos princípios fundamentais é a visão da criança como ser diferente do adulto, surgindo daí a compreensão dos interesses diferentes de cada faixa etária, assim como da importância da atividade da criança, como meio básico da aprendizagem. Procura criar condições para que o conhecimento se desenvolva a partir de situações reais e concretas, e que a curiosidade se desenvolva a partir da oportunidade de estar em contato com o objeto de estudo, de o poder observar, comparar e, até, utilizar de forma criativa.

Segundo Castro e Faria (2002), o País vivia um momento de crise social, portanto, a questão da qualidade do ensino público era constantemente questionada, assim como necessidades sociais da época que careciam da extensão da carga horária escolar, formando assim as escolas integrais.

¹⁷ Anísio Teixeira foi um jurista, educador, escritor e intelectual brasileiro que formou parte importante da história do ensino brasileiro, em especial, entre os anos 1920 e 1930.

Para tanto, o projeto proposto por Anísio Teixeira, para a Escola Integral de Ensino Elementar, seguia os seguintes preceitos:

- Ampliação da jornada escolar;
- Manter a quantidade e divisões das séries escolares;
- Acrescentar às atividades regulares, ações educativas (não relacionadas diretamente à formação intelectual); e
- Capacitação de professores para exercer mais funções.

A proposta de Teixeira acerca da educação integral, no entanto, viu-se comprometida quando, em meados do séc. XX houve uma redução significativa da carga horária escolar. Neste cenário, as escolas ofereciam turnos que diminuía o aproveitamento do dia escolar e da formação dos professores.

Sobre este fator do encurtamento do tempo diário letivo,

Encurtamos o período das aulas, encurtamos os professores. Nessa escola brasileira tudo pode ser dispensado: prédios, instalações, bibliotecas, professores (...) somente não pode ser dispensada a lista completa de matérias. Qualquer daquelas disciplinas têm de existir no currículo. Uma só que retiremos, porá abaixo todo o edifício de nossa cultura! Ai de quem pensa em tirar uma só daquelas línguas, ou fundir uma disciplina na outra! (...) (Teixeira, 2007, p. 52).

O autor utiliza o termo “programa de menos a um maior número de alunos” para retratar esta mesma questão, e continua:

A ideia de treinamento para o trabalho aliada à extensão do ensino a todos resultou, na prática, em um programa de menos a um maior número de alunos. Além da redução do curso primário, logo surgiu, para ampliar a matrícula, a inovação dos turnos escolares, ou seja, o funcionamento da escola em vários turnos, com redução do dia escolar e, por fim, a redução do período de formação dos professores. (...) A despeito da tremenda expansão do conhecimento humano, um paradoxal imediatismo escolar reduziu a duração dos cursos e do dia escolar a fim de oferecer a um maior número de alunos uma educação primária reduzida ao mínimo. (op.cit, p. 125).

As unidades de ensino direcionaram a alfabetização, por exemplo, a apenas um ambiente, porém, o professor que era formado para dar aulas para níveis mais elevados, como as séries do ensino fundamental, era direcionado para a preparação de alunos iniciantes no ambiente escolar, sentindo que sua formação estava sendo ‘desperdiçada’.

As principais preocupações de Teixeira (2007) com relação à educação:

- a) Temos, primeiro de tudo, de restabelecer o verdadeiro conceito de educação, retirando-lhe todo o aspeto formal, herdado de um conceito de escolas para o privilégio e, por isto mesmo, reguladas apenas pela lei e por toda sua parafernália formalística, e caracterizá-la, enfaticamente, como um processo de cultivo e amadurecimento individual, insuscetível de ser

burlado, pois corresponde a um crescimento orgânico, humano, governado por normas científicas e técnicas, e não jurídicas, e a ser julgado sempre a posteriori e não pelo cumprimento formal de condições estabelecidas a priori.

Restabelecida esta maneira de conceituá-la, a educação deixará de ser campo de arbitrária regulamentação legal, que no Brasil vem fazendo dela um objeto de reivindicação imediata, por intermédio do miraculoso reconhecimento legal ou oficial. O fato de havermos confundido e identificado o processo educativo com um processo de formalismo legal levou a educação a ser julgada por normas equivalentes às da processualística judiciária que é, essencialmente, um regime de prazos e de normas, fixados, de certo modo, por convenção (p. 100).

Ainda de acordo com o autor, a necessidade flagrante da educação integral pairava sobre a “incapacidade da República para estender a educação a todos”. Sobre este assunto o autor afirma:

- b) Quando na década de 1920 a 1930, começou a amadurecer mais a consciência política da Nação e se iniciou a batalha pelo voto secreto e livre, e esta batalha devia ser acompanhada (uma vez que não precedida) da óbvia contrapartida – a educação do povo.

(...)

Até então, os educadores com a indiferença das classes governantes, vinham mantendo uma escola pública de cinco anos, seguida de um curso complementar. Quando os políticos, entretanto, resolveram tomar conhecimento do problema, forçados pela conjuntura social do Brasil, a primeira revelação que não lhe era possível senti-lo em sua integridade, mas, apenas, sentir a necessidade de escamoteá-lo, patenteou-se na solução proposta: - reduzir as séries, para atingir maior número de alunos. E foi exatamente aqui, em São Paulo, em 1920, que houve a tentativa da escola primária de dois anos (!) que, embora combatida e, felizmente, malograda, passou a ser padrão inspirador de outras simplificações da educação brasileira (op.cit. p. 94).

Coelho (2009^a) afirma que existe um debate teórico que envolve a questão das escolas integrais, ideais que são defendidos, geralmente, pela ótica político-filosófica. A autora destaca a importância de compreender os tipos de recursos e práticas que evoluíram e foram aplicados a esta questão no decorrer dos anos, no Brasil.

Ainda de acordo com o mesmo no séc. XX alguns movimentos defensores do modelo acadêmico de educação integral passaram a surgir “com propostas político-sociais e teórico-metodológicas diversas” (p. 88).

Em relação à educação integral como ferramenta de políticas públicas, Teixeira (2007) aparece como um dos grandes destaques que, não só defendiam, mas também se responsabilizaram pela implementação deste tipo de ensino no País.

A grande premissa das expectativas de Teixeira pairava sobre uma educação integrada, em um contraturno, que não se focasse apenas no complemento da educação formal ofertada

nas unidades de ensino regulares, mas, suas pretensões eram de que os alunos tivessem acesso a novas propostas educacionais e atividades diferenciadas.

Sobre esta questão Coelho (2009^a) discorre:

(...) havia uma clara diferenciação entre as atividades ditas escolares – que aconteciam nas escolas-classe, em um turno – e as atividades diversificadas – que ocorriam na escola-parque, no turno contrário ao anterior. Acreditamos que essa diferenciação aponta para uma dissociação entre o que se denomina atividades escolares e outras atividades que poderiam, inclusive, ser entendidas e avaliadas como mais prazerosas diferentes daquelas realizadas nas escolas-classe e caracteriza, a nosso ver, uma concessão de educação integral em que a formação completa não é vista integralmente (p.91).

Segundo a autora citada o partidarismo que Anísio Teixeira fazia sobre a questão da educação integral possuía certas motivações, ele acreditava que este modelo de educação seria o objetivo principal para que houvesse a formação de cidadãos preparados para o progresso e aptos a desenvolver-se em uma civilização prestes a se tornar tecnológica e passar por contínuas evoluções industriais e relacionadas a aspetos “político-desenvolvimentistas, o que constitui pressuposto importante do pensamento/ação liberal” (Coelho, op.cit. p. 89).

Na cidade de São Paulo, desde 2005, existe o *Programa São Paulo é uma Escola*, com o objetivo de catalogar alternativas existentes na cidade, que ofereçam aos professores oportunidades de capacitação e continuação de formação e também oferecendo o auxílio para educadores em sala de aula e no monitoramento de atividades pré e pós-aulas, sejam recreativas, esportivas ou culturais, que passam a ser controladas também por pedagogos em formação e agentes comunitários.

Na cidade de Belo Horizonte, o *Programa Escola Integrada*, oferecendo serviços semelhantes, existe desde 2006.

De acordo com Cavaliere (2006) os programas existentes, especialmente, nos estados de Minas Gerais, Santa Catarina, São Paulo e Rio de Janeiro serviram de molde para que houvesse a tomada de decisão final sobre a implementação da educação integral no país, através do Programa Mais Educação.

Em termos legislativos, existe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sob nº 9.394/1996, a Lei prevê a carga horária permitida para que os alunos permaneçam nas unidades de ensino, considerando regular a carga de quatro horas diárias, porém, ressaltando a crescente extensão deste período para tempo integral (Brasil, 1996, art. 34º caput e § 2º).

Com relação à Lei nº 10.172/2001, do Plano Nacional de Educação, constam metas referidas à Educação Infantil, ressaltando a necessidade de assegurar a educação em tempo integral para crianças de zero a seis anos de idade. Para o ensino fundamental, a Lei prevê a extensão da jornada escolar diária para, no mínimo, sete horas, assegurando que alunos de baixa renda tenham acesso a duas refeições diárias completas, tarefas do ensino regular, além de acesso a ações culturais e esportivas. A mesma Lei refere também como meta a implantação gradual da “jornada de trabalho do professor de tempo integral, quando conveniente, cumprida em um único estabelecimento escolar” (Brasil, 2001).

Dito isto, é necessário levar em conta a diferenciação e aproximação que existe entre os termos e conceituação de Educação Integral (Cavaliere, 2010) e Escola de Tempo Integral (Moll, 2010).

Educação integral é uma ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando está associada à educação não-intencional, podemos dizer que diz respeito aos processos socializadores e formadores que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças. Mas, se referida à educação escolar, apresenta o sentido de religação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no seu sentido amplo (Cavaliere, 2010).

Moll (2010) defende a Escola Integral da seguinte forma:

Em sentido restrito refere à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar (p. 27).

É necessário ressaltar, porém, que para estender o horário de ensino, é preciso que as escolas ofereçam condições para tal, a fim de trazer aos alunos os reais benefícios dos quais se doutrina o programa de educação integral, e não somente cumprindo a lei sem que qualquer tipo de adaptação, investimento e capacitação sejam feitos na unidade de ensino, a fim de extrair da educação integral suas aplicabilidades concretas.

Castro e Faria (2002) ressaltam que algumas escolas impedidas, pela falta de investimento, de implantar a educação integral, ofertam aos alunos atividades extraclasse, estas que, por sua vez, são realizadas sem diretriz concreta, quase que amadoramente.

Na impossibilidade de ampliar o atendimento em horário integral – até hoje considerado um privilégio pelo investimento que envolve – muitas redes municipais vêm oferecendo atividades extraclasse que representam algumas horas a mais na escola. Em algumas redes, permite-se que alunos do ensino fundamental frequentem os dois turnos escolares, numa forma precária e improvisada de oferta de horário integral (p. 85).

A terminologia educação, por si só, já deveria englobar a ideia de integralidade, sem necessitar de adjetivações, porém, a história demonstra o contrário, que no decorrer dos anos a educação foi perdendo, cada vez mais, sua diretriz de que a educação deve ser integral, portanto, é necessário que se abra uma vertente e seja feita a tal adjetivação.

Referente a este aspeto:

Da perspectiva de uma educação integral, a pergunta que se faz é se vale a pena ampliarmos o tempo dessa escola que aí está. E a conclusão a que chegamos é que, antes (e este é um ‘antes’ lógico, não cronológico) é preciso investir num conceito de educação integral, ou seja, um conceito que supere o senso comum e leve em conta toda a integralidade do ato de educar. Dessa forma, nem se precisará levantar a bandeira do tempo integral porque, para fazer-se a educação integral, esse tempo maior necessariamente terá que ser levado em conta. (...) A escola que aí está fracassa, portanto, porque é parcial. É por isso que precisamos pensar sobre a educação integral (Paro, 2009, pp. 18, 20).

Seguindo esta mesma linha de pensamento:

(...) a educação integral se caracteriza pela busca de uma formação a mais completa possível para o ser humano. No entanto, não há hegemonia no tocante ao que se convencionou chamar de ‘formação completa’, ou seja, quais pressupostos teóricos e abordagens metodológicas a constituirão. (Coelho, 2009^a, p.90)

Portanto, nota-se após a colocação dos autores, que mais do que a busca por um programa de implantação do ensino integral, o mais urgente é a busca e reformulação das escolas, para que tenham capacidade de atender tais programas, ou que, para que mesmo sem os programas, a educação seja oferecida ao aluno de maneira integral.

Parente (2006) acredita que o debate que paira sobre a questão da educação integral se relaciona diretamente com a escola de tempo integral, requerendo mais do que uma discussão acerca da extensão da carga horária escolar. O autor afirma também que este debate tem se tornado constante também pelo fato de articulações entre âmbitos escolares e não-escolares, educação formal ou informal e Estado e sociedade estarem constantemente à baila.

Não constitui via de regra, mas as escolas têm atuado em busca de inovações no currículo para que os alunos se sintam mais motivados e interessados, promovendo a estes um estreitamento de relação entre escola e vida. Esta abertura permite com que elementos que, por vezes, passam despercebidos do ensino regular, sejam implantados através de ações educativas, tais como arte, música, dança e esportes, bem como, ações que incorporem ao programa de ensino elementos que fazem parte do cotidiano do cidadão contemporâneo, com a informática. Portanto, é importante notar os benefícios que há em ampliar espaços educacionais e de que estes, não precisam, necessariamente, existir apenas nos limites das unidades de ensino.

Após a implantação do *Programa Mais Educação*, gestores de alguns municípios que receberam a iniciativa, passaram a notar a necessidade de realizar uma integração de esforços direcionados para que as ações do Programa sejam efetivas e ofereçam, de fato, educação de qualidade aos alunos pretendidos. Para tanto, existem as ações de rede com a finalidade de articular esforços das Secretarias Municipais; Estado, Organizações Privadas e Sociedade Civil e as instituições de ensino formal e informal, públicas ou privadas.

O que se pode concluir acerca deste ponto é que, a educação integral deve ter em vista não somente ampliações de cargas horárias, mas especialmente, métodos de aplicação que serão de fundamental importância na qualidade de ensino oferecida ao indivíduo e destes dependerá o êxito, ou não, da ampliação da jornada

1.4. Meios de Comunicação Tradicional tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

Um dos grandes fatores de valorização para a sociedade atual é o tempo, com este tornando-se cada vez mais escasso, as pessoas passam a buscar alternativas para realizar suas tarefas que sejam mais ágeis, com o desenvolvimento e evolução da tecnologia as ferramentas ofertadas por ela contribuem muito para a economia de tempo e agilidade nos processos cotidianos dos quais o ser humano tanto necessita.

Neste processo insere-se também a questão da comunicação, que passa por uma fase onde é realizada em grande parte através da utilização da tecnologia.

Não diferente de outros espaços, mas com uma aplicação muito mais segmentada, o âmbito educacional passa a ser o ambiente ideal para a experiência de novos modelos de construção e disseminação de conhecimento. Como sabemos, no âmbito educacional,

pesquisas científicas e veículos para realizá-las de maneira tecnológica e ágil devem-se a novas maneiras de pensar e conviver que estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens e o trabalho dependem, na verdade, da metamorfose dos dispositivos informacionais de todos os tipos, uma vez que não se pode mais conceber a pesquisa científica sem uma aparelhagem complexa que redistribui as antigas divisões entre experiência e teoria. Mesmo que a escola seja um ambiente apto e adequado para a implantação de inovações, especialmente perante o cenário de evoluções tecnológicas constantes, não foram unânimes os educadores que aceitaram de maneira positiva a implantação de tecnologia na escola.

Quartierro e Bianchetti (1999, *cit.in* Fonseca, 2013) explicam que estes professores passaram a se distinguir em quatro tipos distintos de reações frente a esta nova realidade, são estes:

No primeiro grupo estão os apologistas, laudatórios ou deslumbrados com a capacidade de os indivíduos objetivarem suas inteligências nas máquinas. Para eles só existem pontos positivos nas novas tecnologias, além de estarem sempre a par da última inovação tecnológica, a consideram responsável pela melhoria de vida da população.

Os apocalípticos formam o segundo grupo, que só veem coisas ruins na tecnologia. Para eles, a televisão é responsável pela desagregação familiar, o telefone impede a aproximação física das pessoas, a máquina de calcular limita o raciocínio, o computador está substituindo e colocando o homem a seu serviço, etc.

Para os indiferentes, acomodados ou ensimesmados que fazem parte do terceiro grupo, essas tecnologias não fazem parte de seu dia a dia, pois já estão velhos demais para assimilar essa nova cultura. Ficam assim alheios às transformações que estão ocorrendo.

O quarto grupo é formado por educadores que procuram posicionar-se e apreender as novas tecnologias como elas são: criação humana, carregadas de ideologias, capazes de contribuir para facilitar a vida.

Os indivíduos que compõem o quarto grupo são os responsáveis por, mesmo com todas as contradições impostas pela sociedade acerca da implantação das TIC nas escolas, enfrentar tal situação na busca desta ferramenta para compreender e transformar a educação. Ao passo que acreditam que a formação de alunos deve possibilitar que estes construam pensamentos por si próprios.

Nos dias atuais, informação e comunicação são ferramentas de poder, possuir capacidade de se comunicar significa ter o poder de receber e repassar informações, além de trocar ideias a fim de obter novos conhecimentos através de outros portadores de informações que também possuem a mesma capacidade de comunicação.

As ferramentas disponibilizadas pelas TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) transpõem barreiras de tempo e espaço físico, tal como ocorre com os computadores, que acedem, possibilitam a troca e dispõem informações através de todos os componentes multimídia, através de um sistema de compartilhamento e troca quase instantâneos.

Demo (1995) acredita que utilizar-se das TIC nas unidades de ensino para a transmissão e recebimento de informações é a tendência contemporânea de comunicação, uma vez que “a didática transmissiva tende a migrar para os meios modernos eletrônicos de comunicação” (p. 28).

Através da perspectiva do autor é viável analisar um paralelo que este traça entre meios de comunicação tradicionais em comparação com as TIC disponíveis:

Quadro 1. Meios de comunicação tradicional e TIC

Meios de comunicação tradicionais	TIC
Imprensa em geral	Artigos on-line; E-books on e off-line.
Correio	E-mail; Serviços de mensagens instantâneas; Fóruns; Chats.
Rádio	Leitura e gravação de CD's e DVD's; Áudio de músicas em MP3.
Telefone	Integração de telefone e fax; Conversas através de áudio e vídeo.
Televisão	Captação e reprodução de vídeos com áudio; Videoconferências.

Fonte: Elaboração própria, com base em Demo, 1995

Feitas tais comparações, é importante frisar que as TIC não existem em detrimento aos meios de comunicação tradicional, tampouco substituem práticas de leitura e escrita, de acordo com o autor estas podem vir até a sofrer alguma acentuação, já que a leitura e escrita estão presentes com frequência na tela do computador.

Neste modelo de texto para as comunicações tecnológicas, diferente de textos de livros, geralmente se apresentam de maneira mais compacta, as informações são condensadas em pequenos blocos, evitando o alongamento de explicação, portanto, exigindo de seu leitor uma maior compreensão e habilidade de interpretação.

As TIC oferecem uma grande possibilidade no que diz respeito à comunicação, porém, esta não é sua única aplicabilidade, especialmente no ambiente escolar, onde diversas ferramentas podem ser integradas a esta realidade visando facilitar o processo de aprendizado dos alunos, tais como ferramentas de produção e tratamento de texto, organização de dados, elaboração de planilhas, gráficos, desenhos, além de possuir aplicativos que auxiliam na resolução de cálculos e demais outras especificidades relacionadas à educação. Tanto que sua utilização se faz necessária para a realização de atividades de cunho econômico, social e cultural.

A possibilidade de integração, convivência e cooperação de diferentes meios de comunicação num único sistema, abre espaço para inúmeras aplicações que irão, com certeza, se não revolucionar, pelo menos modificar substancialmente o comportamento das pessoas, tanto no âmbito profissional como pessoal e social” (Corrallo, 1997, p. 513).

Para além do âmbito escolar, Ponte (2000) afirma que o uso das TIC tem se tornado frequente também em outros segmentos importantes que tratam da captação e distribuição de informações através da comunicação:

As T.I.C. têm originado uma autêntica revolução em numerosas profissões e atividades: na investigação científica, na concessão e gestão de projetos, no jornalismo, na prática médica, nas empresas, na administração pública e na própria produção artística (p. 71).

Avaliando esta nova realidade, as escolas devem estar preparadas para formar indivíduos que possuam familiaridade com tais tecnologias, que sejam aptos a fazer uso destas ferramentas e preparados para desenvolver seus conhecimentos de acordo com cada fase da vida, primeiramente no âmbito escolar e social, mas, preparando-se para compreender tais instrumentos aplicados ao ambiente de trabalho, posteriormente.

No quadro seguinte é possível verificar, resumidamente, algumas das principais características, bem como a evolução destas, que os computadores apresentaram durante seu desenvolvimento ao longo dos anos:

Quadro 2. Características dos computadores através de sua evolução

Fases	Características
1951 – 1ª Geração	UNIVAC-1 foi a primeira máquina eletrônica; As CPUs eram grandes e de valor elevado;

Projeto: Um computador por aluno – Sucesso ou insucesso?

	O arrefecimento da ventoinha é feito com sistema auxiliar externo, composto por ar condicionado; Suas aplicações se limitavam a usos militares e pesquisas científicas.
1959 – 2ª Geração	Ligação de uma máquina a um terminal remoto; As dimensões e os valores são diminuídos; Sua capacidade e potência para realizar cálculos é expandida.
Anos 1960 – 3ª Geração	Circuitos integrados; Redes de computadores com compatibilidade ascendente; Os valores e dimensões continuam diminuindo; Suas capacidades e potências continuam evoluindo.
Anos 1970 – 4ª Geração	Nasce o microprocessador; É possível a aquisição do primeiro computador pessoal, um modelo IBM-PC; Início da propagação do uso de computadores; Necessidade do aprendizado de linguagens e comandos específicos para lidar com estes.
Anos 1990 – 5ª Geração	Capacidades e funcionalidades apresentam grandes evoluções; É desenvolvida a chamada ‘inteligência artificial’; Os aplicativos multimedias tornam-se facilitados para uso leigo; As linguagens imputadas nas programações são baseadas em objetos; As redes telemáticas surgem e seu uso torna-se generalizado; Os <i>laptops</i> , ou computadores portáteis passam a tornar-se populares.

Fonte: Elaboração própria, com base em Ortiz (2000)

Ortiz, (2000) explica que a necessidade de introduzir tais evoluções tecnológicas no âmbito da educação, ocorre paralelamente a este desenvolvimento contínuo de características e funcionalidades e o computador passa a tomar maior importância nas unidades de ensino.

O autor continua discorrendo sobre a importância de que os alunos ingressos nas escolas necessitam neste cenário de uma nova alfabetização, voltada à informática, esta modalidade de ensino imputará nestes indivíduos a aptidão para se comunicar e aplicar em seu cotidiano a tecnologia cada vez mais flagrante nos dias de hoje, permitindo assim a continuidade de sua educação e que esta seja a mais eficiente possível, para que oportunize o ingresso deste aluno, posteriormente ao mercado de trabalho.

Quando o ensino da informática passou a ser difundido nas escolas, o objetivo era incluir na grade curricular os princípios básicos da programação, porém, como esta é uma área que passa por constantes modificações, tornando-se cada vez mais complexa, as unidades de ensino passaram a voltar seu currículo de informática ao uso básico do computador, para que os alunos pudessem conhecer suas aplicabilidades e explorar suas mais diversas funcionalidades, o que passou a ser chamado de “Ensino Assistido por Computador”.

As TIC têm sido objeto das Políticas Públicas no Brasil, vamos dedicar, de forma mais aprofundada, o capítulo seguinte às TIC.

CAPÍTULO II – NOVAS TECNOLOGIAS

La tecnología, como parte de la cultura, debe estar necesariamente en la escuela¹⁸.

Juan Barreira

A Internet abriu “as portas ao mundo” aproximou pessoas e países. Primeiro foram as empresas que a utilizaram, depois outras organizações – A escola não foge à regra e também tem usufruído das suas vantagens.

A introdução das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) na escola, sobretudo na Escola Pública, universaliza o seu acesso. Na verdade, se não for a Escola a fazê-lo, ainda há muitas crianças e jovens que não têm oportunidade de contato com esses equipamentos e de poderem usufruir dos conteúdos por eles proporcionados.

2.1. A internet e a abertura para o mundo

A internet surgiu, basicamente, como uma rede que liga diversos centros de pesquisa, localizados em universidades, uma rede denominada inicialmente de Arpanet, que passou a estudar meios de interligar estas redes a outras. Assim surgiu a primeira arquitetura de uma rede de internet que, posteriormente, foi adquirida pelo Departamento de Defesa Americano, responsável pela criação de uma rede exclusiva para fins militares e que direcionou a Arpa-Internet, como era denominada agora, para fins exclusivos de pesquisa.

Na década de 1990, a National Science Foundation (NSF) optou pela privatização da rede e a maior parte dos computadores nos Estados Unidos passou a ter acesso. A comunicação, ou interconexão de redes, tal como conhecemos atualmente, foi possível a partir de 1995 (Castells, 2003). Com o passar do tempo, o desenvolvimento da tecnologia cada vez mais constante, formou-se uma ‘cultura da internet’, formada por seus próprios usuários.

A cultura da internet é a cultura dos criadores da internet. Por cultura entendo um conjunto de valores e crenças que formam o comportamento; padrões repetitivos de comportamento geram costumes que são repetidos por instituições, bem como por organizações sociais informais. Embora explícita, a cultura é uma construção coletiva que transcende preferências individuais, ao mesmo tempo em que influencia as práticas das pessoas no seu âmbito, neste caso os produtores/usuários da internet (op.cit. p. 34).

Ainda de acordo com o mesmo autor, esta cultura pode ser fracionada em três tipos que colaboram para a ideologia libertária da qual faz parte a rede como um todo. São elas: A

¹⁸A tecnologia, como parte da cultura, deve estar necessariamente na escola.

cultura tecnomeritocrática, ou *hacker*, a cultura comunitária virtual e a cultura empresarial. Ele define cada uma delas como:

A cultura tecnomeritocrática especifica-se como uma cultura hacker ao incorporar normas e costumes a redes de cooperação voltadas para projetos tecnológicos. A cultura comunitária virtual acrescenta uma dimensão social ao compartilhamento tecnológico, fazendo da internet um meio de interação social seletiva e de integração simbólica. A cultura empresarial trabalha, ao lado da cultura hacker e da cultura comunitária, para difundir práticas da internet em todos os domínios da sociedade como meio de ganhar dinheiro (op.cit.p. 34).

Com relação à cultura empresarial na rede, pode-se afirmar que, assim como a tecnologia e a própria internet modificaram nossas vidas, como seres humanos e sociais, a rede também transformou as empresas, de acordo com o autor, tanto ou mais quanto as empresas transformaram a internet.

Atualmente as empresas ingressas na internet movimentam um grande volume de dinheiro e através dela obtém grandes lucros. Porém, essa cultura empresarial gerou também a rotina de trabalho infundável, pelo fato de funcionar 24 horas por dia, não ter fronteiras nem barreiras, o que acabou gerando a produção contínua e, como afirma o autor, o desgaste de ideias ou o que ele cita como “criação destrutiva” e que “Cria dinheiro a partir de ideias, e mercadoria a partir de dinheiro, tornando tanto o capital quanto a produção dependentes do poder da mente”(op.cit. p. 52).

Apesar de ter seus aspectos que podem ser negativos na vida dos empresários e dos trabalhadores que dependem exclusivamente da internet para realizar seu trabalho. Pode-se afirmar que a cultura empresarial contribui, e muito, para a concessão de um novo modelo de economia, que é disseminada pela cultura de hackers, para acesso da cultura comunitária e, por fim, materializada pela cultura empresarial. O que colabora para o maior consumo de produtos e serviços ofertados através da rede, porém, que geram receitas reais.

Tais modelos de comunicação passaram a ganhar forma conforme foi se desenvolvendo e evoluindo a tecnologia, as plataformas da internet passaram a apresentar interfaces, cada vez mais convidativas e facilitadas para os usuários, fazendo aumentar o número de acesso e, conseqüentemente, atraindo as empresas a transportarem seus negócios para a rede. Porém, os estudiosos da área encontram dificuldades em desvincular a existência das redes sócias dos primórdios pré-tecnológicos, embora o termo tenha ganhado força por conceituar os sites de relacionamento dispostos na rede.

Como discutido anteriormente, não há como falar de redes sociais sem citar que estas surgiram ainda nos primórdios da humanidade, a fim de estabelecer comunicação e relações entre indivíduos, como aponta Sotero (2009):

As redes sociais existem desde sempre na história humana, tendo em vista que os homens, por sua característica gregária, estabelecem relações entre si formando comunidades ou redes de relacionamentos presenciais. Hoje, por meio da internet, estamos transcrevendo nossas relações presenciais no mundo virtual de forma que aquilo que antes estava restrito à nossa memória agora está registrado e publicado (...) (p.2).

Como também já é de conhecimento geral, os computadores e a rede de internet como um todo surgiu para suprir demandas de serviços militares e universitários, contemplando um relacionamento organizacional e não pessoal. Realidade esta que passou a ser modificada a partir de 1995, quando os computadores passaram a ser popularizados e os servidores direcionados a uso particular, dando acesso às residências e empresas.

Em seus primórdios não era viável fazer negócios pela rede, já que os custos com equipamentos e estrutura para a conexão eram altíssimos, além da velocidade bastante reduzida em comparação às conexões atuais, portanto, impossibilitando a inserção de elementos visuais atrativos.

Porém, a internet é considerada um meio de comunicação que teve um crescimento rápido e significativo, em pouco tempo a velocidade de conexão teve um aumento significativo, bem como os custos de equipamentos e conexão diminuíram de maneira notável, permitindo que este veículo, de principal característica a agilidade, se tornasse um dos mais difundidos no Brasil e no mundo.

De acordo com pesquisa realizada pelo IBOPE, intitulada “*IDG – Now!*” (2009) as diferenças de dados são notáveis, em 1998 a pesquisa deu conta de que existiam 2,5 milhões de usuários de internet no Brasil. Porém, dez anos depois, em 2008, o mesmo estudo apontou que este índice crescera para 25,5 milhões de internautas.

Porém, de acordo com Berners-Lee (2006) as redes sociais não evoluíram apenas atreladas ao desenvolvimento da tecnologia, mas, especialmente, ao passo que se desenvolveu o conceito geral de Web.

Web 1.0 was all about connecting people. It was an interactive space, and I think Web 2.0 is of course a piece of jargon, nobody even knows what it means. If Web 2.0 for you is blogs and wikis, then that is people to people. But that was what the Web was supposed to be all along. And in fact,

you know, this 'Web 2.0', it means using the standards which have been produced by all these people working on Web 1.0." (Berners-Lee, 2006, online)¹⁹

Quando se criou a Web 1.0 já era possível que se estabelecessem relações entre pessoas; porém, o autor afirma que estes recursos não foram explorados nesta versão, fato que tornava as páginas nada interativas e resumia a posição do internauta a mero espectador. Nesta versão os únicos meios de comunicação eram as salas de "bate-papo", também conhecidos como chats, ou, eventualmente, a troca de e-mails. Esta versão é conhecida como o primórdio das relações comerciais pela internet, ainda que carente de meios eficientes de interação.

Neste ponto é importante destacar, ainda, a questão dos altos custos para a criação de páginas, por exemplo, que eram bastante elevados, bem como os custos para disponibilização dos serviços na rede e a manutenção do negócio, tornando complicada a inserção destes conteúdos e mesmo atravancando o acesso mais expansivo da internet.

Entretanto, com a chegada da Web 2.0 esta realidade foi significativamente modificada, a interação entre pessoas passou a ser fator-chave de implantação desta nova rede, culminando no alastramento de redes sociais, tornando estas páginas cada vez mais populares, assim como ocorre com a utilização de blogs, que são diários virtuais e as wikis, todos com linguagem facilitada e compreensível mesmo para leigos, além de disponibilizar estes serviços gratuitamente, aumentando sua probabilidade de acesso.

O'Reilly (2005) foi quem definiu o conceito de Web 2.0. Para ele a principal característica desta versão compreende a forte participação dos internautas e o relacionamento entre pessoas, tanto na elaboração, quanto na edição e alteração dos conteúdos publicados na rede. Para o autor "(...) Network effects from user contributions are the key to market dominance in the Web 2.0 era"²⁰(p. 2).

A fase atual pela qual passa a internet nos dias de hoje vêm sendo conceituada como Web 3.0, já que além da interação constante que permite entre os usuários, atualmente esta interação acontece em tempo real e através de meios multimídias, áudio, escrita, vídeo.

Existem também os jogos online que oferecem um meio de entretenimento e interação social ao mesmo tempo, além da mobilidade, já que com os aparelhos smartphone e os tablets,

¹⁹Web 1.0 foi tudo sobre conectar pessoas. Era um espaço interativo, e eu acho que a Web 2.0 é, naturalmente, um jargão, ninguém ainda sabe o que significa. Se Web 2.0 para você é blogs e wikis, então, isso é de pessoas para pessoas. Mas isso era o que a Web era suposto ser sempre. E, na verdade, você sabe, este "Web 2.0", que significa utilizando as normas que tenham sido produzidos por todas essas pessoas que trabalham na Web 1.0 disponível em <https://www.ibm.com/.../podcast/.../cm-int082206.txt> [consultado em 10/05/2015]

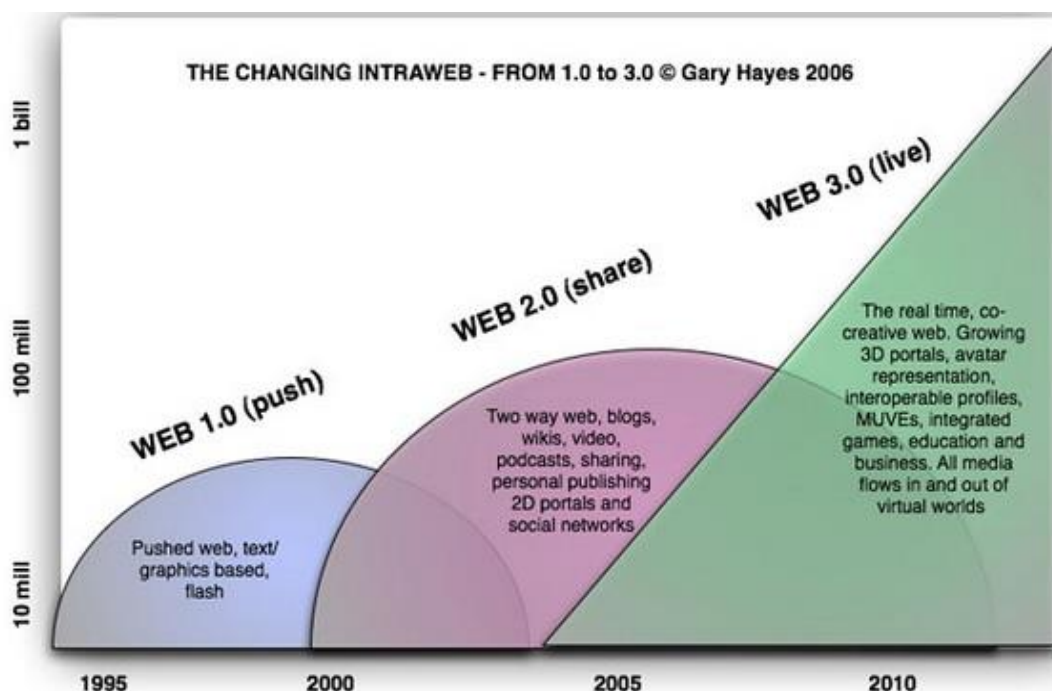
²⁰(...) efeitos de rede a partir de contribuições dos usuários são a chave para o domínio do mercado na era da Web 2.0

é possível postar e compartilhar conteúdos de qualquer lugar, além de trazer o estreitamento e aproximação da relação entre cliente e empresas.

Hayes (2006) faz a definição das três fases da Web (existentes até o momento):

- Web 1.0 – Definida como unidirecional e baseada na transmissão de informações sem dignificar meios para obter respostas dos usuários;
- Web 2.0 – Toma caráter bidirecional e passa a ser baseada no diálogo entre pessoas. Neste momento o compartilhamento de ideias e informações passa a tomar importância, já que os conteúdos publicados na rede são passíveis de compartilhamento;
- Web 3.0 – A rede torna-se compartilhada, ou seja, os conteúdos publicados são colaborativos, elaborados, publicados e modificados por todos os usuários, bem como as informações transmitidas são personalizadas a cada perfil de internauta.

Figura 1. Definição das três fases da Web



Fonte: Hayes, 2006

Conclui-se, então, que o nascimento das redes sociais na internet surgiu na versão Web 2.0. A primeira página de que se tem conhecimento para esta finalidade foi a SixDegrees.com, lançada em 1997 e que permitia ao internauta inserir seus dados para criar um perfil e disponibilizá-los para seus contatos, bem como possibilitou, posteriormente, com que este

usuário passasse a visitar o perfil destes. Porém, a rede social chegou ao fim no ano 2000, quando a carência de recursos financeiros a impossibilitou de dar andamento a seus serviços.

Em 2002, começaram a se disseminar pela internet uma série de redes sociais, o modelo mais próximo de outrora, do que conhecemos nos dias atuais seria o Friendster, que ganhou rápida visibilidade e adesão, especialmente nos Estados Unidos, porém, por não conseguir se renovar com frequência e deixar os usuários carentes e interfaces e serviços mais criativos, acabou não se sustentando no mercado e fechou pouco tempo depois.

Foi entre os anos de 2003 e 2004 que as redes sociais as quais temos acesso nos dias de hoje, começaram a surgir na internet. Entre estas estão o LinkedIn, que tem o foco na construção de relacionamentos profissionais e a construção e divulgação de currículos, abarcando nos dias de hoje diversas empresas que divulgam vagas de trabalho e acessam o perfil do profissional para avaliar suas competências; MySpace, atualmente é menos popular, mas, surgiu com um grande ‘boom’ no cyber espaço, sua finalidade principal é a divulgação do trabalho de bandas e artistas independentes, ou não; Last FM, que permite aos usuários escutar músicas online; e o Orkut, que teve seu fim decretado para setembro de 2014, mas, tinha como finalidade a interação entre pessoas.

Souza (2008) explicita que as redes sociais têm responsabilidade sobre o início do costume de compartilhar ideias e informações na rede, fazendo com que haja interação e troca entre indivíduos que possuem os mesmos interesses ou objetivos. As redes sociais de outrora, que se estabeleciam através do contato entre pessoas, funcionam da mesma maneira através da internet, apenas trocando o elemento da pessoa física pelo computador, utilizado como um intermediador de relações.

Atualmente, a internet apresenta uma infinidade de redes sociais voltadas aos mais diversos e distintos objetivos, são blogs temáticos, micro blogs, wikis, sites de relacionamentos, etc., portanto, para que se possa melhor compreender sobre as redes sociais, é interessante dividi-las por alguns critérios, ainda segundo o autor supracitado:

Utilização – Estabelece sua função de rede social através da utilização dos internautas, permitindo que estes comuniquem-se com outros tantos em nível pessoal, quanto profissional.

Conteúdo – Neste caso o que define a rede social é sua capacidade de conteúdo para compartilhamento, algumas possuem conteúdos diversificados, permitindo a discussão de compartilhamento de diversos temas, ideias e informações em todos os tipos, escrita, áudio,

vídeo, ao passo que outras possuem função específica, restringindo-se ao compartilhamento de apenas alguns temas e de um ou outro modo, como ocorre com o youtube, rede que permite comentários e interação entre pessoas, mas, seu produto de compartilhamento são apenas vídeos.

Interação – Aqui as redes são definidas de acordo com a interação que permite entre seus usuários, por exemplo, em redes como o Facebook, o relacionamento acontece através de comentários, aplicativos e mensagens, públicas ou particulares, ao passo que outras, como os blogs, permitem o contato dos leitores que comentam sobre o que foi postado pelo autor.

Perfil – Ocorre quando a rede é ‘frequentada’ por diversificados ou específicos perfis de usuários. Em algumas redes não há perfil definido, em outras existe um segmento ou característica particular que reúne as pessoas em determinada rede social. O estudo destes dados requereria um estudo muito mais aprofundado acerca das condições demográficas, comportamentais e psicográficas destes usuários.

Os parâmetros anteriormente definidos estão intrinsecamente relacionados, já que para que uma rede social possa ser caracterizada como tal, é necessário que esta possua ao menos um destes pontos. Assim como estes espaços podem ser utilizados pelas pessoas físicas para manter relacionamento, não é incomum que as empresas também passem a inserir-se neste ambiente, onde pode estreitar o relacionamento com seu consumidor, não somente divulgando seus produtos e serviços, mas, ressaltando sua disponibilidade para atender ao público, além da mobilidade de levar a empresa ao cliente, ao invés do contrário.

No caso das empresas que transportam seus serviços para a rede, é necessário que definam um parâmetro de atuação na internet, para tanto, acabam sendo definidas por um dos pontos citados acima, a fim de caracterizar seu público-alvo e como direcionar suas ações posteriores.

O exército foi o primeiro a usufruir dos benefícios da Internet, seguiram-se as empresas e depois surgem as Escolas e outras instituições.

2.2. Uso do computador na educação

A sociedade moderna tem sido objeto de grandes e rápidas mudanças. As inovações tecnológicas são as grandes responsáveis por isso.

Para Pozo (2002), as tecnologias possibilitaram novas formas de distribuir socialmente o conhecimento, mas que exigem, ao mesmo tempo, novas formas de alfabetização. A UNESCO (2010) também refere a importância das TICs na mudança da sociedade, assim como os seus impactos ao nível da educação, quando bem aproveitadas. A inclusão das TICs na educação pode ser uma ferramenta muito importante para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem. Quando bem utilizadas as TICs têm efeitos muito positivos; por outro lado, se mal utilizadas os resultados podem ser bastante negativos. Na escola as TICs têm duas facetas – a tecnológica (que exige conhecimentos de manuseamento) e a pedagógica (que permite facilitar o processo de ensino e aprendizagem e, até, motivar os alunos).

A educação sofreu modificações com as novas tecnologias e os professores tiveram de alterar os seus métodos pedagógicos, não podem dar aulas como há 15 ou 20 anos atrás. A UNESCO, em 2009, alertava para a necessidade de, no Brasil, se melhorar a competência dos docentes no que concerne à utilização das TICs na educação; pois, colocar computador nas escolas sem uma preparação adequada dos docentes não haverá os benefícios almejados.

A tecnologia se reinventa constantemente, as “inovações” são muito mais rápidas do que a nossa capacidade de compreender e de conseguir dominá-las a todas. Na verdade, as mudanças e os avanços tecnológicos ocorrem de forma muito rápida, mas não chegam às práticas pedagógicas na escola com a mesma velocidade, os *professores não acompanham as mudanças ao mesmo ritmo*.

2.3. Impacto do professor frente à tecnologia

Seja em pontos positivos ou negativos, não há como negar que as Tecnologias da Informação e Comunicação estão presentes na realidade escolar, ora competindo com os docentes, ora contribuindo de maneira significativa para o trabalho destes.

De acordo com Teixeira (2003) muitos dos educadores atribuem os fracassos escolares de seus discentes aos diversos estímulos externos que desviam sua atenção das disciplinas escolares; porém, não se pode deixar de lado o fato de que estes mesmos estímulos tecnológicos tais como a televisão e, especialmente os computadores, podem ser propulsores para o processo de disposição e absorção de aprendizado.

Exemplificando tal cenário, muitas vezes os educadores utilizam-se de algum fato ocorrido no noticiário do dia anterior para inserir algum conteúdo na aula, o que é

considerado pelo autor supracitado um auxílio da tecnologia no ponto de partida do ensino, ou quando o docente permite o uso de informações estudadas na internet para compor trabalhos, considerado o ponto de chegada do ensino/aprendizado.

De acordo com Barreto (2002 p. 219) “(...)A presença das múltiplas linguagens constitui uma alternativa de ruptura com os limites impostos pelas velhas tecnologias utilizadas, representadas principalmente pelo quadro de giz e pelos livros didáticos (...). É desejável, segundo o mesmo autor, que os docentes possam utilizar o computador como uma ferramenta aliado, no sentido de tornar os seus métodos de ensino mais apelativos, pois as “máquinas” já que as máquinas ajudando a desenvolver, nas crianças e nos jovens, a capacidade de aprendizagem – neste caso, aprender a aprender. Podem fazer um trabalho e melhorá-lo, através da pesquisa.

O Departamento de Avaliação Prospetiva e Planejamento, do Ministério da Educação (MEC), realizou uma pesquisa com educadores intitulada “As Tecnologias e Comunicação: utilização pelos professores” (Paiva, 2002, p.129). Estudo este que levantou os seguintes dados acerca da opinião dos docentes acerca da questão da utilização das TIC no âmbito escolar:

- 78% atribuí às TIC os melhores resultados na busca por informações para compor suas aulas;
- 65% confirmam que as Tecnologias tornam a rotina letiva mais facilitada;
- 51% dos docentes são formados em TIC e tem conhecimentos técnicos de suas potencialidades;
- 68% afirmam que a implantação das TIC demanda a necessidade de novas competências;
- 47% alegam utilizar a internet como fonte de pesquisa para elaborar aulas;
- 62% acreditam que a utilização das TIC motiva os alunos;
- 52% afirmam que as TIC auxiliam no trabalho colaborativo dos alunos; e,
- 72% dos entrevistados imputam às TIC a responsabilidade pela aquisição de novos e efetivos aprendizados por parte dos estudantes;

Quando questionados sobre os pontos negativos que poderiam ser apresentados como justificativa para a não implementação das TIC nas escolas, os professores entrevistados expuseram as seguintes preocupações:

- 49% afirmam que os alunos têm domínio do computador superior ao dos educadores;
- 40% não veem benefícios na utilização das TIC através da ótica pedagógica;
- 37% afirma que as unidades de ensino não possuem infraestrutura para a implantação do uso de computadores; e,
- 98% dos educadores acredita que há a necessidade urgente de que haja formação especializada para a implantação das TIC.

O professor deverá centrar-se no despertar do aluno, fazendo-o valorizar o que o rodeia, no sentido de o preparar para situações novas. Branson já defendia em 1990 (ideia que se manteve atual, na nossa opinião) um novo processo de educação que alterava os papéis e as competências do docente/discente. Para este investigador, neste novo paradigma, o professor deixará de ser o detentor do conhecimento e o aluno de ser apenas o receptor. É importante que o aluno interaja na construção do conhecimento. Na aula, o professor deve criar um “espaço colaborativo de aprendizagem”, onde terá também um espaço de mediador e de incentivador à pesquisa do aluno e à construção do seu conhecimento.

Com as TIC o papel do Professor fica desvalorizado? Claro que não! Mas o Professor tem que estar preparado para lidar com as fontes de informação e saber gerir a informação - por isso, o diálogo professor -aluno é fundamental e insubstituível. O papel do professor não é posto em causa, mas é modificado, sendo-lhe atribuídas novas funções e muito relevantes.

2.4. Os alunos e as TIC

O papel do aluno também será alterado perante as TIC. As transformações sociais, nesta sociedade da Informação e do Conhecimento, em que as redes digitais fornecem fluxos de Informação muito rápidos e muito elevados tem consequências significativas na educação.

Quando os alunos demonstram interesse no aprendizado voltado para os meios tecnológicos e os professores notam que os resultados destes recursos são positivos, é essencial que continue estimulando esta prática; afinal, o ensino torna-se mais facilitado quando o aluno se sente interessado por aquilo que está aprendendo.

O sistema de ensino que integre as TIC estimulará criatividade e acreditam que a dinâmica de aprendizagem na sala de aula provocará melhores resultados. A internet

proporciona grandes potencialidades, tem dimensões gigantescas, é importante que o aluno aprenda a saber utiliza-la da melhor forma. O professor deve saber esclarecer dúvidas e direcionar o aluno a pensar e, até, “aprender a aprender” (Garnin, 2000).

O que a internet proporciona, enquanto recurso educativo e, por isso, de aprendizagem, é muito diferente dos manuais escolares tradicionais, onde não há interação. A internet permite ao utilizador ser, ao mesmo tempo, produtor e consumidor da informação, o que se torna muito estimulante e motivador, para o aluno, na obtenção do conhecimento, no crescimento pessoal, uma vez que ele sente que é parte integrante do seu próprio processo de aprendizagem.

A sociedade dos nossos dias valoriza e defende a diversidade cultural, a multiplicidade de paradigmas e caminha a passos largos para uma convergência dos saberes existentes, tanto nas relações sociais como de poder. Isto deve-se às TIC, pois, cada vez mais, vivemos numa “sociedade informática”.

Para Castells (2007) as TIC estão como as novas fontes de energia estavam para “as sucessivas revoluções industriais, da máquina a vapor à eletricidade, aos combustíveis fósseis e à energia nuclear” (p.31). Por sua vez, Almeida (2003) defende que a utilização das TIC no processo educativo “Contribui para expandir o acesso à informação atualizada, estabelece relações com o saber, ultrapassa os materiais tradicionais, elimina os muros que separam a instituição da sociedade” (pp113, 114).

CAPÍTULO III – UM COMPUTADOR POR ALUNO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL

A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem Graus de educação, mas estes não são absolutos.

Paulo Freire (1992, p.28)

O Programa “Um Computador por aluno” considerado, inicialmente relevante pela sua abrangência e pela possibilidade de promover a inclusão social, estava voltado, essencialmente, para as camadas menos favorecidas da população da escola pública.

Mas será que o Programa que criou tantas expectativas - alunos, professores e, até, da população em geral – foi o sucesso pretendido? É a esta questão que vamos responder neste capítulo.

3.1. Justificação do Programa

No inverno europeu de 2005, no Fórum Económico Mundial, em Davos, na Suíça, Nicholas Negroponte incitou os Chefes de Estado e de Governo, assim como os maiores banqueiros e empresários do Mundo ali presentes, a desenvolverem, desde tenra idade, o ensino das tecnologias da informação. Em junho desse ano, Negroponte e Seymour Papert encontraram-se em Brasília com o Presidente Luís Inácio Lula da Silva que assumiu o compromisso de testar esse desafio em algumas escolas públicas, considerando que seria uma ferramenta de inclusão digital e que levaria a uma melhor qualidade da educação. Após esta reunião, foi anunciado que o governo brasileiro estaria disposto a comprar um milhão de laptops de US\$100 – desenvolvidos pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), para serem distribuídos nas escolas públicas. Mas, aos poucos, o projeto MIT foi substituído pelo dos fabricantes, nacionais, sobretudo o da Positivo Informática, que contava com o apoio do Presidente. Esta substituição deve-se ao fato de que o preço de US\$100 só ocorreria se o Brasil comprasse os laptops em larga escala, pois o governo teria que assumir o compromisso, para além do milhão para formalizar o programa, de comprar de 5 a 10 milhões de laptops.

O Conselho de Altos Estudos e Avaliação Tecnológica da Câmara dos Deputados (CAET) reconheceu, de imediato, a importância deste programa do governo, apoiou-o, acompanhou o processo e participou nele. É o responsável por um estudo avaliativo que subsidiasse discussões sobre a temática - quer ao nível executivo, quer ao nível legislativo.

O governo Brasileiro, assim como o CAET consideram que “Um computador por aluno”, enquanto estratégia de políticas públicas, abre oportunidades em termos económicos para o país. Este tipo de tecnologia apresentava vários aspetos inovadores em diversas áreas, assim como os investimentos necessários por parte do poder público. O relator do relatório “Um computador por aluno: a experiência brasileira”, publicado pela câmara dos Deputados, Lustosa (2008) justifica os investimentos a partir da análise de avaliações internacionais da seguinte forma:

- I. A imersão tecnológica da escola propicia o desenvolvimento de uma “cultura digital”, na qual os alunos têm suas possibilidades de aprendizagem ampliadas pela interação com que uma multiplicidade de linguagens ao mesmo tempo em que potência a inclusão digital de toda a comunidade escolar;
- II. O viés da equidade social e o da competitividade econômica convergem ao serem estimuladas as novas habilidades e competências que a era digital exige. Assim, espera-se que novas formas de comunicação sejam disseminadas, que a educação abranja outros tipos de letramentos além do alfabético e orienta-se para o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender;
- III. A mobilidade e a conectividade do equipamento permitem ampliar os tempos e espaços de aprendizagem de professores e alunos, fundamentais para desenvolver a autonomia que possibilita a educação por toda a vida, como defende a UNESCO;
- IV. Por último, a utilização dos *Laptops* conectados à Internet permite a constituição de múltiplas comunidades de aprendizagem, que, interligadas em rede, favorecem a interculturalidade, o trabalho cooperativo e colaborativo e a autoria e coautoria entre estudantes e professores na construção do conhecimento, resultantes da quebra de hierarquia e linearidade nas relações. O objetivo é contrapor-se ao modelo tradicional de educação, ampliando a relevância e a contextualização do processo educacional (pp.16,17).

Dada a abrangência do Programa e até das incertezas iniciais, no que concerne à sua viabilidade – tecnológica, pedagógica, logística, de gestão e económica – o programa foi feito em duas fases.

Fase 1. Em 2007, a implementação do UCA foi implantado em cinco escolas públicas.

Fase 2. Foram comprados 150 mil *Laptops* para serem distribuídos em 300 escolas públicas, tendo cada uma delas até 500 alunos. O início desta 2ª fase estava previsto para 2008. Surgiram, contudo, alguns problemas, sobretudo no que concerne a preços mais elevados do que o previsto pelo Ministério da Educação.

Com este programa pretendia-se uma mudança de paradigma, na forma de inserção da informática nas escolas. A combinação escola/computador ganha uma nova forma com a introdução dos PCs. É hoje aceite, por todos, que a Educação Tecnológica é muito importante mas deve ser acompanhada com outras iniciativas, das quais destacamos a importância de preparar/formar os professores para as utilizarem e tirar delas o máximo partido.

Em 2007, com o apoio da Intel e da Encore dá-se início à experiência piloto em cinco escolas, nos estados do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo, Tocantins, e Distrito Federal. Os protótipos foram acompanhados ao nível técnico pelas seguintes entidades: CERTI – Fundação Centro de Referência em Tecnologias Inovadoras, (Florianópolis); LSI / TEC /USP – Laboratório de Sistemas Integráveis (São Paulo) e CPRA – Centro de Pesquisa Renato Archer, (Campinas).

Para proceder ao acompanhamento de ordem pedagógica organizou-se um grupo de trabalho, criado por portaria do Ministério da Educação em março de 2007 com experiência em investigação e ensino de informática em várias universidades brasileiras de diferentes Estados. A referida portaria foi apresentada em novembro de 2007 a representantes de todos os Estados brasileiros, com o objetivo de dar início à fase 2 do UCA – Um computador por aluno. O UCA, em 2009, recebeu, aquando da assinatura de um acordo de cooperação, um apoio significativo do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), no valor de US\$ 400 mil que se destinavam a financiar um estudo sobre as primeiras aplicações da experiência levada a cabo no Brasil.

3.2. UCA – O Início

Foram definidas cerca de 300 escolas públicas que participaram no Projeto Piloto “PROUCA”, tendo cabido essa missão às Secretarias da Educação e à União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME), como entidades parceiras do projeto. As Secretarias da Educação dos Estados selecionaram escolas das redes estaduais e municipais, com base nos critérios:

- Ter cerca de 500 alunos e professores;
- Possuir energia elétrica para carregamento dos laptops e armários para o armazenamento dos equipamentos.

Constata-se que o plano designado por «pré – piloto» tem características diferentes de umas escolas para outras, isto é, trata-se de protótipos diferentes e de modelos conceituais de iniciação à tecnologia digital, também eles diferentes. No Rio Grande do Sul, há um computador para um aluno, que leva o computador para casa; em Piaráí, é um para um, mas não leva o computador para casa, fica na escola; em São Paulo, há um computador para oito alunos, ...

Por outro lado, há outras variáveis a ter em consideração como sejam a existência prévia e a utilização de laboratórios de informática, a formação dos alunos e sobretudo dos professores, nesta área de saber, e a organização didático pedagógica, ao que acresce a dimensão da escola, o meio envolvente, o nível socioeconômico- cultural das famílias em que os alunos se inserem, o tipo de localidade, com predominância rural ou urbana e dentro desta, o centro ou a periferia, permitindo a interpretação de diferentes realidades que dão coerência ao todo nacional, tão rico na sua diversidade.

Com a riqueza de contextos anteriormente descrita, é possível obter informação para um modelo viável e adequado à generalização à escala do País.

3.3. A diferença de contextos

O quadro que se apresenta permite uma caracterização de natureza histórica, tamanho, relação administrativa, organização curricular e estrutura física, distribuição geográfica. São variáveis que as distinguem, sabendo-se que têm em comum o fato de serem escolas públicas.

Quadro 3. As escolas do UCA

Estado	RS	SP	RJ	TO	DF
Escola	Luciana de Abreu	Ernani Silva Bruno	Ciep Rosa Guedes	Dom Alano M. Du Noday	Centro de EF nº1 (Paranoá)
Rede	Estadual	Municipal	Municipal	Estadual	Estadual
Alunos	400	1.200	400	911	1.000
Professores	50	50	26	34	76
Turnos	3	4	2	3	3
Etapas	EF e EJA	EF e EJA	EF	EF e EM	EI,EF e EJA
Laptops recebidos	275	275	400	400	40
Data da distribuição	Março/ agosto	Março/ agosto	Agosto	Agosto	Maior
Laboratório informático	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Ideb 2005 anos iniciais EF	4	3,9	2,6	5	3,7
Ideb 2005 anos finais EF	3,6	-	4	4,1	2,6

Fonte: Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicações Brasília (2008)

A proveniência da maioria dos alunos é de famílias carentes, o que limita o seu acesso aos computadores e à Internet. Por outro lado, a própria localização da escola, determina a qualidade da conexão à internet. Por consequência, cada escola tem que implementar o projeto UCA de forma a ajustar-se à sua realidade.

3.4. A Tecnologia e o suporte técnico

Ao optar por diferentes soluções tecnológicas é natural que se gerem diferentes impactos na qualidade dos serviços postos à disposição das escolas, dos alunos e dos professores.

O Brasil é um País com uma população muito jovem, só no ensino fundamental, em 2006 eram mais de trinta e três milhões de estudantes, dos quais cerca de trinta milhões frequentavam as escolas municipais (17,9 milhões) ou estaduais (11,8 milhões), enquanto nas Federais, são pouco mais de vinte e cinco mil alunos, segundo dados do Censo Escolar 2006. Apesar dos esforços continuados de diferentes governos federais e estaduais, assim como dos executivos municipais há ainda uma tarefa significativa que aguarda a resposta a carências básicas, pois, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2006 «15% das escolas brasileiras não contavam com energia elétrica e uma em cada dez não tinha rede de esgoto». Ora, a falta de eletricidade, só por si, é naturalmente uma dificuldade difícil de ultrapassar num projeto que visa a familiarização com o computador e a internet.

A qualidade das instalações, designadamente no que respeita a infiltrações, ventilação e adequação do mobiliário são também aspetos a ter em consideração no que concerne às condições que potenciam ou não o sucesso do projeto.

Os brasileiros são conhecidos pela sua criatividade, «o jeitinho brasileiro», mas o remendo e a improvisação exigem esforço e tempo que fazem falta a outras atividades inerentes ao processo de ensino – aprendizagem. É ainda de ter em conta que um conjunto de condições adversas ao bom uso dos equipamentos, diminui a vida útil das máquinas e pode, em certos casos, gerar acidentes pessoais se os alunos tropeçarem em fios soltos, ou choques elétricos com o uso de tomadas elétricas em mau estado. Trata-se, pois, de investimentos de pequena monta, mas necessários à criação de um ambiente favorável à aprendizagem e uso da informática.

Sem prejuízo do exposto há também boas práticas a registrar, as escolas de Pirai e Palmas conceberam um tipo de armário para guardar e carregar os computadores na sala de aula nos intervalos dos turnos escolares, permitindo que cada turma direeeeeesponha dos computadores plenamente carregados, evitando, desta forma, que as máquinas estejam ligadas à corrente e poupando tempo para o início do uso.

Em matéria de dificuldades técnicas ligadas aos equipamentos e ao acesso à internet, foram identificados cinco tipos de problemas:

1. Performance dos equipamentos: Em todas as escolas são comuns as críticas à lentidão dos equipamentos, designadamente por parte de professores e alunos com experiência em informática.
2. Confiabilidade dos equipamentos: Verificou-se que um considerável número de máquinas não funcionava. Por outro lado, a sua substituição ou conserto era demorado.
3. Duração das baterias: A duração das baterias, normalmente, era inferior à indicada pelo fabricante e, com o uso, dá-se a «viciação» das baterias, aguentando cada vez menos tempo a carga.
4. Conexão com a internet: Em alguns casos, são lentas e pouco segura, ao ser interrompida com frequência.
5. Área de cobertura: Constata-se uma realidade diferenciada em diferentes escolas.

Os problemas mais frequentes prendem-se com: a rede, o servidor, os equipamentos, os carregadores, a instalação de aplicativos e a manutenção de laboratórios.

Com estas dificuldades, somadas a outras anteriormente expostas, cria-se um sentimento de frustração perante expectativas que, por diversos motivos não se cumprem, ou ficam aquém do esperado. Neste contexto, importa salientar a importância dos alunos monitores ou alunos assistentes, presentes em todas as escolas com uma contribuição muito positiva ao nível do estímulo junto dos colegas e em matéria de conservação dos equipamentos.

3.5. Preparação profissional e condições pedagógicas

Muitos professores receberam formação antes do início do projeto. Para além da componente específica da informática, também foi efetuada uma abordagem ao nível do uso pedagógico. Esta dimensão revela formas de acompanhamento com diferente intensidade,

potenciando, portanto, diferentes resultados nas estratégias de utilização, com a oportunidade do uso de *softwares* específicos. De uma forma geral, as experiências demonstram que o suporte pedagógico é crítico na fase inicial de implementação.

Ao contrário do suporte técnico que exige com regularidade a resposta a avarias, atualização tecnológica, manutenção de equipamentos, o suporte pedagógico é suscetível de resolução com a formação dos professores, sem prejuízo de alguma formação contínua, mas não é comparável a dependência da escola em relação ao exterior nestes dois domínios.

A formação dos professores deve ser densa para evitar a ironia, segundo a qual, em alguns casos, as habilidades do pupilo superam as do mestre no âmbito tecnológico. Segundo estudos internacionais, é de toda a conveniência que, para além da formação inicial, o professor use os computadores antes do início do processo de ensino- aprendizagem nas tecnologias da informação, com os seus alunos. Minimizar as resistências e a insegurança, exige investimento, trabalho, organização e tempo.

Os programas de formação devem acompanhar o que se faz noutras latitudes. Ao vivermos num Mundo globalizado, é indispensável ter presente a conciliação de dois ativos incontornáveis: *A competição e a cooperação*.

3.6.O financiamento

Um computador por aluno é obviamente, o desejável. Não obstante, é normal e bem mais barato, um computador para dois e, muitas vezes, para um pequeno grupo. Os custos ultrapassam largamente o valor da aquisição dos computadores, na medida em que exigem a formação dos professores, a adaptação das instalações, a adequação do mobiliário, o estabelecimento da conexão, a disponibilidade de redes *wireless*, o desenvolvimento de *softwares* educativos, a obsolescência dos equipamentos, tão rápida nesta fileira de ensino e de trabalho, assim como a manutenção regular e os consumíveis.

Considerando que as verbas destinadas à educação são sempre escassas, não parece viável «aquecer» os orçamentos escolares com esta rubrica, pois teria graves reflexos expressos em carências inaceitáveis noutras áreas. Isto é, um programa desta natureza tem que ter uma dotação própria e adequada ao fim.

De acordo com a experiência internacional, estes programas têm um período de vigência, dado que o objetivo é a generalização do uso das novas tecnologias da informação,

uma vez que se considere razoavelmente conseguido, deixa de fazer sentido a sua manutenção.

Um programa similar nos Estados Unidos aponta para uma fragilidade nos resultados em matéria de desempenho académico dos alunos. Para uma avaliação deste programa, parece pertinente um estudo de caso em relação às cinco escolas piloto, o que não foi feito.

3.7. O ensino em sala de aula

Verifica-se uma unanimidade por parte dos professores sobre os benefícios das novas tecnologias da informação. Não obstante, é frequente assinalarem que o computador é mais um recurso, a par do caderno, do quadro, do livro e do vídeo entre outros. As avaliações internacionais demonstraram que numa primeira fase, o professor não empreende grandes mudanças na sala de aula. As mudanças mais significativas ocorrem quando:

- O professor adquire uma fluência digital, sentindo-se por consequência, mais seguro;
- Os alunos solicitam o uso dos computadores e da internet;
- Os órgãos de gestão da escola incentivam as novas práticas;

- Os professores se convencem de que com este instrumento os alunos aprendem mais e melhor.

Na verdade, a transformação implica a mudança de conceitos, procedimentos e de atitudes. Ora, em pedagogia é uma frase feita dizer que «não há receitas». Um processo de mudança, apesar das inúmeras semelhanças, tem sempre com mais ou menos impactos diferenças de contexto e de atores, entre os quais um deles é determinante – o Professor.

A metodologia de projeto exige de cada aluno a capacidade de problematizar, investigar, recolher e selecionar informação, avaliar criticamente, testar e defender posições sustentadas. Trata-se de aprender a aprender, num processo que busca a conquista da autonomia possível em função da idade e do grau de ensino.

As organizações, como as pessoas são normalmente conservadoras, por diversas razões: a inércia, o comodismo e, até, o medo da mudança. O bom uso da internet em sala de aula fomenta ainda a interdisciplinaridade - uma atitude pedagogicamente muito defendida, mas nem sempre praticada pelas dificuldades inerentes, falta de tempo, exigências de articulação com colegas e tradição na compartimentalização do saber.

O processo de ensino aprendizagem digital leva-nos à sabedoria popular africana segundo a qual «se queres ir depressa vai sozinho, se queres chegar longe vai acompanhado. » Isto é, a colaboração entre pares é incontornável, o que nos transporta para uma outra dimensão que ultrapassa em muito o âmbito do «saber» para entrarmos no domínio do «saber ser». Aprender a trabalhar em equipa sempre foi um fator de competitividade do trabalhador e da organização, mas hoje, essa dimensão reforçou-se muito, razão pela qual, normalmente um trabalhador é recrutado pelas suas capacidades técnicas e despedido pelas suas insuficiências ao nível da inteligência emocional.

Ao contrário de Portugal e de todos os outros países europeus, o docente brasileiro necessita de compor o seu orçamento familiar através do pluriemprego. É fácil compreender que a necessidade de compaginar os diferentes horários de docência em diferentes instituições, mais as necessárias deslocações, é um fator de desgaste para o professor, uma dificuldade acrescida para conciliar a articulação com colegas e dirigentes dos órgão de gestão das escolas, uma sobrecarga que lesa a vida particular do trabalhador e / ou prejudica a preparação das aulas, a formação contínua, o acompanhamento das tarefas dos alunos, as correções dos trabalhos de casa e dos testes. Num cenário que está distante do desejável, o professor brasileiro faz (normalmente) o milagre do “saber fazer”. Face ao exposto, não é fácil levar a interdisciplinaridade para a sala de aula.

O “professor referência” identificado nalgumas escolas tem um efeito motivador perante os restantes profissionais da escola. Este professor cria curiosidade nos outros que – querem saber como faz, como é que o seu trabalho é interessante e procuram, muitas vezes, fazer como ele.

Os professores consideram importante planejar as aulas, embora considerem mais difícil e mais trabalhoso planejar atividades que impliquem o uso da tecnologia. Contudo, veem a fotocópia como uma aliada importante para ilustrar as aulas. Para muitos a parte operacional, ou seja, dominar o computador, sabe descobrir e experimentar os aplicativos com facilidade ainda não é para todos e, menos ainda, saber planejar a sua inserção a partir dos objetivos pedagógicos.

Os professores referem, ainda, como constrangimento “o medo da tecnologia falhar”, a necessidade de ter uma alternativa para os alunos mais ágeis, ou seja, têm alguma relutância porque, em vez de um plano, o professor deve ter, pelo menos, dois. Por outro lado, o uso do *laptop* e a sua conexão à internet ampliam o acesso do aluno a informações muito importantes

que não estão disponíveis no material didático convencional, embora exija mais esforço para planificar.

Os professores, antes de planificar, devem avaliar e selecionar lugares de pesquisa, para poderem, em sede de sala de aula, ajudar os seus alunos a pesquisar, a fazer apresentações, ou seja, ensinar os alunos a tirar o melhor partido do *laptop*.

A maioria dos professores identifica-se como usuário de nível básico, talvez isso se deva ao facto de a maior parte dos professores ser formado por mulheres que, além do trabalho fora de casa (por vezes dois turnos ou três, como anteriormente mencionado) ainda “acumulam” com as tarefas domésticas, o que quer dizer que mesmo que tenham computador em casa, não o utilizam por falta de tempo. Muitos dos professores veem a internet, sobretudo, como muito importante para pesquisa na sala de aula. Em duas das escolas Piloto, já mencionadas, Rio e Tocantins o portal que mais utilizam é o Aprende Brasil - segmenta os conteúdos por etapas de ensino e por disciplinas, o que facilita o trabalho do planeamento do professor, o que não acontece com outros portais onde, segundo os professores os conteúdos não estão organizados e “tudo está misturado” pag 151.

3.8. Os alunos e a escola

A introdução de *laptops* nas escolas mencionadas, levou à criação de cinco projetos UCA, com características específicas, mas que lavaram ao interesse e à motivação dos alunos.

As escolas gerenciaram a favor de envolver os alunos, assim como a estratégia “das políticas de uso” em sede de sala de aula - definição dos períodos de utilização, períodos em que devem estar desligados e acesso de conteúdos pertinentes aos temas usados nas salas. Como referido em pontos anteriores, a maior parte dos *laptops* não podem sair da escola! Assim, na escola, é muito importante a negociação do seu uso, uma vez que mesmo na escola, o uso é restrito à sala de aula.

Alguns alunos já tinham internet em casa, mas a sua utilização dos *laptops* na sala de aula, deu-lhes mais conhecimentos e mais destreza na sua utilização. As crianças e jovens têm fascínio pela tecnologia, por isso quando é utilizado nas aulas, quando bem aproveitada, é muito bem aceite por eles. A tecnologia na sala de aula permitiu uma maior colaboração entre alunos e professores.

A tecnologia tem efeitos positivos na assiduidade, pontualidade e participação dos alunos, leva a uma maior autonomia e confiança no decorrer das atividades escolares. Na verdade, os *laptops* foram primordiais, no caso de alunos indisciplinados e com apatia, assim como com alunos de Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Para que qualquer projeto tenha sucesso há um fator que ocupa um papel fulcral - a liderança do diretor ou do grupo gestor. Se o diretor estiver sensibilizado, empenhado, mobilizado, mesmo que não seja um usuário muito experiente, pode motivar os professores, permitir-lhes apoio pedagógico, disponibilizar horários de aprendizagem. Estes são os “entusiastas do projeto”. Pois, muitas das nossas crianças não podem ter acesso a este mundo novo em casa; então, pelo menos na escola, precisam ter contato com esse mundo novo.

3.9. Inclusão Digital

Cada vez mais a inclusão digital de professores e alunos é fundamental. Na verdade, o uso dos *laptops* exige-o.

Nos dias de hoje, ainda há muitos infoanalfabetos, mas para quem pretende ingressar no mercado de trabalho é um problema que deve ser ultrapassado. Estamos em crer que o projeto a que dedicamos este capítulo – *Um computador por aluno (UCA)* apesar dos problemas que ocorreram, pode ajudar a superar este constrangimento. Podemos, assim, dizer que a utilização do *Laptop*, além de uma ferramenta pedagógica, ocupa um lugar muito importante na inclusão digital, pois proporciona habilidades fundamentais neste novo mundo que é o “mundo digital” (pág. 160).

É importante ter presente que a educação tecnológica é um fator importante tanto para a produtividade como para o desenvolvimento. As tecnologias da informação e comunicação são a espinha dorsal da riqueza das grandes empresas. Há alguns anos as empresas e todas as organizações falavam da importância do capital humano, hoje, dada a importância das TIC ganhou importância na produtividade “o capital humano tecnológico”.

Do ponto de vista educacional, assim como das políticas públicas, a utilização dos *laptops* é fundamental para o sucesso do projeto – Um computador por Aluno – pois ajudou na produção e disseminação do conhecimento, estimulando o desenvolvimento, quer pessoal quer social.

3.10. UCA – O acompanhamento do MEC

O portal da Convergência Digital procurou que o MEC, com base na Lei de Acesso à Informação (Protocolo 23480006667201551), de 23/04/2015, respondesse a um questionário, no sentido de proporcionar informações sobre o custo e os benefícios do projeto UCA, para a melhoria da qualidade da Educação no Brasil.

O questionário era composto por 10 questões:

1. Número de equipamentos comprados;
2. Custo total;
3. Número de equipamentos distribuídos por escolas;
4. Quantos equipamentos com defeito e encalhados;
5. Quanto o fabricante já recebeu pela distribuição;
6. Quantas escolas ainda não entraram no programa em relação ao total no país;
7. Quais os motivos para não terem entrado no programa;
8. Estatística por região do uso dos equipamentos;
9. Previsão de novas compras? Qual foi a última?
10. Quantos alunos usam efetivamente os equipamentos e qual foi o ganho de qualidade para o ensino?

A resposta do MEC, através do serviço de informação ao Cidadão no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, a este questionário foi, sobretudo, esta:

- *“Informação inexistente”*.

O FNDE, apesar dos R\$330 milhões na compra de tablets e laptops, por carta de 11/5/2015“(..) apenas detém o registo de preços e repassa, em algumas ocasiões, o recurso para os estados e municípios” e *“Desta forma, não temos os dados solicitados, pois os contratos são realizados diretamente entre os entes e as empresas vencedoras do certame”*.

Segundo a mesma fonte, o custo e volumes de aquisições de equipamentos foi feita de acordo com o cronograma que apresentamos no quadro seguinte.

Quadro 4. Cronograma de aquisição de equipamentos

Ano	Nº Laptops	Fornecedores	Montante
2009	150 mil	Digibras/CCE	R\$82,5 milhões
2010	600 mil	Positivo Informático	R\$213 milhões
2012	900 mil	CCE e Positivo Informático	R\$ 170 milhões

Fonte: Elaboração Própria com base em Queiroz, L *Convergência digital*

Estes dados podem-nos levar a concluir que se verifica algum descontrolo. Na segunda parte da nossa investigação, vamos procurar conhecer a opinião de Diretores de três Escolas em São Luís do Maranhão sobre a forma como este projeto foi implementado.

3.11. O projeto UCA no Maranhão

O lançamento do Projeto UCA no Maranhão ocorreu a 26/09/2011, no Auditório da UFMA (Universidade Federal do Maranhão) e contou com a presença de gestores, de representantes de professores, alunos das doze escolas públicas do Maranhão e dos Prefeitos e Secretários Municípios da Educação da Barreirinhas, Rosário, Paço do Lumiar, São Luís e Pinheiro.

Do Projeto faziam parte 12 escolas – 4 estaduais, 7 municipais e 1 federal.

Na Universidade decorrem de 26 a 29 de setembro formação técnico-pedagógica para capacitar técnicos e gestores escolares para realizarem formação de professores e acompanhamento das atividades escolares.

Desde o início da implementação do projeto se percebeu que a sensibilização dos gestores escolares seria essencial para o seu sucesso – *A força do gestor*. Ele deveria de acordo com A rede – Tecnologia para a Inclusão Social:

- Ouvir as dificuldades e conquistas dos corpos docentes/discentes;
- Ter consciência a cerca de uma rigorosa organização dos dados da escola, para facilitar o processo de avaliação.

Qualquer processo de aprendizagem de uma tecnologia é gradual e natural que acontece na sociedade.

PARTE II - ENQUADRAMENTO EMPIRICO

CAPÍTULO IV-OPÇÕES METODOLÓGICAS

*Se não conheço uma coisa,
Investigá-la-ei.*

Louis Pasteur

A nossa investigação assume como ponto central de análise a integração educativa das tecnologias, olhando-as sob a perspectiva dos professores e, sobretudo, nas mais valias que estas aportam à motivação dos alunos.

É imperioso que as instituições escolares considerem de forma prioritária os seus professores, pois estes são o capital estável de que as escolas dispõem. Devem, por isso, proporcionar-lhes formação adequada.

4.1. Enquadramento geral

Como referimos no capítulo anterior, os pilares de sustentação do Projeto UCA centram-se, essencialmente, nos seguintes aspetos:

- Melhoria da qualidade da educação;
- Inclusão digital;

Tendo os dois como princípios o uso pedagógico, a mobilidade e a conectividade à rede mundial de computadores – a internet.

As novas tecnologias quando bem utilizadas são uma grande aliada das aprendizagens, pois, como sabemos, a tecnologia atrai a atenção dos alunos e torna-os mais motivados, mais criativos, curiosos e proporcionam mais autonomia e os alunos com *déficit* de concentração tornam-se mais concentrados.

As novas tecnologias na escola apresentam três grandes vantagens:

1. Facilitam o acesso a várias fontes de conhecimento;
2. Permitem o acesso a diferentes domínios (áreas que se pretendem estudar);
3. São um instrumento pedagógico que conjuga, ao mesmo tempo, diferentes programas e métodos de educação e da formação.

Os computadores têm efetivamente, muitas vantagens, entre eles destacamos:

1. A grande rapidez na execução das tarefas;
2. Facilidade da pesquisa;
3. Partilha de experiências;
4. Ensino à distância;
5. No contexto educativo, dentro e fora da sala de aula:
 - Possibilitam a interação entre professor/aluno;
 - Comunicação à distância (e-mail, skype, ...) (Paiva, 2002)

4.2. Metodologia de Investigação

Pesquisa, para Gil (2010) é “o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (p.1). Visto isso, esta pesquisa pretende apresentar, com métodos diferentes, soluções para o problema apresentado no início da dissertação e confirmar que a estratégia e a técnica utilizadas pelo educador, no processo de aprendizagem são fundamentais para o sucesso deste.

A escolha do método é fundamental para o sucesso de uma investigação. Podemos considerar os cinco métodos usuais: pesquisa bibliográfica, pesquisa qualitativa, pesquisa documental, observação e estudo de caso.

Com base nos estudos de Gil (2010) esta dissertação apresenta a classificação de Pesquisa Exploratória, visto que “tem como propósitos proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (p.27). Vergara (2011) corrobora o autor anterior, pois defende que este tipo de estudo proposto tem como critério quanto à sua finalidade, uma pesquisa exploratória e acrescenta os critérios em relação aos meios de investigação: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica, estudo de caso e pesquisa de campo.

Na mesma linha vaiYin (2001), que alega que estudos de caso são o delineamento mais apropriado para a investigação de um acontecimento recente dentro de seu contexto real. Segundo Barañano (2008, p.102) “O estudo de caso é um método de investigação utilizado no Âmbito das Ciências Sociais que pressupõe uma apresentação rigorosa de dados empíricos, baseada numa combinação de evidências quantitativas e qualitativas”. A planificação de um estudo de caso pode incorporar tanto metodologia de abordagem quantitativa, quanto

qualitativa e de diversas fontes de informação, sempre que convergentes com o objetivo de estudo.

Foi feita uma pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2010) pesquisa bibliográfica é um estudo realizado em material já disponível, publicado, como: livros, revistas, dissertações, artigos, sites, etc. Diz o autor que “praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica” (p.10).

Marconi e Lakatos (2011) defendem que num Estudo de Caso se deve fazer uma revisão bibliográfica extensa sobre o assunto, para que os resultados alcançados tenham uma argumentação teórica embasada. Na verdade, a fase da revisão bibliográfica, presente ao longo de todo o processo de construção desse trabalho permitiu o estudo do tema e dos autores que possibilitaram a relação entre a teoria e o estudo da transformação da realidade das escolas pesquisadas.

Dado o número de pessoas a inquirir, optou-se pelo inquérito por questionário e por entrevista - Questionário para os docentes e entrevista aos diretores das escolas objeto da nossa investigação.

4.3. Problema de investigação e objetivos

Numa investigação devemos começar com uma pergunta de partida que traduza a inquietação do investigador. Segundo Quivy e Campenhoud (2008,pp31,31) uma pergunta de partida deve ser vista como “um fio condutor” que acompanhará toda a investigação. Assim,

✓ **A nossa pergunta de partida é a seguinte:**

Em que medida a formação dos professores contribuiu para o sucesso, ou não sucesso, do Projeto Um Computador por Aluno (UCA)?

✓ **O nosso objetivo geral é:**

- Compreender e refletir sobre a formação dos professores no Projeto UCA.

✓ **Os objetivos específicos são:**

- Compreender as implicações pedagógicas do Projeto UCA;
- Mostrar a importância das Novas Tecnologias na prática pedagógica dos docentes;

- Reconhecer a importância da formação docente na área das TIC;
- Propor um plano formativo para os docentes na área das TIC no sentido de os dotar com competências para ensinarem os seus alunos.

4.4. Procedimentos e Instrumentos de recolha de dados

A investigação é por si só um processo assustador perante o turbilhão de informação. A realidade educativa nos dias de hoje, é complexa, interativa, dinâmica, contempla crenças valores, significados difíceis, por vezes, de observar. Numa investigação educacional, a compreensão do fenómeno educativo é, sem dúvida, o seu maior objetivo, e a escolha da metodologia apropriada nem sempre é fácil, dependendo esta, do problema em estudo e dos objetivos a atingir.

A seleção das técnicas e dos instrumentos dependem das questões de investigação, assim como também da situação de investigação concreta, do contexto, pois só a visão global, possibilita determinar o que será mais adequado e o que será capaz de fornecer os dados pretendidos. Segundo Turato (2003), para que um método de pesquisa seja considerado adequado é necessário sabermos se ele responderá aos *objetivos da investigação* que queremos levar a cabo. Desta forma, a escolha da técnica e do instrumento de recolha de dados dependerá dos objetivos que se pretendem alcançar com a investigação e do universo a ser investigado. Assim, antes de se proceder à recolha de dados, deve-se selecionar, elaborar e testar cuidadosamente os instrumentos, sempre de acordo com a tarefa a cumprir.

São várias as técnicas e instrumentos de recolha de dados. Para Galego e Gomes (2005), método pode ser definido como

processo racional através do qual se atinge um fim previamente determinado, o que pressupõe um conhecimento prévio dos objetivos que se pretendem atingir, bem como das situações a enfrentar, recursos e tempo disponível. Trata-se, pois, de uma ação planeada baseada num quadro de procedimentos sistematizados e previamente conhecidos, podendo comportar um conjunto diversificado de técnicas (p.176).

A técnica, por sua vez, define-se pela minuciosidade de cada um desses procedimentos que permitem operacionalizar o método segundo normas padronizadas. Estabelecem um paralelismo entre estratégia de recolha de informação e método enquanto se referem a instrumento recorrendo ao termo técnica. Podemos descartar algumas técnicas na recolha de dados, entre elas, a observação, a análise documental, o Inquérito, os portfólios, etc.

No nosso estudo será usada a técnica de inquérito por questionário (Anexo 3) e por entrevista (Anexo 4). O questionário será aplicado aos docentes e a entrevista aos Diretores, um de cada escola.

Figura 2. Recolha da Informação



Fonte: Elaboração própria

Os dois tipos de inquérito têm vantagens e desvantagens como podemos observar nos quadros seguintes.

Quadro 5. Vantagens e Desvantagens do Inquérito por entrevista

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none">• É flexível, tendo em conta que possibilita explorar linhas de interrogatório que não estavam previstas;• Pode ser agendada de acordo com a conveniência do entrevistado e do entrevistador, sendo um aspeto muito facilitador;• Permite o aprofundamento dos assuntos.	<ul style="list-style-type: none">• Consome muito tempo;• Está sujeita à influência do entrevistador que, consciente ou inconscientemente, pode induzir as respostas do entrevistado;• As pessoas poderão dar respostas socialmente corretas, ao invés de expressarem as suas próprias ideias ou comportamentos.

Fonte: Alves (2012)

Quadro 6. Vantagens /Desvantagens do inquérito por questionário

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none">• Contempla várias dimensões de recolha de informação num só documento;• As perguntas são iguais para todos os inquiridos;• O tratamento dos dados é facilitado se forem escolhidos itens de resposta fechada ou de resposta curta;• Os respondentes têm mais tempo para pensar;• Não há constrangimento em responder.	<ul style="list-style-type: none">• É menos flexível que a entrevista;• Requer literária; por vezes, as respostas não correspondem à verdade, por falta de clareza da pergunta/ má interpretação por parte do inquirido;• A profundidade da informação é, por vezes, sacrificada em função da extensão;• Geralmente, as pessoas expressam-se melhor oralmente do que por escrito.• Responder a um questionário pode ser maçador e, por vezes, as pessoas não os devolvem.

Fonte: Alves, MP. (2012)

Para a análise dos dados obtidos e para a respetiva apresentação gráfica, como já referido na Introdução, utilizaremos o *Software Microsoft Excel*, considerando que se trata de uma ferramenta eficaz no tratamento dos dados e que permite uma boa análise estatística dos mesmos.

4.5. Participantes (amostra)

Martin (2005) define amostra como “ (...) é uma parte da população que é observada com o objetivo de obter informação para estudar a característica pretendida (p.3). Assim, por outras palavras, podemos dizer que amostra é um determinado número de sujeitos de uma população definida como representativos da mesma população. Segundo Lakatos e Marconi (2010) “a amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do Universo” (p.28).

Foram inquiridos os diretores das escolas Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles e Ueb Escola Fundamental Maria Rocha e Josué Montello e alguns professores das duas primeiras (Anexos 5,6).

4.6. Princípios éticos

Nesta investigação, foram respeitados, de forma incondicional, os princípios éticos orientadores de uma investigação, assim:

- Solicitaram-se as devidas autorizações (Anexo 7);

- A pesquisa baseou-se na honestidade intelectual, no rigor, na procura da verdade, na exigência e na isenção;
- Foram sempre respeitados os *timings* dos participantes;
- Aceitaram-se incondicionalmente a responsabilidade da manutenção da confidencialidade;
- Nunca foram feitos juízos de valor.

4.7. Caracterização dos contextos

4.7.1. Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

Esta Escola foi construída e doada pela Alumar ao Governo do Estado do Maranhão e à comunidade. O Consórcio de Alumínio do Maranhão - Alumar é um dos maiores complexos de produção de alumínio primário e alumina do mundo (Anexo 8).

A Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles fica localizada no Br 135, km15, no Bairro de Pedrinhas, na comunidade Mangue Seco. Tem 1300 alunos distribuídos em três turnos – matutino, vespertino e noturno, que são oriundos, sobretudo, dos bairros: Pedrinhas, Coqueiro, Maracanã, Vila Nova República, Murtara, Muruaí, Vila Maranhão, Rio Grande, Inhaúma, Colier e Estiva. Recebe, ainda, alunos das cidades de Bacabeira e Rosário.

Imagem 1. Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles



Fonte: Wikimapia [Consultado a 08/07/2016]

A escola proporciona formação de Ensino Médio e Educação de jovens e adultos – Supletivo. No quadro Nº 7 apresentamos os Recursos Humanos da Escola e no quadro 8 a estrutura da mesma.

Quadro 7. Recursos Humanos

Cargo	Nº
Direção:	
- Diretor	1
- Adjuntos	2
Professores	52
Administrativo	3
Vigilantes	5
Funcionários diversos (cozinheiras, pessoal auxiliar e limpeza)	9

Fonte: Elaboração própria

Quadro 8. Espaço físico

Nome	Nº
Sala de diretoria	1
Sala de Professores	1
Biblioteca escolar	1
Salas de aula	10
Laboratório de informática	1
Laboratório de ciências	1
Quadra de Esportes (pavilhão de desporto)	1
Secretaria	1
Auditório	1
Almoxarifado	1

Fonte: Elaboração própria

Além do anteriormente apresentado, é de referir que conta também com dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Apresentamos no quadro seguinte algum equipamento existente na escola.

Quadro 9. Principais Equipamentos

Nome	Nº
Computadores	
- Administrativos	3
- Alunos	10
Impressoras	2
TVs	5
Equipamento multimídia	4
Retroprojektor	1

Fonte: Elaboração própria

4.7.2. Ueb Escola Fundamental Maria Rocha

Imagem 2. Ueb Escola Fundamental Maria Rocha



Fonte: <http://diariodesantamaria.clicrbs.com.br/> [consultado a 08/07/2016]

A Escola possui Ensino Fundamental Médio, Educação de Jovens e adultos e Ensino Profissionalizante. Está localizada na cidade de S. Luís, no Bairro Areinha, Avenida dos Africanos, 2100. Trata-se de uma Escola Pública Municipal, tem 900 alunos distribuídos em três turnos – matutino, vespertino e noturno. Sendo 700 nos turnos matutino e vespertino e 200 no noturno. Por sua vez, no Ensino profissionalizante estão matriculados 130 alunos, nos cursos Técnico-Informática, Contabilidade e Secretariado, o que totaliza 1030 alunos.

Quadro 10. Recursos Humanos

Cargo	Nº
Direção: - Diretor	1
- Adjuntos	2
Professores	25
Administrativo	4
Vigilantes	2
Funcionários diversos (cozinheiras, pessoal auxiliar e limpeza)	3

Fonte: Elaboração própria

Quadro 11. Espaço físico

Nome	Nº
Sala de diretoria	1
Sala de Professores	1
Salas de aula	6
Laboratório de informática	1
Quadra de Esportes	1
Secretaria	1
Almoxarifado	1

Fonte: Elaboração própria

Além do anteriormente apresentado, é de referir que conta também com dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.

Quadro 12. Principais Equipamentos

Nome	Nº
Computadores:	1
- Administrativos	20
- Alunos	
Impressoras	3
TVs	3
Equipamento multimídia	2
Retroprojektor	1

Fonte: Elaboração própria

4.7.3. Escola de Ensino Municipal Josué Montello

Imagem 3. Escola Ueb Ensino Josué Montello



Fonte: <http://www.escol.as/33414-ueb-ensino-fundamental-josue-montello>[consultado a 15/04/2016]

A Escola de Ensino Municipal Josué Montello está situada na Rua 23, 150 **Cohab Socavem** - São Luís - MA CEP: 65045-550. Tem 331 alunos; 149 encontram-se nos anos iniciais de 1ª a 4ª séries ou 1º ao 5º ano, 168 estão nos anos finais de 5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano e 14 estão na Educação de Jovens e adultos.

Quadro 13. Recursos Humanos

Cargo	Nº
Direção: - Diretor - Coordenação	1 6
Professores	23
Funcionários	21

Fonte: Elaboração própria

Quadro 14. Principais Equipamentos

Nome	Nº
Computadores: - Administrativos - Alunos	2 15
Impressoras	1
TV	1
Equipamento multimídia	1
Projetor multimídia (Datashow)	1

Fonte: Elaboração própria

No capítulo seguinte, faremos a apresentação e a análise dos dados obtidos na nossa investigação.

CAPITULO V. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Esse projeto é importante por colocar as três esferas do governo trabalhando em conjunto: federal, estadual e municipal. Estes alunos são o futuro do país e necessitam de um ensino feito da melhor forma possível, com tecnologia.

(Doutor Natalino Salgado, ex-reitor da UFMA, 2011)

Ao longo deste capítulo faremos a análise dos dados obtidos pela análise das entrevistas aos Diretores e pela análise dos questionários a que os professores responderam.

5.1. Apresentação e Análise de Resultados

5.1.1. Escola de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

5.1.1.1. Diretor da Escola

O diretor do Centro de Ensino Mário Martins Meirelles está na faixa etária dos 41 aos 50 anos, é formado em Matemática e exerce a função nesta escola há 3 anos. Na direção tem 2 pessoas que colaboram com ele. A escola tem 52 professores e 1300 alunos.

A escola tem internet em condições ruins e o mesmo teve que comprar o roteador para que a internet funcione em vários locais da escola.

Na sua opinião, os pais de seus alunos preocupam-se parcialmente com a vida acadêmica de seus filhos. A sua perspectiva em relação à escola é que tenha melhorias estruturais nos próximos 2 anos. Em relação ao papel dos professores acredita que deve ter uma maior valorização.

Suas maiores dificuldades enquanto diretor é a falta de funcionários e a falta financeira. Acredita na adequação das novas tecnologias ao ensino e à aprendizagem e parcialmente que a utilização das TIC implica alguma modificação ou ajustamento nas práticas pedagógicas dos professores, relativamente à maneira como trabalhavam.

Considera que existe uma certa rejeição quanto à utilização das TIC no trabalho do professor. Mas, pode potencializar novas possibilidades na construção do conhecimento, quando utilizadas de forma adequada.

Entende que a Inovação em Educação é mudança para melhor e a prática pedagógica inovadora se dá na inserção no mundo atual e que os impactos das práticas na aprendizagem terão melhorias educativas para os alunos.

A produção de vídeo de bolso é um exemplo concreto de práticas pedagógicas inovadoras em sua escola e a usam para uma aprendizagem significativa para o aluno. Não há professores ou técnicos que façam formação contínua sobre TIC a alunos, professores e encarregados de educação.

A escola se beneficiou do Projeto “Um Computador por aluno” e a escola tem 826 computadores. Contudo, atualmente os computadores estão sem uso.

Concorda com a forma como a escola foi selecionada para o projeto, pois esta escola modificou o meio com a sua inserção.

Sua perspectiva em relação ao aluno é que 90% ingresse na Faculdade.

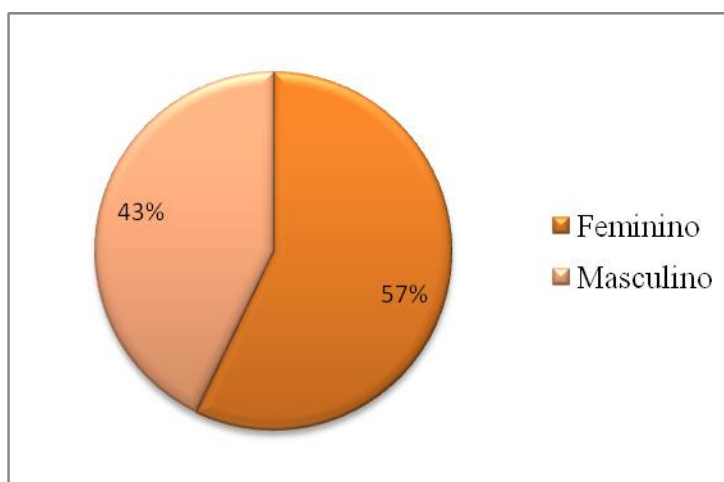
5.1.1.2. Docentes

A Escola, como referenciado no capítulo anterior, tem 52 docentes, dos quais apenas 7 permanecem na escola desde o início do Programa UCA. Face ao exposto, o questionário foi apenas aplicado a esses sete docentes.

1. Dados Pessoais

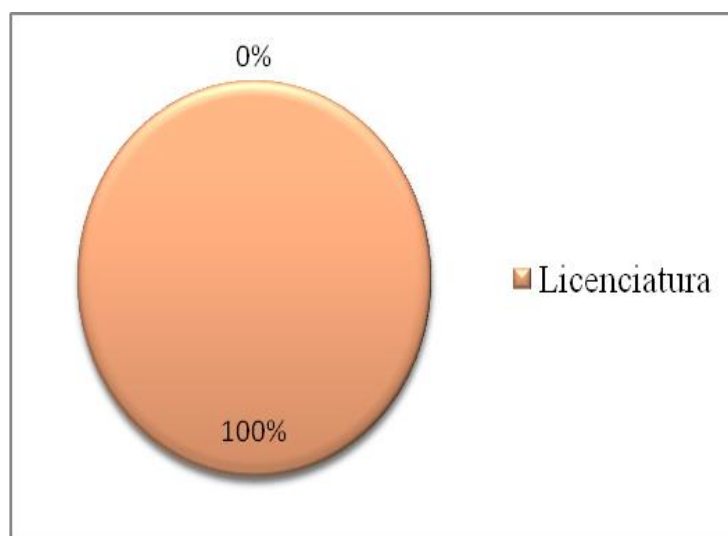
Dos setes inquiridos, como podemos observar no gráfico 1, quatro são do género feminino e três do género masculino, que corresponde a 57% e a 43%, respetivamente.

Gráfico 1. Género



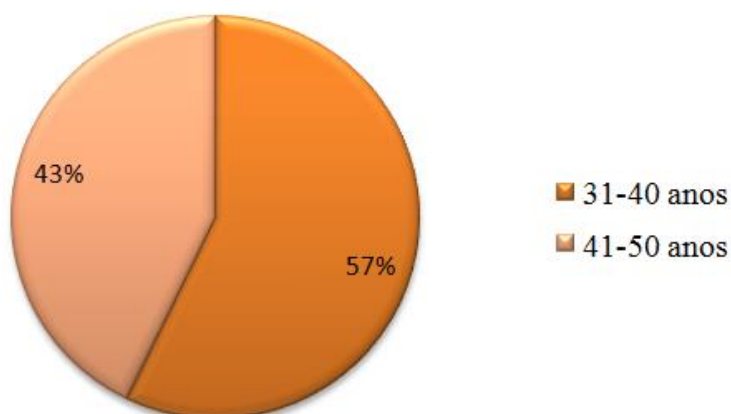
No que concerne às habilitações literárias, todos os inquiridos possuem uma licenciatura, como podemos verificar no gráfico nº2.

Gráfico 2. Habilitações literárias



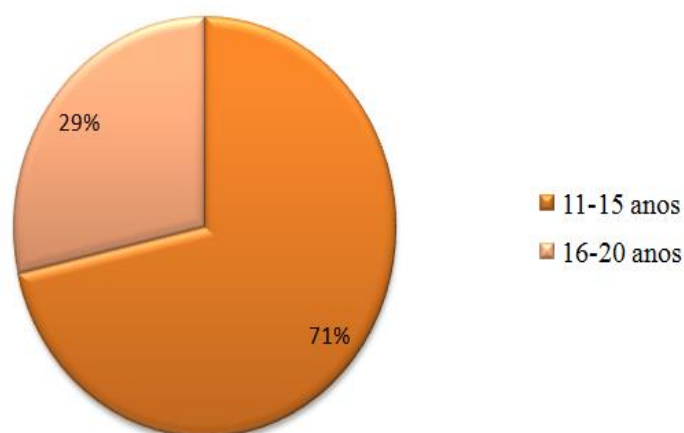
Como apresentado no gráfico seguinte, 57% dos inquiridos estão no grupo etário dos 31 aos 40 anos e 43% no grupo das 41 aos 50 anos.

Gráfico 3. Idade



Ao nível do tempo de serviço, verificamos que todos os docentes são detentores de uma grande experiência profissional, como nos retrata o gráfico 4, pois esta vai dos 11 anos aos 20 anos. Sendo o maior grupo dos 11 aos 15 anos (17%) e 29% dos 16-20 anos

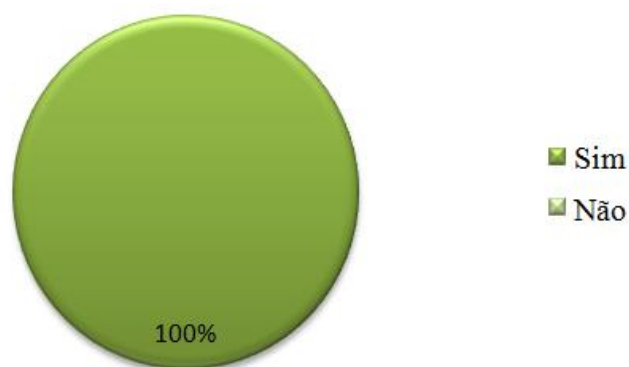
Gráfico 4. Tempo de serviço



2. Competências em TIC

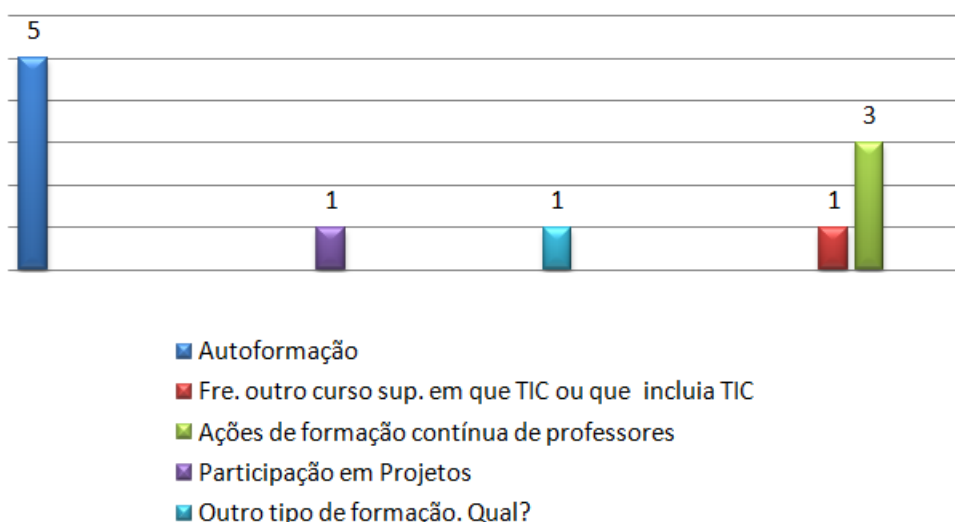
No que se refere às competências em TIC, é de salientar que todos - 100% - são detentores de alguns conhecimentos nesta área.

Gráfico 5. Tem conhecimentos das TIC?



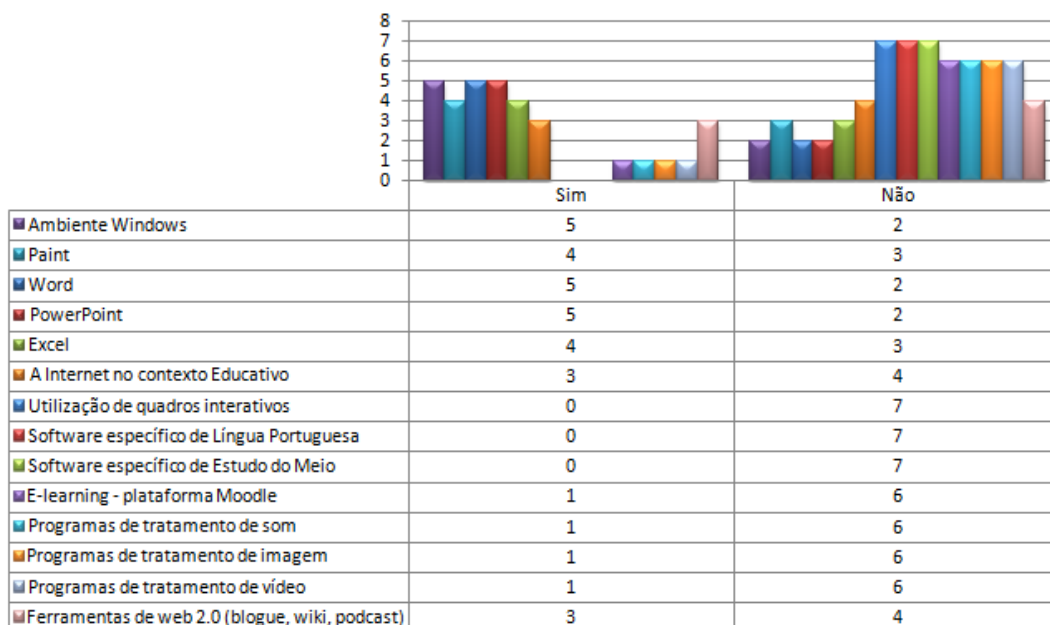
Os conhecimentos foram obtidos, pela maior parte dos inquiridos, por autoformação e em ações de formação contínua de professores.

Gráfico 6. Como obteve esses conhecimentos?



A maior parte dos inquiridos frequentou formação na área de Ambiente Windows, Word e PowerPoint. Contudo a análise do gráfico seguinte demonstra que a maior parte nunca teve formação na área dos quadros interativos, software específico de Língua Portuguesa e Estudo do Meio, E-learning – plataforma Moodle, Programa de tratamento de som e vídeo.

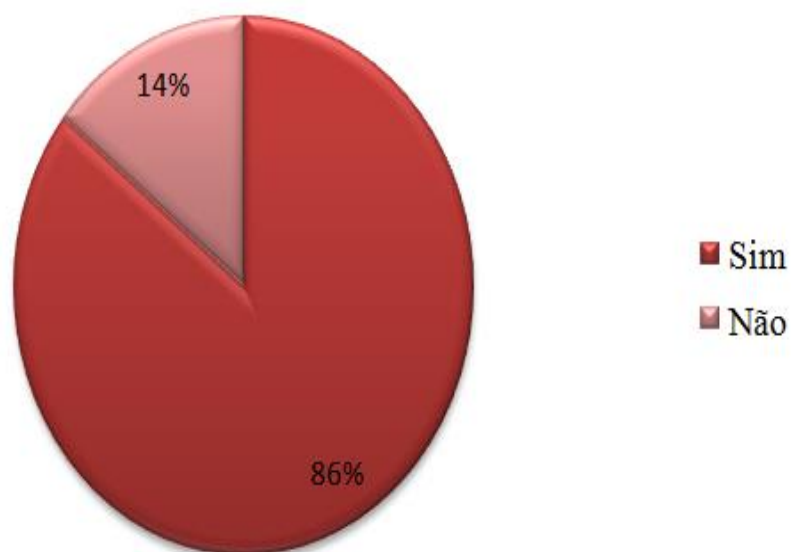
Gráfico 7. Frequentei formação diretamente relacionada com



3. Necessidade de formação em TIC

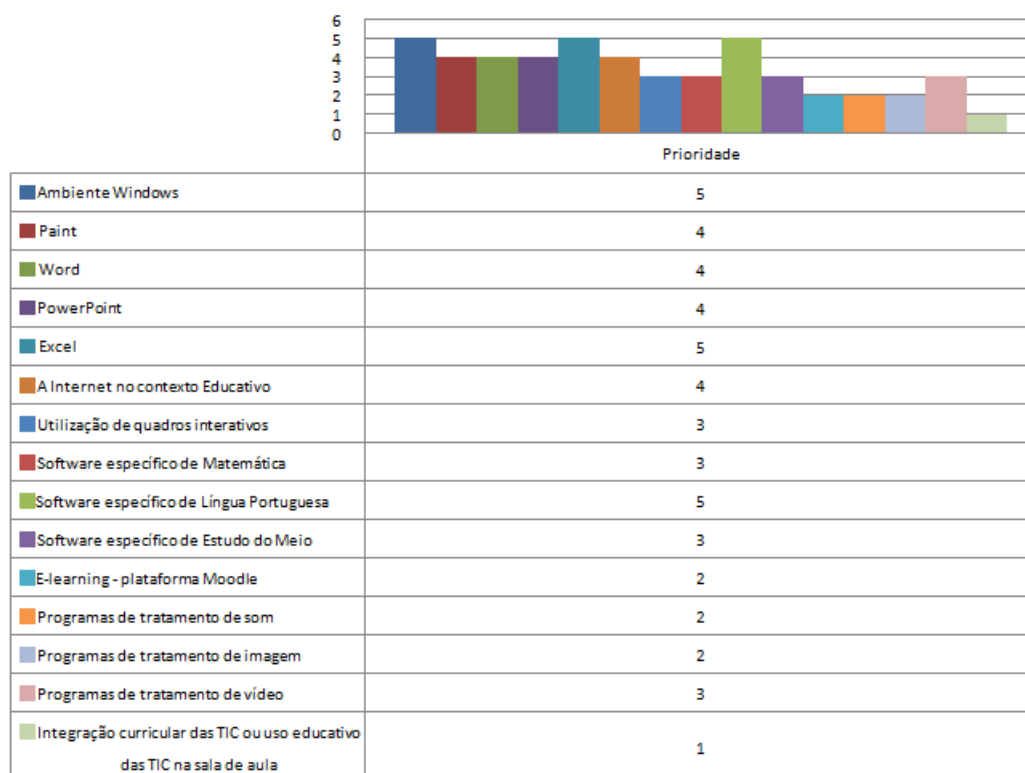
Apesar de todas, como representado no gráfico 5, terem conhecimento nas TIC à pergunta “Gostaria de frequentar ações de formação em TIC?”, 86% responde que **sim**. Só 14% diz que não gostaria de frequentar ações de formação em TIC.

Gráfico 8. Gostaria de frequentar ações de formação em TIC?



Pela análise do gráfico 9, verificamos que todos sentem necessidade de alguma formação. Contudo, a maior parte dos docentes sente, necessidade de formação sobretudo, nas seguintes áreas: Ambiente Windows, Excel e Software específico de Língua Portuguesa, seguindo-se Paint, Word, PowerPoint, a Internet no contexto educativo.

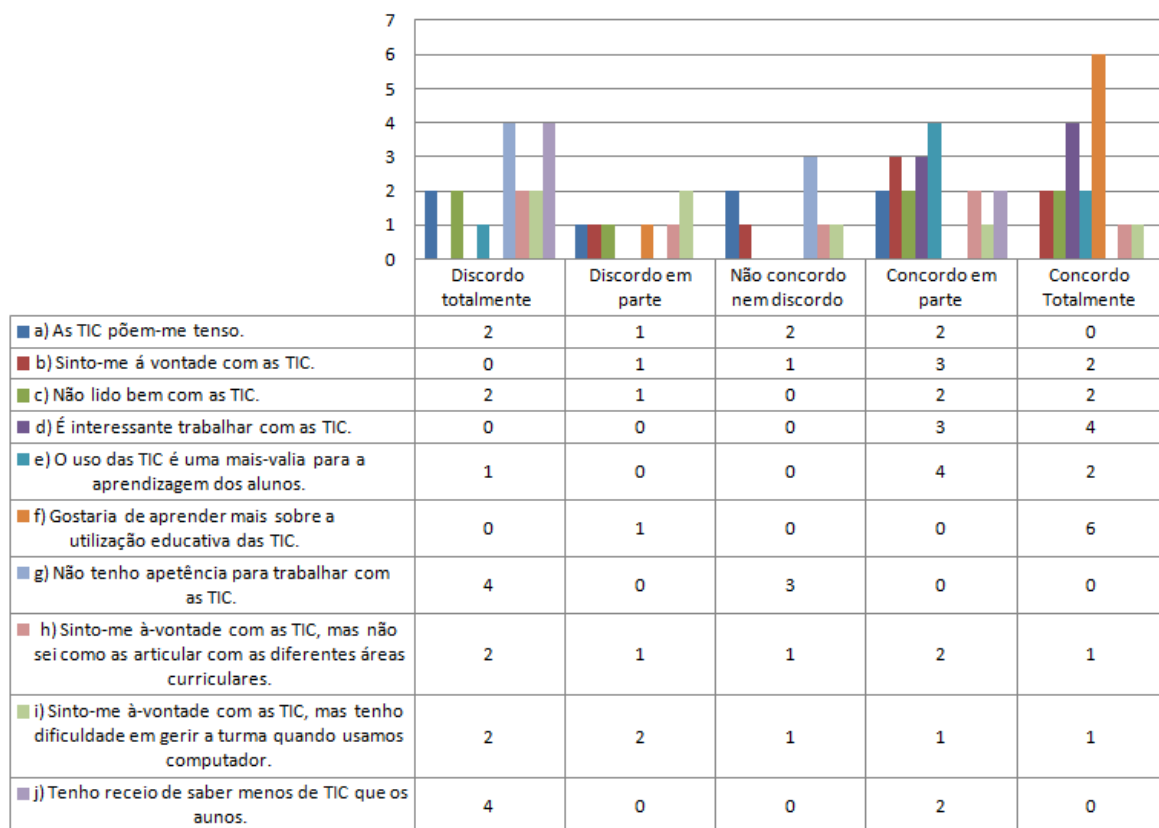
Gráfico 9. Necessito de formação em



4. Atitudes dos professores face à aprendizagem das TIC e sua utilização educativa

No que concerne à atividade dos docentes para a utilização das TIC, o aspeto que foi considerado como “*Discordo Totalmente*” por mais docentes foi o *Tenho receio de saber menos de TIC que os alunos*. O aspeto “*Concordo Totalmente*” que obteve mais respostas foi *Gostaria de aprender mais sobre a utilização educativa das TIC* (Gráfico 10).

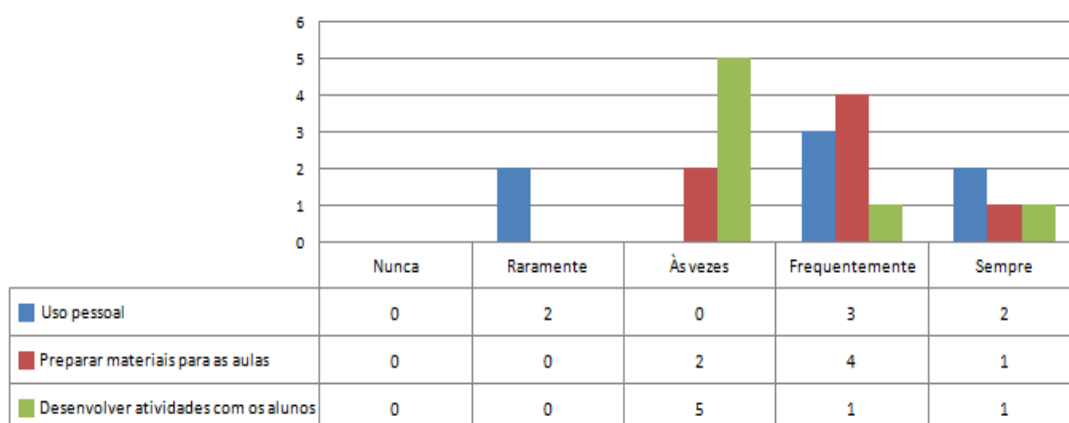
Gráfico 10. Caracterize a sua atitude face à utilização das TIC



5. Utilização das TIC

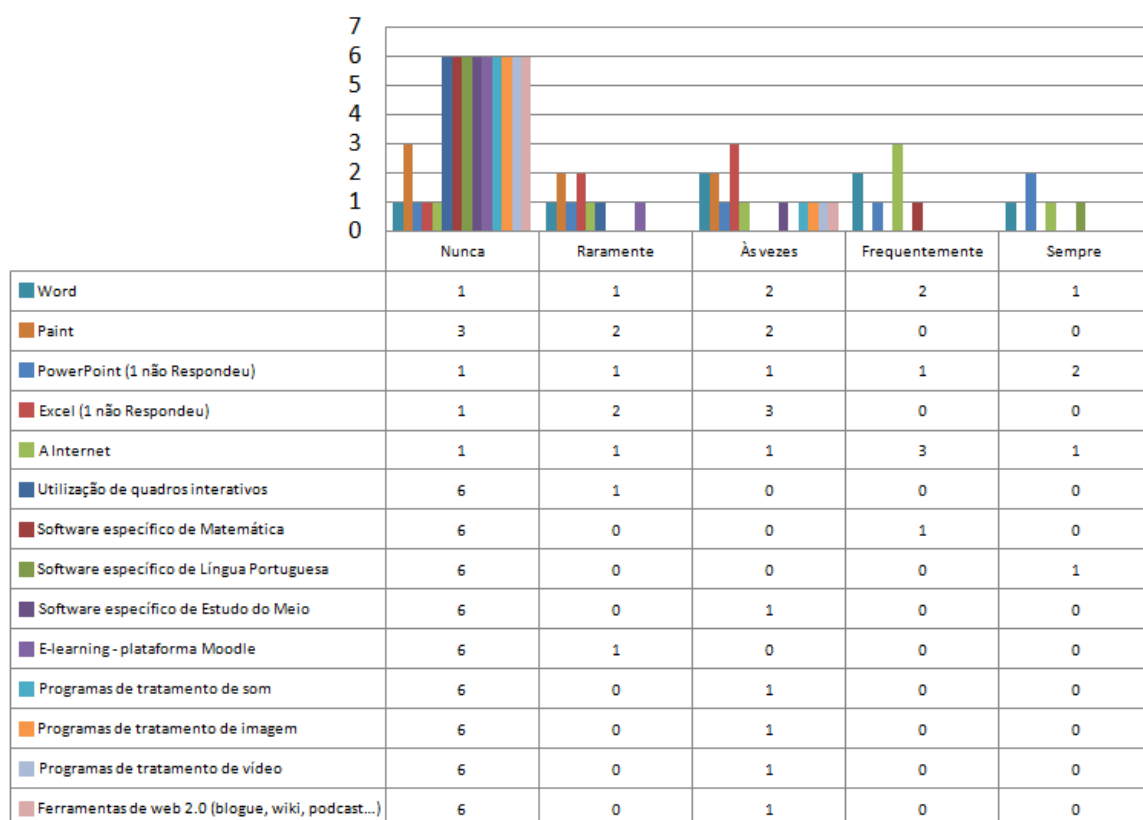
Quanto à regularidade de utilização das TIC, verificamos que todos utilizam as TIC, pois não se registou nenhuma resposta “*Nunca*”. A maior parte recorre às TIC “*Às vezes*” para desenvolver atividades com os alunos e “*Frequentemente*” para preparar materiais para as aulas.

Gráfico 11. Regularidade de utilização das TIC



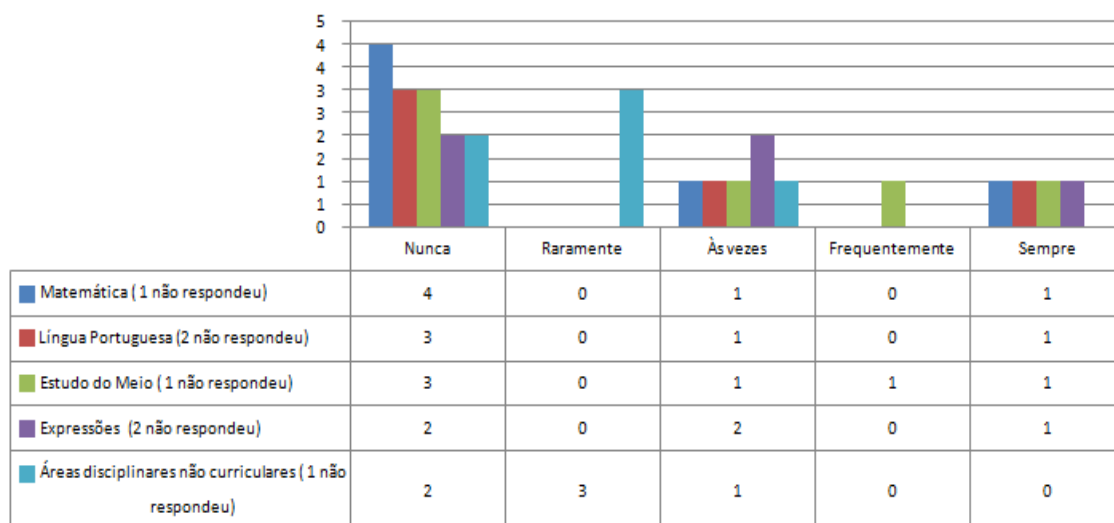
Pela análise do gráfico 12, é-nos dado verificar que a maior parte dos docentes “Nunca” utiliza Internet, Software específico de Matemática, Língua Portuguesa e Meio, E.learning - plataforma Moodle, Programas de tratamento de som, imagem e vídeo, assim como ferramentas da web 2.0. (Blogues, wik, podcast, ...). A opção “ Sempre” obteve uma resposta nos aspetos: Ambiente de trabalho, Excel, Software específica de Língua Portuguesa. Esta opção obteve duas escolhas no aspeto Word.

Gráfico 12. Regularidade no uso das TIC em contexto de sala de aula



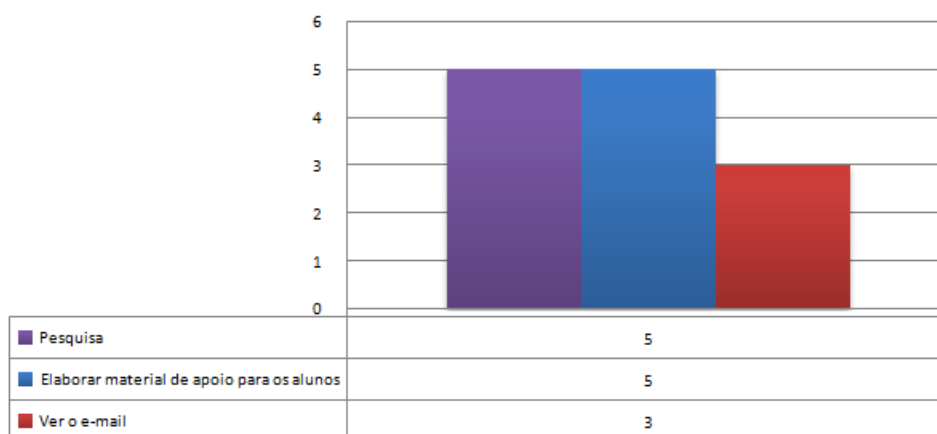
Ao nível da *Regularidade da utilização das TIC*, verificamos, pela análise do gráfico 13, que a maior parte dos docentes “Nunca” utiliza as TIC em Matemática. “Sempre” obteve uma escolha em todos os itens à exceção das Áreas disciplinares não curriculares que não foi objeto de qualquer escolha.

Gráfico 13. Regularidade com que são usadas as TIC, em cada uma das áreas referidas na tabela



Fora do contexto de sala de aula, cinco docentes respondem que utilizam o computador para *Pesquisa* e o mesmo número para *Elaborar material de apoio para os alunos*. Três dos inquiridos responderam que usam as TIC para *Ver o e-mail*.

Gráfico 14. Descreva o tipo de utilização das TIC fora do contexto de sala de aula

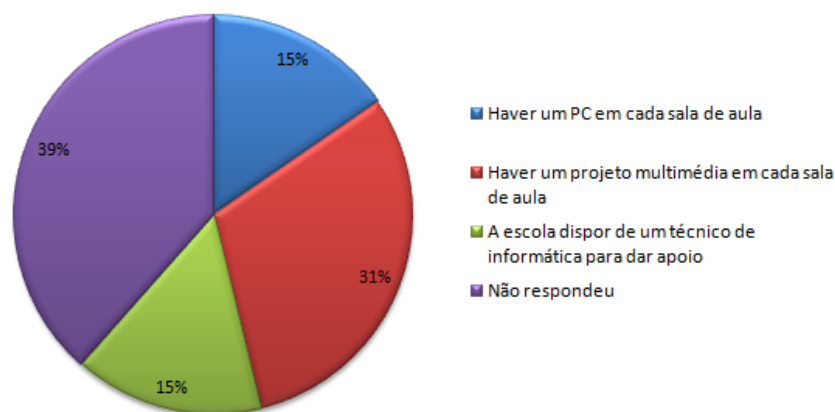


À questão 5.4. Se não utiliza as TIC, apresente as principais razões, não se verificou nenhuma escolha por parte dos docentes.

O apoio que ajudaria os professores a usar as TIC na sala de aula, aparece com 50% de respostas *Haver um Projetor multimédia em cada sala de aula*. Com 25 % aparece *Haver um*

PC em cada sala de aula e com a mesma percentagem A escola dispor de um técnico de Informática para dar apoio.

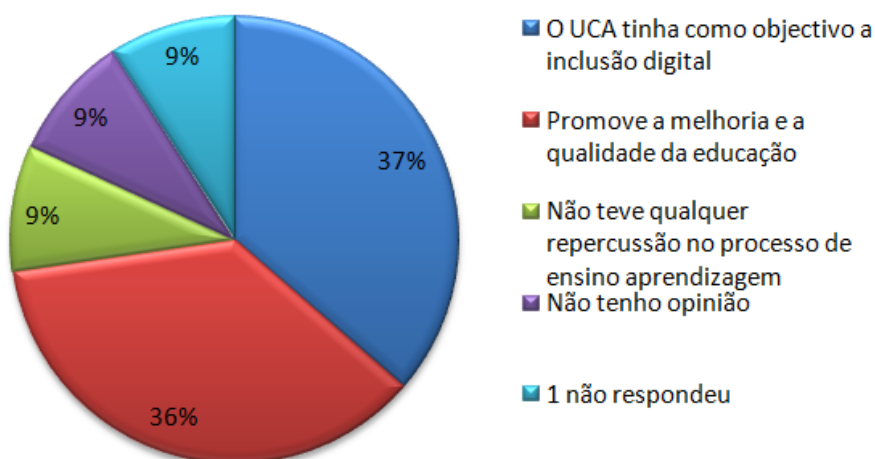
Gráfico 15. Diga que tipo de apoio o ajudaria a usar as TIC na sala de aula



Projeto: Um computador por aluno(UCA)

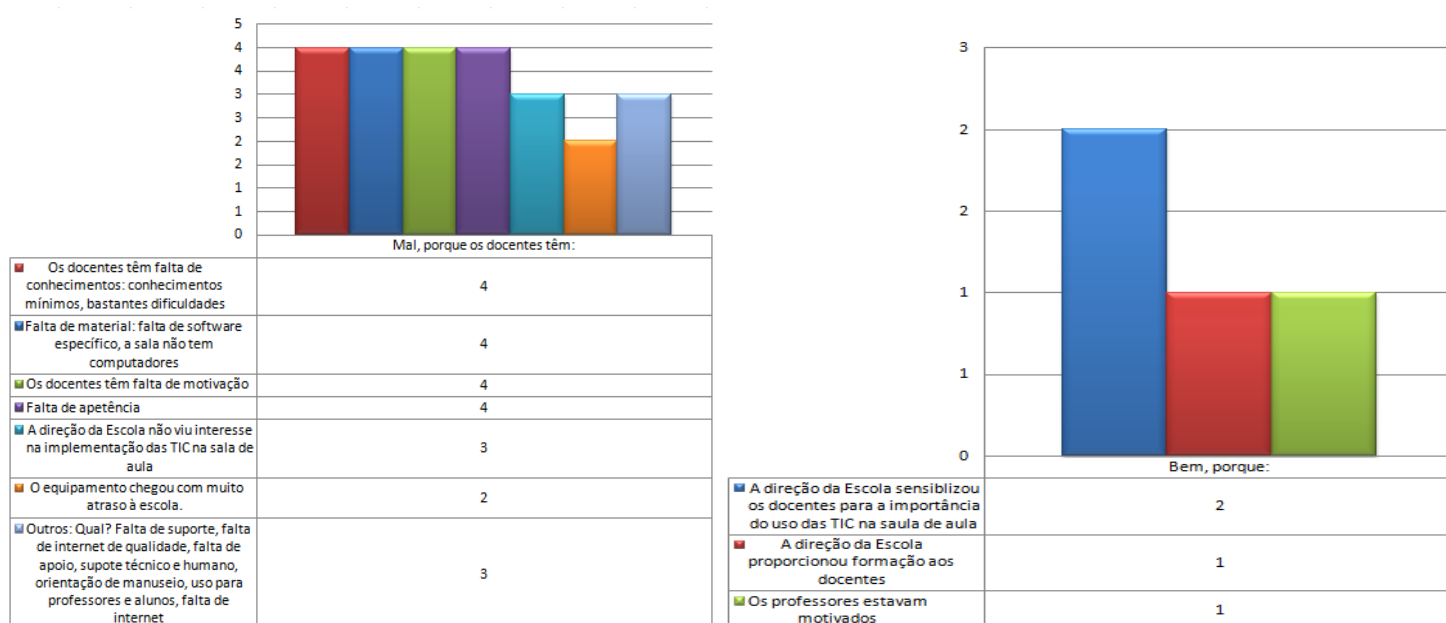
Quanto ao Programa UCA, 40% considera que *Tinha como objetivo a Inclusão Digital*; também para 40% *Promover a melhoria e a qualidade em educação*; com 10% de respostas temos *Não teve qualquer repercussão no processo de ensino-aprendizagem*; 10% responde *Não tenho opinião* (Gráfico 16).

Gráfico 16. Os aspetos que consideram mais importantes acerca do projeto UCA



A maior parte dos inquiridos diz-nos que o programa *Funcionou mal*. Tendo-se registado quatro respostas nos aspetos *Falta de conhecimentos mínimos, Falta de material: falta de software específico, a sala não tem computadores, bastantes dificuldades; Falta de motivação e Falta de competência*. Por outro lado, *dois docentes consideram que funcionou bem, porque A Direção da escola sensibilizou os docentes para a importância do uso das TIC na sala de aula*.

Gráfico 17. Opinião acerca da forma como o UCA funcionou na escola



5.1.2. Ueb Escola Fundamental Maria Rocha

5.1.2.1. Diretora da Escola

A diretora da Ueb Ensino Fundamental Maria Rocha, está na faixa etária dos mais de 60 anos, é pós-graduada e diretora há 11 anos.

A família dos seus alunos, na sua visão, preocupa-se, em parte, com a vida académica de seus filhos. Apesar disso, na sua escola houve casos onde o próprio pai vendeu o computador e outros, poucos, não foram entregues. Tem como perspectiva uma escola de qualidade para que os alunos possam obter uma aprendizagem significativa. No que diz respeito aos professores, considera pertinente a sua melhor formação académica.

Tem como uma das principais dificuldades, enquanto diretora, a falta de estrutura no geral. Muitas vezes precisa comprar materiais para que a escola funcione. Mas, acredita que

as novas tecnologias podem ajudar muito a escola, quando adequadas a cada realidade, ajuda o aluno e o professor.

Para alguns professores houve melhorias, pois se abre uma cortina de grandes oportunidades, tanto para si como para os alunos. Ainda há resistência de alguns professores que têm receio de que os alunos saibam mais que eles e alguns não dominam a informática.

Acredita que as TIC potencializam novas possibilidades na construção do conhecimento, pois proporciona um trabalho globalizado de forma diferenciada e com qualidade para uma melhor prática em sala de aula. O papel do professor *é o de inovar sempre* e que neste mundo globalizado a inovação tende a ajudar e aproximar o professor do aluno para uma melhor prática educativa.

A Escola se beneficiou do Projeto “Um Computador por Aluno” com 416 computadores e na época, os professores obtiveram formação, mas não houve acompanhamento para dúvidas e poucos programas para que os professores usassem com os alunos.

A internet mal funcionava e os computadores que chegaram avariados e os que foram tendo avarias foram arrumados por falta de recursos e hoje não são usados.

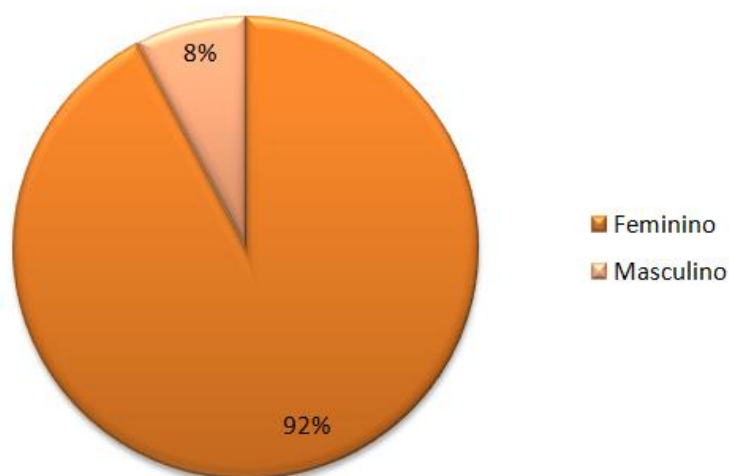
5.1.2.2. Docentes

1. **Dados Pessoais**

A Escola, como referenciado no capítulo anterior, tem 25 docentes, dos quais apenas 13 permanecem na escola desde o início do Programa UCA. Face ao exposto, o questionário foi apenas aplicado a esses treze docentes.

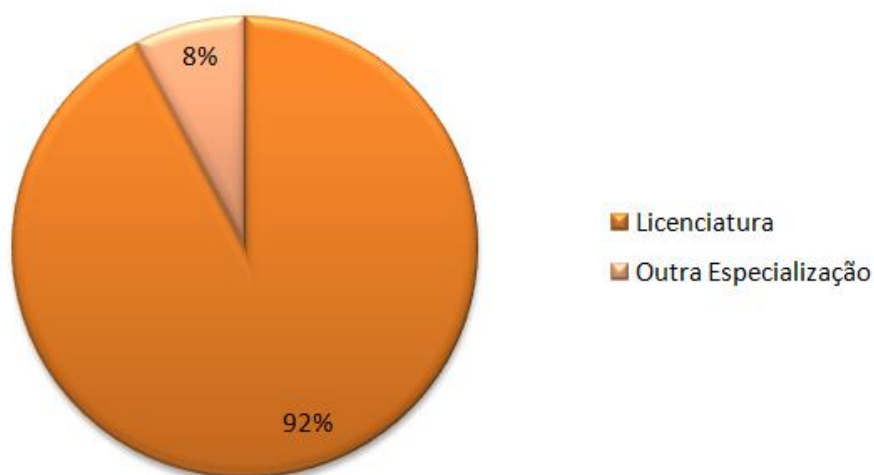
Na Ueb Escola Fundamental Maria Rocha, dos docentes inquiridos, 92% são do género feminino e 8% do género masculino, como apresentado no gráfico 18.

Gráfico 18. Género



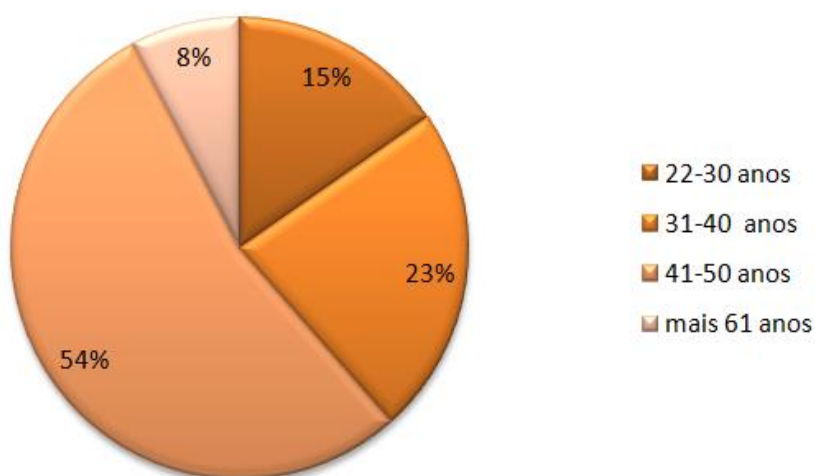
Quanto às Habilitações Académicas, verificamos que todos são licenciados e que 8% ainda tem uma especialização.

Gráfico 19. Habilitações Académicas



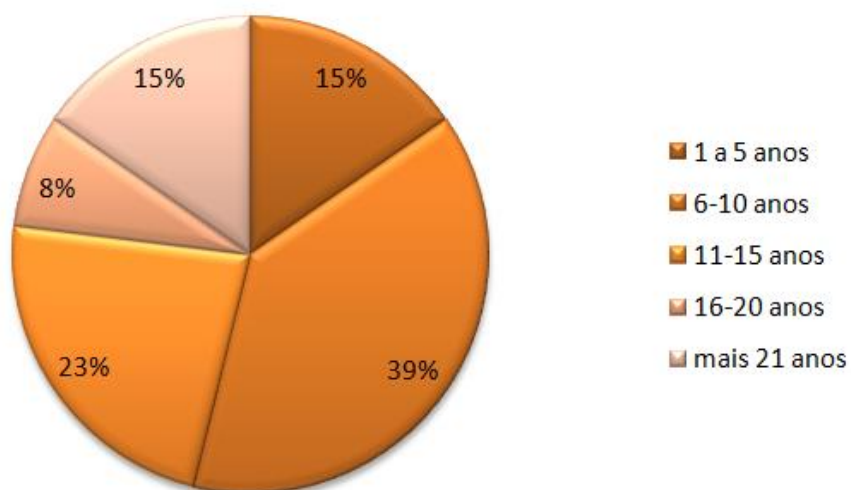
Quanto à idade dos docentes inquiridos, verificamos que o grupo etário dos 2-30 anos regista 15%; no grupo etário 31-40 anos há 23%; o grupo que regista um número mais significativo é o de 41-50 anos, com 54% e o mais pequeno com 8% é o grupo com idade superior a 61 anos.

Gráfico 20. Idade



O gráfico seguinte apresenta –nos que 39% dos inquiridos tem de 6-10 anos de serviço; 23 de 11- 15 anos; 8% de 16- 20 anos de serviço e 15% mais de 20 anos.

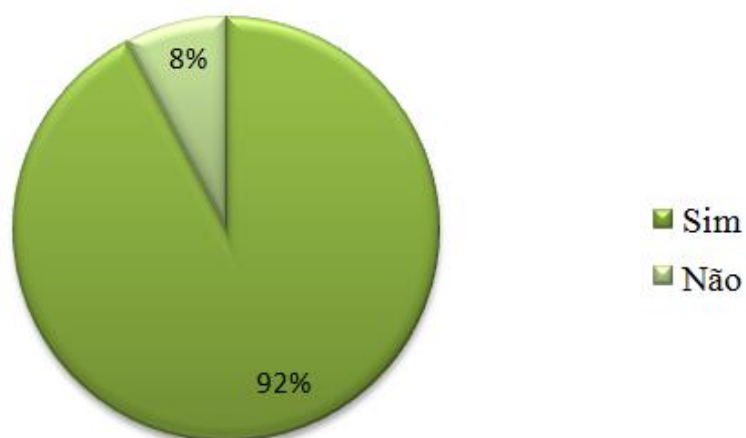
Gráfico 21. Tempo de serviço



2. Competências e Tecnologias de Informação e Comunicação

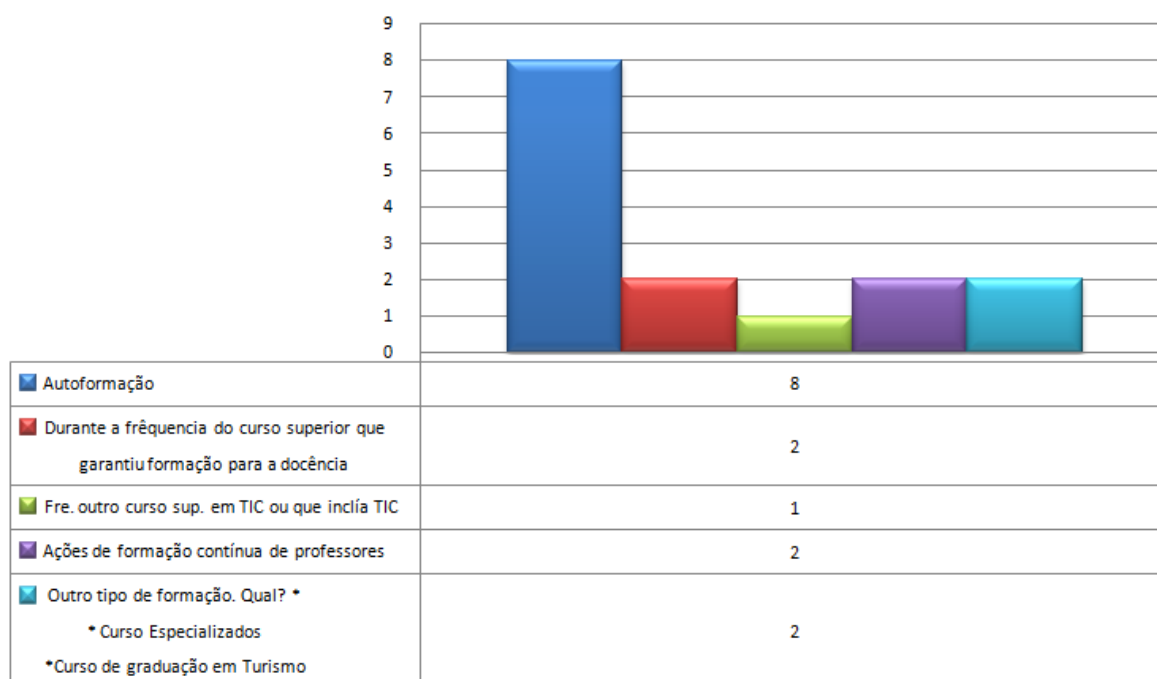
Quanto aos conhecimentos em TIC, verificamos que 92 % responderam **Sim** (12) e 8% (1) disseram **Não** ter conhecimentos em TIC.

Gráfico 22. Tem conhecimento das TIC?



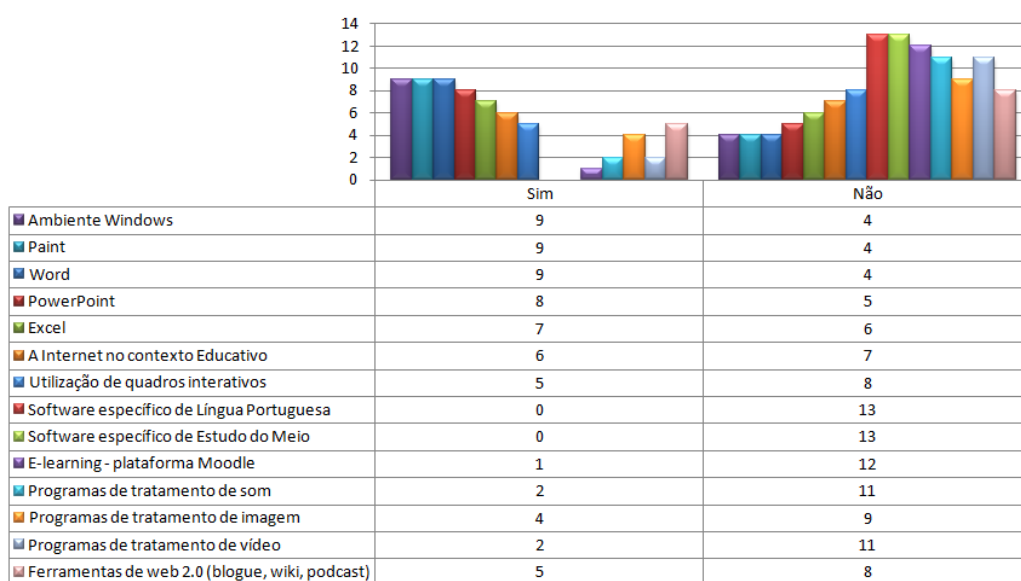
A maioria dos docentes inquiridos que responderam Sim, 61,58% (8) obtiveram conhecimentos por Autoformação, como representado no gráfico 23.

Gráfico 23. Como obter esses conhecimentos?



O gráfico seguinte diz-nos que a formação que obteve um nível mais significativo de respostas (9, que corresponde a 69%) frequentaram formação nas áreas: Ambiente de Trabalho, PowerPoint e Word. Sendo que a totalidade dos respondentes *Nunca* teve formação em Software específico de Língua Portuguesa e do Estudo do Meio. Só um dos respondentes (7,69%) assinalou ter tido formação em e-learning – Plataforma Moodle.

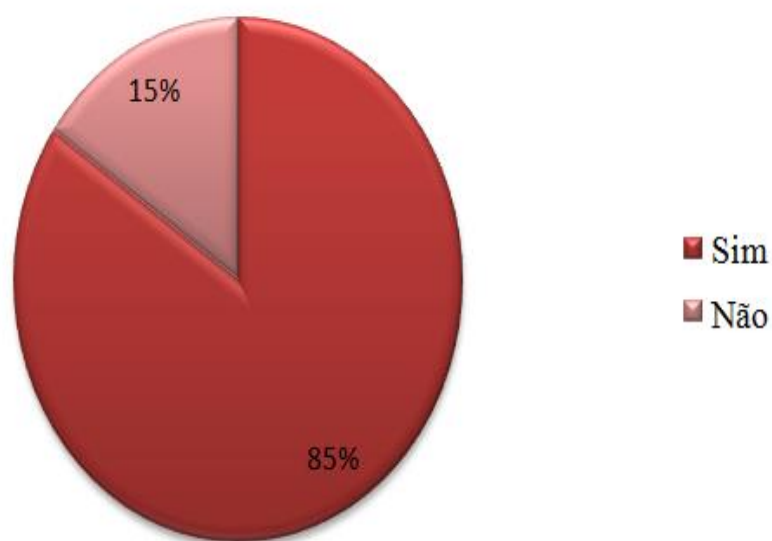
Gráfico 24. Frequentei formação diretamente relacionada com:



3. Necessidades de Formação em TIC

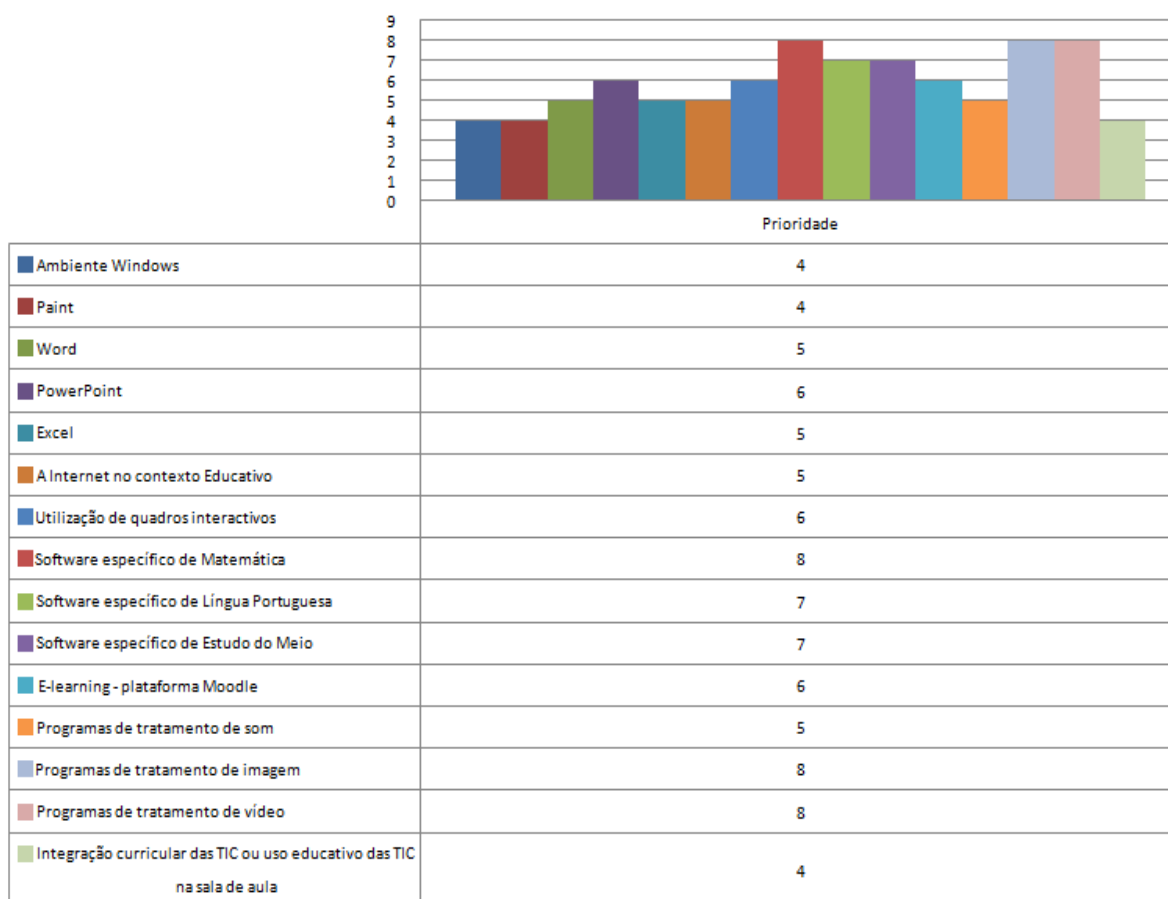
Onze dos docentes inquiridos, que corresponde a 85%, **diz gostar de fazer formação em TIC**, os restantes 15% responderam Não.

Gráfico 25. Gostaria de frequentar ações de formação em TIC?



Dos inquiridos, que responderam *Sim* na questão anterior, verificamos pela análise do gráfico seguinte que a *Formação* em que reconhecem ter mais necessidade de aprendizagem é: Software específico de Matemática, programa e tratamento de imagem e vídeo, com oito escolhas cada, o que corresponde a 61,53%. Com sete escolhas aparece Software específico de Língua portuguesa e Estudo do Meio (53,84%).

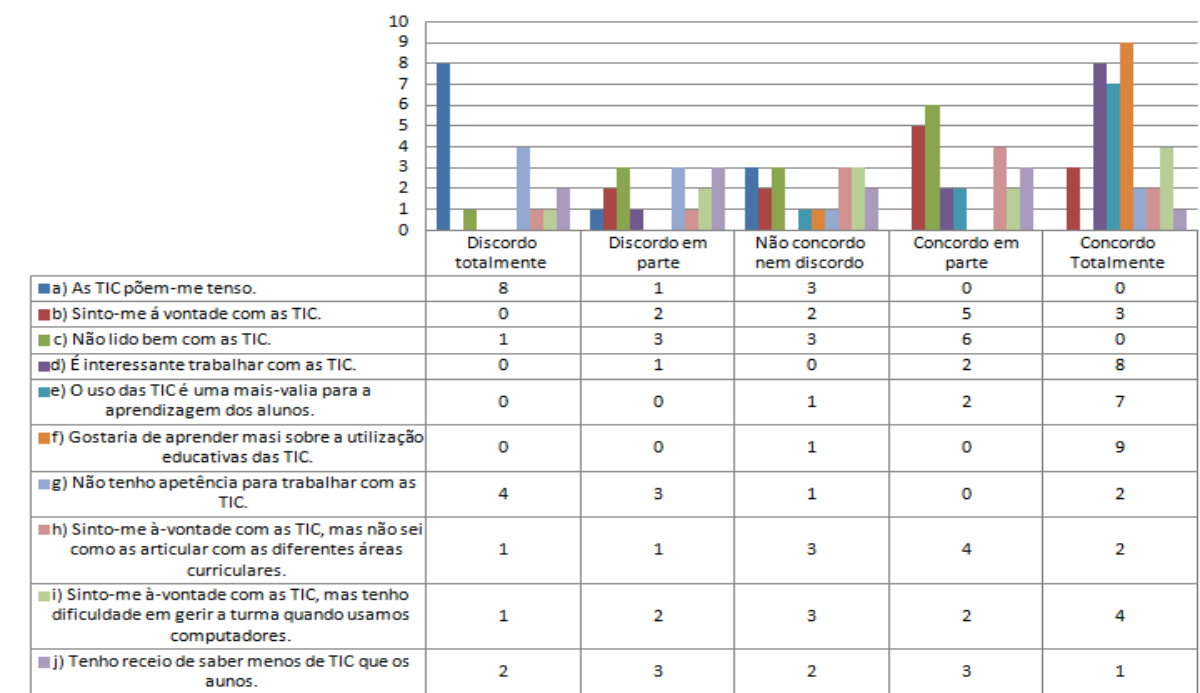
Gráfico 26. Necessito de formação em



4. Caracterize a sua atitude face à utilização das TIC

Pela análise do gráfico 27, verificamos que 9 dos respondentes (69,23%) *Concordam Totalmente* com a afirmação *Gostaria de aprender mais sobre a utilização das TIC* e 7 (53,84%) com a afirmação *O uso das TIC é uma mais valia para a aprendizagem dos alunos*.

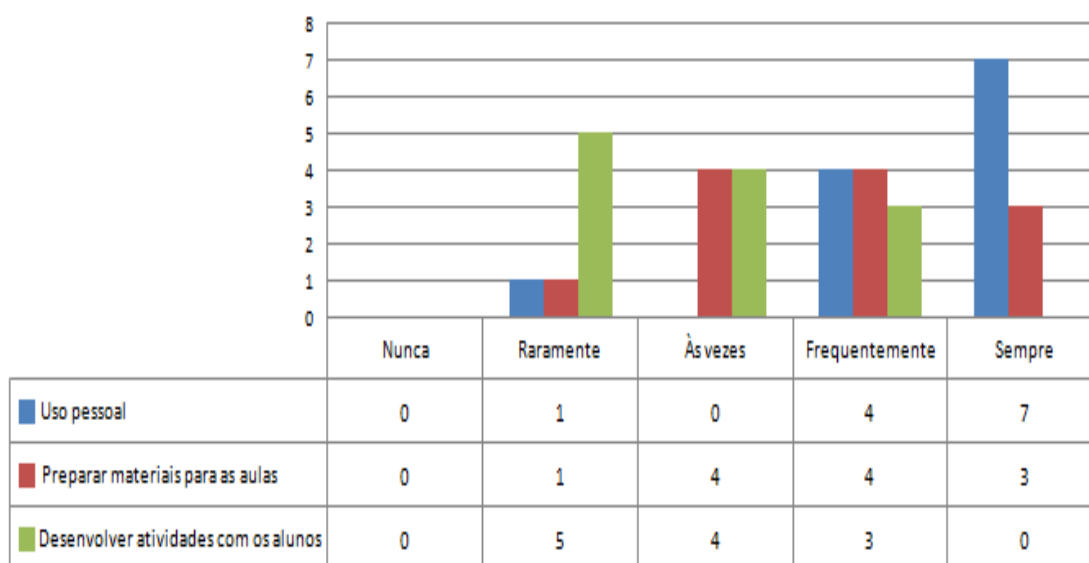
Gráfico 27. Caracterize a sua atitude face à utilização das TIC



5. Utilização das TIC

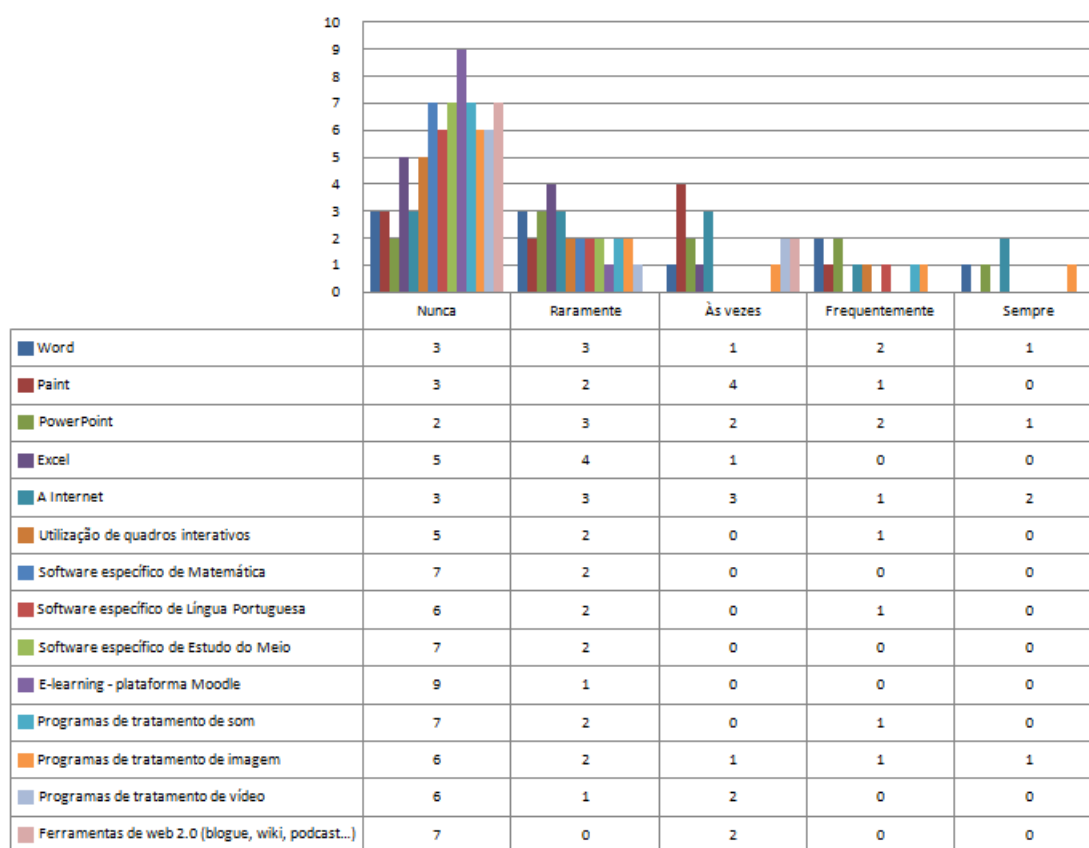
Sobre o aspeto – *Regularidade de utilização das TIC*, verificamos que 7 dos inquiridos (53,84%) utiliza *Sempre* as TIC para *Uso Pessoal*, 3 (23%) para *Preparar material para as aulas*; e para *Desenvolver atividades com os alunos* não obteve nenhuma escolha.

Gráfico 28. Regularidade de utilização das TIC



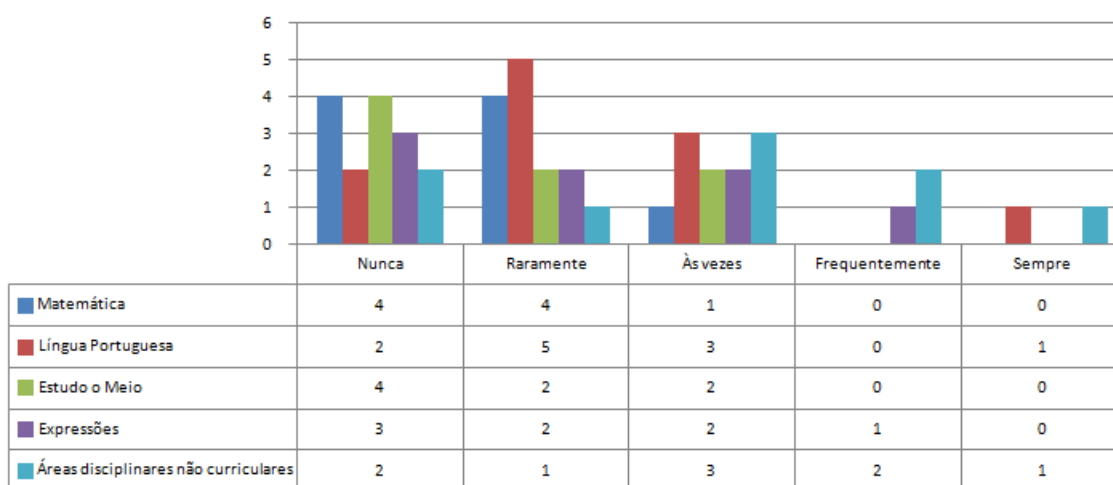
Quanto à regularidade com que os docentes utilizam as TIC em cada um dos contextos apresentados, verificamos que a opção *Sempre* foi utilizada uma vez para: *Ambiente Windows*, *Word* e *Programas de tratamento de imagem* e o *Excel* foi selecionado duas vezes. Por outro lado, a opção *Nunca* foi a mais considerada. O *e-learning- Plataforma Moodle* surge com 9 escolhas; o Software específico de Matemática e do Meio, assim como *Ferramentas da web 2.0* registaram 7 escolhas. É de salientar que *Nunca* foi escolhido em todos os aspetos, tendo obtido de 2 a 9 escolhas.

Gráfico 29. Regularidade em que usa as TIC em cada um dos contextos referidos na tabela



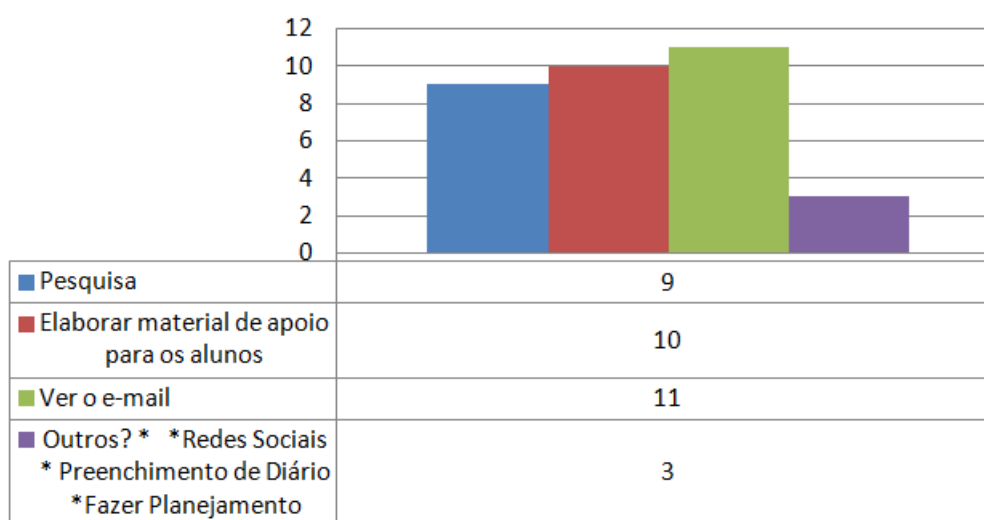
No **Gráfico 30** - Regularidade de utilização das TIC – verificamos que as opções *Frequentemente* e *Sempre* são as menos escolhidas, sendo as opções *Nunca* e *Raramente* as que obtêm mais escolhas. Sobressaindo a Matemática com 4, nas duas opções, e Língua Portuguesa com 5 na opção *Raramente*.

Gráfico 30. Regularidade de utilização das TIC



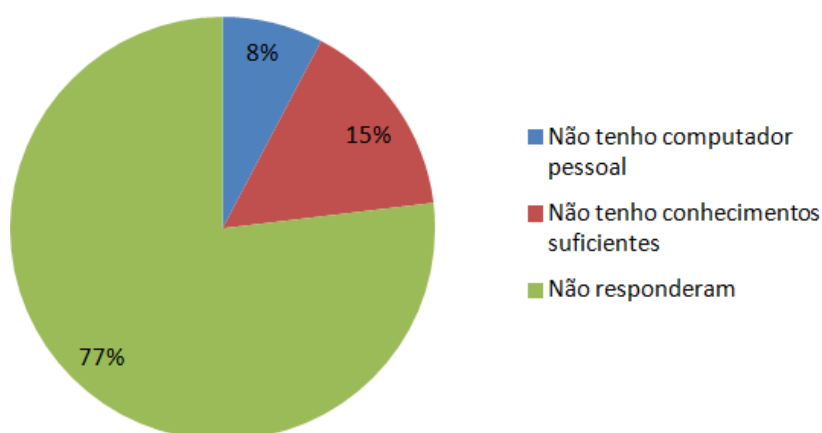
Como podemos verificar no gráfico seguinte, a maior parte dos docentes usa as TIC, sobretudo, para ver o e-mail (11) e para elaborar material de apoio para os alunos (10), parapesquisa (9) e outros (3).

Gráfico 31. Regularidade no uso das TIC em contexto de sala de aula



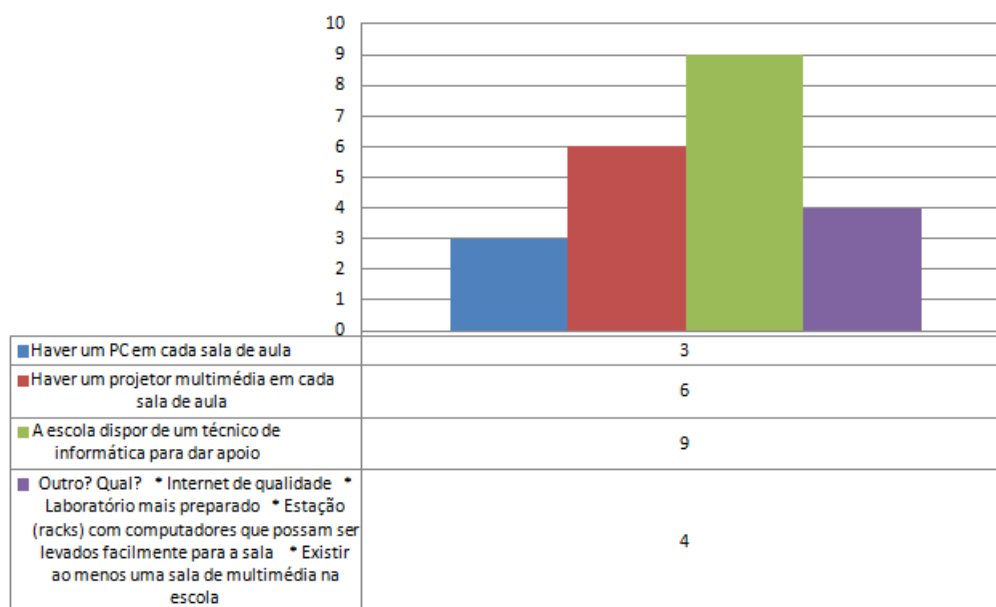
Dos docentes que referiram que não usam as TIC, 8% não usa porque não tem computador pessoal. 15%, porque não tem conhecimentos suficientes e 77% não responderam.

Gráfico 32. Se não utiliza as TIC, justifique



O apoio que ajudaria a usar as TIC na sala de aula, verificamos que 9 docentes (69,2%) consideram a *Escola dispor de um técnico de Informática* para dar apoio; para 6 (46, 15 %) *haver um projetor multimédia em cada sala de aula* e 4 professores (30,7 %) escolhem a opção *Outros – internet de qualidade, entre outros*.

Gráfico 33. Diga que tipo de apoio o ajudaria a usar as TIC na sala de aula (podiam escolher mais do que uma opção)

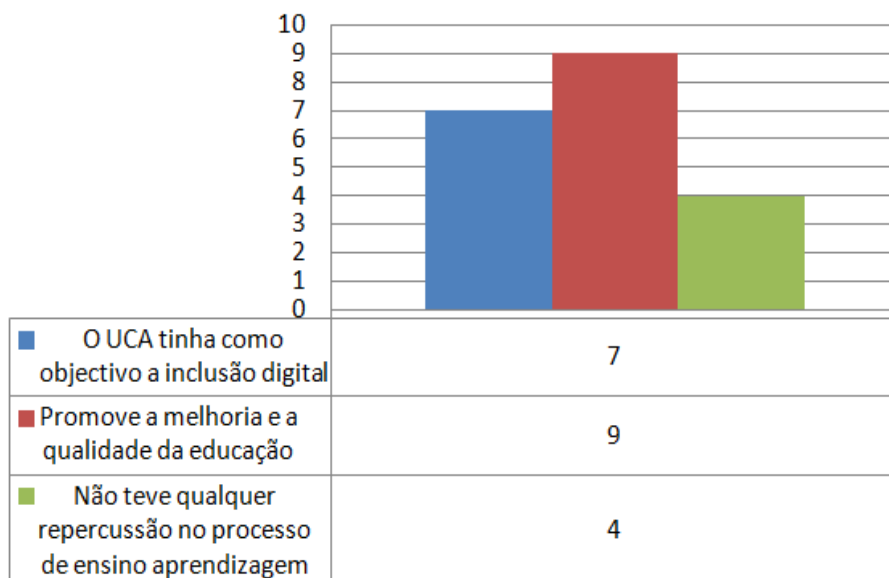


6. Projeto. Um Computador por aluno(a)

Quanto ao projeto UCA, foi pedido aos inquiridos para escolherem duas opções. Verificamos que 9 escolheram a opção *Promove a melhoria e a qualidade da educação*, para

7 O UCA tinha como objetivo *A inclusão digital* e para 4 *Não teve qualquer repercussão* no processo de ensino- aprendizagem.

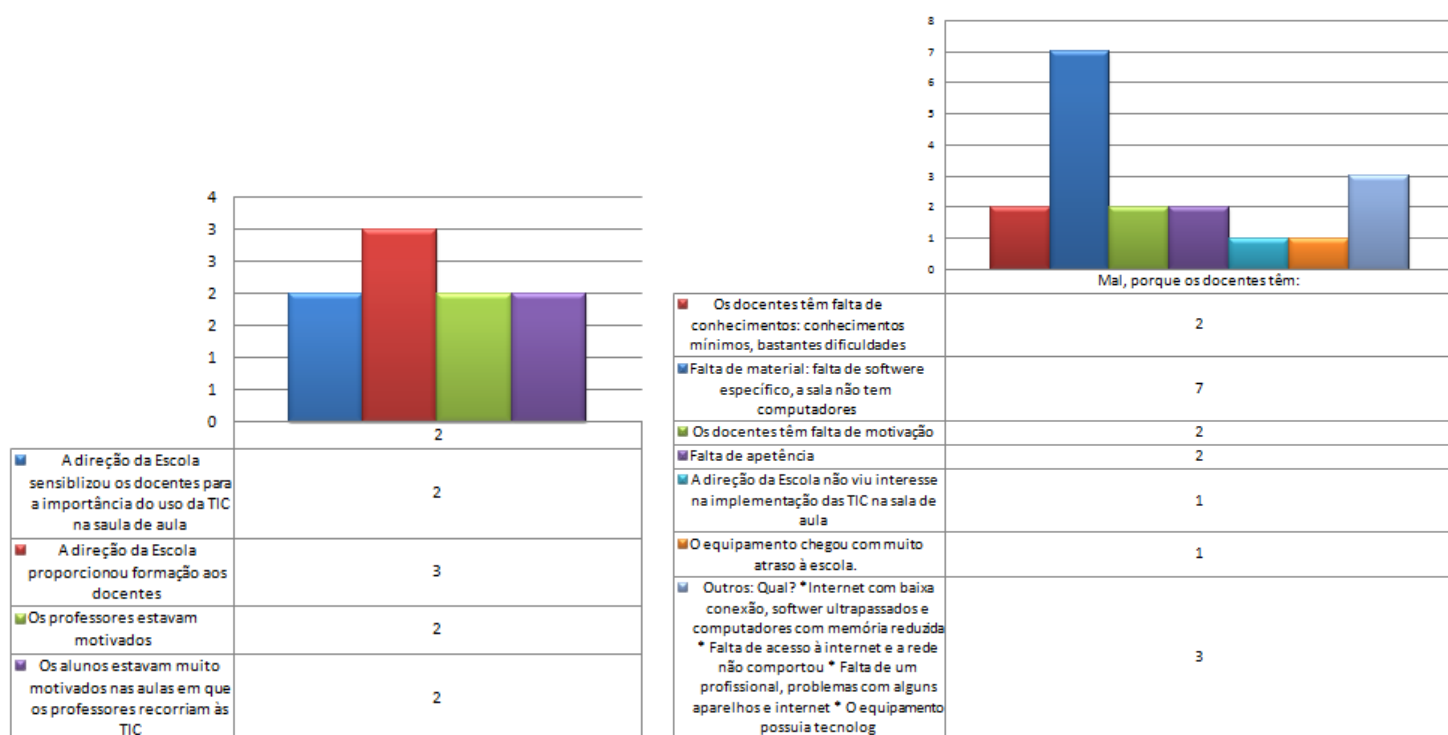
Gráfico 34. Os aspetos que consideram mais importantes acerca do projeto UCA



Acerca da forma como o UCA funcionou na escola, verificamos que quando consideram que funcionou **BEM**, deve -se, para 2, *A direcção da Escola sensibilizou os docentes para o uso das TIC na sala de aula*; as opções: *A Direcção da escola proporcionou formação aos docentes e Os professores estavam motivados*, com uma escolha cada aspeto.

Quando consideram que funcionou **MAL**, as opções mais escolhidas (com 4 escolhas) são: *Falta de conhecimentos mínimos, bastantes dificuldades; Falta de material, falta de software específico, a sala não tem PC; Falta de motivação; Falta de competências*. Seguem-se com 3 escolhas: *A direcção da escola não viu interesse na implementação das TIC na sala de aula; Outros – Falta de suporte, falta de internet de qualidade, falta de apoio técnico e humano, entre outro*. Com 2 escolhas *O equipamento chegou com muito atraso à escola* (Gráfico 35).

Gráfico 35. Opinião acerca da forma como o UCA funciona na escola



5.1.3. Ueb Ensino Josué Montello

Tínhamos previsto aplicar o questionário aos docentes da Ueb Ensino Josué Montello, uma vez que foi selecionada para a implementação do Projeto, mas tal não aconteceu. Na verdade, a Escola não beneficiou do Projeto Um Computador por Aluno, porque não tinha as infraestruturas necessárias. Face ao exposto, entrevistámos simplesmente a sua Diretora.

5.1.3.1. Diretora da Escola

A Escola de Ensino Municipal Josué Montello, do qual o nome foi dado em homenagem ao escritor maranhense, clássico da literatura. Tem como sua diretora uma mulher, que está na faixa etária dos 30 aos 40 anos, tem 4 anos como diretora e 2 nesta escola. É formada em Letras e é Pós-Graduada em Orientação Supervisionada.

Tem a colaboração na coordenação de 6 pessoas e a escola tem 23 professores. Sob sua direção tem 331 alunos dentre eles estão 149 nos anos iniciais de 1^a a 4^a séries ou 1^o ao 5^o ano, 168 estão nos anos finais de 5^a a 8^a série ou 6^o ao 9^o ano e 14 estão na Educação de Jovens e adultos.

A escola só possui internet para a administração.

A família da maioria dos seus alunos preocupa-se com a vida acadêmica dos seus filhos.

A sua perspectiva para a escola é que a mesma seja reformada, que tenha fiação e várias tomadas, pintura, hidráulica e ventiladores em todas as salas de aula.

Quanto ao papel do aluno se espera limites, pois houve agressão física de um aluno contra um professor e que aproveitem o tempo para estudar, praticar exercícios físicos entre outras coisas.

A sua dificuldade enquanto gestora é que os pais jogam as responsabilidades da educação somente para o professor e muitos ainda não aceitam bem quando são chamados a atenção.

Acredita na adequação das novas tecnologias ao ensino e na aprendizagem e que a utilização das TICs seria um complemento para as práticas pedagógicas dos professores, relativamente à maneira como trabalhavam anteriormente. Implicaria alguma facilidade no trabalho do professor e potencializariam novas possibilidades na construção do conhecimento.

Entende como Inovação em Educação ter professores motivados, escolas reformadas com condições físicas adequadas, feiras de Ciências, informática para os alunos, internet e parcerias com a comunidade, pais e setor privado, pois acredita que a união faz a força e alunos mais motivados.

Há na sua escola um professor de História que trabalha com feira de Ciências e com isso se consegue ver um envolvimento maior dos alunos. O docente não tem objetivos para desenvolverem uma prática pedagógica inovadora e, portanto, não há habilidades e competências desenvolvidas.

Há formações ofertadas para a formação de novas tecnologias, mas não a sua aplicação no dia a dia e muitos fazem esta formação por obrigação sem ter domínio nas tecnologias de Informação.

Os alunos são avaliados em sua gestão de aprendizagem com diagnóstico de aprendizagem e avaliação. Quando se detecta uma deficiência intelectual do aluno, há uma grande dificuldade para oferecer uma educação adequada mesmo isto sendo Lei.

A Escola não se beneficiou com o Projeto “Um Computador por Aluno”, pois sem infraestrutura todos os computadores ainda estão armazenados e se deteriorando. Não concorda com a forma como a escola foi selecionada para este projeto, pois na sua escola não havia nenhuma estrutura. Não faz, por isso, nenhuma avaliação sobre o projeto, pois não tem nenhum resultado.

Imagem 4. Estado em que se encontram os computadores



Fonte: Fotografia da nossa autoria

Imagem 5. Computador que nunca foi utilizado



Fonte: Fotografia da nossa autoria

Imagem 6. Computador danificado e que nunca foi utilizado



Fonte: Fotografia da nossa autoria

CAPÍTULO VI: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E PLANO DE AÇÃO

*Aquilo que escuto eu esqueço,
Aquilo que vejo eu lembro,
Aquilo que eu faço eu aprendo*
Confúcio

Este capítulo tem por objetivo a discussão dos dados apresentados no capítulo anterior – quer das entrevistas feitas às diretoras, quer dos questionários aplicados aos docentes.

No sentido de uma mais fácil compreensão dos resultados a análise será feita por tópicos

6.1. Discussão dos resultados obtidos

6.1.1. Diretores das Escolas

Como referenciado no capítulo anterior, foram entrevistados os Diretores das Escolas: Mário Martins Meireles, Ueb Escola Fundamental Maria Rocha e Escola de Ensino Municipal Josué Montello.

Quadro 15. Escolas

Nome da escola	Nº de docentes	Nº de alunos
Mário Martins Meireles	52	1300
Ueb Escola Fundamental Maria Rocha	25	900
Escola de Ensino Municipal Josué Montello.	23	331

Fonte: Elaboração Própria

Foi previamente elaborado o Guião de Entrevista (Anexo 4) que está estruturado em sete blocos – Do 0 ao bloco das conclusões.

Bloco 0. Fundamentos da entrevista

Bloco 1. Dados do entrevistado e da escola

Bloco 2. Concepções pedagógicas

Bloco 3. Opinião sobre as TIC e as TIC na Educação

Bloco 4. Práticas pedagógicas inovadoras com as TIC

Bloco 5. Projeto “Um Computador por Aluno”

Bloco das conclusões.

Vamos limitar a nossa análise aos blocos de 1-5, porque o Bloco 0 – Identifica o entrevistador, o objetivo da pesquisa e são solicitadas as devidas autorizações; o Bloco das conclusões – refere-se aos agradecimentos e à disponibilidade em partilhar os resultados obtidos.

Um dos diretores está na faixa etária dos 41- 50 anos, é formado em Matemática e é Diretor há 3 anos; outra diretora está na faixa etária dos 30-40 anos, é diretora há 4 anos, sendo há 2 na escola atual; a outra diretora, é mais velha, está na faixa etária + de 60 anos, é diretora há mais de 11 anos.

Dois Diretores referem que os pais dos alunos se preocupam “parcialmente com a vida escolar dos seus filhos”. Também os dois desejam “uma escola de qualidade”, referindo, ainda, um deles, que há necessidades de “melhorias estruturais” na sua escola. A outra Diretora refere que a família dos seus alunos se preocupa com a vida académica dos seus filhos, refere ainda que gostaria que a escola fosse reformada, “que tenha fiação, várias tomadas, pintura, hidráulica e ventiladores em todas as salas de aula”.

No que concerne à atitude dos alunos, só dois responderam. Para uma “quanto ao papel do aluno se espera limites, pois houve agressão física de um aluno para um professor. Devem aproveitar o tempo para estudar, praticar exercícios físicos, entre outras coisas”. Para o Diretor, “ O papel do professor deve ser valorizado”.

Quanto à maior dificuldade enquanto diretor (a), para um é a falta de funcionários e as dificuldades financeira; para outra, é que “os pais jogam as responsabilidades da educação somente sobre o professor e muitos não aceitam bem quando são chamados a atenção”; a outra diretora refere “ a falta de estrutura no geral”. Muitas vezes, “precisa de comprar material para que a escola funcione”.

Os três diretores acreditam na potencialidade das TIC e veem nelas grandes benefícios, pois contribuem para a construção do conhecimento dos alunos. Um deles referiu que ainda “há uma certa rejeição por parte dos docentes”.

São unânimes em considerar que a Inovação em educação é fundamental. Uma refere que “o papel do professor é ser inovador”; outra diz que “há Inovação em educação com

professores motivados, escolas reformadas (...); para outro “A inovação em educação são mudanças para melhor (...). O seu impacto nas práticas e na aprendizagem teriam melhorias educativas para os alunos”.

Quanto ao projeto UCA, as três Escolas foram selecionadas para a implementação do projeto. **Uma das escolas** recebeu 416 computadores, os professores obtiveram formação, mas depois não houve acompanhamento. A internet funcionava mal, alguns computadores chegaram avariados, outros foram tendo problemas e não foram arranjados – agora, estão arrumados! **Outra das escolas** tem 826 computadores. Atualmente, a internet está sem uso. Apesar disso, considera que foi bom a escola ter sido selecionada para o projeto UCA, pois “modificou o meio com a sua inserção”. A outra escola “Não se beneficiou com o Projeto UCA, pois sem infraestrutura todos os computadores ainda estão armazenados e se deteriorando” A Diretora não concorda com a forma como a escola foi selecionada.

6.1.2. Docentes - Discussão dos resultados

A discussão dos resultados vai ser feita em apenas duas escolas. Numa delas, a Escola de Ensino Municipal Josué Montello, o Projeto UCA nunca foi implementado por falta de estruturas, pelo que os docentes não foram inquiridos.

▪ **Identificação**

De acordo a análise dos resultados, verificamos que nas duas escolas os docentes são, na sua maioria, do género feminino. Todos os inquiridos possuem licenciatura. Sendo que na Escola Mário Meireles 8% dos docentes ainda possuem uma Pós-graduação. Quanto à idade, numa das escolas situa-se entre a faixa etária dos 22-30 até à faixa etária mais de 61. Noutra escola, vai do grupo etário dos 31-40 ao 41-50 anos. É curioso verificar que em nenhuma das escolas se inquiriu nenhum docente do grupo etário dos 51-60 anos. No que concerne o tempo de serviço, numa das escolas vai de 1 a mais de 21 anos e na outra escola dos 11 aos 20 anos.

▪ **Competências em Tecnologias de Informação e Comunicação**

Verificamos que na escola em que a idade mais avançada vai até aos 50 anos, todos têm conhecimentos das TIC, na outra escola em que há docentes com mais de 60 anos 8% respondem Não ter conhecimentos.

À questão **Como obteve esses conhecimentos?** - A resposta que foi objeto de mais escolhas, nas duas escolas, foi por *Auto formação*, 5 escolhas (num universo de 7), numa

escola, e com 8 escolhas (num universo de 13) na outra escola. Face a estes dados, verificamos que os docentes são preocupados com a sua auto formação. Já em 1993 Demo defendia que “ o conceito de aprender a aprender, coloca o desafio com clareza: professor deve ser a imagem viva do “aprender a aprender”, estabelecendo que o centro desta expressão é o cerne da educação (...) ” (p.89), é, na verdade, importante que o professor esteja preparado para uma aprendizagem permanente. A qualidade educativa se constrói nos momentos de aquisição do conhecimento.

Verifica-se, nas duas escolas, que os docentes frequentaram cursos em vários domínios – ambiente Windows, Paint, Word, PowerPoint, Excel, a internet no contexto educativo, entre outros.

É, na verdade, fundamental que os docentes e todos os profissionais da educação devem ter presente que

As técnicas pedagógicas têm, obrigatoriamente, que se modificar porque foi alterado o processo cognitivo, criando um novo conceito do ensino, baseado na partilha e na pesquisa. As novas tecnologias e a informática são elementos determinantes na criação de novos modelos pedagógicos” (Pocinho & Gaspar, 2012, p.147).

▪ **Necessidade de Formação em TIC**

As respostas são muito semelhantes nas duas escolas. Na Mário Meireles 85% respondem SIM e 15% NÃO; por sua vez, na Escola Aria Rocha 86% respondem SIM e 13% respondem NÃO.

Ao questionarmos as **áreas em que necessitam formação**, todas as possibilidades que apresentámos foram objeto de escolha. Sendo que na Escola Maria Rocha os mais escolhidos são Ambiente Windows, Excel, Software específico de Língua Portuguesa, Paint, Word, PowerPoint. Por sua vez na Escola Mário Meireles aparece o Software específico de Matemática, Software específico de Língua Portuguesa, Software específico de Meio Ambiente, E-learning plataforma Moodle, PowerPoint, Quadros interativos, Word e Excel, entre outros.

▪ **Atitudes do professor face à aprendizagem das TIC e sua utilização educativa**

Verificamos que nas duas escolas os docentes reconhecem, na sua maioria, que *é interessante trabalhar com as TIC*; também nas duas escolas *gostariam de aprender mais sobre a utilização educativa das TIC*. Os docentes das duas escolas reconhecem que *O uso das TIC é uma mais valia para a aprendizagem dos alunos*. Na escola Mário Meireles 4

docentes referem “*Sinto-me à vontade com as TIC, mas tenho dificuldades em gerir a turma quando usamos computadores.*”

▪ Utilização das TIC

Verificamos que na Escola Mário Meireles 7 docentes (53,84%) usam *Sempre* as TIC e 4 *Frequentemente* (30,76%), 1 *Raramente* (7,69%) e 1 docente ao respondeu a este item (7,69%). Na Escola Maria Rocha 2 usam *Sempre* (28,59%) 3 *Frequentemente* (42,85%) e 2 *Raramente* (28,59%). Em termos percentuais verificamos que, **para uso pessoal**, na Escola Mário Meireles as TIC são mais utilizadas. Para preparar as aulas, na Escola Maria Rocha ninguém escolheu as opções *Raramente* e *Nunca*; na Escola Mário Meireles, a opção *Nunca* também não foi mencionada por nenhum docente e a *Raramente* só foi escolhida por 1, o que nos leva a concluir que os docentes preparam com recurso às TIC as suas aulas.

Para desenvolver atividades com os alunos a opção *Nunca* não é escolhida por nenhum docente das duas escolas e a opção *Sempre* é escolhida por 1 docente da Escola Maria Rocha e pelos 0 docentes da Mário Meireles.

Quando é pedido aos docentes *Descreva o tipo de utilização que faz com as TIC em contexto de sala de aula*, as opções mais escolhidas são o *Nunca* e o *Raramente*. O Word é o único programa com 2 escolhas na opção *Sempre* na Escola Maria Rocha; o Programa Excel recebe 2 escolhas *Sempre* na Escola Mário Meireles. Estes dados levam-nos a concluir a pouca utilização dos diversos recursos em sede de sala de aula.

Quanto à regularidade de utilização das TIC nas áreas: Matemática, Língua Portuguesa, Estudo do Meio, expressões e Áreas Disciplinares não curriculares, mais uma vez se regista nas duas escolas as opções mais escolhidas *Nunca* e *Raramente*. A opção *Sempre* obtém 1 escolhem Língua Portuguesa e Áreas Disciplinares não curriculares, na Escola Mário Meireles. Na Maria Rocha todas as áreas registam 1 opção, à exceção das Áreas Disciplinares não curriculares que tem 0 escolhas.

Fora do contexto de sala de aula, verificamos que na escola Maria Rocha as TIC são usadas sobretudo em pesquisa e para elaborar material de apoio para os alunos. Na Escola Mário Meireles, a maioria das escolhas vai par ver o e-mail, seguido de Elaborar material de apoio para os alunos e, em terceiro lugar, surge a pesquisa.

No que concerne ao aspecto *Diga que tipo de apoio o ajudaria a usar as TIC na sala de aula* – Na Escola Maria Rocha, 50% dos inquiridos referem *Haver um projetor multimédia em cada sala de aula*, para 25% *haver um computador em cada sala de aula* e também com 25% *A Escola dispor de um técnico*. Na Escola Mário Meireles, 57% referem *Haver um projetor multimédia em cada sala de aula*, 28,5% *haver um computador em cada sala de aula* e também com 28,5% *A Escola dispor de um técnico*. É de registar que 1 docente não respondeu a esta questão e dois docentes assinalaram duas escolhas. Verifica-se que os docentes das duas escolas consideram como 1ª escolha *Haver um projetor multimédia em cada sala de aula*.

▪ Projeto: Um Computador Por Aluno

Quanto aos aspetos que consideram mais importantes acerca do projeto UCA (poderiam escolher duas opções), verificamos que os aspetos considerados para a Escola Maria Rocha são com 40% *O UCA tinha como objetivo a inclusão digital e Promover a melhoria e a qualidade da educação*, seguidos com 10% dos aspetos: *Não tem qualquer repercussão no processo de ensino-aprendizagem e Não tenho opinião*. Por sua vez para os docentes da Escola Mário Meireles, 69,2% respondem *Promove a melhoria e a qualidade da educação*, seguida com 53,8% de *O UCA tinha como objeto a inclusão digital* e com 30,7% surge a opção *Não teve qualquer repercussão no processo de ensino- aprendizagem*.

Quanto à opinião acerca da forma como o UCA funcionou na Escola – Havia duas grandes opções BEM e MAL e as respetivas justificações. Verificamos que na Escola Mário Meireles as opções mais escolhidas para *Funcionou Mal* são, com 4 opções:

Falta de conhecimento: conhecimentos mínimos, bastantes dificuldades; Falta de material: falta de software específico, a sala não tem computadores, Falta de motivação e Falta de apetência.

Os que consideram que funcionou BEM justificam, com 2 respostas, *A direção da Escola sensibilizou os docentes para a importância do uso das TIC na sala de aula*; e com 1 escolha, *A direção da Escola proporcionou formação aos docentes e Os professores estavam motivados*.

À resposta à questão *Na sua opinião, como se poderia tornar o UCA mais eficaz, de forma a contribuir para a Melhoria da qualidade da educação e para a Inclusão digital?* Registramos como respostas as seguintes:

Escola Maria Rocha: Os computadores deveriam ser modernos, ter softwares atuais, capazes de facilitar a interação dos discentes, a conexão da internet é imprescindível; Que todos os alunos tivessem acesso a pesquisa, aulas digitalizadas e slides em sala de aula; Que cada aluno tivesse um computador; Fornecer estações de trabalho de fácil locomoção com tecnologia atual e capacidade de rodar programas atuais; Mais treinamento para os docentes, mais oportunidades para as crianças fazerem parte da inclusão, uma vez que algumas crianças ainda não fazem parte dessa inclusão; Fornecer computadores de melhor qualidade com programas que atenda a demanda educacional.

Escola Mário Meireles: Ter internet de alta qualidade, suporte técnico, dispositivos atualizados com conexões a outros dispositivos; Capacitação de professores e modernização do equipamento; apoio, suporte técnico, humano, orientações de manuseio, usos para professores e alunos; Adquirir computadores mais atualizados; Melhor administração dos programas.

O Relatório da Câmara dos Deputados (2008, p.104) diz o seguinte “segundo os gestores dos programas, os equipamentos raramente tinham baterias (...) a duração da carga vem decrescendo com a utilização (...)”. Na mesma linha vai Gomes (2010) ao defender que o programa requer mais atenção, que a situação precária das redes elétricas da maioria das escolas torna arriscada a colocação de equipamentos eletrônicos sensíveis – AP (*Accesspoint*), Switch (equipamento que interliga computadores em uma rede).

Os aspetos sugeridos pelos docentes das duas escolas podem-se resumir em três: Boa internet, software atualizado e capacitação dos professores. Estudos efetuados por Marques (2009) referem que os professores afirmam ser importante algum conhecimento técnico para trabalhar com os *laptops* e mais horas de formação pedagógica. Santos (2010), acerca do processo formativo docente das escolas que participaram no Programa, assinala que os professores consideram que o tempo de formação foi insuficiente.

Echalar (2015) sobre a formação defende uma nova proposta formativa

Esta proposta formativa se caracteriza por uma divisão social e técnica do trabalho marcando as fronteiras entre ações intelectuais e instrumentais, como consequência de relações de classe bem-definidas, inclusive no âmbito escolar (...) enquanto cabe aos professores executar as atividades inerentes ao Programa (p.100).

Como podemos verificar pela análise comparativa que realizámos, todos aceitam a integração das TIC na escola – docentes e diretores. Mas, como já referido, os dados mostraram-nos que a utilização das TIC não é feita de modo frequente, seja na preparação das

aulas, seja (sobretudo) na sala com os alunos, havendo apenas um pequeno número de professores que se sente à vontade em trabalhar as TIC.

Contudo, os docentes não podem descurar que além da presença de ferramentas tecnológicas no espaço escolar ou do uso didático-pedagógico que é feito por eles, trata-se também da oportunidade e necessidade de inserção das novas gerações na cultura digital e de aquisição das competências dela decorrentes e, ao mesmo tempo, para ela necessárias.

Face a estes dados, os nossos objetivos – geral e específicos – foram atingidos, na medida em que a nossa investigação nos permitiu compreender que a formação feita aos docentes que participaram no UCA foi importante embora insuficiente. O projeto UCA não foi o sucesso que se esperava devido a vários aspetos: Recursos Humanos que não estavam devidamente preparados, equipamentos que não funcionavam na sua plenitude, falta de técnicos para apoiar os professores e má qualidade da internet. Também todos concordam que a utilização das TIC é uma grande aliada dos professores para a motivação dos alunos.

Assim, em resposta à nossa pergunta de partida - *Em que medida a formação dos professores contribuiu para o sucesso, ou não sucesso, do Projeto Um Computador por Aluno (PUC)?* - Diremos que, deveria ter havido mais formação, os docentes têm que se sentir seguros para lidar com esta aliada pedagógica, não podem correr o risco de terem alunos que saibam mais que eles na sala de aula.

Face a este constrangimento, surge uma proposta de formação que apresentaremos no ponto seguinte.

6.2. Justificação de Formação

A sociedade é exigente com o serviço que as instituições públicas lhes prestam. Em cada organização/instituição os Recursos Humanos são o mais importante. A Escola não foge à regra. A Escola deve ter profissionais com competências que saibam responder às exigências dos alunos, pais e da sociedade em geral.

No capítulo três, dedicado ao projeto *Um computador por aluno* verificámos que vários estudos concluíram que o mesmo não teve o sucesso que se previa, essencialmente, por dois motivos:

1. Problemas de infraestruturas e equipamentos;
2. Falta motivação dos docentes e também pouco domínio e competências técnicas na área das TIC, por parte de alguns.

A nossa investigação vai no mesmo sentido, pois, como apresentado no ponto anterior, concluímos que o Projeto UCA não foi o sucesso inicialmente previsto – quer pela classe política, quer pela sociedade em geral. Gostaríamos de poder solucionar todos os constrangimentos encontrados, mas não está nas nossas mãos, mas nos poderes - locais, regionais e nacionais. Assim, quanto ao primeiro problema, este constrangimento serão os Estados e o Governo Central a resolvê-lo, o mesmo acontece com o segundo. Contudo, e dada a nossa envolvência com a classe docente, vamos, através do projeto “*Aprender para ensinar melhor*” ajudar a minimizá-lo. Pois, não é admissível pensar que as TIC entrarão na vida das escolas se os professores não estiverem verdadeiramente preparados e motivados.

Assim, no sentido de ajudar os docentes a terem um melhor domínio nas Novas Tecnologias, propomos um Plano de Formação composto, numa primeira fase, por três módulos:

1. Curso de Informática - 20 horas
2. PowerPoint - 25 horas
3. Excel - 30 horas

Estas Ações de Formação que vamos levar a cabo, na área das TIC em Educação, têm como objetivo principal ajudar o professor a preparar as aulas e prepará-lo para usar o computador em sala de aula. No sentido de tornar as aulas mais interessantes e, por conseguinte, mais motivadoras para a aprendizagem deverá alternar de forma adequada as atividades tradicionais de ensino- aprendizagem e atividades que usam o computador e, assim, criar condições para os alunos construírem o seu conhecimento. Mas, para que isto aconteça o docente tem que estar seguro do seu conhecimento, pois não pode correr o risco “de ter alunos que saibam mais que ele neste domínio”.

Os docentes-alunos podem escrever-se num dos módulos, em dois ou nos três. Por isso, o calendário não será coincidente (Anexo 9).

6.2.1. Curso de Informática (Anexos 10, 11)



Pré-requisitos: Ser docente ou técnico da Escola.

Carga Horária: 20 horas.

Calendário: 9,16, 23 de outubro

Horário: 9h00 -12h30
14h00 -17h00

Nota: No último dia termina às 17h30 para fazer a avaliação do módulo.

Objetivos:

Com este módulo pretendemos proporcionar aos participantes um curso de informática que visa desenvolver competências de manuseamento do computador, apresentando-o como uma ferramenta facilitadora, objeto de lazer e de comunicação.

Conteúdo programático do curso:

Parte 1. Introdução à informática

- ✚ Noções fundamentais de informática;
- ✚ Hardware e Software.

Parte 2. Sistema operativo Windows

- ✚ Conceitos Básicos do Windows;

- ✚ Ícones, Barra de tarefas, Menu Iniciar;
- ✚ Componentes e manipulação de janelas;
- ✚ Como organizar e armazenar a informação;
- ✚ Reciclagem;
- ✚ Dispositivos – USB e Cartões;

Parte 3. Processamento do Texto - WORD

- ✚ Conceitos Básicos - representação e configuração do Menu Iniciar;
- ✚ Barra de menus e ferramentas;
- ✚ Formatação do texto.

Parte 4. Internet

- ✚ Conceito de Internet;
- ✚ Componentes e serviços de conexão à internet.

Parte 5. Correio eletrônico

- ✚ Principais funções do correio eletrônico.

Metodologia: Expositiva e demonstrativa, intercalando com metodologias ativas nos exercícios práticos da aplicação dos conteúdos.

Avaliação do Módulo:

- Elaboração de um trabalho prático (individual) proposto pelo docente do módulo;
- Apresentação do trabalho na aula e reflexão sobre o mesmo.

6.2.2. Curso: Microsoft PowerPoint (Anexos 12,13)



O curso de Microsoft PowerPoint é adequado tanto para docentes que não têm qualquer conhecimento sobre o assunto, como para os que apenas procuram atualização desta nova ferramenta.

Pré-requisitos: Ser docente ou técnico da Escola e ter conhecimentos de ambiente WINDOWS na ótica do utilizador

Carga Horária: 25 horas.

Calendário: 6,13, 20 de novembro

Horário: 9h00 -12h30

14h00 -17h00

Nota: No último dia termina às 17h30 para fazer a avaliação do módulo.

Objetivos: adquirir de uma forma simples e prática os conhecimentos sobre as técnicas de apresentação (considerando aspetos comunicacionais, relacionais e de organização relevantes para a melhoria do desempenho em apresentações).

Formar utilizadores de PowerPoint na produção, adaptação e utilização de apresentações gráficas concebidas para exibição, mas essencialmente para utilização na sala de aula.

Conteúdo programático do curso:

- **Contextualizar a Apresentação:** Públicos-alvo, Tipos de Apresentação, Papel a adotar;
- **Comunicação:** Processo Comunicacional, Obstáculos à Comunicação, as primeiras impressões, imagem, Autoconhecimentos;
- **Falar em Público:** Linguagem Corporal, Voz, Controlo Emocional, Gestão do Espaço;

- **Estrutura e Organizar a Apresentação:** Objetivos, Conteúdos, Métodos e Técnicas, Meios e Recursos, Plano da Apresentação, Gestão do Tempo;
- **Construir uma apresentação em PowerPoint:** Conceitos básicos acerca das apresentações eletrônicas, vantagens de utilização do PowerPoint; Iniciar uma apresentação, trabalhar com slides. Formatações (slides e objetivos). Modos de visualização. Cabeçalhos e Rodapés. Imprimir;
- **Desenhos, Texto e outros objetos:** As ferramentas de desenho. Edição de texto. Colocação de texto dentro de contornos de figuras; Manipulação dos objetos: movimento, alinhamento, rotação, simetria, duplicação, redimensionamento;
- **Animação:** Transição entre diapositivos: Efeitos, som e temporização. Esquemas de animação. Efeitos personalizados de animação.

Metodologia: Expositiva e demonstrativa, intercalando com metodologias ativas nos exercícios práticos da aplicação dos conteúdos.

Avaliação do Módulo:

- Planificação de um PowerPoint sobre um tema da área disciplinar que o docente-aluno leciona;
- Apresentação do trabalho na aula e reflexão sobre o mesmo.

6.2.3. Curso de Excel nível básico (Anexos 14,15)

O curso de Excel é adequado tanto para docentes que não conhecem nada do assunto, como para os que apenas procuram atualização desta nova ferramenta.



Pré-requisitos: Ser docente ou técnico da Escola e ter conhecimentos de ambiente WINDOWS na ótica do utilizador.

Carga Horária: 30 horas.

Calendário: 27 novembro e 4,11, 18 de dezembro

Horário: 9h00-13h00

14h00-17h30

Objetivos: Aprender as principais noções e conhecimentos básicos de Excel – As funções, formatações de células, inserção de dados, criação de gráficos.

Conteúdo programático do curso:

Introdução;

Interface;

Operadores e Funções;

Formatação de células;

Trabalhando com Referências;

Algumas outras Funções;

Funções SE;

Funções de Data e Hora;

Gráficos 3D;

Inserção de Objetivos;

Gráficos;

Dados;

Impressão;

Bibliografia/ Links Recomendados.

No final do Curso o docente terá competência em saber trabalhar com:

Folhas Excel;

Gráficos 3D;

Relatórios;

Tabelas.

Metodologia: Expositiva e demonstrativa, intercalando com metodologias ativas nos exercícios práticos da aplicação dos conteúdos.

Avaliação do Módulo:

- Elaboração de um trabalho prático proposto pelo docente do módulo.
- Apresentação do trabalho na aula e reflexão sobre o mesmo.

CONCLUSÃO

Algumas considerações

A construção do conhecimento é algo que deve ser permanente, o professor deve, em cada momento, saber dividir com o seu aluno o prazer de ensinar, mas também de aprender. Assim, a formação continuada deve ser vista como um estímulo para o desenvolvimento profissional dos professores. A formação dos professores deve, acima de tudo, preparar profissionais reflexivos, capazes de assumir as responsabilidades do seu próprio desenvolvimento profissional.

Entre as políticas sociais que sofreram grandes alterações, no Brasil, destacamos a política educacional. As escolas têm que se ajustar às novas exigências da sociedade. Na verdade, é função dos educadores, gestores escolares e responsáveis pelas políticas públicas saberem escolher o que, em cada momento, mais se adapta aos seus alunos. A prática educativa é um fato social, cuja origem está ligada à da própria humanidade. No nosso século, estamos certas, que a pedagogia ocupará um lugar cimeiro, porque não basta saber, mas é necessário, sobretudo, saber transmitir e saber ensinar. Daí que deveria ser institucionalizada como campo de conhecimento científico e profissional – a pedagogia deverá ser considerada *como ciência do ensino*.

Muito se fala da necessidade de se educar para os meios, ou seja, educar para o uso da ferramenta própria do mundo digital. O uso da tecnologia integra novos saberes à prática educacional, proporcionando ao professor uma maior capacidade crítica da sua ação pedagógica e um leque maior de possibilidades na procura pelo interesse dos seus alunos.

Estas ações em rede demonstram que existem outros espaços educacionais que não somente as escolas, fazendo-se notar também que pela variedade existente de tais ambientes que estimulem o cognitivo o tempo dedicado ao aprendizado passa por uma significativa transformação, estendendo tais modificações sociais e temporais para o próprio conceito de escola.

E, ainda, da existência de modelos pedagógicos e de currículos que deem significado educativo ao uso das TIC. O termo inclusão digital, ou infoinclusão, é utilizado para designar o acesso de todos ou do maior número possível de pessoas às redes de comunicação e informação virtuais. Entende-se, aqui, que as novas tecnologias podem potencializar a

articulação entre informação, formação e reflexão, desde que utilizadas como ferramentas da comunicação entre os sujeitos. Compreende-se, ainda, que a incorporação da informação de modo crítico depende de instrumentais que vão muito além de simples mecanismos de divulgação. Fazendo uma analogia, no caso da educação formal, esses mecanismos dizem respeito ao que Paulo Freire chamou de leitura do mundo e leitura da palavra, condições de inserção crítica do sujeito social. O que se coloca é a necessidade de domínio das técnicas de leitura das palavras, combinada com a apropriação de todos os significados da presença dos sujeitos no mundo.

Conclusões da investigação

Atingimos os nossos objetivos – Geral e específicos – pois, a nossa investigação permitiu-nos compreender que a formação feita aos docentes que participaram no UCA foi importante, embora insuficiente. O projeto UCA não foi o sucesso que se esperava devido aos Recursos Humanos que não estavam devidamente preparados, aos equipamentos que não funcionavam na sua plenitude, falta de técnicos para apoiar os professores e má qualidade da internet. Também todos concordam que a utilização das TIC é uma grande aliada dos professores para a motivação dos alunos. Estudos realizados por outros investigadores, como Marques (2009) e Santos (2010) concluíram, há seis anos, o mesmo que nós concluímos em 2016.

Assim, em resposta à nossa pergunta de partida - *Em que medida a formação dos professores contribuiu para o sucesso, ou não sucesso, do Projeto Um Computador por Aluno (PUC)?*- dizemos que e acordo com os resultados obtidos, verificamos que não correu como o esperado, esta situação deve-se à existência de alguns aspetos adversos, sobretudo devido ao elevado número de professores que não possuíam conhecimentos suficientes para utilizarem o computador de forma adequada, pedagógica e comunicacional e ainda a existência de um número significativo de docentes que desconhece a maioria dos programas utilitários que acompanham o pacote do Microsoft Office. Assim, deveria ter havido maior formação, os docentes têm que se sentir seguros para lidar com esta aliada pedagógica, não podem correr o risco de terem alunos que saibam mais que eles na aula de aula.

Considerando que o gestor escolar atua junto do corpo docente e discente, através da coordenação das práticas pedagógicas e do acompanhamento no desenvolvimento do currículo, sendo, por isso, o responsável legal e administrativo pelo estabelecimento escolar,




entendemos que deveriam ser os Diretores das Escolas onde levámos a cabo a nossa investigação os primeiros a conhecer os resultados da mesma.

O conhecimento obtido com a realização deste trabalho se revela, na nossa opinião, uma mais valia para a nossa atividade profissional, que poderemos compartilhar com os muitos docentes com quem contactamos ao longo do ano.

Face a este constrangimento, apresentámos um Programa de Formação - ***Aprender para ensinar melhor*** - composto por três cursos de informática nas escolas que foram objeto do nosso estudo - Informática (20h); PowerPoint (25h) e Excel (30h), a iniciar já em outubro na Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles. Estamos a planificar com a Direção da Escola Maria Rocha o início deste projeto.

Na escola Josué Montello será planificada posteriormente a calendarização destes Cursos, considerando que a mesma está em processo remodelação e não se justifica que os mesmos sejam feitos de imediato.

Sugestões para futuras investigações

-  Formação adequada de professores que lhes permita desenvolver competências pedagógicas digitais nos alunos;
-  A importância da Formação Contínua de professores na área das TIC;
-  Educação e-learning “*aprender a qualquer hora e em qualquer lugar*”.

Mudar não é fácil, mas é possível!

Paulo Freire

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M. A. de & Nogueira, J. (2013). Mediações sociotécnicas, políticas e ação cultural: explorando territórios. *Perspectivas*. São Paulo, v. 43, p. 131-157, jan. /jun.
- Almeida, M., de (2003). Tecnologias e Gestão do conhecimento nas escolas. In: Vieira, A; Almeida, M. de & Alonso. M. *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo: AVERCAMP.
- Alves, MP (2012). *Metodologia científica*. Lisboa: Escolar Editora.
- Ball, S. J. & Mainardes, J. (2011). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez.
- Barañano, A. (2008). *Métodos e Técnicas de investigação em Gestão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Barreto, R.G. (2002). A apropriação educacional das tecnologias da informação e da comunicação. In: Lopes, A. C.; Macedo, Elizabeth (Orgs.). *O currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez., p. 216-236.
- Bazzo, V. L. (2007). Dilemas da profissionalidade docente na educação superior: entre o cientista e o mestre. In: Franco, M. E. D. P; Krahe, E. D. *Pedagogia universitária e áreas do conhecimento*. Porto Alegre. EdUPUCRS, Série RIES/PRONEX. V. 1.
- Bergann, J. F & Ferro, J.(2008). *Produção e Avaliação de Materiais Didáticos em Língua Materna e Estrangeira*. Curitiba: IBPEX.
- Berners-Lee, Tim. (2006). *Entrevista para Scott Laningham, editor do podcast IBM developerWorks*. 22 ago. [Consultado em 10/05/2015]
- Bobbio, N. (1992). *A era dos direitos*. Trad.Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus.
- Borges, A. (2003). *Governança e política educacional: a agenda recente do Banco Mundial*. Artigo adaptado do trabalho apresentado no programa de mestrado em ciências políticas da Universidade de Oxford,.
- Botton, A. (1998). Em busca da forma ideal de Governo. *Folha de São Paulo*. Caderno Mais, 18 de março.
- Cantu, M. (2003). *Dominando Delphi 7: a bíblia*. São Paulo: Makron Books.
- Cardozo J., José C. & Jaccoud, L. (2005). Políticas sociais no Brasil: organização, abrangência e tensões da ação estatal. In: *Jaccoud, Luciana (Org.)*. Brasília: Ipea.
- Carvalho, M.C A. A.; Ribeiro, M. (coord.).(2001). *Gênero e Raça nas Políticas Públicas: experiência em Santo André*. São Paulo: Pólis.
- Castells, M. (2003). *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar.

- Castells, M. (2007). *A sociedade em rede*. São Paulo: Terra e Paz.
- Castells, M. (2003). *Globalización, Tecnología, Trabajo, Empleo y Empresa. - El mundo en llamas, los males de la globalización*. Buenos Aires: Ediciones B.
- Castro, A.. & Faria, L. (2002). Ciep: o resgate da utopia. In: Coelho, L. M. C.; Cavaliere, A. M. V. (Orgs.). *Educação brasileira e(m) tempo integral*. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 133-146.
- Cavaliere, A. M. Educação Integral.(2010). In: *Oliveira, D. A. et al. Dicionário trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, CD ROM.
- Coelho, L. M. C. (org.). (2009b). *Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: Faperj.
- Coetzee, J. M. (2008). *Diário de um ano ruim*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Comparato, F. K. (1989). *Para viver a democracia*. São Paulo: Brasiliense. pp. 81-123.
- Corrallo, M.V. (1997). Utilizando o microcumpador para análise de dados. In: *Atas do XII Simpósio Nacional de Ensino de Física. Belo Horizonte*. Universidade Federal de Minas Gerais, p. 513
- Demo, P. (1993). *Desafios modernos da educação*. Ro de Janeiro: Vozes.
- Demo, P. (1995). *Lógica e democracia da avaliação*. Ensaio. Rio de janeiro, jul./set., nº 8, vol. 3, pp. 323-330.
- Echalar, A. (2015). *Formação de professores para a inclusão digital via ambiente escolar: O PROCA em questão*. Tese de Doutorado em Educação – Pontificia Universidade Católica de Góias.
- Elias, N.; Scotson, J. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders. Sociologia das relações de poder, a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar.
- Fernandes, A.; Paula, A.B.(2008). *Compreensão e produção de textos em língua materna e língua estrangeira*. Curitiba: IBPEX.
- Figueiredo, O; Lisboa, M. & Gonzaga, J. (2015). *A Contribuição do PIBID na Formação dos Professores: Um Relato de Experiência*. VENID – Encontro de Iniciação à Docência da UEPB 43, pp. 1-8
- Franco, M.; Longhi, S. & Ramos, M. (2009). *Universidade e pesquisa: espaços de produção do conhecimento*. Pelotas: UFPel,.
- Galego, C.; Gomes, A. (2005). Emancipação, rutura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, (5).
- Garvin, D. (2000). Construindo a organização que aprende. In: *Gestão do conhecimento: on Knowledge management*. Rio de Janeiro: Campus. (Harvard Business Riview).

- Giglio, E. M. (2003). *O Comportamento do Consumidor*. 2ª.ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Gil, A. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª. ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes, A. (2010). *Conectividade para utilização dos laptops educacionais*. Dissertação Mestrado – Engenharia dasv Telecomunicações. Universidade Federal Fluminense, Nitéroi.
- Harvey, D. (1992).Parte II: As transformações político-econômicas do capitalismo no final do século XX. In: *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola.
- Hayes, G. (2006). *The changing intraweb – from 1.0 to 3.0 – 200678*. Disponível em <http://www.personalizemedia.com> [Consultado em 10/02/2016]
- Heidemann, F. G. (2010). Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In: Heidemann, F. G.; Salm, J. F. (Org.). *Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. 2.ed. Editora Universidade de Brasília. cap. 1, p. 23-40.
- Kenski, V M. (2001). O papel do professor na sociedade digital. *Castro, D.C. & Carvalhi, A.M.M.P. de. Ensinar a ensinar-didática para a escola fundamental e média*. São Paulo:Thoson.
- Kenski, V M. (2010). *Educação e tecnologias – o novo ritmo da informação*. 6ªed. Campinas: Papyrus Editora.
- Koch, I. V. (2007). Hipertexto e construção de sentidos. São Paulo. *Revista Alfa*. Disponível em: <<http://www.alfa.ibilce.unesp.br/download/v51-1/02-Koch.pdf>>.[Consultado em 4/06/2015].
- Krahe, E. D. (2007).Sete décadas de tradição: ou a difícil mudança de racionalidade da pedagogia universitária nos currículos de formação de professores. In: Franco, M. E. D. P.; Krahe E. D. (orgs.). *Pedagogia universitária e áreas de conhecimento*. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdiPucrs,v.1.
- Kurose, J. F. (2006). *Redes de computadores e a Internet: uma abordagem top-down*. São Paulo: Pearson.
- Leis, H.R. (2011). Especificidades e desafios da interdisciplinaridade nas ciências humanas.In: Philippi JR.,A.; Silva Neto, A.J. *Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação*. Barueri, SP: Manole. p.106-122.
- Lévy, P. (1996).*O que é o virtual?* São Paulo: Ed. 34.
- Lévy, P. (1999).*Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.
- Loiola, E., Moura, S., (199). 7Análise de Redes: Uma Contribuição aos Estudos Organizacionais.In: Fischer, T.(org.), *Gestão Contemporânea: cidades estratégicas e organizações locais*. Rio de Janeiro, p. 53-68.

- Luckesi, C. C. (2010). *Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 21ª ed. São Paulo: Cortez.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2011). *Metodologia Científica*. S. Paulo: Atlas.
- Marcuschi, L. A. (2004). Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: Xavier, A. C. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- Marques, A. (2009). *O projeto um computador por aluno – uca: reações da escola, professores, alunos, institucional*. Tese de mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Martins, M. (2005). *Introdução à probabilidade e à estatística como complementos de excel*. Departamento Est. Inv, Operacional da FCUL – Sociedade Portuguesa de Estatísticas.
- Moll, J. & Leclerc, G. (2012). Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. *Educar em Revista*, n. 45, p. 91-110, jul./set. Editora UFPR, Curitiba, Brasil.
- Montañó, Carlos (1999). Das lógicas do Estado às ‘lógicas da sociedade civil’. Estado e ‘terceiro setor’ em questão. *Serviço Social & Sociedade*. nº 59. São Paulo :Cortez.
- Moraes, M. C. (1997). *Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação*. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores imagem do futuro presente*. Lisboa: EDUCA.
- O’Reilly (2005). *What Is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software?* Disponível em: mpra.ub.uni-muenchen.de/4580/ MPRA Paper No. 4580, posted 23. August 2007 [Consultado em 10/03/2015]
- Ortiz, L.C.M. (2000). Construindo classe hospitalar: relato de uma prática educativa em clínica pediátrica. *Reflexão e Ação* 8 (1): 93-100.
- Paiva, C. (2002). *Avaliação de software educativo "história do mundo, uma aventura visual": aplicações no ensino presencial de história*. Dissertação (Mestrado). UFSC.
- Parente, C. (2006). *A construção dos tempos escolares: possibilidades e alternativas plurais*. 200 pag. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- Paro, V. (2009). Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. *Educação & Sociedade*. Campinas, v.30, n.107, pp 453-457, maio/ago.
- Paulo, F. (1992). *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Pocinho, R. & Gaspar, J.P. (2012). O uso das TIC e as alterações no espaço educativo. *Educação/Formação*.

- Ponte, J. P. da. (2000). Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação de Professores: que desafios? In: *Revista Iberoamericana de Educación. Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*, n. 24, p. 63-90, set/dez.
- Pozo, J. (2002). *Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Prado, M. E. B. B. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações In: Moran, J. M. e Almeida, M. E. B. *Integração de tecnologias na educação*. Brasília, DF: SEED/MEC, 2005.
- Quartiero, E.; Bianchetti, L. (Org). (2005). *Educação Corporativa: mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações*. São Paulo: Cortez.
- Queiroz, L. (2015). UCA: MEC não tem ideia de quantos laptops ainda funcionam. Disponível em <http://convergenciadigital.uol.com.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid>. [Consultado em 20/06/2015]
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. (Marques, Mendes & Carvalho, Trad.) Lisboa: Gradiva
- Raynaud, C. (2011). Interdisciplinaridade: mundo contemporâneo, complexidade e desafios à produção e à aplicação de conhecimentos. In: Philippi JR.,A.; Silva Neto, A.J. *Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação*. Barueri, SP: Manole, pp. 69-105.
- Ricardo, P. & Gaspar, J. (2012). O uso das TIC e as alterações no espaço educativo. *Exedra, Educação / formação*, nº 6, (pp.143-154).
- Rua, M. G.(2009). *Políticas Públicas. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFS*. Brasília, Capes: UAB.
- Sabatier, P. (1995). *Theories of the Policy Process*. Westview: Westview Press.
- Sacristián, J.G.(2007). *A educação que ainda é possível*. Porto Alegre: Artmed
- Salisbury, R. H. (1995). The Analysis of Public Policy: A Search for Theories and Roles. In: Theodoulou, Stella Z; Cahn, M. A. (Org.). *Public Policy: The Essential Readings*. New Jersey:Prentice Hall, cap. 5, p. 34-37.
- Santos, B. & Meneses, M. P. (2010). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.
- Santos, M. (1996). *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo : Hucitec.
- Santos, W. (1987). *Cidadania e Justiça: a política social na ordem brasileira*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Campus.
- Schön, D. A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivo. In: Nóvoa, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.

- Secchi, L.(2010). *Políticas Públicas: Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos*. São Paulo: Cengage Learning.
- Shiroma, E Oto; Moraes,M.C. & Evangelista, O. (2007). *Política Educacional*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina.
- Silva, A.L. Programa um Computador por Aluno: compartilhando experiências na formação de educadores. In: Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 8, 2011, Ouro Preto. *Anais do VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância*. Ouro Preto: 2011, p. 1-14.
- Silva, M.(2002). *Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. Campinas, SP: Autores Associados, Fapesp.
- Silva, N. (2003). *A influência da Tecnologia na Educação*. Disponível em www.hipernet.ufsc.br [Consultado em 10/05/2015]
- Silva, S. (2010). Democracia, Estado e Educação: uma contraposição entre tendências. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)*, v. 26, n. 1. Porto Alegre: ANPAE.
- Soares, L. J. G. (2001).As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. Ribeiro, V. M. (Org.). In: *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa.
- Sotero, F.[s/d].*Futuro da Internet e as Redes Sociais*. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/16465551/Futuro-Da-Internet-e-Redes-Social>>. [Acesso em: 1/04/ 2015].
- Souza, A. & Ramos, E. (2011). Políticas públicas, tecnologias limpas e sustentabilidade: MDL em parques eólicos no Brasil. *Reuna*, v. 16, n. 2, p. 103-120.
- Souza, C. (2006). Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa. In: *Caderno CRH* 39: 11-24.
- Souza, M. V. de. (2008).*Redes informatizadas de comunicação: a teia da rede internacional DPH*. São Paulo: Bluscher Acadêmico.
- Teixeira, A. (2007). *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.(Coleção Anísio Teixeira).
- Teixeira, P. (2003). A educação científica sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica e do movimento CTS no ensino de ciências. *Ciência & Educação*. v. 9, n.2, p. 177-190.
- Theodoulou, S. Z. (1995). The Contemporary Language of Public Policy: A Starting Point. In: Theodoulou, S. Z; Cahn, M. A. (Org.). *Public Policy: The Essential Readings*. New Jersey: Prentice Hall, cap. 1, p. 1-9.
- Torres, R. M. (2003). Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: Tommasi, L. D; Warde, M. J; Haddad, Sérgio. (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 4. ed. São Paulo: Cortez, pp. 125-186.

- Touraine, A. (1997). Pessimismo escandaloso. *Folha de São Paulo*. Caderno Mais. 09 de março.
- Turato, E. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. Petrópolis: Vozes.
- Veiga, J. (2012). Uma Parceria Universidade/Escola na promoção do Uso das TIC. *Revista Fluminense de Extensão Universitária*. Vassouras. Vol.2, nº1, pp 33-46, jan/jun.
- Venkatesh, V.; Morris, M.; Davis, G. & Davis, F. (2003). User Acceptance of Information Technology: Toward a Unified View. *MIS Quarterly*, v. 27, n.3, p.425-478, set.
- Vieira, S. L. & Farias, I. (2007). *Política Educacional no Brasil: introdução histórica*. Brasília: Liber Livros.
- Xavier, A. (2005). Letramento Digital e Ensino. In: Santos, C. F.; Mendonça, M. (Orgs.). *Alfabetização e Letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Yazbek, M. & Silva, M. (2005). Das origens à atualidade da profissão: a construção da Pós-graduação em serviço social no Brasil. In: *Serviço social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Yin, R., (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Trad. de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman.

• Legislação Consultada

- Decreto nº 6300, de 12 de dezembro 2007
- Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989
- Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- Lei nº 10.172, de 10 de janeiro de 2001.
- Portaria Interministerial nº 17, de 24/04/2007.

Outros Documentos Consultados

- Brasil (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.
- Brasil - MEC/INEP, (2006). Censo Escolar
- Brasil – CAPES, (2008). Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.
- Brasil (2009). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica.

- Brasil - MEC/SECAD, (2009). Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira - Mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil.
- Brasil - MEC/SECAD, (2009) .Educação integral: texto referência para o debate nacional.
- Brasil - MEC/SECAD, (2009). Gestão Intersetorial no Território.
- Brasil - MEC/SECAD, (2009). Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas.
- Brasil – MEC/INEP, (2010). Censo Escolar
- Brasil – MEC/SECAD, (2010). Manual da educação integral para obtenção de apoio Financeiro através do programa dinheiro direto na escola
- Brasil - MEC/SECAD, (2010). Programa Mais Educação – Passo a Passo.
- UNESCO, (1994). Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.
- UNESCO, (1998). Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem
- UNESCO, (1998). Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.
- UNESCO (2009). Padrões de competência em TIC para professores. Tradução: Cláudia Bentes David . Paris
- UNESCO (2009) .TICs na educação do Brasil. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/ict-in-education/> [Consultado em 15/09/2015]
- UNESCO (2010). Convite oficial e contexto da Conferência Internacional O Impacto das TICs na Educação. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/ict-in-education/international-conference-ict-in-education/official-announcement-and-background/#c154939>.

Webgrafia

<http://www.uca.org.br> [Consultado em 08/10/2014]

<http://cedes.unicamp.br> [Consultado em 12/10/2014]

<http://www.artedeeducar.org.br/blog/2012/06/06/projeto-pedagogico-a-nivel-nacional-a-mandala-dos-saberes-para-as-escolas-e-pontos-de-cultura/> [Consultado em 12/02/2015]

<http://www.alumar.com.br/Default.aspx> [Consultado em 18/02/2015]

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14887&Itemid=817 [Consultado em 02/04/ 2015].

<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>. [Consultado em 02/04/2015].

<http://www.ibm.com/developerworks/podcast/dwi/cm-int082206txt.html> [Consultado em 10/04/2015].

<http://www.personalizemedia.com/virtual-worlds-web30-and-portable-profiles> [Consultado em 15/05/2015]

<http://convergenciadigital.uol.com.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=site&infoid=39860&sid=11> [Consultado em 16/06/2015]

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14887&Itemid=817 [Consultado em 12/10/2015]

<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid> [Consultado em 13/11/2015]

www.hipernet.ufsc.br [Consultado em 12/12/2015]

<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula> [Consultado em 02/02/2016]

<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action> [Consultado em 23/03/2016]

<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>. [Consultado em 12/06/2016]

<https://www.ibm.com/.../podcast/.../cm-int082206.txt> [Consultado em 23/06/2016]

ANEXOS

Anexo 1. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001,

D E C R E T A:

Art. 1º O Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo, executado no âmbito do Ministério da Educação, promoverá o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica.

Parágrafo único. São objetivos do ProInfo:

I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;

II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;

III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;

IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;

V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e

VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

Art. 2º O ProInfo cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão.

Art. 3º O Ministério da Educação é responsável por:

I - implantar ambientes tecnológicos equipados com computadores e recursos digitais nas escolas beneficiadas;

II - promover, em parceria com os Estados, Distrito Federal e Municípios, programa de capacitação para os agentes educacionais envolvidos e de conexão dos ambientes tecnológicos à rede mundial de computadores; e

III - disponibilizar conteúdos educacionais, soluções e sistemas de informações.

Art. 4º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que aderirem ao ProInfo são responsáveis por:

I - prover a infraestrutura necessária para o adequado funcionamento dos ambientes tecnológicos do Programa;

II - viabilizar e incentivar a capacitação de professores e outros agentes educacionais para utilização pedagógica das tecnologias da informação e comunicação;

III - assegurar recursos humanos e condições necessárias ao trabalho de equipes de apoio para o desenvolvimento e acompanhamento das ações de capacitação nas escolas;

IV - assegurar suporte técnico e manutenção dos equipamentos do ambiente tecnológico do Programa, findo o prazo de garantia da empresa fornecedora contratada.

Parágrafo único. As redes de ensino deverão contemplar o uso das tecnologias de informação e comunicação nos projetos político-pedagógico das escolas beneficiadas para participarem do ProInfo.

Art. 5º As despesas do ProInfo correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira definidos pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

Art. 6º O Ministério da Educação coordenará a implantação dos ambientes tecnológicos, acompanhará e avaliará o ProInfo.

Art. 7º Ato do Ministro de Estado da Educação fixará as regras operacionais e adotará as demais providências necessárias à execução do ProInfo.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 12 de dezembro de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Anexo 2. Capítulo II, art. 6º e 7º da Constituição Federal de 1988 a Seguridade Social

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 64, de 2010)

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

I - relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa, nos termos de lei complementar, que preverá indenização compensatória, dentre outros direitos;

II - seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário;

III - fundo de garantia do tempo de serviço;

IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;

V - piso salarial proporcional à extensão e à complexidade do trabalho;

VI - irredutibilidade do salário, salvo o disposto em convenção ou acordo coletivo;

VII - garantia de salário, nunca inferior ao mínimo, para os que percebem remuneração variável;

VIII - décimo terceiro salário com base na remuneração integral ou no valor da aposentadoria;

IX - remuneração do trabalho noturno superior à do diurno;

X - proteção do salário na forma da lei, constituindo crime sua retenção dolosa;

XI - participação nos lucros, ou resultados, desvinculada da remuneração, e, excepcionalmente, participação na gestão da empresa, conforme definido em lei;

XII - salário-família pago em razão do dependente do trabalhador de baixa renda nos termos da lei; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998)

XIII - duração do trabalho normal não superior a oito horas diárias e quarenta e quatro semanais, facultada a compensação de horários e a redução da jornada, **mediante acordo ou convenção coletiva de trabalho; (vide Decreto-Lei nº 5.452, de 1943)**

XIV - jornada de seis horas para o trabalho realizado em turnos ininterruptos de revezamento, salvo negociação coletiva;

XV - repouso semanal remunerado, preferencialmente aos domingos;

XVI - remuneração do serviço extraordinário superior, no mínimo, em cinquenta por cento à do normal; (Vide Del 5.452, art. 59 § 1º)

XVII - gozo de férias anuais remuneradas com, pelo menos, um terço a mais do que o salário normal;

XVIII - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias;

XIX - licença-paternidade, nos termos fixados em lei;

XX - proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei;

XXI - aviso prévio proporcional ao tempo de serviço, sendo no mínimo de trinta dias, nos termos da lei;

XXII - redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança;

XXIII - adicional de remuneração para as atividades penosas, insalubres ou perigosas, na forma da lei;

XXIV - aposentadoria;

XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

XXVI - reconhecimento das convenções e acordos coletivos de trabalho;

XXVII - proteção em face da automação, na forma da lei;

XXVIII - seguro contra acidentes de trabalho, a cargo do empregador, sem excluir a indenização a que este está obrigado, quando incorrer em dolo ou culpa;

XXIX - ação, quanto aos créditos resultantes das relações de trabalho, com prazo prescricional de cinco anos para os trabalhadores urbanos e rurais, até o limite de dois anos após a extinção do contrato de trabalho; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 28, de 25/05/2000)

XXX - proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil;

XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;

XXXII - proibição de distinção entre trabalho manual, técnico e intelectual ou entre os profissionais respectivos;

XXXIII - proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998)

XXXIV - igualdade de direitos entre o trabalhador com vínculo empregatício permanente e o trabalhador avulso

Parágrafo único. São assegurados à categoria dos trabalhadores domésticos os direitos previstos nos incisos IV, VI, VII, VIII, X, XIII, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XXI, XXII, XXIV, XXVI, XXX, XXXI e XXXIII e, atendidas as condições estabelecidas em lei e observada a simplificação do cumprimento das obrigações tributárias, principais e acessórias, decorrentes da relação de trabalho e suas peculiaridades, os previstos nos incisos I, II, III, IX, XII, XXV e XXVIII, bem como a sua integração à previdência social. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 72, de 2013).

Projeto: Um computador por aluno – Sucesso ou insucesso?

Participação em projetos

Outro tipo de formação.

Qual?

2.2 Indique quais os conteúdos que foram abordados nas formações que frequentou, em qualquer um dos contextos referidos em 2.1.1, colocando uma cruz (X) na coluna correspondente.

Frequentei formação diretamente relacionada com:	Sim	Não
Ambiente Windows		
Paint		
Word		
PowerPoint		
Excel		
A Internet no contexto educativo		
Utilização de quadros interativos		
Software específico de Língua Portuguesa		
Software específico de Estudo do Meio		
A Internet no contexto educativo		
Utilização de quadros interativos		
Software específico de Língua Portuguesa		
Software específico de Estudo do Meio		
E-learning – plataforma Moodle		
Programas de tratamento de som		
Programas de tratamento de imagem		
Programas de tratamento de vídeo		
Ferramentas da Web 2.0 (blogue, wiki, podcast...)		

3. NECESSIDADES DE FORMAÇÃO EM TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

3.1 Gostaria de frequentar ações de formação em TIC?

Sim Não

3.1.1 Se respondeu “Sim” à questão anterior, selecione as suas necessidades de formação.

Necessito de formação em:	Prioridade
Ambiente Windows	
Paint	
Word	
PowerPoint	
Excel	
A Internet no contexto educativo	
Utilização de quadros interactivos	
Software específico de Matemática	
Software específico de Língua Portuguesa	
Software específico de Estudo do Meio	
E-learning – plataforma Moodle	
Programas de tratamento de som	
Programas de tratamento de imagem	
Programas de tratamento de vídeo	
Integração curricular das TIC ou uso educativo das TIC na sala de aula	
Outra _____	

4. ATITUDES DOS PROFESSORES FACE À APRENDIZAGEM DAS TIC E SUA UTILIZAÇÃO EDUCATIVA.

4.1 Caracterize a sua atitude face à utilização das TIC, colocando uma cruz (X) na coluna correspondente à sua opinião e considerando que:

1. Discordo Totalmente 2. Discordo em Parte 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo em parte
5. Concordo Totalmente

	1	2	3	4	5
a) As TIC põem-me tenso.					
b) Sinto-me à vontade com as TIC.					
c) Não lido bem com as TIC.					
d) É interessante trabalhar com as TIC.					
e) O uso das TIC é uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos.					
f) Gostaria de aprender mais sobre a utilização educativa das TIC.					
g) Não tenho apetência para trabalhar com as TIC.					
h) Sinto-me à-vontade com as TIC, mas não sei como as articular com as diferentes áreas curriculares.					
i) Sinto-me à-vontade com as TIC, mas tenho dificuldade em gerir a turma quando usamos computador.					
j) Tenho receio de saber menos de TIC que os alunos.					

5. UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

5.1 Regularidade de utilização das TIC

5.1.1 Indique com que regularidade usa as TIC em cada um dos contextos referidos na tabela, colocando uma cruz (X) na coluna correspondente e considerando que:

1. Nunca 2. Raramente 3. Às vezes 4. Frequentemente 5. Sempre

	1	2	3	4	5
1. Uso pessoal					
2. Preparar materiais para as aulas					
3. Desenvolver atividades com os alunos					

5.1.2. Indique com que regularidade usa as TIC em contexto de sala de aula colocando uma cruz (X) na coluna correspondente e considerando que:

1. Nunca 2. Raramente 3. Às vezes 4. Frequentemente 5. Sempre

	1	2	3	4	5
Word					
Paint					
PowerPoint					
Excel					
A Internet					
Utilização de quadros interativos					
Software específico de Matemática					
Software específico de Língua Portuguesa					
Software específico de Estudo do Meio					
E-learning – plataforma Moodle					
Programas de tratamento de som					
Programas de tratamento de imagem					
Programas de tratamento de vídeo					
Ferramentas da Web 2.0 (blogue, wiki, podcast...)					

5.1.3 Indique com que regularidade são usadas as TIC, em cada uma das áreas referidas na tabela, colocando uma cruz (X) na coluna correspondente e considerando que:

1. Nunca 2. Raramente 3. Às vezes 4. Frequentemente 5. Sempre

	1	2	3	4	5
Matemática					
Língua Portuguesa					
Estudo do Meio					
Expressões					
Áreas disciplinares não curriculares					

5.3 Descreva o tipo de utilização que faz das TIC fora do contexto de sala de aula:

- Pesquisa;
- Elaborar material de apoio para os alunos;
- Ver o e.mail;
- Outro. Qual? _____

5.4 Se não utiliza as TIC, apresente as principais razões:

- Não tenho computador pessoal;
- Não tenho conhecimentos suficientes;

5.5 Diga que tipo de apoio o ajudaria a usar as TIC na sala de aula:

- Haver um PC em cada sala de aula;
- Haver um projetor multimédia em cada sala de aula;
- A escola dispor de um técnico de informática para dar apoio;
- Outro. Qual? _____

6. PROJETO: UM COMPUTADOR POR ALUNO (UCA)

6.1. Assinale os dois aspetos que considera mais importantes acerca do projeto UCA

- O UCA tinha como objetivo a inclusão digital;
- Promove a melhoria e a qualidade da educação;
- Não teve qualquer repercussão no processo de ensino aprendizagem;
- Não tenho opinião.

6.2. Assinale a sua opinião acerca da forma como o UCA funcionou na sua escola:

- Bem, porque:***
- A direção da Escola sensibilizou os docentes para a importância do uso das TIC na sala de aula;
- A direção da Escola proporcionou formação aos docentes;
- Os professores estavam motivados;
- Os alunos estavam muito motivados nas aulas em que os professores recorriam às TIC;

Projeto: Um computador por aluno – Sucesso ou insucesso?

- Outro. Qual? _____

- Mal, porque os docentes têm:**

- Falta de conhecimento: *conhecimentos mínimos, bastantes dificuldades;*

- Falta de material: *falta de software específico, a sala não tem computadores;*

- Falta de motivação;

- Falta de apetência;

- A direção da Escola não viu interesse na implementação das TIC na sala de aula;

- O equipamento chegou com muito atraso à escola;

- Outro. Qual? _____

6.3. Na sua opinião, como se poderia tornar o UCA mais eficaz, de forma a contribuir para a Melhoria da qualidade da educação e para a Inclusão digital?

Anexo 4. Guião de entrevista aos diretores da escola

	Objetivos específicos	Questões Orientadoras
Bloco 0 – Fundamentação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o entrevistador; - Contextualizar a pesquisa: seu objetivo e pertinência; - Ressaltar a colaboração e importância do entrevistado; - Garantir que os dados aferidos serão utilizados somente em âmbito académico; - Pedir para a utilização dos dados recolhidos na entrevista; - Informar sobre a duração provável da entrevista e propor a gravação da mesma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentações; - Objetivo e contexto da pesquisa; - Solicitar a colaboração do entrevistado ressaltando a importância da sua colaboração; - Duração provável da entrevista. Propor a gravação da entrevista;
Bloco 1 – Dados do entrevistado E da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o entrevistado <li style="padding-left: 20px;">Faixa etária em que se encontra, Formação académica, anos de direção, nº de colaboradores - Identificação da Escola 	<ul style="list-style-type: none"> - A sua faixa etária é: <li style="padding-left: 20px;">30-40? <li style="padding-left: 20px;">41-50? <li style="padding-left: 20px;">51-60? <li style="padding-left: 20px;">Mais de 60 - Qual a sua formação académica? - Há quantos anos é diretor desta escola? ** - Quantas pessoas colaboram consigo na direção da escola? - Quantos professores tem a escola? É possível obter dados no que concerne ao género, idade e formação académica? - Qual o nº de alunos por ano de escolaridade? - A escola tem acesso à internet? Em que condições? - A família dos seus alunos preocupa-se com a vida académica dos filhos?
Bloco 2 – Conceções pedagógicas	<p>Recolher dados que permitam caracterizar o modo como os professores veem a escola em geral, o seu papel como diretor, o papel do aluno, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Quais são as suas perspetivas em relação à escola? - Quais são as suas perspetivas em relação ao papel do professor? - Quais são as suas perspetivas em relação ao papel do aluno? - Quais as principais dificuldades que sente enquanto diretor?

Projeto: Um computador por aluno – Sucesso ou insucesso?

<p align="center">Bloco 3 - Openião sobre as TIC e as TIC na Educação</p>	<p>. Recolher dados que permitam caracterizar as atitudes do professor face às TIC e a sua utilização em contexto educativo</p>	<p>- Acredita na adequação das novas tecnologias ao ensino e à aprendizagem?</p> <p>- A utilização das TIC implicaram alguma modificação ou ajustamento nas práticas pedagógicas dos professores, relativamente à maneira como trabalhavam anteriormente?</p> <p>- A utilização das TIC implicaram algum problema e/ou alguma facilidade no trabalho dos professores?</p> <p>- As TIC potencializam novas possibilidades na construção do conhecimento? De que forma?</p>
<p align="center">Bloco 4 - Práticas pedagógicas inovadoras com TIC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados que permitam compreender o que os professores entendem sobre inovação em Educação e práticas pedagógicas inovadoras • Recolher dados que permitam caracterizar as práticas pedagógicas dos professores com tecnologia, de forma a compreender em que medida são inovadoras e por quê. 	<p>- O que entende por inovação em Educação?</p> <p>- O que caracteriza uma prática pedagógica inovadora?</p> <p>- Qual o impacto destas práticas na aprendizagem dos alunos?</p> <p>- Tem exemplos concretos de práticas pedagógicas inovadoras? - Como é o desenvolvimento da prática Pedagógica dos docentes da escola?</p> <p>- Com que objetivos os docentes desenvolvem a sua prática pedagógica inovadora com TIC?</p> <p>- Quais são as competências e habilidades desenvolvidas?</p> <p>- Que tipo de ferramentas tecnológicas (audiovisual, internet, telemóvel, videojogo, softwares, aplicativos, etc.) costumam utilizar nas suas prática pedagógica? Em que contextos e frequência utilizam estas ferramentas?</p> <p>- Nesta escola há professores ou técnicos que façam formação contínua sobre TIC a alunos, professores e encarregados de educação?</p> <p>- Costuma promover a interdisciplinaridade, envolvendo diferentes professores na prática pedagógica com TIC?</p> <p>- Como é a gestão da aprendizagem? Como são os alunos avaliados?</p>
<p align="center">Bloco 5 Projeto “Um computador por aluno”</p>	<p>Saber se a escola usufruiu deste projeto e identificar o sucesso, ou não, que proporcionou à motivação dos professores, à utilização do Computador na sala de aula e à melhoria das aprendizagens.</p>	<p>-A Escola beneficiou do Projeto “Um computador por aluno” ?</p> <p>-Se responder sim:</p> <p>-Quando? Quantos Computadores chegaram à Escola? Em que condições? Quais as principais dificuldades para a sua utilização?</p> <p>- Se responder não:</p> <p>- Concorda com a forma como as escolas foram selecionadas para este projeto?</p> <p>- O que sugeria aos órgãos Municipais/Estatais decisores?</p> <p>-Que avaliação faz deste projeto?</p>
<p align="center">Bloco das conclusões</p>	<p>Agradecer a disponibilidade; Informar da disponibilidade em informar a direção da escola acerca dos resultados obtidos;</p>	<p>Agradecimentos; Combinação da partilha dos resultados; Encerramento da entrevista.</p>

Anexo 5. Termo de Consentimento - Diretor (a)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento

Diretor (a)

Declaro ter recebido da Mestranda, *Fabrcia Roberta Viana*, aluna do Mestrado em Docência e Gestão da Educação, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, todos os esclarecimentos (objetivos) sobre a Investigação “no âmbito das Novas Tecnologias – *Projeto: Um computador por aluno – Sucesso ou Insucesso?* orientado pela Professora Doutora *Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves*, nomeadamente sobre as condições de realização, sendo os dados recolhidos utilizados unicamente na investigação.

Assim, concordo participar voluntariamente no estudo, respondendo à entrevista, e autorizo a recolha de dados para os fins da pesquisa referida.

S. Luís de Maranhão, _____ de 2015

Assinatura: _____

Anexo 6. Termo de Consentimento - Professores

Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento

Professor

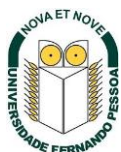
Declaro ter recebido da Mestranda, *Fabrcia Roberta Viana*, aluna do Mestrado em Docência e Gestão da Educação, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, todos os esclarecimentos (objetivos) sobre a Investigação “no âmbito das Novas Tecnologias – *Projeto: Um computador por aluno – Sucesso ou Insucesso?*, orientado pela Professora Doutora *Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves*, nomeadamente sobre as condições de realização, de anonimato, de confidencialidade e sigilo das informações dadas na presente investigação.

Concordo participar voluntariamente no estudo, respondendo ao questionário, e autorizo a recolha de dados para os fins da pesquisa referida.

S. Luís de Maranhão, _____ de 2015

Assinatura: _____

Anexo 7. Pedido de autorização à Direção da Escola



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Exmo(a). Sr(a). Diretor(a) da Escola _____

Fabília Roberta Viana, a frequentar o Mestrado em Docência e Gestão da Educação, na Universidade Fernando Pessoa, encontra-se a desenvolver uma investigação no âmbito das Novas Tecnologias – **Projeto: Um computador por aluno – Sucesso ou Insucesso?**, sob a orientação da Professora Doutora Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves.

Para a realização desta investigação, vem, muito respeitosamente, solicitar a permissão de V^a Ex.^a, para a recolha de dados nessa escola. A recolha de dados será efetuada através de inquérito por questionário aos docentes, respeitar-se-ão os princípios éticos fundamentais, a saber:

- os *timings* de resposta dos participantes;
- será garantido o total anonimato e confidencialidade aos sujeitos da amostra envolvidos no estudo; e
- não serão feitos juízos de valor.

Grata pela atenção e compreensão de V^a Ex.^a.

Com os melhores cumprimentos

Pede deferimento,

S. Luís do Maranhão, _____ 2015

(Fabília Roberta Viana)

Anexo 8. ALUMAR



<http://www.alumar.com.br/Default.aspx>

O Consórcio de Alumínio do Maranhão - ALUMAR é um dos maiores complexos de produção de alumina e alumínio primário do mundo. Inaugurado em julho de 1984, é formado pelas empresas Alcoa, RioTintoAlcan e BHP Billiton, e desempenha um importante papel para a economia do Maranhão.

A Alumar estrutura o seu modelo de negócios apoiada no conceito de sustentabilidade, incorporando ao seu dia a dia, critérios que asseguram o sucesso econômico, a excelência ambiental e a responsabilidade social. Um dos pilares desse modelo é o Sistema de Gestão da Alcoa (ABS), que busca a melhoria contínua na qualidade do sistema produtivo: diminuir custos, reduzir o tempo de produção e melhorar as condições de saúde, segurança e meio ambiente no local de trabalho. Para o ABS, as pessoas estão sempre em primeiro lugar.

O Consórcio conta hoje com 90% de funcionários maranhenses e centenas de fornecedores locais, com uma produção que bate recordes a cada ano. Em 2007 a área da Redução alcançou a marca das 450.000 toneladas de alumínio produzidas e a Refinaria da fábrica produz aproximadamente **1.657.000** toneladas de alumina.

O sistema de gerenciamento de meio ambiente da Alumar é certificado pelas Normas ISO14001, há dez anos. Totalmente alinhadas com o mercado global, as práticas de gestão ambiental da Alumar estão integradas às práticas operacionais. E é por esse excelente desempenho na área ambiental que a Alumar vem recebendo reconhecimentos nacionais e internacionais. Em 2012, o Consórcio foi reconhecido como referência em gestão socioambiental pelo Instituto Internacional Chico Mendes.

A Alumar faz da segurança e do cuidado com a saúde prioridades no dia a dia dos funcionários. Seu sistema de gerenciamento é baseado em rigorosos padrões de controle de riscos e programas de prevenção, tendo como foco a conscientização e a participação dos funcionários. A Alumar é certificada pela OHSAS 18001, grupo de normas internacionais que estabelece um padrão mundial para o sistema de gerenciamento de segurança do trabalho e saúde ocupacional. O resultado desse empenho é a satisfação e o bem-estar em um ambiente de trabalho livre de incidentes.

Anexo 9. Ficha de Inscrição

Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

Ficha de Inscrição

Dados Pessoais

Nome:			
Morada:			
Localidade:		Código Postal:	
Telefone:		Celular:	
E-mail:			
Documento Identificação:			
Nº Contribuinte:			
Habilitações Literárias:			
Cargo que Ocupa:		Anos:	

Assinale o curso em que se inscreve. Pode inscrever-se em **um**, em **dois** ou em **três** cursos



Word

20 Horas - 9, 16, 23 de Outubro



PowerPoint

25 Horas - 6,13, 20 de Novembro



Excel

30 Horas - 27 Novembro e 4,11, 18 de Dezembro


Data:

Assinatura:

Anexo 10. Cartaz Curso – Iniciação à Informática

Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

CURSO DE:
INICIAÇÃO À
INFORMÁTICA



Diretores, Professores e Todos Profissionais da Educação

Objetivos:

Com este módulo pretendemos proporcionar aos participantes um curso de informática que vise desenvolver competências de manuseio do computador, apresentando-o como uma ferramenta facilitadora, objeto de lazer e de comunicação.

Conteúdos Programáticos do Curso:

- Parte 1:** Introdução à Informática;
- Parte 2:** Sistema operativo Windows;
- Parte 3:** Processamento do Texto – WORD;
- Parte 4:** Internet;
- Parte 5:** Correio Eletrónico

20 Horas

9, 16, 23 de Outubro

9H00 – 12H30
14H00 – 17H00

Anexo 11. Folheto Curso - Word

Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

**Todos os seres Humanos
gostam de aprender, haja visto
as sensações de prazer que
isso causa em nossos sentidos.**

Aristóteles

As redes sociais existem desde sempre na história humana, tendo em vista que os homens, por sua característica gregária, estabelecem relações entre si formando comunidades ou redes de relacionamentos presenciais. Hoje, por meio da internet, estamos transcrevendo nossas relações presenciais no mundo virtual de forma que aquilo que antes estava restrito à nossa memória agora está registrado e publicado (...) (Sotero, 2009 p.2).

Curso de Informática -



Diretores, Professores e Todos os
Profissionais da Educação

Coordenação: Fabrícia Roberta Viana

Mail: fabi_roberta10@hotmail.com

Objetivos:

Com este módulo pretendemos proporcionar aos participantes um curso de informática que visa desenvolver competências de manuseio do computador, o apresentando como uma ferramenta facilitadora, objeto de lazer e de comunicação.



Conteúdo programático do curso:

- Principais funções do correio eletrónico;
- Conceito de Internet;
- Componentes e serviços de conexão à internet;
- Conceitos Básicos - representação e configuração do Menu Iniciar;
- Barra de menus e ferramentas;
- Formatação **do texto**;
- Componentes e manipulação de janelas;
- Como organizar e armazenar a informação;
- Reciclagem;
- Dispositivos – USB e Cartões;
- Conceitos Básicos do Windows;
- Ícones, Barra de tarefas, Menu Iniciar;
- Noções fundamentais de informática;
- Hardware e Software.

20 Horas

9,16 e 23 de Outubro

9h00-12h30

14h00-17h00

Anexo 12. Cartaz Curso – PowerPoint

Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

Curso de Informática - PowerPoint

Diretores, Professores e Todos os Profissionais da Educação

25 Horas
6,13, 20 de Novembro

9h00-12h30
14h00-17h00


Objetivos:

Adquirir de uma forma simples e prática os conhecimentos sobre as técnicas de apresentação (considerando aspetos comunicacionais, relacionais e de organização relevantes para a melhoria do desempenho em apresentações).

Formar utilizadores de PowerPoint na produção, adaptação e utilização de apresentações gráficas concebidas para exibição, mas essencialmente para utilização na sala de aula.

Conteúdo programático do curso:

- Parte 1:** Contextualizar a Apresentação;
- Parte 2:** Comunicação;
- Parte 3:** Falar em Público;
- Parte 4:** Estruturar e Organizar a Apresentação;
- Parte 5:** Construir uma apresentação em PowerPoint;
- Parte 6:** Desenhos, Texto e outros objetos;
- Parte 7:** Animação.



Anexo 13. Folheto Curso – PowerPoint

Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

Curso de Informática -

PowerPoint



Diretores, Professores e Todos os Profissionais da Educação

Aquilo que escuto eu esqueço,
Aquilo que vejo eu lembro,
Aquilo que faço eu aprendo.

Confúcio

Coordenação: Fabrícia Roberta Viana
Mail: fabi_roberta10@hotmail.com

Objetivos:

Adquirir de uma forma simples e prática os conhecimentos sobre as técnicas de apresentação (considerando aspectos de comunicação, de relacionamento e de organização relevantes para a melhoria do desempenho em apresentações).

Formar utilizadores de PowerPoint na produção, adaptação e utilização de apresentações gráficas concebidas para exibição, mas essencialmente para utilização na sala de aula.



Conteúdo programático do curso:

Contextualizar a Apresentação:

Públicos Alvo, Tipos de Apresentação, Papel a adotar.

Comunicação:

Processo Comunicação, Obstáculos à Comunicação, as primeiras impressões, Imagem, Autoconhecimentos.

Falar em Público:

Linguagem Corporal, Voz, Controlo Emocional, Gestão do Espaço.

Estruturar e Organizar a Apresentação:

Objetivos, Conteúdos, Métodos e Técnicas, Meios e Recursos, Plano Apresentação, Gestão do Tempo.

Construir uma apresentação em PowerPoint:

Conceitos básicos acerca das apresentações eletrónicas, vantagens de utilização do PowerPoint; Iniciar uma apresentação, trabalhar com slides. Formatações (slides e objetivos). Modos de visualização; Cabeçalhos e Rodapés: Imprimir.

Desenhos, Texto e outros objetos:

As ferramentas de desenho. Edição de texto. Colocação de texto dentro de contornos de figuras;

Manipulação dos objetos:

Movimento, alinhamento, rotação, simetria, duplicação, redimensionamento;

Animação:

Transição entre diapositivos: Efeitos, som e temporização, esquemas de animação, efeitos personalizados de animação.

25 Horas

6,13 e 20 de Novembro

9h00-12h30

14h00-7h00

Anexo 14. Cartaz Curso – Excel

Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles



Curso de Informática - Excel

Diretores, Professores e Todos os Profissionais da Educação

Conteúdos programáticos do curso:

30 Horas

27 Novembro e

4, 11, 18 de Dezembro

9h00-13h00

14h00-17h30

Introdução;
Interface;
Operadores e Funções;
Formatação de células;
Trabalhando com Referências;
Algumas outras Funções;
Funções SE;
Funções de Data e Hora;
Gráficos 3D;
Inserção de Objetivos;
Gráficos;
Dados;
Impressão;
Bibliografia/ Links Recomendados.

Objetivos:

Aprender as principais noções e conhecimentos básicos de Excel - As funções, formatações de células, inserção de dados, criação de gráficos.

Anexo 15. Folheto Curso – Excel

Escola Centro de Ensino Prof. Mário Martins Meireles

Curso de Informática -



Diretores, Professores e Todos
Profissionais da Educação

“Ensinar não é transmitir
conhecimento, mas criar
possibilidades para a sua
produção ou construção”.

Paulo Freire

Coordenação: Fabricia Roberta Viana

Mail: fabi_roberta10@hotmail.com

As T.I.C. têm originado uma autêntica revolução em numerosas profissões e atividades: na investigação científica, na concepção e gestão de projetos, no jornalismo, na prática médica, nas empresas, na administração pública e na própria produção artística (Ponte, 2000 p. 71).

Objetivo:

Aprender as principais noções e conhecimentos básicos de Excel - As funções, formatação de células, inserção de dados, criação de gráficos.



Conteúdos programáticos do curso:

curso:

Introdução;
Interface;
Operadores e Funções;
Formatação de células;
Trabalhando com Referências;
Algumas outras Funções;
Funções SE;
Funções de Data e Hora;
Gráficos 3D;
Inserção de Objetivos;
Gráficos;
Dados;

30 Horas
27 Novembro
e
4,11 e 18 Dezembro
9h00-13h00
14h00-17h30

Inscrições na secretaria da escola até 8 dias antes do início do curso.