



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

MARIA CONCEIÇÃO LIMA SANTOS

**ENTRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS E A
PRÁTICA PEDAGÓGICA - O USO DAS TIC NO
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
COLÉGIO ESTADUAL ATHENEU SERGIPENSE**

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

MARIA CONCEIÇÃO LIMA SANTOS

**ENTRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS E A
PRÁTICA PEDAGÓGICA - O USO DAS TIC NO
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
COLÉGIO ESTADUAL ATHENEU SERGIPENSE**

Material apresentado para fins de Exame de Defesa, sob a Orientação da Profa. Dra. Lilian Cristina Monteiro França, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras junto ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe.

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2016

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Santos, Maria Conceição Lima

S
237e

Entre os documentos oficiais e a prática pedagógica : o uso das TIC no ensino de língua portuguesa no Colégio Estadual Atheneu Sergipense / Maria Conceição Lima Santos ; orientadora Lilian Cristina Monteiro França.– São Cristóvão, SE, 2016.

104 f. : il.

Dissertação (mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2016.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Educação – Efeito das novas tecnologias. 3. Tecnologia da informação. I. Colégio Estadual Atheneu Sergipense. II. França, Lilian Cristina Monteiro, orient. III. Título.

CDU 811.134.3(81)

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Lilian Cristina Monteiro França/PPGL (orientadora)

Prof^a. Dra. Elza Ferreira Santos (IFS)

Prof^a. Dra. Maria Emília de Rodat de Aguiar Barreto Barros (PPGL)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo sopro de vida que me destes, pois, sem ele eu não existiria. A ti, ó Pai, toda a honra e toda a glória!

Agradeço aos meus pais, Marcos Nobre e Selma Lima, pois sem os esforços deles e as palavras de incentivos eu, não teria conseguido chegar até ao fim. Eu amo vocês!

Agradeço a minha irmã, Melânia Lima, minha pitchuquinha, pelo amor demonstrado nas pequenas ações nas horas em que se disponibilizou a me ajudar com este trabalho.

Agradeço aos meus avós paternos, Vânda e Misael e a minha avó materna, Noélia (*in memoriam*) por sempre estarem junto comigo me apoiando com palavras carinhosas.

Agradeço a minha Tia Marluce que participou de forma ativa nessa minha conquista. A você, o meu obrigada!

Agradeço ao meu namorado Adson que desde que nos conhecemos sempre tem estado ao meu lado. E, durante esses oito anos, tem me incentivado a seguir em frente. Essa vitória é nossa!

Agradeço a minha orientadora, Prof. Dra Lilian Cristina Monteiro França, pelo apoio e pela instrução na realização dessa pesquisa e de outras que virão. Como nenhuma realização é isolada e sempre depende do trabalho em equipe para ser concluída, eu lhe agradeço, pois, o resultado desse estudo foi através da união das nossas ideias e dos nossos esforços juntas. A senhora me ensinou a ir além em uma pesquisa, a coletar informações na origem de cada coisa. Te admiro!

Agradeço às professoras que compuseram a Banca, Prof^a. Dra. Elza Ferreira Santos (IFS) e Prof^a. Dra. Maria Emília de Rodat de Aguiar Barreto Barros (PPGL), por se disponibilizarem a ler este trabalho e me auxiliarem nas indicações às correções para que chegasse ao resultado final.

Agradeço a todos os meus colegas da UFS, em especial a Telma (DLEV), a Jussara e Adenilsson (CESAD), a Gel (UFS) e ao Prof. Dr. Antônio Ponciano, por me apoiarem e me darem oportunidades de crescer como pessoa e como profissional.

Agradeço a todos os meus colegas do SAMU, principalmente, Paulo (Enfermeiro), Morgana (TARM/RO), Simone (TARM/RO), Dra Neuma (Médica), Rose Kelly (SDI), por me incentivarem a concluir essa etapa até o fim. “Pessoal, brindemos a minha vitória e sintam que é também de vocês!!!”

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu tio e amigo Edilson dos Santos (*In memoriam*) que partiu de uma forma tão trágica e não teve tempo de ver minhas vitórias. Essa foi a forma que encontrei de lhe homenagear e fazer viva a sua lembrança.

Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas!

(Antoine de Saint-Exupéry – O pequeno príncipe).

RESUMO

Esta pesquisa objetiva verificar como as TIC têm sido utilizadas no ensino de Língua Portuguesa do “Colégio Estadual Atheneu Sergipense” (CEAS), situado em Aracaju, Sergipe. Para tanto, parte da análise de documentos oficiais de âmbito nacional: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), de 1996; as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), de 1998 e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007; e de âmbito local: o Projeto Político Pedagógico do CEAS, com vistas a examinar de que modo tais documentos tratam do *emprego* das TIC na educação, realizando uma leitura crítico/analítica, com o auxílio do *software* qualitativo/quantitativo de análise de frequência de palavras NVIVO. A pesquisa também se fundamenta nas investigações de Andrade (2013), Geraldi e Geraldi (2012), Xavier e Marcuschi (2010), Barros (2008) e Cereja (2002); na realização de entrevistas com a Direção, a Coordenação Pedagógica, os professores de Língua Portuguesa do CEAS. A partir desses três eixos, documentos oficiais, revisão de literatura e realização de entrevistas, que constituem a metodologia da pesquisa, procura-se responder às questões norteadoras da pesquisa: o que dizem os documentos oficiais acerca do ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio sobre o uso das tecnologias em sala de aula pelo professor? Como esses documentos orientam a prática educativa do professor em sala de aula, quanto ao uso de textos e ferramentas digitais? Quais vêm sendo os recursos das TIC utilizados atualmente pelos professores de Língua Portuguesa no Ensino Médio em sala de aula? Como as TIC têm sido, de fato, utilizadas na prática pedagógica de Língua Portuguesa? O objeto de estudo de caso, o CEAS, é uma instituição reconhecida no Estado por sua excelência e espírito inovador, obtendo os melhores resultados no ENEM entre as escolas estaduais de Sergipe. A partir dos resultados alcançados com a coleta dos dados, foi possível verificar que o uso das TIC no ensino de LP no CEAS acontece ainda de maneira pontual e fragmentada, embora o colégio disponha de infraestrutura e de professores qualificados, apontando para dificuldades com relação à rigidez da grade curricular, à prioridade para os resultados do ENEM.

PALAVRAS – CHAVE: Língua Portuguesa. Ensino. TIC.

ABSTRACT

This research aims to verify how ICT have been used in the teaching of the Portuguese Language at "Colégio Estadual Atheneu Sergipense" (CEAS), located in Aracaju, Sergipe. Therefore, this research starting with the analysis of official documents nationwide: Lei de Diretrizes e Bases (LDB), 1996; Plano Nacional de Educação (PNE), 2014; Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), 1996; Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), 1998 and the Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), 2007; and in local level, the Pedagogical Political Project of the CEAS with the intention of examining how such documents address the ICT employment in education, performing a critical/analytical reading with the help of qualitative/ quantitative words frequency analysis software NVivo. The research is also based on investigations did by Andrade (2013), Geraldi and Geraldi (2012), Xavier and Marcuschi (2010), Barros (2008) and Cereja (2002), and interviews with the Director, the Pedagogical Coordination and Portuguese Language teachers of the CEAS. From these three axes, official documents, literature review and interviews, which are in the research methodology, looking respond to guiding the research questions: What do the official documents about the Portuguese Language teaching in Education average on the use of technology in the classroom by the teacher? As these documents guide the educational practice of the teacher in the classroom and the use of texts and digital tools? What have been the ICT resources currently used by teachers of Portuguese in high school classroom? As ICT has been, in fact, used in pedagogical practice of Portuguese? The object of study, the CEAS is an institution recognized in the state for their excellence and innovative spirit, obtaining the best results in ENEM between state schools in Sergipe. From the results achieved with the collection of data was verified that the use of ICT in LP education in CEAS still happens in a timely and fragmented way, although the school has available infrastructure and qualified teachers, pointing to difficulties with respect to stiffness the curriculum and the priority for the results of ENEM.

KEY – WORDS:. Portuguese Language. Teaching. ICT.

LISTA DE ABREVIACÕES

AAA - Atenção, Aprendizagem e Aprovação
ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEAS - Colégio Estadual Atheneu Sergipense
CEB - Câmara de Educação Básica
CEMAS – Centro de Educação e Memórias do Atheneu Sergipense
CODAP – Colégio de Aplicação da UFS
CODIN – Coordenadoria de Informática
DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
E-PROINFO - Ambiente Colaborativo de Aprendizagem
FAPITEC – Fundação de Apoio à Pesquisa e a Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe
FAXAJU – Faixa Aracaju
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
GESAC – Governo Eletrônico de Serviço de Atendimento ao Cidadão.
HEMOSE – Centro de Hemoterapia de Sergipe
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação da Básica
IERB – Instituto de Educação Ruy Barbosa
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LM – Língua Materna
LP – Língua Portuguesa
MEC – Ministério da Educação e Cultura
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OLEIPO – Oficina de Leitura de Português
OLEIPO – Oficina de Leitura de Português
OLP – Olimpíadas de Língua Portuguesa
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM – Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PRADIME – Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação
PRODEMA – Programa de Pós-Graduação de Desenvolvimento em Meio Ambiente
PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos
PROFORTI – Programa de Fortalecimento
PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação
PROLIND - Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas
PROUNI – Programa Universidade para Todos
QEDU – Q Educação
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEED – Secretaria de Educação do Estado
TEO – Tecnologia Empresarial Odebrecht
TESE – Tecnologia Empresarial Socioeducacional
TIC – Tecnologia da Comunicação e da Informação
UFS – Universidade Federal de Sergipe
WWW – *World Wide Web*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I - AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO	18
E OS DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA	
PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO.....	
1.1 Legislação Brasileira sobre Educação, Ensino de LP e as TIC.....	18
1.2 O uso das TIC no Ensino de LP.....	35
CAPÍTULO II – O COLÉGIO ESTADUAL ATHENEU SERGIPENSE E O USO	45
DAS TIC NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	
2.1 Histórico: caracterização da Instituição.....	45
2.2 O ensino de Língua Portuguesa no Colégio Estadual Atheneu Sergipense e o uso das	53
TIC em sala de aula.....	
CAPÍTULO III – AS TIC NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO	59
COLÉGIO ESTADUAL ATHENEU SERGIPENSE.....	
3.1 Mapeamento do Projeto Político Pedagógico do CEAS.....	59
3.2 Entrevistas com o Diretor e a Coordenação Pedagógica do CEAS.....	62
3.3 Entrevistas com os Professores de LP do CEAS.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE	94
LÍNGUA PORTUGUESA.....	
APÊNDICE II – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A DIREÇÃO	95
APÊNDICE III – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA A COORDENAÇÃO	96
PEDAGÓGICA - 2015.....	
APÊNDICE IV – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR DO	98
CEAS.....	
APÊNDICE V - TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES	99
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO CEAS.....	

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Nuvem de palavras – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.....	21
Figura 2: Nuvem de palavras – Plano Nacional de Educação.....	23
Figura 3: Nuvem de palavras – PCNEM.....	27
Figura 4: Nuvem de palavras – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio...	30
Figura 5: Nuvem de palavras – Plano de Desenvolvimento da Educação.....	33
Figura 6: Organograma do SAEB.....	37
Figura 7: Página inicial de acesso aos cursos de capacitação à distância.....	41
Figura 8: Módulo Introdutório.....	41
Figura 9: Módulo Introdutório - Continuação.....	42
Figura 10: Foto do Colégio Atheneu Sergipense – início do século XX.....	45
Figura 11: Informações sobre o CEAS através do QEDU.....	52
Figura 12: Nuvem de palavras – PPP – CEAS.....	59
Figura 13: Preferência de suporte para escrita pelos alunos do CEAS segundo Andrade (2013).....	66
Figura 14: Notebook e Datashow em uso no CEAS.....	68
Figura 15: Finalidade de acesso à internet pelos alunos do CEAS segundo Andrade (2013).....	69
Figura 16: Cabeçalho da página atual no Facebook do CEAS.....	71
Figura 17: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook.....	72
Figura 18: Link para fotos da página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook.....	73
Figura 19: Fotos da “linha do tempo” da página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook....	73
Figura 20: Fotos referentes ao ensino de LP na “linha do tempo” da página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook.....	74
Figura 21: Eventos cadastrados na página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook.....	75
Figura 22: Principais redes sociais de que participam os alunos do CEAS segundo Andrade (2013).....	78
Figura 23: Finalidades do <i>blog</i> para os alunos do CEAS segundo Andrade (2013).....	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Grade Curricular do Colégio Atheneu Sergipense em 1870.....	46
Quadro 2: Grade Curricular do “CEAS”, 2016.....	47
Quadro 3: Corpo Administrativo do CEAS.....	50
Quadro 4: Comparação dos recursos utilizados nas Redes de Ensino Brasileiras.....	55
Quadro 5: Recursos utilizados pelo CEAS.....	55

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Frequência das palavras ligadas às TIC no Plano Nacional de Educação.....	24
Tabela 2: Frequência das palavras ligadas às TIC no Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	28
Tabela 3: Frequência das palavras ligadas às TIC nas Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio.....	30
Tabela 4: Frequência das palavras ligadas às TIC no Plano de Desenvolvimento da Educação.....	33
Tabela 5: As melhores instituições públicas do Estado de Sergipe no ENEM de 2014.....	56
Tabela 6: Desempenho do CEAS no ENEM de 2014/2015.....	57
Tabela 7: 30 palavras mais frequentes no PPP do CEAS.....	60
Tabela 8: Recursos das TIC utilizados pelas professoras de LP do CEAS.....	67

INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa (LP) tem, historicamente, buscado as mais diversas tecnologias para ampliar as possibilidades de aprendizado por parte dos alunos. Da varinha com que o Padre Anchieta escrevia na areia até os *tablets* e *smarthphones*, encontram-se exemplos de experiências que podem contribuir para o domínio da LP nas modalidades oral e escrita.

A partir da década de 1990, momento em que surgiu a interface gráfica da internet (*World Wide Web*, ou *www*), todo o processo de ensino e aprendizagem da língua passou a considerar uma série de novas práticas educacionais oriundas dos ambientes digitais de comunicação e das Tecnologias da Informação e da Comunicação - TIC. Uma quantidade expressiva de projetos voltados para o uso das TIC em sala de aula tem sido implementados no Brasil e no mundo, fato que vem ensejando cada vez mais estudos acerca do modo como tais práticas têm sido incorporadas ao cotidiano das instituições escolares.

Diante do exposto, o tema desta dissertação estrutura-se nos estudos acerca da utilização das TIC na prática pedagógica de LP no Ensino Médio, inserindo-se na linha de pesquisa “Língua, Cultura, Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa” do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe.

O objetivo da presente pesquisa foi: verificar como as TIC têm sido empregadas em sala de aula pelos professores de LP do “Colégio Estadual Atheneu Sergipense” - CEAS, situado em Aracaju – Sergipe. Para a consecução do objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: examinar em que medida o emprego das TIC no ensino de LP é contemplado nos documentos oficiais; se a carta da lei de fato contribui para a sua utilização em sala de aula ou se serve, sobretudo, como instrumento de consolidação de planos de governo; examinar algumas das principais questões envolvidas nos estudos sobre a relação entre educação e trabalho e o caráter dualista do ensino médio no país; discutir o papel das TIC face à implantação do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e seus desdobramentos para a parametrização do ensino médio no Brasil; apresentar a história do CEAS, e suas experiências com o uso das TIC no ensino de LP; analisar as entrevistas realizadas com a Direção, a Coordenação Pedagógica e os professores de LP do CEAS a fim de verificar como as TIC têm sido utilizadas em suas aulas.

A escolha do CEAS se deu em função de sua trajetória como instituição paradigmática, desde a sua fundação, em 1870/1871, tendo sido denominada Centro de Excelência no Estado, em 2004, funcionando como Centro Experimental do Ensino Médio,

com experiência, portanto, na utilização de recursos educativos inovadores e, também, por ser a escola pública estadual com melhores resultados no ENEM, nos anos de 2013 e 2014¹.

Atualmente, o CEAS possui 1.144² alunos, matriculados no Ensino Médio; está situado numa área de 13.000 m², com 11.000 m² de área construída, na região central da cidade de Aracaju. O colégio encontra-se em reforma, com as aulas acontecendo no “Instituto de Educação Ruy Barbosa” (IERB), no “Centro Estadual de Educação Profissional José de Figueiredo Barreto”, ambas escolas recentemente modernizadas, contando com laboratórios de informática, rede de computadores conectados à internet.

A presente pesquisa, intitulada “Entre os documentos oficiais e a prática pedagógica - o uso das TIC no ensino de Língua Portuguesa no Colégio Estadual Atheneu Sergipense”, busca responder às seguintes questões: o que dizem os documentos oficiais acerca do ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio sobre o uso das tecnologias em sala de aula, pelo professor? Como esses documentos orientam a prática educativa do professor em sala de aula quanto ao uso de textos e ferramentas digitais? Quais os recursos das TIC vêm sendo utilizados atualmente pelos professores de Língua Portuguesa no Ensino Médio em sala de aula? Como as TIC têm sido, de fato, utilizadas na prática pedagógica de Língua Portuguesa?

Para responder a tais questões, a metodologia foi estruturada em três eixos: análise documental, revisão de literatura e realização de entrevistas semiestruturadas, constituindo-se num estudo de caso, posto que, como esclarece Gil (2008, p.58), “O estudo de caso é caracterizado pelo estudo exaustivo e em profundidade de poucos objetos, de forma a permitir conhecimento amplo e específico do mesmo”.

Dessa forma, num primeiro momento, foi realizada a análise dos documentos oficiais de âmbito nacional, tomando como base a legislação brasileira para o funcionamento do ensino médio: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), de 1996 (BRASIL, 2000); as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), de 1998 e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007; e de âmbito local, a partir do Projeto Político Pedagógico – PPP – do CEAS.

Os documentos oficiais foram objeto de uma leitura crítico/analítica e, para auxiliar na identificação dos termos centrais, foi utilizado o *software* de análise quantitativa/qualitativa de frequência de palavras, o NVivo. Os documentos oficiais foram tratados com o auxílio do

¹ Os resultados do ENEM de 2015 ainda não foram publicados pelo INEP.

² Dado disponível em: <<http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/home.seam>>, relativo ao Senso Educacional, INEP, publicado em 2015.

NVivo, voltado para o exame de informações estruturadas e não estruturadas, que permite identificar frequências de palavras, estruturas relacionais e os temas centrais de uma investigação, auxiliando nas análises e discussões. O NVivo permite a visualização dos temas mais significativos de um documento, gerando nuvens de palavras e tabelas de frequências. Entretanto, cabe ressaltar que o NVivo não relaciona logicamente os termos, ele somente apresenta a quantificação das palavras, pois, mesmo que a palavra em destaque na nuvem seja a mais citada, esta não necessariamente representa um assunto isolado, demandando a consulta direta das fontes, sendo necessário sempre retomar a fonte e o contexto.

Os resultados foram apresentados na forma de “nuvens de palavras”, figuras que mostram as ocorrências centrais nos textos examinados e permitem identificar a centralidade dos temas em um documento. Esse *software* auxiliou na compreensão do modo como a legislação vem tratando a prática pedagógica e os recursos digitais, em especial as TIC, e a sua aplicação na prática pedagógica de LP no Ensino Médio.

A revisão de literatura baseou-se, principalmente, nos estudos de Andrade (2013), Geraldi e Geraldi (2012), Xavier e Marcuschi (2010), Barros (2008) e Cereja (2002), cujas investigações discutem o papel das políticas públicas, o conteúdo da legislação brasileira para o ensino médio, as concepções de língua priorizadas na carta da lei, a parametrização da educação, os desdobramentos da priorização dos índices de desempenho da educação, a dualidade do ensino médio e a importância das TIC, seus limites e possibilidades para o ensino. A pesquisa de Andrade (2013), por tratar justamente da relação entre as TIC e o ensino de LP no CEAS, ofereceu significativa contribuição para esta pesquisa, complementando informações e possibilitando reconhecer as principais alterações que recentemente vêm ocorrendo na instituição examinada.

As entrevistas, do tipo semiestruturado, foram gravadas em áudio e depois transcritas, e encontram-se nos Apêndices desta dissertação. Como ressaltava Gil (2008, p. 109), a entrevista é uma técnica de coleta de dados que permite “[...] avaliar o que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram [...]” (p. 109). Dois aspectos merecem destaque: as mudanças ocorridas na Direção e na Coordenação Pedagógica do CEAS, em maio de 2015 e junho de 2016, que resultaram em entrevistas realizadas em dois momentos distintos; a pouca disponibilidade dos docentes de LP para pensar a sua prática, o que resultou em respostas curtas e diretas, tornando a análise complexa em função da limitação de informações obtidas.

Além desta introdução, a pesquisa desenvolvida compõe-se de três capítulos, considerações finais, referências bibliográficas e cinco apêndices.

No primeiro capítulo, intitulado “As Tecnologias da Informação e da Comunicação e os documentos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa no ensino médio” foram examinados os documentos oficiais com foco na análise das concepções de língua, prioridades estabelecidas, parametrização e construção de um sistema avaliativo do desempenho da educação, dualidade do ensino médio, desdobramentos da legislação para a prática educativa, relação do emprego das TIC na educação com o mercado de trabalho, visando a construção de um quadro que possibilite a melhor compreensão do papel das TIC no ensino de LP, de acordo com as perspectivas dos diferentes modelos governamentais.

O segundo capítulo, “O ‘Colégio Estadual Atheneu Sergipense’ e o uso das TIC nas aulas de Língua Portuguesa”, apresenta a história do CEAS desde a sua fundação, sua infraestrutura atual, o desempenho no ENEM e as experiências com o uso das TIC no ensino de LP.

“As TIC no ensino de Língua Portuguesa no ‘Colégio Estadual Atheneu Sergipense’ ”, terceiro capítulo da dissertação, apresenta o mapeamento do PPP do CEAS e a análise das entrevistas realizadas com a Direção (2016), com a Coordenação pedagógica (2015), com as quatro docentes de LP do CEAS.

Nos Apêndices encontram-se os roteiros e a transcrição das entrevistas realizadas e as considerações finais que sumarizam os principais resultados da pesquisa. Cabe considerar que a presente pesquisa permitiu estabelecer importantes correlações entre a estrutura que fundamenta o ensino médio, a legislação que o rege e a efetiva prática docente, mostrando que, mesmo em escolas com alto desempenho do ponto de vista de um sistema avaliativo nacional, o uso das TIC no ensino de LP ainda se encontra numa fase bastante embrionária.

CAPÍTULO I - AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E OS DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

O ensino médio no Brasil é regido por um conjunto de normas e dispositivos legais que têm como base, fundamentalmente: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), de 1996; as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), de 1998 e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007.

O objetivo desse capítulo será examinar em que medida o emprego das TIC no ensino de Língua Portuguesa – LP - é contemplado nos documentos oficiais e se a carta da lei de fato contribui para a utilização das tecnologias da informação e da comunicação em sala de aula ou se apenas serve como instrumento de consolidação de planos de governo de cariz conservador ou neoliberal.

1.1 Legislação Brasileira sobre Educação, ensino de LP e as TIC

A LDB, Lei n° 9.394/96, promulgada em 1996, ficou conhecida como Lei Darcy Ribeiro e foi a terceira Lei de Diretrizes e Bases do Brasil. A primeira, LDB n° 4.024/61, foi ajustada ao paradigma desenvolvimentista do governo que assumiu o país por ocasião do golpe militar de 1964, através da Lei de n° 5.540/68, chamada de Lei da Reforma Universitária.

Em 1971 foi promulgada a segunda LDB, a Lei n° 5.692, dessa vez voltada para a reforma dos ensinos básicos, que passaram a ser nomeados de primeiro e segundo graus. Mais uma vez, a Lei se ajusta à proposta do governo, enfatizando o teor profissionalizante do segundo grau para grande parte da população, perpetrando um modelo elitista, que restringia, por seu caráter dualista, o acesso ao nível superior. No âmbito da Lei n° 5.692/71, a língua é pensada como instrumento de comunicação:

No início da década de 1970, em decorrência da nova lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n° 5.692/71), há uma mudança radical, resultante da intervenção feita pelo movimento militar de 1964. Essa nova lei reformula o ensino primário e o médio. A língua, nesse contexto, passa a ser considerada como instrumento de comunicação, concebida de tal forma que, sendo um código, alija o sujeito de um processo de interação, excluindo as tensões previsíveis em interações através da linguagem. Os objetivos, por seu turno, passam a ser pragmáticos e utilitários, segundo Soares (1996). O professor volta-se para desenvolver, no aluno, o

comportamento como emissor e receptor de mensagens. E até mesmo a disciplina, outrora nomeada *Português*, passa a *Comunicação e Expressão* (BARROS, 2008, p. 41- 42).

Complementando o que aponta Barros (2008), a concepção de língua inserida na Lei nº 5.692/71 restringe ainda mais as possibilidades de interação, na medida em que se pauta em princípios da Teoria da Comunicação, na relação emissor-receptor, tal como preconizados por estudiosos das décadas de 1950-1960, entre eles Harold Lasswell e Paul Lazarfeldt, que se baseiam na psicologia comportamentalista (WOLF, 1995).

Na esteira da Constituição de 1988, teve início um longo processo de debate que resultou na Lei nº 9.394, terceira LDB do Brasil, cercada de disputas e polêmicas que se arrastaram por anos até a sua promulgação final, sendo considerada como documento responsável por uma guinada neoconservadora que se consolidou durante os governos de Fernando Collor/Itamar Franco (1990-1994)³ e de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)⁴ (ALVES, 2002).

A década de 1990 foi, então, marcada, segundo Geraldi e Geraldi (2012, p. 38), por uma preocupação das elites brasileiras com a educação: “Nada é novo: nova é a preocupação das elites com a situação da educação, a partir da década de 1990. Por que será?”. Os autores pontuam uma série de iniciativas que dariam corpo a um projeto de governo fundado na premissa neoliberal, como destacam na seguinte passagem:

[...] o programa neoliberal implementado no país desde o governo Collor, com sua *nova abertura dos portos*, que atingiu todas as esferas de nossas atividades. Uma mudança significativa nas políticas econômicas não se faz sem que de roldão todas as outras políticas lhes sigam [...] os primeiros passos realizados no governo Fernando Henrique Cardoso, sob o comando do ministro Paulo Renato Souza: a) elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais; b) implantação dos sistemas de avaliação em todos os níveis de ensino – hoje sob as siglas SAEB, ENEM, ENADE; c) política de arrocho [e quase estrangulamento] das universidades públicas federais; e d) abertura para exploração do capital privado do nicho de mercado da educação, com uma política de expansão do ensino superior privado “nunca antes vista neste país”, a causar inveja até aos áureos tempos da ditadura militar (GERALDI; GERALDI, 2012, p. 38).

Cabe, portanto, desde já, esclarecer que a legislação, a qual rege as políticas públicas para a educação, fundamenta-se em pressupostos que visam antes garantir a manutenção de

³ Fernando Collor governou o Brasil entre 1990 e 1992 quando sofreu um processo de impeachment e foi substituído por Itamar Franco, que terminou a gestão.

⁴ O presidente Fernando Henrique Cardoso governou por dois mandatos em função de sua reeleição: o primeiro no período de 1995 a 1998 e o segundo de 1999 a 2002.

uma diretriz econômica, o neoliberalismo⁵, do que atender às reais necessidades da sociedade brasileira, atuando de modo a “domesticar” os agentes educativos, como afirmam Geraldi e Geraldi (2012).

Inserida nesse contexto, a LDB n° 9.394/96 caracteriza, mais uma vez, a LP “[...] como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania” (BRASIL, 1996, Art. 36, Inciso I), deixando transparecer uma concepção de língua normativa, com ênfase no ensino da gramática. A concepção de linguagem como instrumento de comunicação baseada na obra de Saussure apresenta a seguinte configuração, como aponta Matêncio (1994):

[...] linguagem como instrumento de comunicação: para Saussure (1974), a linguagem funciona como instrumento de comunicação. A língua, para o linguista, é um fato social porque pertence a todos os membros de uma comunidade, é exterior ao indivíduo, e esse não pode nem criá-la nem modificá-la. No ensino de Língua Portuguesa, essa nova concepção, baseada no estruturalismo, trouxe mudanças, mas não tão intensas. Partiu-se da premissa de que a aprendizagem de LM deveria ser realizada linear e descritivamente, visto que se acreditava na existência de um conteúdo a ser transmitido pelo professor, e não em um objeto de estudo a ser (re)construído por meio da interação professor-aluno (p. 79).

Tal perspectiva reforça o caráter normativo dentro do qual o uso das TIC surge, aparecendo principalmente como instrumento para consolidar o ensino da gramática como ponto central no ensino de LP. A LDB não faz menção direta às TIC, apenas prescreve que os alunos deverão compreender os princípios da ciência e da tecnologia e que deverão ser utilizados recursos da educação a distância⁶ (BRASIL, 1996, p. 14).

Esse fato pode ser observado a partir da análise do texto base da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que recebeu um tratamento quantitativo/qualitativo através do *software* NVivo⁷, através da construção de uma nuvem de palavras (Figura 1), indicando a centralidade dos termos ensino (254 ocorrências) e educação (206 ocorrências), resultado do próprio objetivo do documento.

⁵ Sobre o neoliberalismo ver: Harvey, 2008; Petras, 1999 e Apple, 2010, entre outros.

⁶ Cabe considerar que o conceito de educação a distância é amplo e envolve desde o ensino por correspondência até as práticas mais atuais com as tecnologias educacionais em ambientes digitais.

⁷ O NVivo permite, a partir de um determinado texto, identificar qual a frequência de palavras, caracterizando os principais temas presentes em um dado documento.

Não há, portanto, indicações mais diretas acerca da incorporação das TIC em sala de aula, fato que, em função do caráter geral de uma Lei e da data de sua promulgação (1996), seria esperado. Destaque-se que outras tecnologias educacionais, a exemplo do rádio, televisão e vídeo, também não são mencionados.

O PNE (BRASIL, 2014) é um plano de ações educacionais, que estabelece metas e diretrizes de longo prazo, uma década, concentrando-se em princípios estruturantes da rede pública de educação básica. A edição atual, formulada para o período 2014/2024, posiciona-se com relação à presença das TIC, inserindo-as entre as suas metas:

7.15. universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno(a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação (p. 64);

7.20. prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet (p. 64).

As proposições inscritas nos pontos 7.15 e 7.20 do PNE (BRASIL, 2014, p. 64) indicam a intenção de integrar os recursos das TIC às práticas pedagógicas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). Entretanto, o texto mostra uma preocupação em fornecer acesso e infraestrutura, sem ponderar acerca dos usos e dos significados que a presença desses meios terá no ambiente escolar, posto que a presença das TIC por si só não altera as bases de ensino, podendo, mais uma vez, aprofundar os aspectos que conduzem a uma educação calcada num certo tipo de reprodutivismo.

Em diferentes momentos, o PNE (BRASIL, 2014) menciona o desenvolvimento de tecnologias pedagógicas, mas não se refere às TIC, mas sim a estratégias e metodologias de ensino que possam auxiliar na consecução das metas estabelecidas, priorizando, como vem sendo mostrado, a assimilação de conteúdos que serão posteriormente cobrados nas diversas formas de avaliação em curso no país. Cabe citar Cereja (2002, p. 153) que reitera:

Faz aproximadamente três décadas que a linguística chegou às universidades brasileiras e se integrou aos estudos de linguagem. Isso quer dizer que a absoluta maioria dos professores de língua portuguesa que estão ativos na vida profissional teve um contato, mínimo que seja, com essa área do conhecimento científico. Entretanto, se fizermos uma retrospectiva e examinarmos o que de concreto mudou nas aulas de língua portuguesa das escolas de todo o país durante esse período, veremos que o saldo é muito pequeno. Sem alterações profundas na seleção dos conteúdos ou no modo de ensinar língua materna, talvez a principal mudança se

No caso do Plano Nacional de Educação, documento mais recente (2014) que a LDB 9.394/96, observam-se as seguintes frequências de termos relacionados às TIC⁸ (Tabela 1):

Tabela 1: Frequência das palavras ligadas às TIC no Plano Nacional de Educação

Palavras	Frequência
Tecnologia/tecnologias	16
Computador/computadores	2
Informática	2
Internet	2
Software	1
Redes Sociais	0
Virtual (Ambiente virtual de aprendizagem)	0

Fonte: Elaboração própria – a partir do uso do NVivo.

Os dados indicam que o PNE (2014) não trata especificamente do uso das TIC em sala e concentra-se, principalmente, em estruturar metas e objetivos a serem alcançados, reforçando aspectos tecnológicos demandados pelo mercado de trabalho e pelos indicadores avaliativos internacionais.

O substrato ideológico neoliberal que permeia a legislação brasileira para a educação pode ser igualmente verificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que em seu primeiro parágrafo, destaca:

O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem -se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho (BRASIL, 2000, p. 4).

Entretanto, os PCNEM, de fato, visam à integração dos currículos a uma rede de avaliações que tem por objetivo “medir” o desempenho das escolas públicas, demandando, portanto, a consolidação de uma base comum de conhecimentos para a “exportação de cérebros” e para viabilizar a instituição de sistemas de avaliação, como afirmam Geraldi e Geraldi (2012, p. 40):

Mas para realizar provas nacionais era preciso estabelecer programas nacionais. E eles vieram na forma dos PCNs, e não dá para deixar de salientar: são parâmetros. Eles não foram elaborados como propostas ou programas, mas como parâmetros com base nos quais as provas seriam elaboradas. Não sendo programas, não são obrigatórios. Mas sendo parâmetros, tornam-se mais impositivos do que os velhos programas nacionais. Uma imposição nada sutil, porque como ideologicamente se defende que os exames servem como diagnóstico para definir ações de melhoria do ensino, de fato as hierarquizações mostradas na imprensa servem ao capital: informam de onde sairão os mais preparados trabalhadores, num tempo em que o capital está explorando mais do que a força física, exigindo capacidades intelectuais

⁸ Os termos relacionados às TIC foram obtidos a partir do texto base de Ramos (2008).

e de liderança do operariado. Que o digam as lideranças do movimento “Todos pela educação”.

A parametrização do ensino tem, portanto, sido institucionalizada, fortalecida pela adoção dos PCNEM, viabilizada também pela rede privada, que passa a adotar a perspectiva de aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – como objetivo primeiro do ensino médio, substituindo a anterior preparação para o exame vestibular.

Criados, em 1996, com o objetivo de unificar e difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias em todo o território nacional brasileiro, bem como para parametrizar e possibilitar avaliações nacionais, os PCNEM (BRASIL, 2000) foram divididos em quatro partes: Parte I – Bases Legais, Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e a Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias - apontando para a existência de uma possível âncora em comum: a tecnologia, como esclarece em seu texto:

A denominada “revolução informática” promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral. É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente do que em muitas outras, em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, estimulada pela incorporação das novas tecnologias (BRASIL, 2000, p. 4-5).

A tecnologia aparece nos PCNEM alinhada à perspectiva do desenvolvimento, o que enseja a priorização de habilidades e técnicas para utilizar as ferramentas tecnológicas, e não como estratégia para um aprendizado que a articule ao processo de ensino e de aprendizagem.

Os PCNEM (BRASIL, 2000) ainda se baseiam em premissas expressas na LDB de 1996, argumentando:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional explicita que o Ensino Médio é a “etapa final da educação básica” (Art.36), o que concorre para a construção de sua identidade. O Ensino Médio passa a ter a característica da terminalidade, o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o educando como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o educando dos instrumentos que o permitam “continuar aprendendo”, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos “fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos” (Art.35, incisos I a IV) (BRASIL, 2000, p. 09).

A terminalidade expressa para o ensino médio aponta para o caráter elitista que busca, principalmente, preparar o jovem para o mundo do trabalho, colocando a educação superior num patamar acessível a poucos. É importante frisar que as políticas públicas para a educação

efetivadas nos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010)⁹ e Dilma Rousseff (2011-2018)¹⁰ reverteram em parte essa terminalidade, com a implantação de programas que ampliaram as oportunidades de acesso ao ensino superior (Programa Universidade para Todos - PROUNI, Fundo de Financiamento Estudantil - Fies, Lei das cotas, entre outros).

O ensino médio, portanto, tem cumprido a dupla finalidade de preparação para o mercado de trabalho e para o ingresso no ensino superior (através do ENEM). No que tange ao ensino de LP, os PCNEM retomam a concepção de língua como instrumento de comunicação:

Destaca-se a importância que o Artigo 36 atribui às linguagens: à Língua Portuguesa, não apenas enquanto expressão e comunicação, mas como forma de acessar conhecimentos e exercer a cidadania; às linguagens contemporâneas, entre as quais é possível identificar suportes decisivos para os conhecimentos tecnológicos a serem dominados (BRASIL, 2000, p. 5).

Apesar de, na teoria, apresentarem a tecnologia como eixo norteador, na parte que trata da “Linguagem, Códigos e suas Tecnologias”, os PCNEM elencam competências e habilidades desejáveis partindo da premissa, não explícita, de que a oferta de um conjunto de conhecimentos permitirá a posterior avaliação do processo de ensino a partir de uma base comum que deve ser ensinada e aprendida por todos os professores e alunos da rede pública de educação básica. As habilidades e competências listadas nos PCNEM são:

- compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação;
- confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas;
- analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção;
- compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;
- conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais;
- entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar;
- entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias;

⁹ O presidente Luís Inácio Lula da Silva governou por dois mandatos, em função de sua reeleição: o primeiro entre 2003 e 2006 e o segundo de 2007 a 2010.

¹⁰ A presidenta Dilma Rousseff governou entre 2011 e 2014, foi reeleita e exerce seu segundo mandato, iniciado em 2015 e com término previsto para 2018.

giz para trabalhar. Sem dúvida essa é uma preocupação que exige posicionamento e investimento em alternativas criativas para que as metas sejam atingidas (p. 68).

Tabela 2: Frequência das palavras ligadas às TIC nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Palavras	Frequência
Tecnologia/tecnologias	60
Computador/computadores	4
Informática	6
Internet	0
Software	0
Redes Sociais	0
Virtual (Ambiente virtual de aprendizagem)	0

Fonte: Elaboração própria – a partir do uso do NVivo.

Os PCNEM indicam a intenção de incorporar às práticas educacionais o uso das TIC, corroborando tanto a perspectiva de formação de mão de obra para o mercado de trabalho, quanto a integração a um sistema de avaliação nacional do ensino médio:

É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras (p. 67).

Essa mesma linha, priorizando a língua como instrumento de comunicação e as tecnologias de modo tangencial e voltadas para a preparação para o mercado de trabalho e para o sistema de avaliação, é desenvolvida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, regulamentadas pela Resolução da Câmara de Educação Básica - CEB - nº 3, de 26 de junho de 1998. Para Martins (2000), a regulamentação das DCNEM pela Resolução CEB - nº 3/98 esbarra em duas questões de fundo: a primeira diz respeito a interdisciplinaridade e à multidisciplinaridade, a segunda, à superação das dicotomias tradicionalmente inerentes ao ensino médio. Acerca da interdisciplinaridade/multidisciplinaridade, argumenta Martins (2000, p. 75-76):

O tema da interdisciplinaridade merece alguma discussão, pois não constitui exatamente uma novidade (basta ler a Lei n. 5.692/71 e a legislação posterior que a regulamenta. Sobre essa noção, presente em muitas propostas curriculares elaboradas a partir dos anos 80, e sobre os equívocos cometidos em seu nome, muito já se discutiu também (Veiga-Neto, 1995). No entanto, é interessante salientar que em seu artigo 8º, a Resolução n. 3/98 indica uma concepção de multidisciplinaridade muito mais próxima dos educadores e mais distante de sua definição científica: não se aponta uma integração entre as disciplinas objetivando criar novos conhecimentos, mas sim, o texto explicita apenas a possibilidade de se instaurar um diálogo entre as diferentes disciplinas para trocas de experiências e metodologias. Creio que novamente o que a Resolução n. 3/98 pretende por interdisciplinaridade

compreende muito mais uma atitude metodológica em relação às disciplinas do currículo, do que propriamente propor uma discussão epistemológica acerca de rupturas de fronteiras e fusão de estatutos teóricos entre as diferentes ciências, visando à produção de novos conhecimento.

A afirmação da autora deixa claro que aquilo que poderia ser uma inovação, a costura das diferentes áreas pelo eixo da tecnologia, de modo inter ou multidisciplinar, acaba reduzida pela carta da Lei, recolocando os mesmos aspectos já apresentados em décadas anteriores, como, por exemplo, na própria Lei nº 5.692/71.

Quanto às dicotomias, Martins (2000) questiona:

Outra questão a ser considerada e insistentemente apontada na Resolução n. 3/98 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais diz respeito à superação da situação provocada pela Lei n. 5.692/71. Segundo esses documentos, nos anos 60 e 70, a política vigente priorizou a formação de especialistas capazes de dominar a utilização de maquinarias ou de dirigir processos de produção, propondo, para tanto, a profissionalização compulsória. Contemporaneamente, os desafios são de outra ordem, pois o volume de informações produzido em decorrência de novas tecnologias tem sido constantemente superado, exigindo novos padrões de formação: a meta principal, portanto, deve ser a formação geral, em oposição à formação específica, tendo em vista a volatilidade das informações e a permanente superação de paradigmas. É de se perguntar: será que a dicotomia será realmente superada? (p. 77).

Em resumo, as DCNEM apenas reeditam propostas anteriores, descontextualizadas, portanto, reescritas de modo a propor mudanças que, na realidade, perpetuam as dicotomias e o caráter elitista do ensino médio, ajudam a consolidar o sistema avaliativo do governo nacional.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2012), também não são verificadas ocorrências significativas de termos ligados às TIC, como mostram a Figura 4 e a Tabela 3.

Figura 4: Nuvem de palavras – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio



Fonte: Elaboração própria – a partir do uso do NVivo.

Tabela 3: Frequência das palavras ligadas às TIC nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Palavras	Frequência
Tecnologia/tecnologias	91
Computador/computadores	0
Informática	0
Internet	0
Software	0
Redes Sociais	0
Virtual (Ambiente virtual de aprendizagem)	0

Fonte: Elaboração própria – a partir do uso do NVivo.

Nesse caso, para as DCNEM, a tecnologia é vista como um fator de desenvolvimento e vetor de transformações sociais, embora não deixe de reeditar as mesmas propostas da LDB (1996), como demonstra o seguinte trecho do Art. 14 das Diretrizes (2012):

XII - formas diversificadas de itinerários podem ser organizadas, desde que garantida a simultaneidade entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, e definidas pelo projeto político-pedagógico, atendendo necessidades, anseios e aspirações dos sujeitos e a realidade da escola e do seu meio (p. 5).

Mais uma vez, o documento oficial não apresenta uma proposta para o uso das TIC e não se conecta ao contexto que de fato se apresenta nas escolas públicas de ensino médio, como será mostrado na análise do caso do CEAS.

Outro documento que rege a educação pública no Brasil é o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE – publicado em 2007 pelo MEC, através do Decreto 6.094 de 24 de julho de 2007. Ele dispõe sobre a implementação do “[...] Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica” (BRASIL, 2007).

Em outubro de 2007, o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, apresentou um documento intitulado: “O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas”, em que apresenta e discute o PDE, justificando sua proposta e formulação, como expressa a seguinte passagem:

A concepção de educação que inspira o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no âmbito do Ministério da Educação, e que perpassa a execução de todos os seus programas reconhece na educação uma face do processo dialético que se estabelece entre socialização e individuação da pessoa, que tem como objetivo a construção da autonomia, isto é, a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo. A educação formal pública é a cota de responsabilidade do Estado nesse esforço social mais amplo, que não se desenrola apenas na escola pública, mas tem lugar na família, na comunidade e em toda forma de interação na qual os indivíduos tomam parte, especialmente no trabalho. A escola pública e, em um nível mais geral, a política nacional de educação exigem formas de organização que favoreçam a individuação e a socialização voltadas para a autonomia. O PDE é mais um passo em direção à construção de uma resposta institucional amparada nessa concepção de educação. Os programas que compõem o Plano expressam essa orientação (BRASIL, 2007b, p. 2).

O então ministro confere à educação, ao menos em teoria, um âmbito mais amplo, mas não deixa de enfatizar a importância de suas relações com o mundo do trabalho.

O PDE só menciona a língua portuguesa como conteúdo que, com a matemática, deve compor o núcleo comum a ser cobrado pelo sistema nacional de avaliação, e as tecnologias da informação e da comunicação aparecem apenas na nota 12:

Vale registrar o esforço do governo federal, no âmbito do PDE, para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, considerando todas as dimensões de acesso ao mundo digital: energia elétrica (Programa Luz para Todos na Escola), equipamentos e formação (Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo), conectividade (Programa Governo Eletrônico: Serviço de Atendimento ao Cidadão – GSAC e TV Escola) e produção de conteúdos digitais (Portal Domínio Público,

Em suas ações de apoio ao desenvolvimento da educação básica, o PDE inclui três programas de incentivo ao uso das tecnologias na educação, a saber: *Guia das Tecnologias Educacionais*, que visa “[...] qualificar propostas de melhoria dos métodos e práticas de ensino pelo recurso a técnicas, aparatos, ferramentas e utensílios tecnológicos” (SAVIANI, 2009, p. 9); o *Educacenso*, cujo objetivo é “[...] efetuar levantamento de dados da internet, abrangendo, de forma individualizada, cada estudante, professor, turma e escola do país, tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada” (SAVIANI, 2009, p. 9); o *Inclusão Digital*, cuja meta é: “Distribuir computadores às escolas de educação básica, começando pelo nível médio, com cobertura total em 2007, e estendendo-se a todas as escolas de nível fundamental até 2010” (SAVIANI, 2009, p. 9). Todos os programas, embora isso não seja dito de modo direto, auxiliam na viabilização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e para a melhoria de índices voltados, inclusive, para o “ranqueamento” internacional do país no que diz respeito à educação.

Passando para a análise do Plano de Desenvolvimento da Educação (2007) através do NVivo, não apresenta resultados diferentes dos demais documentos analisados, como demonstram a Figura 5 e a Tabela 4:

17- Daí a importância de organizar o Guia de Tecnologias Educacionais, composto por tecnologias desenvolvidas pelo Ministério da Educação ou por ele pré-qualificadas (e eventualmente certificadas), para que a sociedade possa acompanhar a efetividade de cada “insumo” no que concerne à aprendizagem (p. 41).

Dessa proposta, resultou a elaboração do “Guia de Tecnologias Educacionais da educação integral e integrada e da articulação da escola com seu território“, cuja versão de 2013 justifica a sua função: elevar o índice do IDEB, de 4.1, em 2011, para 6.0, em 2022, média considerada desejável pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE):

O Ministério da Educação, em consonância com sua política de melhoria da qualidade da educação no Brasil, lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujo objetivo principal é alcançar uma educação pública básica de qualidade. A complexidade de tarefas que essa empreitada demanda corresponde à complexidade de fatores que levaram a educação no Brasil a atingir, nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental, a média 4.2 em uma escala de zero a dez. Essa média – aferida em escolas, municipais ou estaduais – é resultado da combinação dos indicadores das taxas de repetência e de evasão escolar, apresentados pelo Censo Escolar, bem como do desempenho dos alunos no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e na Prova Brasil. Nos vinte países desenvolvidos mais bem colocados no âmbito da educação básica, segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a média é 6,0. Para alçar a Educação Básica do Brasil a patamares mais elevados, será necessário um esforço conjunto não só dos órgãos mais diretamente vinculados à Educação. Toda a cooperação dos diferentes setores da sociedade concorrerá para que, em 2022, o índice chegue a 6,0 – meta proposta pelo MEC, baseada no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (MEC, 2013, p.9) .

A grande preocupação expressa é a melhoria dos índices de aproveitamento da educação básica, no sentido de atingir a média definida pela OCDE.

De um modo geral, a legislação brasileira examinada (LDB, PNE, PCNEM, DCNEM e PDE) que regula o ensino médio mantém-se vinculada a uma visão normativa da LP, que privilegia o ensino da gramática, mesmo quando aparenta privilegiar outras metodologias. O ensino médio segue inserido na dicotomia formação para o mercado de trabalho e meio de acesso ao ensino superior e, com relação ao papel das TIC, embora existam projetos supostamente voltados para a sua inclusão no processo de ensino e de aprendizagem, as iniciativas parecem ser pontuais e imbricadas a contextos específicos de determinadas escolas públicas. Os documentos examinados corroboram, ainda, para a estruturação do sistema de avaliação, em especial o SAEB e o ENEM, atendendo à expectativas de organismos internacionais, a exemplo da OCDE.

Com vistas a melhor compreender a presença das TIC no ensino de LP, cabe, nesse momento, examinar algumas das principais questões envolvidas nessa discussão, retomando a análise dos PCNEM, confrontando seu texto com os estudos de especialistas, bem como a relação entre educação e trabalho, discutindo o papel do ENEM e seus desdobramentos para prática pedagógica.

1.2. O uso das TIC no ensino de LP

As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), referem-se a processos de produção, tratamento, controle e divulgação de informações e comunicações baseados fundamentalmente em meios eletrônico-digitais. Para entendermos de que forma as TIC desempenham seu papel na sociedade, é preciso ressaltar que elas se difundem cada vez mais no âmbito do processo produtivo e na organização do mundo do trabalho.

As mudanças causadas pela Terceira Revolução Industrial, ancoradas na automação e na flexibilização, demandam um maior manejo das TIC por parte do trabalhador, que deverá ser capaz de aprender a utilizar constantemente novos recursos tecnológicos, diferentemente do que acontecia no paradigma fordista, em que a repetição das tarefas era uma constante (CORRÊA; CATANI, 1997).

As significativas alterações no mundo do trabalho desdobram-se para o universo da educação, posto que esta, tradicionalmente, constitui-se num espaço de formação de mão de obra. Decorre daí a “corrida” para a introdução das TIC em sala de aula, buscando qualificar o estudante para as necessidades do sistema capitalista.

As mudanças no paradigma produtivo, de fordista para flexível, datam da década de 1990, momento em que também se desenvolveu a interface gráfica da internet (a chamada *World Wide Web*, ou *www*), criando um contexto favorável para a inserção em larga escala das TIC na educação. Não é por acaso que os PCNEM, de 1996, tenham como eixo articulador a tecnologia, que pretende integrar as áreas – “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, “Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias” e “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, dando ênfase à sua aplicabilidade nas diferentes esferas sociais.

No senso comum, a palavra tecnologia remete, quase sempre, para a tecnologia de base microeletrônica, os computadores, a internet e os sistemas informatizado. Entretanto, tecnologia significa, de acordo com o Novo Dicionário Aurélio: “Conjunto de conhecimentos, especificamente científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividade”

(FERREIRA, 2009). O termo tecnologia, de origem grega, *tekne* (arte, técnica ou ofício) e por *logos* (“conjunto de saberes”), é utilizado para definir os conhecimentos que permitem facilitar a fabricação de objetos e modificar o meio ambiente, com vista a satisfazer as necessidades humanas. Segundo Corrêa e Catani (1997), o termo se refere a um conjunto de informações e conhecimentos sistematicamente organizados e obtidos por meio de métodos diferenciados, sendo provenientes de diferentes fontes de descobertas científicas, para ser utilizado na produção de bens e serviços, e, uma vez aplicado ao capital, esse conjunto de informações imprime um determinado ritmo à sua valorização (p. 250).

A tecnologia não se liga somente às máquinas e computadores, mas a conjuntos de conhecimentos que podem ser utilizados em determinadas atividades.

Nesse sentido, os PCNEM, no que tange a “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, compreende interfaces da tecnologia com a Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Arte e Informática, pensados de maneira interdisciplinar, como indica a seguinte passagem:

As propostas de mudanças qualitativas para o processo de ensino-aprendizagem no nível médio indicam a sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos (BRASIL, 2000, p. 5).

As atitudes e disposições propostas para o desenvolvimento do educando são justamente aquelas que o atual paradigma do mundo do trabalho demandam: capacidade de aprender a aprender, capacitação contínua, habilidade para resolver problemas, disposição para trabalhar cooperativamente (CORRÊA; CATANI, 1997).

A partir da publicação dos PCNEM, parece se disseminar uma nova lógica para o ensino de LP, entretanto, as mudanças propostas não são tão significativas como o texto do documento ressalta. Para Cereja (2002) “A publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, em 1997, reforçou uma tendência que já se verificava no ensino de Língua Portuguesa: a de um *ensino contextualizado* de gramática, centrado no texto” (p. 155).

O autor chama a atenção para a continuidade do foco na gramática, enfatizando:

Contudo, enquanto para os PCN o texto deveria ser tomado como o objeto básico de ensino e construção de sentido, o que em muitas escolas se notava, e ainda se nota hoje, é o uso do texto como mero pretexto para o tradicional ensino da gramática da frase. Ou seja, se antes frases descontextualizadas serviam como objeto para a teoria e para os exercícios de análise gramatical, hoje, equivocadamente, apresentam-se textos dos quais são retirados fragmentos para uma abordagem linguística que não

vai além do horizonte da frase. O texto, como unidade de sentido ou como discurso é completamente esquecido (CEREJA, 2002, p. 156).

Com base no exposto, evidencia-se a dissonância entre uma teoria entendida como tendo por foco os gêneros textuais e a prática que apenas altera o tipo de texto utilizado. Ao examinar a bibliografia disponível nos PCNEM, é possível perceber seu caráter eclético, com textos que remetem a diferentes abordagens teóricas e paradigmas científicos, ensejando a construção de um “mosaico” teórico que não permite definir claramente qual a linha adotada nos parâmetros, de forma que o que pode ser observado é a intenção de construir um núcleo comum que deverá viabilizar o SAEB e o ENEM.

Para compreender o sistema nacional de avaliação, cabe esclarecer que o SAEB é composto de três avaliações externas em larga escala, como mostra a Figura 6:

Figura 6: Organograma do SAEB



Fonte: INEP, 2016, disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>. Acesso em: junho de 2016.

As avaliações são assim detalhadas:

Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb: abrange, de maneira amostral, alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Apresenta os resultados do país como um todo, das regiões geográficas e das unidades da federação.

Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - Anresc (também denominada "Prova Brasil"): trata-se de uma avaliação censitária envolvendo os alunos da 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo.

A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA : avaliação censitária envolvendo os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, com o objetivo principal de avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa,

alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. A ANA foi incorporada ao Saeb pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013 (INEP, 2016).

Para o ensino médio, foco desta dissertação, através da análise do *Colégio Estadual Atheneu Sergipense* (CEAS), a avaliação acontece através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Criado em 1998, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e reformulado em 2009, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, para funcionar como sistema de ingresso no ensino superior, o ENEM é o segundo maior exame do tipo no mundo, ficando atrás apenas do exame similar aplicado na China (INEP, 2016).

Nesse contexto, foram lançados diversos programas para a introdução das TIC em sala de aula, visando, de acordo com os textos oficiais, a inclusão social, a formação para o mercado de trabalho e a melhoria dos índices de desempenho da educação básica.

A esse respeito Lopes e López (2010) ponderam que as mudanças no currículo se baseiam no fenômeno da globalização¹¹, da capitalização da cultura da performatividade, com “[...] conteúdos a serem validados por sistemas de avaliação centralizados nos resultados e os consequentes rankings de escolas e de alunos” (p. 90), constituindo-se o ENEM como um dos exemplos dessa cultura da performatividade no Brasil.

O documento base que apresenta o ENEM deixa clara essa intenção quando afirma que a sua intenção será a de: “[...] avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (BRASIL, 2000a, p. 1).

Diante do exposto, o ensino de LP, pode-se dizer, segue a reboque de tais circunstâncias, mantendo-se centrado no ensino da gramática, apoiando-se, por vezes, no uso das TIC como recurso para atingir os objetivos do sistema de avaliação. No entender de Lopes e López (2010, p. 92), a “[...] imbricação entre o cultural e o econômico traz profundas consequências para a esfera social, já que reconfigura toda uma agenda social que engendra as formas de ação política e torna também imbricadas a cultura e a política”, indicando que:

As consequências desse processo para a educação, por sua vez, são mais profundas do que a simples introdução de novas tecnologias e o fortalecimento de determinadas disciplinas em detrimento de outras, tais como: a inserção de novas linguagens da informática no currículo, o fortalecimento do ensino de ciências e matemática, a valorização da sociologia como suporte ao entendimento das relações transculturais, o domínio da linguagem, tanto oral quanto escrita, revelando a importância da comunicação em seus diversos sentidos. Expressando mudanças nas

¹¹ Acerca da globalização, cabe mencionar os estudos de Sousa (2002) e Harvey (2008).

formas de trabalho no modo de produção capitalista, a centralidade da cultura e o reordenamento geopolítico-econômico em curso, surgem novas exigências em relação às competências e habilidades entendidas como necessárias ao trabalhador capaz de se inserir no mundo em mudança cada vez mais acelerada.

As autoras mencionam diretamente o caso da inclusão das TIC no currículo e o incentivo ao seu emprego em sala de aula, como resultado da expectativa de atender a uma agenda econômica, política e cultural.

O ensino de LP, a partir do uso das TIC, ainda é motivo de reflexões e discussões entre os educadores, em função do impacto que esse uso ocasiona/ocasionará na aprendizagem dos alunos. Buckingham (2010) é categórico ao afirmar que o potencial transformador das tecnologias na educação e na sociedade não se realizou. Para o teórico, no caso da educação, desde o surgimento dos primeiros projetos, com Seymour Papert, na década de 1960, com a linguagem LOGO, até os atuais recursos da internet, as formas básicas de ensinar permaneceram intocada. Além disso, o autor afirma: “[...] contesto a ideia de que a tecnologia por si mesma ofereça uma forma mais eficiente para as escolas atingirem sua missão tradicional – ou, em termos axiomáticos, como falam os elaboradores de políticas educacionais, de *elevantar o nível*” (p. 39).

As TIC, em geral, tem sido associadas ao ensino de LP de modo aditivo, ou seja, funcionam como um recurso a mais, entretanto, não alteram em profundidade os modos de ensinar e aprender. Andrade (2013), ao analisar a relação entre professores de LP e alunos do CEAS e do Colégio de Aplicação da UFS – CODAP, com as TIC, particularmente com o uso do *blog*¹², elencou uma série de questões conflituosas, tais como: a convivência polêmica com a forma típica de escrita da internet, o chamado “internetês”, que desobedece às regras da norma padrão culta, o que desagrade a muitos dos professores entrevistados; a complexa relação com os gêneros emergentes (XAVIER; MARCUSCHI, 2010); a questão da identidade, que coloca em xeque os tradicionais papéis de aluno e professor; as demandas dos PCNEM, das DCNEM e do ENEM; a nem sempre adequada compreensão dos conceitos de letramento, multiletramento, interdisciplinaridade e multidisciplinaridade.

Quanto ao CEAS, objeto de estudo desta dissertação, Andrade (2013) conclui que: 95% dos alunos entrevistados possuíam computador em sua residência, 71% acessavam a internet de casa. Entretanto, as atividades realizadas pelos alunos estão distantes daquelas que

¹² *Blog* ou *web blog* – é uma espécie de “diário da rede”. Um tipo de *site* cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados *posts*. Estes são, em geral, organizados de forma cronológica inversa, tendo como foco a temática proposta do *blog*, podendo ser escritos por um número variável de pessoas, de acordo com a política do *blog* (ANDRADE, 2013).

poderiam integrar o processo de ensino e de aprendizado da LP, restringindo-se, sobretudo, a pesquisas rápidas e pontuais para atividades escolares, sem a leitura integral de livros, artigos ou textos de *sites*, e a escrita de trechos curtos em “internetês”, além das atividades de entretenimento, como *games*, filmes, música e interação nas redes sociais.

Embora a maioria dos alunos do CEAS tenha afirmado ficar conectado mais de quatro horas por dia, apenas quatro, dos 19 alunos da amostra, disseram utilizar a internet para estudar e/ou aprender (ANDRADE, 2013). Outro dado importante levantado por Andrade (2013) é que todos os alunos entrevistados do CEAS possuíam Facebook e dedicavam a maior parte do tempo na internet à comunicação através da rede social. Já no que diz respeito ao uso de *blogs*, a maioria dos alunos nunca postou comentários, alijando, portanto, a capacidade interativa do meio.

Quanto aos professores, perguntados sobre o uso das TIC, em sala de aula, todos afirmaram utilizar, mas metade dos pesquisados informaram que a escola não oferece recursos compatíveis com as necessidades demandadas. Os professores do CEAS disseram fazer regularmente cursos ligados ao aprimoramento dos conhecimentos e ao uso das TIC em sala de aula, mas a maioria respondeu que nunca utilizou os laboratórios de informática da instituição. De toda forma, os professores disseram reconhecer a importância das TIC para o ensino de LP, 42% concordou que o *blog* é uma excelente ferramenta para esse fim (ANDRADE, 2013).

A pesquisa de Andrade (2013) permite reconhecer alguns parâmetros que serão utilizados na análise a ser empreendida no Capítulo 3, posto que será possível verificar se nesse curto espaço de tempo, cerca de três anos, ocorreram mudanças no modo de pensar e agir dos professores do CEAS, com relação ao uso das TIC, em sala de aula.

A participação do CEAS na internet, em pesquisa realizada através do Google em julho de 2016, mostra que a página do Facebook da instituição¹³ foi atualizada pela última vez em 05 de julho do corrente ano. Porém, em virtude das mudanças frequentes na gestão do CEAS, foram criadas várias páginas na referida rede social, que foram abandonadas e, portanto, não foram atualizadas desde 2015¹⁴. O mesmo acontece com o *blog* (<http://atheneunoticias.blogspot.com.br/>), cuja última atualização data de 2011, mostrando que o colégio concentra as suas ações no Facebook.

¹³ Disponível em: <<https://www.facebook.com/pages/Col%C3%A9gio-Estadual-Atheneu-Sergipense/1017533054924683?fref=ts>>.

¹⁴ Não foi possível saber quem cria e atualiza as páginas.

Cabe destacar ainda que o Ministério da Educação (MEC) vem promovendo cursos de capacitação para professores da educação básica da rede pública, os quais seguem a modalidade à distância. Os cursos estão disponíveis no portal do MEC (Figura 7) e lá o professor se cadastra, cria uma senha de acesso à plataforma. A aprendizagem acontece na forma de módulos. Cada cursista lê o material e responde as atividades, as quais servem para pontuação e obtenção do certificado (BRASIL, 2015).

Figura 7: Página inicial do acesso aos cursos de capacitação à distância



Fonte: BRASIL, 2015, p. 1.

A Figura 7 mostra que o professor pode se cadastrar através do *link* com o nome *curso* para escolher, dentre uma lista, aquele que deseja fazer. Os cursos disponíveis são: Prodocência, Pró-Licenciatura, Pró-Letramento, Proinfantil, Profuncionário – “Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação”, Proforti – “Programa de Fortalecimento”, Proformação, Prolind, Pró-Conselho – “Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação”, Pradime – “Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação”, “Mídias na Educação”, “Escola de Gestores da Educação Básica” e “Formação pela Escola” (BRASIL, 2015). Com a exceção do “Mídias na Educação”, os demais cursos têm por objetivo qualificar professores para que atuem em programas específicos e de acordo com normas previstas nas políticas educacionais.

O curso “Mídias na Educação”, em tese, tem um objetivo diferente, o de ampliar o conhecimento sobre diferentes meios de comunicação, seus códigos e linguagens e a

possibilidade de uso desses meios na prática educativa. Nesse caso, todo o aprendizado é realizado em dois ciclos, o básico e o intermediário, cada um com 12 módulos. O ciclo básico apresenta: módulo introdutório (Figuras 8 e 9): integração de Mídias na Educação, módulo gestão, módulo material impresso, módulo TV e vídeo, módulo rádio, módulo informática, oficina de TV e vídeo: produzindo vídeos educativos, Educomunicação, rádio na escola, linguagem radiofônica, módulo básico rádio e política no Brasil, novo módulo básico de gestão (BRASIL, 2015).

Figura 8 - Módulo Introdutório: TIC

M
E
N
U

Módulo Introdutório - Integração de Mídias na Educação
ETAPA 1

- AAA+ Corpo do texto Home imprimir

Tecnologia e TIC

Antes de iniciarmos, temos que ter claros alguns conceitos-chave que serão trabalhados ao longo do curso. Vale lembrar que o foco de nossas atividades é o debate sobre a integração das mídias na educação.

- Mas... o que são mídias? O que é tecnologia?
- Que mídias você utiliza no seu dia-a-dia?

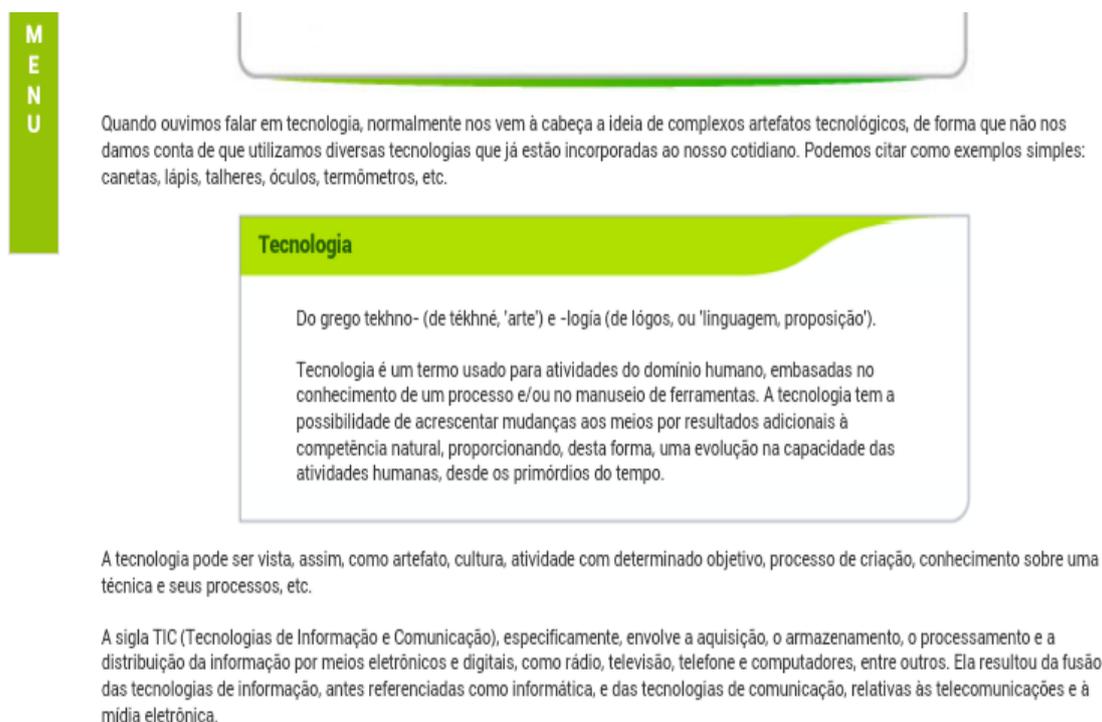
Parada obrigatória

Pense um pouco sobre seu dia de hoje:

- Como você acordou? Utilizou um despertador?
- Como preparou seu café? Usou uma cafeteira? O leite estava na geladeira?
- Leu seu jornal? Ouviu as notícias no rádio ou assistiu às notícias na TV?
- Como foi para a escola? Observou a sinalização no caminho?
- Como teve acesso a este curso? Usou alguma mídia? Alguma tecnologia?

Fonte: BRASIL, 2015, p. 06

Figura 9 - Módulo Introdutório: TIC – Continuação.



M
E
N
U

Quando ouvimos falar em tecnologia, normalmente nos vem à cabeça a ideia de complexos artefatos tecnológicos, de forma que não nos damos conta de que utilizamos diversas tecnologias que já estão incorporadas ao nosso cotidiano. Podemos citar como exemplos simples: canetas, lápis, talheres, óculos, termômetros, etc.

Tecnologia

Do grego *tekhno-* (de *tékhné*, 'arte') e *-logia* (de *lógos*, ou 'linguagem, proposição').

Tecnologia é um termo usado para atividades do domínio humano, embasadas no conhecimento de um processo e/ou no manuseio de ferramentas. A tecnologia tem a possibilidade de acrescentar mudanças aos meios por resultados adicionais à competência natural, proporcionando, desta forma, uma evolução na capacidade das atividades humanas, desde os primórdios do tempo.

A tecnologia pode ser vista, assim, como artefato, cultura, atividade com determinado objetivo, processo de criação, conhecimento sobre uma técnica e seus processos, etc.

A sigla TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), especificamente, envolve a aquisição, o armazenamento, o processamento e a distribuição da informação por meios eletrônicos e digitais, como rádio, televisão, telefone e computadores, entre outros. Ela resultou da fusão das tecnologias de informação, antes referenciadas como informática, e das tecnologias de comunicação, relativas às telecomunicações e à mídia eletrônica.

Fonte: BRASIL, 2015, p. 06

Os resultados do curso, entretanto, demonstram que os professores ainda têm dificuldades com o uso das TIC. Um estudo realizado por Santana (2011), com egressos da primeira turma do curso especialização em Mídias na Educação ministrado em Sergipe, entre 2006 e 2009, indica que: os cursistas tiveram dificuldades de acesso ao ambiente virtual, o que dificultou o andamento do curso; os resultados foram preocupantes, pois apenas 35 dos 99 inscritos completaram o ciclo básico, em 2006; em geral, os professores consideram fundamental o uso das mídias e das TIC na educação, entretanto informaram uma série de dificuldades pessoais para o seu uso – desde desconhecimentos dos meios até falta de tempo; a infraestrutura necessária não é disponibilizada e não há flexibilidade para realizar experimentos que se afastem dos itens do currículo, sempre priorizados em função do ENEM.

Tais dados permitem avaliar que há uma complexa relação entre a oferta de cursos de capacitação para o uso das TIC por professores da rede pública e a sua prática em sala de aula. Mesmo diante dessa complexidade, Marcuschi e Xavier (2010) destacam que num universo em que as TIC se disseminam, a sua inclusão na prática docente deve ser incentivada e “[...] se até ontem parecia um luxo dedicar-se ao ensino dos usos da Internet, hoje é uma necessidade, pois esta tecnologia tornou-se irreversível e invasora de todos os ambientes” (p. 11).

A reflexão do presente capítulo procurou mostrar que o uso das TIC no ensino de LP encontra-se mediado pelo discurso dos documentos oficiais, principalmente voltados para a construção de um núcleo comum que permita o funcionamento de um sistema de avaliação que atenda às demandas internacionais, através da obtenção de índices que melhorem o ranqueamento do país e possibilitem o acesso a uma série de certificações necessárias para os modelos de governo em curso, estruturados nos paradigmas desenvolvimentista, capitalista e neoliberal.

A análise indica, igualmente, que o emprego das TIC para o ensino de LP ainda está muito distante do esperado, embora não se possa desconsiderar a sua importância, levando a um posicionamento crítico acerca de como e quando devem ser utilizadas, evitando a sua utilização de modo meramente aditivo. Os documentos oficiais, quase sempre, aliam tecnologia à ciência e conferem contornos não nítidos acerca de seu emprego em sala de aula, priorizando as demandas do mercado de trabalho e a valorização do sistema avaliativo implantado pelo governo do Brasil.

O próximo capítulo terá por objetivo apresentar a história do CEAS e suas experiências com o uso das TIC no ensino de LP.

CAPÍTULO II - O COLÉGIO ESTADUAL ATHENEU SERGIPENSE E O USO DAS TIC NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Com a finalidade de identificar de que forma os professores de LP vêm utilizando na sua prática pedagógica os recursos das TIC, esta pesquisa tomou como objeto de estudo o “Colégio Estadual Atheneu Sergipense” - CEAS, instituição paradigmática no Estado de Sergipe, no que se refere à qualidade e à inovação de suas práticas.

2.1 Histórico: caracterização da instituição

O CEAS se encontra localizado no Largo Gracho Cardoso, s/n, no Bairro São José, na cidade de Aracaju, capital do Estado de Sergipe. A referida instituição foi fundada em 24 de outubro de 1870, no então governo do Tenente Coronel Francisco Cardoso Junior que na época era o Presidente da Província. A data da fundação coincidiu com a comemoração da Emancipação política de Sergipe, mas as atividades só foram iniciadas um ano depois, em 1871 (NUNES, 1984). (Figura 10).

Figura 10: Foto do Colégio Estadual Atheneu Sergipense – início do século XX



Fonte: <http://aracajusaudade.blogspot.com.br/2015/03/o-ateneu.html>.

O “Colégio Atheneu Sergipense”, como era chamado na época de sua fundação, foi a primeira instituição pública de ensino secundário de Sergipe. O referido estabelecimento iniciou suas aulas com dois cursos iniciais: o de humanidades e a escola normal, sendo o primeiro com duração de quatro anos; o segundo, de dois anos (ALVES, 2005). A grade curricular das disciplinas ensinadas no colégio no período de sua inauguração encontra-se no Quadro 1.

Quadro 1: Grade Curricular do “Colégio Estadual Atheneu Sergipense” em 1870

DISCIPLINAS		
Curso de Humanidades	Grammática Philosófica da língua Nacional e análise de clássicos;	
	Grammática e tradução da língua latina;	
	Grammática e tradução da língua francesa;	
	Grammática e tradução da língua inglesa;	
	Arithmética, álgebra e geometria;	
	Geografia e história;	
	Filosofia racional e moral;	
	Rhetórica, poética e análise de clássicos.	
Cursos de escola normal	1º ano	Aula de pedagogia e Grammática Philosófica da Língua Nacional com análise de clássicos.
	2º ano	Aula de arithimética, geometria e história.

Fonte: PPP do CEAS, 2011, p. 2.

A primeira grade curricular, no que diz respeito ao ensino LP, apresenta, em ambos os cursos, a análise de clássicos da literatura nacional, não se restringindo, portanto, ao ensino da gramática pela gramática, simplesmente, mas buscando o contexto de sua aplicação.

A grade atual (Quadro 2) prevê 360h de “Língua Portuguesa” (120h em cada uma das três séries), na parte relativa à Base Nacional Comum, que inclui conteúdos de Redação e Literatura, e 240h de “Oficinas de Leitura e Língua Portuguesa” (80h em cada uma das três séries), nas “Atividades Curriculares” da “Parte Diversificada”, o que enseja, mais uma vez, o emprego de textos clássicos para o ensino da gramática, tal como na grade inicial, de 1870.

A grade atual prevê, ainda, 240h de informática (80h em cada uma das três séries), indicando a importância que o domínio das TIC representa para o CEAS, inserindo-se no contexto, portanto, de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Quadro 2: Grade Curricular do “CEAS, 2016


GOVERNO DE SERGIPE
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
SERVIÇO DE ENSINO MÉDIO

Organização Curricular a partir de 2013
Centros Experimentais de Ensino Médio: Atheneu Sergipense, Ministro Marco Maciel e Vitória de Santa Maria

PARTES DO CURRÍCULO	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	Nº DE AULAS SEMANAIS / ANUAIS POR SERIE						SUBTOTAL DO CURSO	
			1 SERIE		2 SERIE		3 SERIE			
			S	A	S	A	S	A		
Base Nacional Comum	Linguagens	Arte	1	40	1	40	1	40	120	
		Educação Física	2	80	2	80	2	80	240	
		Língua Portuguesa	3	120	3	120	3	120	360	
		Filosofia	1	40	1	40	1	40	120	
	Ciências Humanas	Geografia	2	80	2	80	2	80	240	
		História	2	80	2	80	2	80	240	
		Sociologia	1	40	1	40	1	40	120	
		Matemática	3	120	3	120	3	120	360	
	Ciências da Natureza	Biologia	3	120	3	120	3	120	360	
		Física	3	120	3	120	3	120	360	
		Química	3	120	3	120	3	120	360	
		Atividades Curriculares	2	80	2	80	2	80	240	
	Parte Diversificada	Atividades Curriculares	Oficina Leitura e língua portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
			Oficina ciências da natureza e matemática	2	80	2	80	2	80	240
Horário de estudo			1	40	1	40	1	40	120	
Informática			2	80	2	80	2	80	240	
Língua Estrangeira Inglês			2	80	2	80	2	80	240	
TOTAL MODULO/AULA			33	1320	33	1320	33	1320	3960	
TOTAL DE HORAS			27h30'	1100h	27h30'	1100h	27h30'	1100h	3300h	
Parte Diversificada	Atividades Complementares	Iniciação Científica	4	160	4	160	4	160	480	
		Artes cências	2	80	2	80	2	80	240	
		Prática desportiva	2	80	2	80	2	80	240	
		Oficina de temas transversais	2	80	2	80	2	80	240	
		Espanhol	2	80	2	80	2	80	240	
		TOTAL MODULO/AULA	8	320	8	320	8	320	960	
TOTAL DE HORAS			6h40'	266h40'	6h40'	266h40'	6h40'	266h40'	800h	
TOTAL GERAL MODULO/AULA			41	1640	41	1640	41	1640	4920	
CARGA HORÁRIA GERAL			34h10'	1366h40'	34h10'	1366h40'	34h10'	1366h40'	4100h	

OBSERVAÇÕES:

Horário de Funcionamento do Turno Integral: 7h às 16h 40 (1 dia por semana) e das 7h às 15h 30 (4 dias por semana).

Duração do Módulo/Aula: 50 minutos.

A disciplina de Língua Portuguesa inclui conteúdos de Redação e Literatura.

As aulas de laboratórios já estão contempladas na carga horária de cada disciplina e são dadas concomitantemente com as aulas teóricas.

O componente Língua Estrangeira Moderna – Espanhol será de oferta obrigatória e matrícula optativa.

Os conteúdos programáticos da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como História de Sergipe estão inclusos na disciplina História.

A carga horária total será de 4100 horas, composta de 3300 horas equivalentes à base nacional comum e parte diversificada relativa às atividades curriculares, acrescida de 800 horas/24 módulos de atividades complementares diversificada que serão de escolha do aluno, dentre os 12 módulos oferecidos.

Fonte: Documento fornecido pela Direção do CEAS, 2016.

O CEAS funciona em turno integral: um dia por semana o aluno tem aulas das 7h às 16h40 e quatro dias por semana das 7h às 15h30, de acordo com a Lei Complementar nº 125 de 2008, que estabelece o “Programa de Educação Integral”¹⁵ (ALEPE/GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2008), oferecendo um total de 4.100h, sendo 3.300h relativas à Base Nacional Comum e à Parte Diversificada das Atividades Complementares, acrescida de 800h/24 módulos das Atividades Complementares da Parte Diversificada, que serão de livre escolha do aluno entre os 12 módulos oferecidos. Dos 12 módulos, cinco são na área de informática e ministrados nos laboratórios.

Em função do horário integral, cabe destacar mais uma vez, permanece certo caráter elitista, posto que o estudante deve ter disponibilidade para permanecer na escola durante quase todo o horário comercial, dificultando a colocação no mercado de trabalho, ainda que na forma de estágios.

Ao longo do tempo, a instituição alterou as suas regras de acesso. Para ser aluno do CEAS, na época da fundação, era necessário atender a alguns critérios: ter idade mínima de 10 anos, não ser escravo, apresentar atestado médico de que não possuía nenhuma doença contagiosa e pagar uma taxa de matrícula, além da aprovação no exame de habilitação, que identificava qual a série e o curso indicados para o início dos estudos.

Em 1908, o aluno, além de prestar prova de admissão, fazia também o exame de madureza no final do curso, que testava o seu desempenho (ALVES, 2005). Nesse mesmo ano, introduziu-se o Curso Ginásial, “[...] que conferia o grau de Bacharel em Ciências e Letras àqueles alunos aprovados no exame de madureza, realizado após os seis anos do curso” (ALVES, 2005, p. 22).

Atualmente, O CEAS segue as normas de admissão das escolas públicas estaduais de Sergipe e não são realizados exames para ingresso, com a oferta do Ensino Médio (manhã e tarde) e o “Programa Nacional de Integração da Educação Profissional” com a “Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos” - PROEJA (noite), com carga horária cumprida em 35 horas semanais (PPP do CEAS, 2011).

Em 2003, o colégio passou a ser um “Centro Experimental de Ensino Médio”, trabalhando com a preparação dos alunos para o mundo do trabalho e integrando projetos considerados inovadores, como as oficinas de atividades complementares. Vale ressaltar que, após o governo de Marcelo Déda, o CEAS deixou de utilizar a nomenclatura de “Centro de

¹⁵ Sobre o “Programa de Educação Integral”, consultar: Governo do Estado de Pernambuco, 2008.

Excelência”, e passou a ser chamado de “Colégio Estadual Atheneu Sergipense” (PPP do CEAS, 2011).

O CEAS formulou um novo “Projeto Político Pedagógico” (PPP) em 2011, e assumiu uma proposta de ensino, que se propõe a unir a teoria com a prática para que os alunos pudessem dominar “[...] os princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna” (PPP do CEAS, 2011, p. 2). Assim, os alunos estudam as disciplinas nos horários normais e as colocam em prática em turno contrário ao das aulas, como forma de atividades complementares.

Atualmente o colégio passa por uma reforma para a ampliação de sua estrutura física, tendo parte de suas aulas transferidas para o prédio da antiga “Escola Normal”, no “Instituto de Educação Ruy Barbosa”, localizado na Rua Laranjeiras, s/n, no Bairro Getúlio Vargas e parte para o “Centro Estadual de Educação Profissional José de Figueiredo Barreto”, situado também na Rua de Laranjeiras, ambos em Aracaju/SE.

O quadro de docentes é composto por 37 professores no total, desses, quatro são da disciplina de Língua Portuguesa, sendo três nos turnos manhã/tarde e um, no turno da noite, (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEAS, 2015). Comparando-se o total de alunos do CEAS, 1.144, ao total de professores, a relação professor aluno é de 286 alunos por professor, o que equivale a cinco turmas para cada um, atendendo às necessidades do colégio, segundo a Coordenação pedagógica (2015).

O prédio do CEAS (em reforma) possui dois laboratórios de informática, com 22¹⁶ computadores, local em que ocorrem aulas de informática e aulas de projetos relacionados às disciplinas, ambas no período da tarde. As aulas da tarde são realizadas tanto nos laboratórios de informática quanto na “Sala de Múltiplos Usos”. Esta última é utilizada por professores de LP para a aplicação de programas interativos de leitura e de produção textual (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEAS, 2015). Durante essas aulas práticas, ocorre ainda a interação com outras áreas de ensino, a saber, Geografia e História, de modo que as atividades desenvolvidas englobam todos os conteúdos de forma interdisciplinar (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEAS, 2015).

A escola possui (no prédio em reforma) também uma biblioteca e um centro de memórias denominado de “Centro de Educação e Memórias do Atheneu Sergipense” -

¹⁶ O quantitativo dos computadores pode sofrer alterações, pois a escola atualmente foi deslocada para o espaço físico de outras instituições devido à reforma. E os computadores do CEAS se somaram aos já existentes nas instituições.

CEMAS, criado em 2005¹⁷. O corpo administrativo do CEAS conta com um diretor, três coordenadores pedagógicos, um secretário e um comitê pedagógico e comunitário, conforme Quadro 3:

Quadro 3: Corpo Administrativo do CEAS

FUNCIONÁRIOS ADMINISTRATIVOS	TOTAL
Diretor	1
Secretário	1
Coordenação Pedagógica	3
Comitê Pedagógico e comunitário	7
TOTAL	12

Fonte: PPP do CEAS, 2011, p. 3.

Genaldo Lima, diretor do CEAS até maio de 2015, informou que o “Comitê Pedagógico e Comunitário” é composto apenas no período de seleção das atividades complementares do ano vindouro, mais precisamente, no final de período, como etapa preparatória para o ano subsequente. Esse comitê é formado por professores, alunos e pessoas da comunidade. Nos períodos que antecedem à reunião com o comitê, os alunos e professores formam cada um uma lista de opções de atividades, o calendário escolar e possíveis temas a serem trabalhados ao longo do ano letivo. Durante a reunião, cada membro explica suas sugestões e segue-se uma votação cujos resultados são divulgados para todo o colégio (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEAS, 2015).

Essas informações prestadas pelo então Diretor do CEAS, devem ser complementadas pelo que está expresso no PPP, que informa: “O coletivo escolar não se reúne com a frequência necessária para a discussão dos planos de aula”. O mesmo documento prossegue dizendo que a referida “[...] escola não desenvolve atividades integradoras com a comunidade de modo a envolvê-la nos eventos e ações escolares” (2011, p. 8).

A escola implementa, ainda, alguns projetos interdisciplinares, como o projeto “Leitura na Escola”, cujo desempenho dos alunos é avaliado pelos professores durante as avaliações e acompanhado pelo “Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” - INEP, programa do governo (Figura 11). Não foi possível, entretanto, ter acesso

¹⁷ O CEMAS foi criado pela Prof^ª. Dra. Eva Maria Siqueira Alves, da UFS e recebe apoio financeiro da “Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe” (FAPITEC/SE), sendo criado para resgatar a história do colégio e para restauração e catalogação de documentos antigos. Atualmente é considerado como patrimônio arquivístico do colégio (ALVES; TELES; OLIVEIRA, 2008).

aos resultados dessas avaliações uma vez que, em função da reforma, muitos documentos não estão acessíveis.

Figura 11: Informações sobre o CEAS através do QEDU

The screenshot displays the QEDU website interface. At the top, there is a navigation menu with links for 'Sobre', 'Destaques', 'Blog', and 'Academia'. A search bar is located on the right, and a 'Cadastre-se' button is in the top right corner. The main header shows the school's name 'Atheneu Sergipense (COLEGIO ESTADUAL)' and a 'Acompanhar' button. Below the header, there are tabs for 'Matrículas e Infraestrutura', 'Taxas de Rendimento', and 'Distorção Idade-Série'. The 'Matrículas e Infraestrutura' section is active, showing a dropdown for the year '2014'. The data is organized into several sections:

- Dados Gerais:** A table with school details.

Código INEP	28017838
Localização da Escola	Urbana
Dependência	Estadual
Endereço	LARGO GRACCHO CARDOSO Bairro: SAO JOSE CEP: 49015180
Telefone	(79) 3179-2023
Fax	
- Acessibilidade:** A table with accessibility questions.

As dependências da escola são acessíveis aos portadores de deficiência?	Não
Os sanitários são acessíveis aos portadores de deficiência?	Sim
- Infraestrutura (dependências):** A table with infrastructure questions.

Existe sanitário dentro do prédio da escola?	Sim
Existe sanitário fora do prédio da escola?	Não
A escola possui biblioteca?	Sim
A escola possui cozinha?	Sim
A escola possui laboratório de informática?	Sim
A escola possui laboratório de ciências?	Sim
A escola possui sala de leitura?	Não
A escola possui quadra de esportes?	Sim
A escola possui sala para a diretoria?	Sim
A escola possui sala para os professores?	Sim
A escola possui sala de atendimento especial?	Não
- Outras Informações:** A table with other school information.

Número de Funcionários da Escola	101
A escola possui organização por ciclos?	Não
- Alimentação:** A table with nutrition information.

Alimentação é fornecida aos alunos?	Sim
A escola possui água filtrada?	Sim
- Matrículas:** A table with enrollment data.

Creche	0
Pré escola	0
Anos iniciais (1ª a 4ª série ou 1º ao 5º ano)	0
Anos finais (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano)	0
Ensino Médio	1144
Educação de Jovens e Adultos	43
Educação Especial	0
- Equipamentos:** A table with equipment inventory.

Aparelho de DVD	Sim
Impressora	Sim
Copiadora	Sim
Retroprojeter	Sim
Televisão	Sim
- Saneamento Básico:** A section header with a question mark icon.

Matrículas

Creche	0
Pré-escola	0
Anos Iniciais (1ª a 4ª série ou 1º ao 5º ano)	0
Anos finais (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano)	0
Ensino Médio	1.144
Educação de Jovens e Adultos	43
Educação Especial	0

Matrículas por Série

Matrículas 1º ano EF	0
Matrículas 2º ano EF	0
Matrículas 3º ano EF	0
Matrículas 4º ano EF	0
Matrículas 5º ano EF	0
Matrículas 6º ano EF	0
Matrículas 7º ano EF	0
Matrículas 8º ano EF	0
Matrículas 9º ano EF	0
Matrículas 1º ano EM	547
Matrículas 2º ano EM	308
Matrículas 3º ano EM	189

Equipamentos

Aparelho de DVD	Sim
Impressora	Sim
Copiadora	Sim
Retroprojetor	Sim
Televisão	Sim

Saneamento Básico

Abastecimento de água	Rede pública
Abastecimento de energia	Rede pública
Destino do esgoto	Rede pública
Destino do Lixo	Coleta periódica

Computadores e Internet

Internet	Sim
Banda larga	Sim
Computadores para uso dos alunos	45
Computadores para uso administrativo	22

Os dados de infraestrutura e matrículas apresentados nessa página representam a realidade informada pela rede de ensino e suas escolas no Censo Escolar até a última quarta-feira do mês de maio. Os dados são públicos e oficializados pelo Ministério da Educação.

Fonte: Censo Escolar/INEP 2014. Organizado por Meriti.

Notas técnicas: <http://academia.qedu.org.br/censo-escolar/notas-tecnicas/>

Fonte: QEDU, 2015.

Para melhor compreender o atual momento do ensino de LP no CEAS com o uso das TIC, é importante retomar algumas passagens da sua história e as experiências que já foram realizadas nesse sentido.

2.2 O ensino de Língua portuguesa no Colégio Estadual Atheneu Sergipense e o uso das TIC em sala de aula

O ensino de LP no CEAS, no momento de sua fundação (1870-1871), tinha por objetivo “[...] ensinar a ler, escrever e contar” (ALVES, 2005, p. 38). Em 1871, o então Imperador D. Pedro II visitou o CEAS e conheceu a sua metodologia de ensino. Segundo o Imperador, os alunos que aprendiam a gramática ensinada pelo professor, não sabiam ler e contar direito, o que caracteriza, desde o início, problemas com a metodologia de ensino de LP. Aliás, como ressalta Barros (2008), apoiada em Soares (1996):

Soares (1996) acrescenta ainda que, em 1838, o regulamento do Colégio passa a mencionar Gramática Nacional como objeto de estudo. Entretanto, o cargo de “professor de Português” só é criado em 1871, por ocasião de decreto imperial. Quem leciona tais disciplinas (Retórica e Gramática) é o intelectual, advindo das elites sociais, por ainda não haver cursos de formação para professores. Esses, por sua vez, só surgem no início dos anos 30 do séc. XX. Mas os formadores desses profissionais ainda estão imbuídos do ensino tradicional e o passam a seus discípulos (p. 40).

Caracteriza-se, portanto, o déficit de qualificação para a docência de LP, posto que, transcorridos quase dois séculos, os mesmos problemas sistêmicos permanecem, com os cursos de formação de professores ainda atrelados à práticas tradicionais. Na contemporaneidade, quando parte do mundo vive na era digital, o que provoca várias transformações, inclusive no campo da linguagem, devido, entre outras razões, ao uso das TIC, o CEAS mostra-se ciente desse contexto de transformações tecnológicas que contemplem tais tecnologias e vem tentando utilizar outras estratégias de ensino. Os problemas, portanto, continuam apresentando o mesmo perfil ao longo da história do CEAS.

Entretanto, o ensino de Língua Portuguesa através do uso das TIC tem sido um desafio para os educadores, como ressalta Abreu (2013), afirmando que a maioria das instituições públicas pouco tem avançado nos recursos didáticos disponibilizados para as suas aulas, sendo os mais usados: quadro negro, giz, caderno, TV, aparelho de DVD, livro didático, retroprojetor, *Datashow* e computadores (laboratório de informática). Porém, esses dois últimos equipamentos ainda não fazem parte de grande parte das escolas públicas brasileiras e, muitas vezes, quando os equipamentos chegam às instituições, as condições de infraestrutura não possibilitam a sua instalação ou pleno funcionamento.

O autor, ao fazer um comparativo com as redes de ensino públicas e particulares, mostra que existem algumas diferenças quanto aos recursos e suportes didáticos utilizados pela rede pública. Essa diferença pode ser comparada no Quadro 4:

Quadro 4: Comparação dos recursos utilizados nas Redes de Ensino Brasileiras

REDE PÚBLICA	REDES PARTICULARES
Recursos e Suportes didáticos	
Lousa/quadro negro	Lousas eletrônicas
Laboratório de informática com acesso à Internet	Laboratório de informática com acesso à Internet
TV/Aparelho de DVD	TV/Aparelho de DVD
Livro didático impresso	Livro didático impresso/Livros digitais/e-book
	Datashow
	Sala 3 D

Fonte: Adaptado pela autora com base em ABREU, 2013.

A pesquisa de Abreu (2013) apresenta o que, na melhor das hipóteses, a escola tem à disposição, mas nem todas as escolas possuem os recursos elencados, sejam elas públicas ou privadas. No caso do CEAS, estão disponíveis os seguintes recursos (Quadro 5):

Quadro 5: Recursos utilizados pelo CEAS¹⁸

Recursos e Suportes Didáticos do CEAS
Aparelho de DVD
Aparelho de som
Caixa amplificadora
Datashow
Internet
Laboratório de informática
Livro didático
Microfone
TV

Fonte: Elaboração própria.

Os recursos didáticos são apenas um dos desafios enfrentados pelas escolas públicas de ensino médio no uso das TIC nas aulas de Língua Portuguesa, mesmo porque não é suficiente ter equipamentos e acesso à internet, é preciso de planejamento e qualificação das

¹⁸ Em decorrência da reforma em andamento não foi possível obter o número de equipamentos que o CEAS dispõe, mas somente os tipos de equipamento.

equipes para que seu uso possa ser adequado. Em muitas escolas públicas, os docentes participam de programas de capacitação ofertados pelo governo e, no caso do CEAS, o colégio busca integrar as TIC às suas metodologias de ensino, incentivando os professores a realizarem treinamento para o uso das TIC, mas nos últimos dois anos, não foram ofertados cursos nessa área.

Como mencionado, no CEAS, como em praticamente todas as escolas brasileiras, o ensino de LP ocorre atrelado ao desempenho no ENEM (NETO, 2012), priorizando conteúdos, metodologias e estratégias que permitam ao aluno obter as melhores notas e, dessa forma, ingressar no ensino superior, além de melhorar a posição no *ranking* do INEP.

De acordo com dados do “Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira” – INEP (2014), o CEAS ficou entre os primeiros no *ranking* das instituições públicas de ensino da rede pública de Sergipe que participaram do ENEM, no período de 2014, como mostra a Tabela 5:

Tabela 5: As melhores Instituições Públicas do Estado de Sergipe no ENEM 2014

CÓDIGO	NOME DA INSTITUIÇÃO	MÉDIA	Ranking
28021053	Colégio de Aplicação/Universidade Federal de Sergipe	599,06	1°
28019342	Instituto Federal de Sergipe	547,86	2°
28017838	Colégio Estadual Atheneu Sergipense	505,02	3°

Fonte: INEP, 2014.

Considerando todas as escolas do Estado de Sergipe que participaram do ENEM 2014, o CEAS obteve o 50°. lugar no Estado (entre as escolas privadas, federais, estaduais e municipais), com média de 505.02 pontos; o “Centro de Excelência Master”, instituição privada, obteve o primeiro lugar geral, com a média de 644.5 pontos; o CEAS foi a escola estadual com melhor colocação em Sergipe e, entre as escolas do município de Aracaju, obteve o 30°. Lugar. Com relação ao ENEM 2013, existe uma pequena melhora no *ranking*, uma vez que havia obtido a 59ª. posição geral no Estado, com média de 505.1 pontos, e a 33ª. no município de Aracaju. Os dados do desempenho do CEAS no ENEM de 2014, cujo resultado foi disponibilizado em 2015, encontram-se na Tabela 6.

Tabela 6: Desempenho do CEAS no ENEM de 2014/2015

CÓDIGO DA ENTIDADE	28017838
NOME DA ENTIDADE	CEAS
SIGLA DA UF	SE
MUNICÍPIO	Aracaju
DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA	Estadual
LOCALIZAÇÃO	Urbana
Nº DE ALUNOS NO CENSO	189
PORTE DA ESCOLA	Mais de 90%
Nº DE PARTICIPANTES NO ENEM	171
TAXA DE PARTICIPAÇÃO	90.48
Nº DE PARTICIPANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS	0
INDICADOR DE PERMANENCIA NA ESCOLA	80% ou Mais
INDICADOR NÍVEL SOCIOECONOMICO	Médio
FAIXA – INDICADOR DE FORMAÇÃO DOCENTE	Maior que 50%
INDICADOR DE FORMAÇÃO DOCENTE	87.20
TAXA DE APROVAÇÃO	70.90
TAXA DE REPROVAÇÃO	24.70
TAXA DE ABANDONO	4.40
MÉDIA DOS 30 MELHORES ALUNOS DA ESCOLA	591.00
MÉDIA	505.02
PERCENTUAL Alunos NÍVEL 1	20.47
PERCENTUAL Alunos NÍVEL 2	51.46
PERCENTUAL Alunos NÍVEL 3	28.07
PERCENTUAL Alunos NÍVEL 4	0
PERCENTUAL Alunos NÍVEL 5	0

Fonte: INEP, 2014.

Cabe destacar que a publicação do *ranking* pelo INEP tem sido discutida em diferentes esferas, posto que acaba por estigmatizar as instituições, atribuindo-lhes valores de julgamento, tais como “melhor” ou “pior” e funcionando como instrumento de publicidade pelas escolas particulares, sem considerar, entretanto, os diferentes contextos socioeconômicos do país.

O nível do indicador de nível socioeconômico atribuído para o CEAS pelo INEP (2014) é “médio”, enquanto o do “Centro de Excelência MASTER”, que ficou em primeiro lugar, é “muito alto”, apontando, portanto, uma primeira diferença a ser considerada na análise dos dados do INEP (2014). Por outro lado, o indicador de formação docente do CEAS é 82.20, enquanto o do “Centro de Excelência MASTER” é de 74.40, o que caracteriza o significativo grau de formação dos professores da escola estudada por ocasião da realização do ENEM 2014. Cabe pontuar que uma série de cursos de qualificação de docentes, a exemplo dos mestrados profissionalizantes, vem contribuindo para a obtenção de títulos que elevam a pontuação da formação docente. Tais dados, como indicam as observações do INEP (2014) merecem ser observados: “Na análise de resultados, é importante ainda considerar as informações contextuais que são disponibilizadas, como os indicadores de nível

socioeconômico e de formação docente da escola” (INEP, 2014), contribuem para melhor conhecer o perfil do CEAS.

Ainda com relação ao ENEM, o CEAS busca realizar provas que simulem as que são aplicadas no exame e utilizam recursos da internet em suas aulas: os professores conduzem os alunos aos laboratórios de informática e lhes ensinam como fazer a busca de temas que poderão ser utilizados no desenvolvimento de suas redações, assim como conteúdo das disciplinas que poderão ser utilizados durante as aulas (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEAS, 2015), informação confirmada nas entrevistas realizadas com os docentes (Apêndice V).

De acordo com a Coordenação Pedagógica do CEAS, o ensino de LP na instituição vem buscando a inclusão das TIC na sala de aula (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEAS, 2015), entretanto não há dados que possibilitam aferir em que medida essas tecnologias têm contribuído para o ensino de LP.

Para verificar como o uso das TIC está sendo aplicado ao ensino de LP no CEAS, o próximo capítulo apresenta, discute e analisa o PPP e as entrevistas realizadas com a atual Direção, a Coordenadora Pedagógica que atuava em 2015 e os professores de LP do colégio.

CAPÍTULO III – AS TIC NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CEAS

3.1 Mapeamento do Projeto Político Pedagógico do CEAS

O PPP, exigência legal prevista na LDB nº 9.394 e nas DCNEM, é um documento que tem por objetivo elencar as prioridades e ações a serem desenvolvidas pela instituição de ensino, devendo ser construído coletivamente, incluindo direção, corpo administrativo, docentes, discentes, pais de alunos e a comunidade como um todo e deve representar a identidade da escola, o que demonstra a sua importância para a compreensão do funcionamento do CEAS.

Uma primeira análise do PPP do CEAS, a partir da ferramenta de pesquisa de frequência de palavras do *software* de análise qualitativa NVivo, indica a ocorrência dos 30 termos mais frequentes no PPP. A relevância da frequência pode ser observada na nuvem de palavras que materializa as ocorrências (Figura 12):

Figura 12: Nuvem de palavras – PPP – CEAS



Fonte: Elaboração própria – a partir do uso do NVivo.

As palavras com maior número de ocorrências são: escola (76), ensino (39) e educação (37), indicando a centralidade dos assuntos relativos ao processo educativo. Interessante notar

que a quarta e a quinta palavras mais frequentes são: “alunos” e “não” (ambas com 33 ocorrências), como mostra a Tabela 7:

Tabela 7: 30 palavras mais frequentes no PPP do CEAS

No.	Palavra	Contagem	Percentual ponderado (%)
1	escola	76	1,45
2	ensino	39	0,74
3	educação	37	0,70
4	alunos	33	0,63
5	não	33	0,63
6	projeto	25	0,48
7	escolar	23	0,44
8	ações	22	0,42
9	avaliação	20	0,38
10	desenvolvimento	20	0,38
11	processo	20	0,38
12	atividades	19	0,36
13	médio	19	0,36
14	atheneu	18	0,34
15	desempenho	18	0,34
16	colégio	17	0,32
17	fim	17	0,32
18	profissionais	17	0,32
19	aprendizagem	16	0,30
20	desenvolver	16	0,30
21	pedagógico	15	0,29
22	trabalho	15	0,29
23	aluno	14	0,27
24	conhecimento	14	0,27
25	estadual	14	0,27
26	foi	14	0,27
27	todos	14	0,27
28	comunidade	13	0,25
29	prática	13	0,25
30	resultados	13	0,25

Fonte: Elaboração própria – a partir do uso do NVivo.

Recuperando-se o contexto em que a palavra “alunos” aparece, temos indicações de que o PPP do CEAS se preocupa em envolver, apoiar, ampliar a capacidade e os conhecimentos, motivar e melhorar o desempenho dos alunos. Já a palavra “não” aparece

principalmente no quadro de Dificuldades, referindo-se a ações que ainda não realizadas pelo CEAS.

Com baixa frequência encontram-se, ainda, os termos: “ações”, “avaliação”, “atividades”, “desempenho”, “aprendizagem”, “conhecimento”, “prática” e “resultados”, ensejando que aspectos centrais para o processo de ensino e de aprendizagem aparecem de maneira tangencial no PPP.

No texto citado, a escola relata uma série de dificuldades, de cunho administrativo e pedagógico, que, segundo o PPP, poderiam comprometer o processo educativo e a aprendizagem do aluno. Em estudo sobre a formação de professores e o uso de computadores, Valente (1999, p. 39), afirma: “A educação que leva o aluno a compreender o que faz e o que acontece no mundo exigirá uma mudança profunda dos papéis e ações que são realizadas na escola, juntamente com apoio pedagógico onde todos precisam estar envolvidos pela mesma causa” (p. 39), ao que, acrescentamos, demanda uma revisão das próprias políticas públicas para a educação.

Quando buscamos no PPP do CEAS a frequência dos termos ligados às TIC, encontramos: tecnologia e tecnológicos (5 ocorrências cada), tecnologias (4), tecnológico (3), dizendo respeito principalmente a programas e projetos educativos (“Tecnologia Empresarial Socioeducacional” – TESE; “Tecnologia Empresarial Odebrecht” - TEO) e as menções sobre recursos tecnológicos, sem especificar quais, reiterando a vinculação do ensino médio à formação de mão de obra qualificada, razão pela qual os laços com as empresas são estreitados.

Uma única vez aparece, ainda que de modo indireto, menção às TIC: “[...] utilizar novas mídias e tecnologias educacionais, como processos de dinamização dos ambientes de aprendizagem”, mas referindo-se à proposta do “Programa Ensino Médio Inovador”. Não são mencionadas as palavras: computador, internet, *Datashow*, ou qualquer outro equipamento ou recurso ligado ao universo das TIC.

O “Programa Ensino Médio Inovador”, criado pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, tem por foco a reestruturação curricular através de atividades integradoras que articulam as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, contemplando as diversas áreas do conhecimento a partir de oito macro campos: Acompanhamento Pedagógico; Iniciação Científica e Pesquisa; Cultura Corporal; Cultura e Artes; Comunicação e uso de Mídias; Cultura Digital; Participação Estudantil e Leitura e Letramento (PORTAL DO MEC, 2016).

No que diz respeito à LP, a palavra “língua” aparece apenas cinco vezes, todas contidas no mesmo parágrafo que retoma a história do CEAS:

Na sua fundação, o Colégio era composto de dois cursos diferentes – o de humanidades e o de escola normal. O curso de humanidades era realizado em quatro anos e compreendia as seguintes aulas: Gramática filosófica da língua Nacional e análise de clássicos; gramática e tradução de língua latina; gramática e tradução da língua francesa; gramática e tradução da língua inglesa; aritmética, álgebra e geometria; geografia e história; filosofia racional e moral; retórica, poética e análise de clássicos. O curso de escola normal era realizado em dois anos. O primeiro ano compreendia: “Aula de Pedagogia e Gramática Filosófica da Língua Nacional com Análise de Clássicos” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CEAS, 2011, p. 6-8).

Menção aos gêneros textuais, às questões pertinentes à linguagem e à multimodalidade também não aparecem no PPP do CEAS. Cabe também notar que a palavra “diálogo” aparece uma única vez, assim como “contexto”, “dinâmica” e “crítica”, centrais para propostas inovadoras de ensino na contemporaneidade.

Depreende-se, portanto, que o PPP do CEAS não trata diretamente do ensino de LP, concentrando-se principalmente nas chamadas disciplinas críticas (Física, Química, Biologia e Filosofia, que, à época de sua elaboração, apresentavam índices de reprovação acima de 30%) e não apresenta nenhuma proposta específica para o uso das TIC em sala de aula.

O próximo passo, como mostra o tópico a seguir, foi ouvir a Direção e a Coordenação Pedagógica do CEAS.

3.2 Entrevistas com o Diretor e a Coordenação Pedagógica do CEAS

Durante a realização desta pesquisa houve sucessivas mudanças no corpo diretivo do CEAS: em 2015 o Diretor era o Prof. Genaldo Lima¹⁹ e a Coordenadora Pedagógica, a Prof^a. Ana Célia S. A. de Azevedo, que foi entrevistada e os dados se encontram na presente análise (Apêndice III). O então Diretor, Prof. Genaldo Lima, foi ouvido informalmente. No início de 2016, a Diretora era a Prof.^a Angélica Jesus de Santana Nery e as Coordenadoras pedagógicas

¹⁹ O Prof. Genaldo Lima foi entrevistado de modo informal e os dados obtidos serviram de base para a elaboração dos roteiros finais de entrevista.

as professoras. Ana Cleide de Andrade Santos Silveira e Carla Valéria Freitas Góis, ambas não chegaram a ser entrevistadas, uma vez que foram substituídas em maio de 2016, mas foi mantido contado e recebidas algumas informações sobre o CEAS. O atual Diretor, Prof. Daniel Mauro Souza Lemos, licenciado em História e mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela UFS/PRODEMA foi entrevistado na segunda etapa da pesquisa.

Em entrevista ao portal FAXAJU, por ocasião de sua posse como Diretor do CEAS, Lemos declarou que a sua principal meta seria tentar construir um trabalho coletivo que pudesse deixar a comunidade em consonância às políticas educacionais da Secretaria da Educação do Estado - SEED. “Queremos fazer com que os alunos ganhem, não só quantitativamente, mas qualitativamente também, para que eles possam atingir o ensino superior” (FAXAJU, 2016). A declaração do Diretor destaca dois aspectos já mencionados: a distância da comunidade e a necessidade de reconstruir os laços, indicada na análise do PPP (2011) e a priorização do ingresso no ensino superior, com a estruturação de conteúdos voltados para a obtenção de resultados no ENEM, reiterando o caráter dualista do ensino médio, nesse caso, como etapa preparatória para o ingresso no ensino superior.

De acordo com o atual Diretor, são 26 turmas em funcionamento, nos períodos da manhã, tarde e noite (DIREÇÃO, 2016). Para a turma da noite, PROEJA, ministra-se o ensino profissionalizante em Informática, um projeto que já funciona há dez anos (DIREÇÃO, 2016).

O CEAS possui ainda três coordenadoras pedagógicas: Maria da Conceição Alves de Oliveira, Maria da Conceição Rezende e Maria Ananizia Hora, que se revezam no atendimento de docentes e discentes e na organização das disciplinas e módulos (DIREÇÃO, 2016). O modelo se aproxima do que é observado em instituições particulares de ensino e enseja um caráter de controle e vigilância dos professores, mais do que uma preocupação didático/pedagógica.

O colégio possui serviço de Banda Larga da Oi, e a rede *wi-fi* é liberada para toda a escola (DIREÇÃO, 2016), como prevê orientação da SEED; possui dois laboratórios de informática com 40 computadores, 20 em cada um deles, e a manutenção das máquinas é feita pela CODIN – Coordenação de Informática, ligada a SEED. Os alunos possuem acesso aos dois laboratórios de informática, desde que acompanhados por um professor (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, 2015). Apesar disso, não houve menção a nenhum projeto específico para a disciplina de Língua Portuguesa ou para o uso das TIC em sala de aula, e o Diretor afirmou que: se existem projetos governamentais para o uso das TIC em sala de aula, a escola não os realiza (DIREÇÃO, 2016).

O Diretor afirmou também que não ocorreu nenhum treinamento específico para o uso das TIC em sala de aula nos últimos dois anos (DIREÇÃO, 2016). A este respeito, convém citar Formiga (2014, p. 19):

No entanto, o computador não pode ser visto apenas como um dos maiores veículos de transmissão de informações, mas como poderosa ferramenta pedagógica, pois somente quando compreendê-lo poderá utilizá-lo para diferentes situações de aprendizagem, que envolvam desde procedimentos de problematização, observação, registro, documentação e até formulação de hipóteses. Uma das potencialidades dessa ferramenta é o acesso à internet, que segundo Moran (1999), abre caminhos para novas maneiras de adquirir conhecimento e fonte de ilimitadas informações, que vão desde artigos científicos, livros, documentos, revistas e outros. Como qualquer recurso tecnológico, esta deve ser entendida como um dos meios alternativos para construir o conhecimento, visto que propicia ao indivíduo interligar-se com o mundo, resultando em escolas mais flexíveis, menos autoritárias, cedendo lugar para ambientes aconchegantes, atrativos, estimuladores e criativos.

O estudo da autora sobre a educação digital no ensino médio, chama a atenção para a necessidade de reconhecer a importância das TIC, mas sem, entretanto, transformá-las num tipo de panaceia universal, capazes de resolver os problemas da educação. Nas entrevistas realizadas com a equipe diretiva do CEAS, é notório o destaque para a disponibilização de equipamentos para alunos e professores, por outro lado, não há destaques para as atividades realizadas com tais equipamentos, indicando que, no momento, o mais importante é ter os equipamentos e não saber como integrá-los ao processo pedagógico.

Os PCNEM (BRASIL, 2000) tratam do uso do computador em sala de aula enfatizando:

A familiarização com as modernas técnicas de edição, de uso democratizado pelo computador, é só um exemplo das vivências reais que é preciso garantir. Ultrapassando assim o “discurso sobre as tecnologias”, de utilidade duvidosa, é preciso identificar nas matemáticas, nas ciências naturais, nas ciências humanas, na comunicação e nas artes, os elementos de tecnologia que lhes são essenciais e desenvolvê-los como conteúdos vivos, como objetivos da educação e, ao mesmo tempo, meio para tanto (MENEZES, 1998, *apud* BRASIL, 2000, p. 94).

Mas as entrevistas com a direção e as docentes indicam que, na prática, o ensino de LP no CEAS está distante dessa perspectiva de ultrapassar o “discurso sobre as tecnologias”, mantendo-se ligada ao que de fato se espera, ou seja, o domínio de habilidades de uso das TIC do ponto de vista técnico e não crítico reflexivo.

Todos os professores possuem *notebook* e todos os alunos *tablet*, equipamentos que, juntamente com o Datashow, são utilizados durante as aulas (informação confirmada tanto

pelo Diretor (DIREÇÃO, 2016) quanto pela Coordenação Pedagógica (COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, 2015), mas não houve detalhamento sobre “como são utilizados”.

A escola desenvolve atividades interdisciplinares na sala de Múltiplos e, através de “Feira de Livros”, “Rodas de Leitura” e “Cafés” em homenagens a autores, por exemplo, o “Café com Chico Buarque”. Tais atividades extracurriculares acontecem, em geral, no período da tarde. Em alguns casos, como no do “Clube de Inglês”, que conta com a participação de cerca de cem alunos, as reuniões acontecem durante a hora do almoço. Entre as atividades específicas para o ensino de LP estão a “Oficina de Leitura e Língua Portuguesa” - OLEIPO, e as “Olimpíadas de Língua Portuguesa” – OLP, nenhum dos dois mencionados pelos professores entrevistados (mencionados nas páginas do CEAS nas redes sociais).

O projeto “Linguagem e Tecnologias”, que aglutinou de modo interdisciplinar as disciplinas de Língua Portuguesa, Informática e Dança, valorizando as linguagens: corporal, virtual, textual e oral (ANDRADE, 2013, p. 85) e baseava-se no uso das TIC em sala de aula e em atividades extracurriculares também não foi citado nas entrevistas. As docentes não foram questionadas acerca do projeto durante as entrevistas pois esta pesquisadora só encontrou a menção ao mesmo em momento posterior.

É interessante notar que, de acordo com pesquisa de Andrade (2013), 82% dos estudantes do CEAS preferem escrever na tela do computador ou dos dispositivos móveis, e apenas 18% preferem utilizar o papel como suporte (Figura 13), o que poderia ser um indicativo de que as atividades de ensino de LP com o uso das TIC teriam receptividade por parte dos alunos.

Figura 13: Preferência de suporte para escrita pelos alunos do CEAS



Fonte: Andrade (2013), p. 90.

As entrevistas realizadas com a Direção e Coordenação pedagógica do CEAS mostraram que a escola possui uma infraestrutura para o uso das TIC, incluindo equipamentos para alunos e professores, laboratórios de informática e conexão de banda larga para acesso à internet, entretanto não existe sistematização das atividades realizadas nem uma política direcionada à ampliação de sua utilização na prática pedagógica, pelo menos no que diz respeito ao ensino de LP. Embora a infraestrutura exista, não foram encontrados projetos específicos, como se poderia esperar.

A próxima etapa tem por objetivo analisar as entrevistas realizadas com os quatro professores de LP do CEAS, para verificar em que medida as TIC são utilizadas em suas aulas.

3.3 Entrevistas com os professores de LP do CEAS

As entrevistas com os docentes de LP do CEAS foram realizadas no mês de junho de 2016, após contato prévio com os eles, momento em que os objetivos da presente pesquisa foram explicados, agendando-se, então, uma data para a efetivação das entrevistas.

Para garantir o caráter anônimo das entrevistas, as professoras²⁰ foram denominadas: Professora 1, Professora 2, Professora 3 e Professora 4, embora elas tenham espontaneamente apresentado seus nomes completos.

²⁰ As quatro professoras de LP do CEAS são do gênero feminino.

Os dados pessoais das quatro professoras entrevistadas indicam que todas são graduadas em Língua Portuguesa, uma delas tem Especialização em Literatura Brasileira e o tempo de magistério varia entre 2 e 17 anos. As quatro afirmaram já ter feito cursos sobre o uso das TIC no ensino de LP, entretanto apenas uma disse que fez os cursos através da “Plataforma do MEC”; as demais não mencionaram quando ou que cursos realizaram.

Considerando que, como afirmou a Direção (2016), não foram ofertados cursos específicos sobre o uso das TIC em sala de aula, nos últimos dois anos, e ainda a velocidade com que as tecnologias da informação e da comunicação têm se modificado, enseja-se que a formação desejada por Formiga (2014) não esteja sendo adequadamente promovida pelos órgãos responsáveis, transferindo tal responsabilidade para o docente que, quando precisa de novos conhecimentos, termina por buscar sozinho os meios necessários para aplicá-los em suas atividades escolares. Por outro lado, os cursos de formação oferecidos pelas instâncias governamentais priorizam, quase sempre, a alfabetização digital e não letramentos digitais²¹, que, como esclarece Soares (2002, 2004) são processos mais abrangentes e devem envolver aspectos sócio-históricos da sociedade.

É importante, ainda, ressaltar que as docentes responderam a entrevista semiestruturada de modo bem objetivo, sem refletir mais demoradamente sobre as questões do roteiro, comportamento já esperado, posto que, em geral, existe resistência por parte do entrevistado em expor mais detalhadamente a problemática de seu dia a dia, em função, principalmente, de possíveis desdobramentos em seu ambiente de trabalho ou, ainda, em face do que Barros (2008) chama de silenciamento, aspecto que será discutido ao longo deste tópico.

Perguntados sobre quais os recursos das TIC que utilizam em sala de aula e, se não utilizam, por quê?, as quatro responderam usar o *notebook* e o *Datashow*, duas o vídeo, uma o *pen drive* e outra a TV (Tabela 8).

Tabela 8: Recursos das TIC utilizados pelas professoras

Recursos	No. de professores que utilizam
Vídeo	2
Datashow	4
Notebook	4
Pen Drive	1
TV	1

Fonte: Elaboração própria.

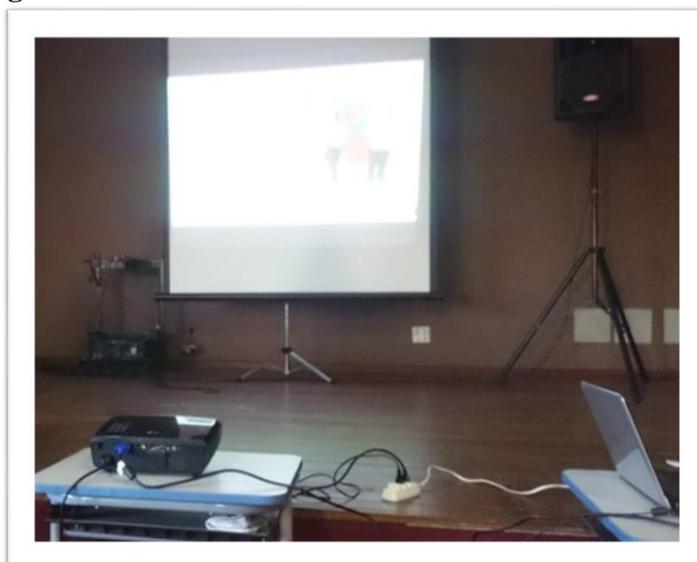
²¹ Magda Soares afirma que o conceito de letramento é plural, ou seja, existem diversos letramentos. Para um maior aprofundamento na questão, consultar Soares (2002, 2004).

É interessante notar que as respostas se referem unicamente a equipamentos, não havendo menção ao uso de conteúdos multimídia, isto é, imagens, gráficos, animação, áudio e textos, interação via redes sociais, que se constituem no verdadeiro uso das TIC, já que os equipamentos são apenas os suportes para as práticas.

Desses recursos, o *notebook* e o Datashow foram os que, segundo as professoras, ofereceram melhores resultados (Figura 14), seguidos pelo vídeo. Entretanto não explicaram quais os resultados e o que as levou a considerarem ser melhor do que outras estratégias. Uma docente ressaltou que os acha limitados, demandando novas possibilidades para o uso das TIC, mas também não quis se alongar na discussão.

Cabe notar que o *notebook* e o Datashow poderiam ser utilizados para uma gama enorme de atividades, entretanto, ao que indicam as respostas, funcionam basicamente como substitutos do quadro negro, caracterizando o mesmo tipo de aula expositiva que tem sido a tônica do sistema educacional tradicional.

Figura 14: *Notebook* e Datashow em uso no CEAS



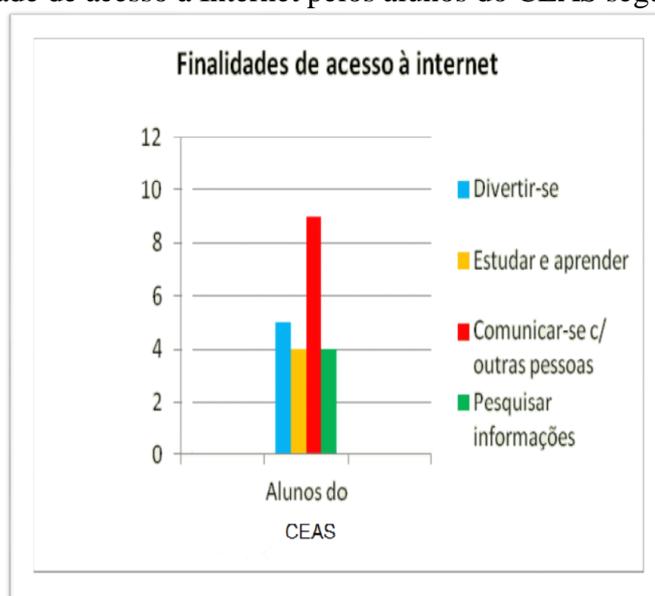
Fonte: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook.

Quanto à pergunta relacionada às experiências com as TIC que gostariam de aplicar em suas aulas, as docentes mencionaram: confecção de revistas e jornais digitais (Professora 1), criação de um *blog* (Professora 2) e produção de pequenos vídeos em que os alunos exporiam as suas ideias sobre o conteúdo ministrado (Professora 3), demonstrando interesse e conhecimento sobre o que poderia ser feito com as TIC e, ainda, deixando transparecer que se

não o fazem é em função da falta de capacitação, infraestrutura ou falta de tempo. Somente a Professora 4 disse não lembrar de nenhuma experiência que gostaria de utilizar.

Um dado que pode complementar a baixa utilização das TIC é o próprio perfil do aluno do CEAS, pois, como verificou Andrade (2013), ao pesquisar as intenções de acesso à internet pelos alunos do CEAS, as principais ações dos alunos são: conversar/comunicar-se com outras pessoas e divertir-se, ficando em segundo plano as atividades ligadas aos estudos e à pesquisa (Figura 15).

Figura 15: Finalidade de acesso à Internet pelos alunos do CEAS segundo Andrade (2013)



Fonte: Adaptação a partir de Andrade (2013, p. 93).

As principais dificuldades com o uso das TIC, para as docentes, se devem a recursos disponibilizados pela escola (Professoras 1 e 4), e grade curricular (Professoras 2 e 3). Quanto aos recursos disponíveis, são em número menor do que o necessário, dependendo de disponibilidade para integrar uma determinada aula. No que concerne à grade curricular, uma docente a considerou limitada, sem espaço para atividades não previstas; outra destacou que, mesmo funcionando em horário integral, todo o tempo disponível é preenchido com atividades fixas, com poucas possibilidades de inovação.

É interessante notar que o professor do ensino médio se encontra preso às normas e conteúdos relativamente rígidos, como ressalta Barros (2008):

Ainda hoje se verifica que a maioria dos professores compromete-se com um programa que visa à prescrição (obviamente da norma padrão, concebida como única). Além do mais, observa-se uma preocupação exacerbada com o uso de terminologias, em detrimento do trabalho com a língua em uso, quando o principal objetivo deve ser o de garantir boa qualidade ao uso da língua, nas suas diferentes dimensões (fala, leitura, escrita), mediante atividades denominadas epilingüísticas, segundo Geraldi (1993) (p. 43).

Ou seja, a forte normatização presente na legislação implica na obtenção de índices de aproveitamento que reduzem à flexibilidade no que tange ao conteúdo expresso nos PCNEM e nas DCNEM, como discutido no capítulo 1.

Sobre o uso das redes sociais, todas as professoras afirmaram ter Facebook e uma delas mencionou o Whatsapp. As docentes informaram que a escola possui uma página no Facebook que funciona muito bem, tanto para postar informativos quanto para tirar dúvidas, por essa razão elas não têm grupos próprios com os alunos nem grupos específicos para a LP. O Whatsapp, para uma das entrevistadas, se utilizado com grupos de alunos, termina por tirar a privacidade do docente.

Em pesquisa pela página oficial do CEAS no Facebook, é possível verificar que existem pelo menos duas páginas “oficiais” atribuídas ao colégio e com a mesma programação visual: a primeira²² foi interrompida em maio de 2015; a segunda²³, criada em 14 de janeiro de 2016 (Figura 16). Tal fato se deve, provavelmente, às seguidas mudanças que ocorreram na direção do CEAS no último ano.

Figura 16: Cabeçalho da página atual no Facebook do CEAS



Fonte: Facebook, 2016.

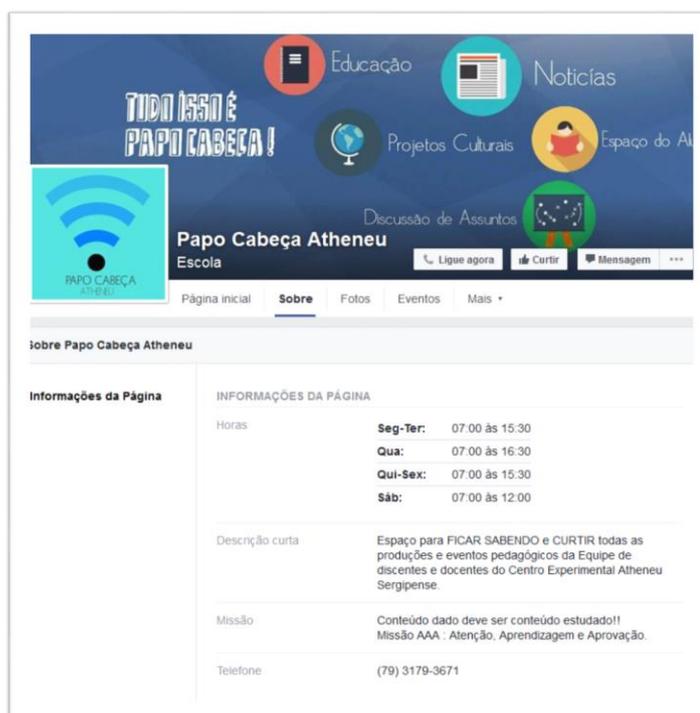
²² Disponível em: <<https://www.facebook.com/Atheneu-Sergipense-185546334823733/>>. Acesso em: julho de 2016.

²³ Disponível em: <<https://www.facebook.com/pages/Col%C3%A9gio-Estadual-Atheneu-Sergipense/1017533054924683>>. Acesso em: julho de 2016.

A página atual recebeu 6.121 visitas e 367 curtidas e contém fotos de divulgação de eventos (peças de teatro, gincana de matemática, quadrilha e festejos juninos, curso de preparação de arquivos escolares, entrega de livros didáticos, eleições do grêmio estudantil, gincana das profissões, apresentações musicais, atividades das aulas), *selfies*²⁴ de alunos, demonstrando que o CEAS diversifica as atividades disponíveis para os alunos. Não existe, entretanto, nenhum espaço diretamente reservado para discussões acerca de conteúdos, trabalhos, resolução de dúvidas ou pesquisas.

A Professora 1 informou que a escola criou uma página específica para discussões acadêmicas, a “Papo Cabeça Atheneu”²⁵ (Figura 17), criada em 2014, cuja descrição informa: “Espaço para FICAR SABENDO e CURTIR todas as produções e eventos pedagógicos da Equipe de discentes e docentes do Centro Experimental Atheneu Sergipense” e a missão apresentada é: “Conteúdo dado deve ser conteúdo estudado!! Missão AAA : Atenção, Aprendizagem e Aprovação “ (PAPO CABEÇA ATHENEU, 2016), apontando para o seu caráter predominantemente informativo e não interativo.

Figura 17: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook



Fonte: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook, 2016.

²⁴ *Selfie* – Autorretrato feito em geral com celular ou câmera digital.

²⁵ Disponível em: < <https://www.facebook.com/PedagogaElianeAtheneu/>>. Acesso em julho de 2016.

A informação da página contém, ainda, o horário de funcionamento e o telefone para contato. No *link* para Fotos (Figura 18), existem quatro álbuns: “Linha do tempo” (346 fotos), “Arquivos de dispositivos móveis” (2.696 fotos), “Fotos de Capa” (74 fotos) e “Fotos do perfil” (6 fotos).

Figura 18: *Link* para Fotos da página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook



Fonte: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook, 2016.

Entre as fotos do álbum “Linha do Tempo”, destacam-se: divulgação de eventos (Figura 19), tais como “Bem Vindo à Angola” (*sic*), cujos erros de ortografia denotam falta de revisão, o que não contribui para o ensino de LP; notícias de jornais, como a que trata do bloqueio do Whatsapp; estatísticas de aprovação e reprovação nas diferentes séries; divulgação das ações do Colegiado Escolar; sugestões de leitura de livros disponíveis na Biblioteca e, de modo bem humorado, a divulgação da senha do *wi-fi*, representada por uma equação matemática.

Figura 19: Fotos da “Linha do tempo” da página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook



Fonte: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook, 2016.

Quanto aos eventos ligados ao ensino de LP e ao ensino de modo geral (Figura 20), o foco é para as atividades do ENEM (cronograma, simulados, critérios de avaliação das Redações, notas e resultados) e para concursos de redação.

Figura 20: Fotos referentes ao ensino de LP na “Linha do tempo” da página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook



Fonte: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook, 2016.

Os demais álbuns, “Arquivos de dispositivos móveis”, “Fotos de Capa” e “Fotos do perfil” (6 fotos), trazem fotos dos diversos eventos com a participação dos alunos e professores, incluindo ações sociais como a doação de sangue no Hemose – Centro de Hemoterapia de Sergipe, fotos usadas como capa e como perfil.

No tópico sobre “Eventos” (Figura 21), são listadas aulas de reposição, reuniões de pais e mestres e programas de televisão com a participação de convidados do CEAS, demonstrando o interesse em manter uma agenda diversificada para alunos e comunidade.

Figura 21: Eventos cadastrados na página “Papo Cabeça Atheneu” do Facebook



Fonte: Página “Papo Cabeça Atheneu” no Facebook, 2016.

A análise da página indica que ela representa um importante canal de divulgação e de interação entre a escola e a comunidade, fomentando a participação, que, na verdade, fica restrita a “curtir” as fotos e os *posts*. Convém lembrar com Castells (2005), que a interação nas redes sociais possui alguns pontos importantes:

A maior parte das vezes os utilizadores de Internet são mais sociáveis, têm mais amigos e contatos e são social e politicamente mais ativos do que os não utilizadores. Além disso, quanto mais usam a Internet, mais se envolvem, simultaneamente, em interações, face a face, em todos os domínios das suas vidas (p. 23).

As palavras de Castells (2005) apontam para o fato de que o CEAS investe num tipo de comunicação que visa ao aprendizado colaborativo, mas não existem dados capazes de medir a efetividade dessa prática para o processo de ensino e aprendizado, ficando a impressão de que a página “Papo Cabeça Atheneu” do Facebook tem a função de aglutinar alunos e professores, não se constituindo, propriamente, num recurso das TIC aplicado à prática pedagógica.

Aliás, o emprego do Facebook na educação é polêmico, fomentando um debate intenso sobre seus possíveis benefícios, como ressalta Amante (2014), que cita, inclusive, alguns dos teóricos mais críticos:

É frequente debater-se a importância de usar as redes sociais nos contextos de educação, designadamente na escola. Todavia, as pesquisas têm revelado que as interações com propósitos de aprendizagem, ou ligadas a usos educativos formais e ao contato com a Escola são muito restritas (PEMPEK et al, 2009; SELWYN, 2007; MADGE et al, 2009, OPHUS & ABBITT, 2009) (AMANTE, 2014, p. 38),

Corroborando a complexidade da questão, Moreira e Januário (2014) ponderam de modo, ao nosso ver, pertinente, acerca da relação entre o Facebook, as redes sociais e a educação:

Como já afirmamos o Facebook apresenta uma utilidade inegável para a educação formal, embora, sejamos de opinião que a sua maior realização consiste no estabelecimento de vínculos de união com a educação não formal e informal. [...] Sendo o Facebook, por excelência um espaço de interação e comunicação, o professor pode aproveitar as muitas horas que os seus estudantes passam conectados, para utilizá-lo como um espaço de partilha de conteúdos multimídia, de vídeos, de músicas, de fragmentos de filmes ou de peças de teatro, relacionados com os temas lecionados. Para, além disso, pode, também, aproveitar esse tempo para promover discussões e debates sobre os assuntos tratados. Contudo, é importante notar que a rede social Facebook não foi criada para ser utilizada como um ambiente virtual de aprendizagem, embora esta e outras redes estejam a ser utilizadas como tal. E sendo assim, um dos desafios que se coloca ao professor é perceber como poderá utilizar pedagogicamente esta plataforma, porque é necessário, também, estar consciente de que a sua utilização pressupõe alguns riscos, e por isso há que estabelecer previamente regras e códigos de conduta, tal como em qualquer ambiente de aprendizagem, quer seja presencial, quer seja online (p. 79-80).

O contexto em que se insere o CEAS é, por um lado, bem similar ao que discutem os autores, ou seja, o Facebook é sobretudo um espaço de interação, aliando aspectos da educação formal e informal. Por outro lado, as páginas do Facebook ligadas ao CEAS não apresentam as possíveis estratégias mencionadas por Moreira e Januário (2014) – partilha de conteúdo multimídia, como fragmentos de filmes, peças de teatros, espetáculos de dança,

compartilhamento de textos para discussão, debates sobre questões sociais, senão muito pontualmente, quanto fazem sugestões de leitura dos livros da biblioteca.

Retomando as entrevistas, as professoras foram questionadas sobre já terem utilizado vídeos em suas aulas e as respostas foram unânimes:

Professora 1 - Sim. Vídeos de filmes para que os alunos fizessem resumo e explicassem o que entenderam do tema.

Professora 2 - Sim. Vídeos de documentários. Os resultados foram bons.

Professora 3 - Sim. Vídeos de filmes, de documentários do YouTube. O resultado foi que os alunos prestaram mais atenção e compreenderam melhor sobre o conteúdo, principalmente gramática.

Professora 4 - Sim. Vídeos do YouTube. Os resultados foram positivos.

Entre as TIC utilizadas, o vídeo foi o que melhores resultados apresentou, possivelmente por ser uma estratégia mais antiga, incrementada pela atuação da plataforma de compartilhamento de vídeos YouTube, que possui, inclusive, um braço educativo, o YouTube.edu.

A apresentação de filmes parece representar uma etapa importante na formação dos alunos do CEAS, tanto que, em entrevista para o *site* “Portal da Matrícula Online”, da Secretaria de Estado da Educação – SEED, a diretora, Angélica Jesus de Santana Nery, que assumiu entre junho de 2015 e maio de 2016, declarou estar implementando mudanças no CEAS, a exemplo das atividades de descanso e lazer que acontecem após o almoço: “Notamos que os alunos ficavam ociosos no intervalo do almoço, por isso, resolvemos criar um espaço para jogos e relaxamento” (NERY, 2016, *on-line*). A diretora afirmou, ainda: “Instalamos aparelhos de televisão no auditório e criamos um mini cinema, oferecendo aos alunos os filmes disponibilizados no Netflix O resultado da nossa iniciativa está sendo o melhor possível entre os alunos, servidores e professores do nosso colégio”, apontando para o uso das TIC de modo mais direto, como se percebe com a disponibilização do catálogo do Netflix²⁶ para os alunos²⁷.

A oitava pergunta do roteiro questionava sobre a importância do uso de *blogs*, páginas do Facebook e redes sociais para o processo educativo, merecendo, mais uma vez, a concordância de todas as professoras, que valorizaram a sua utilização, com a ressalva da

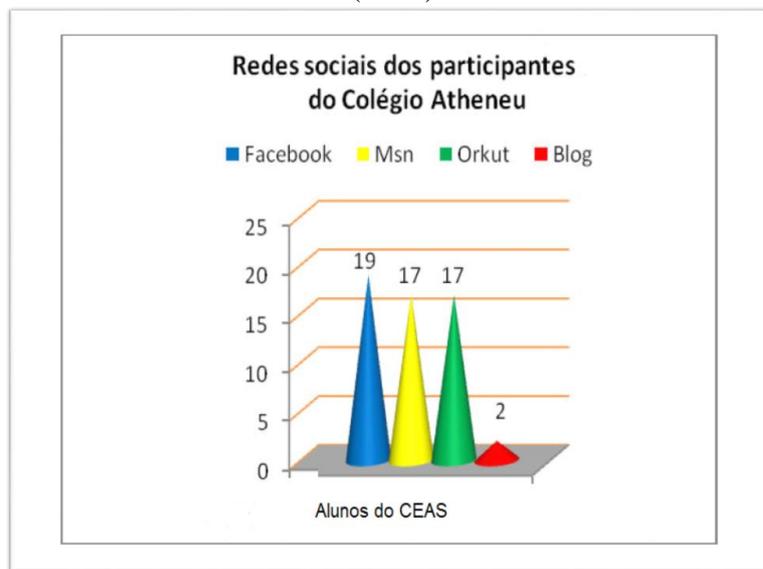
²⁶ O Netflix é um provedor global de filmes e séries de TV via streaming, cujos conteúdos são acessados pelos assinantes através da internet.

²⁷ Não foi possível verificar se essa atividade continua em funcionamento.

Professora 1, que destacou: “Se o uso for educativo” e o adendo da Professora 4, afirmando que devem ser empregados com frequência.

O uso de *blogs* no ensino de LP no CEAS foi pesquisado por Andrade (2013), indicando que esse meio é o menos utilizado pelos alunos, como mostra a Figura 22:

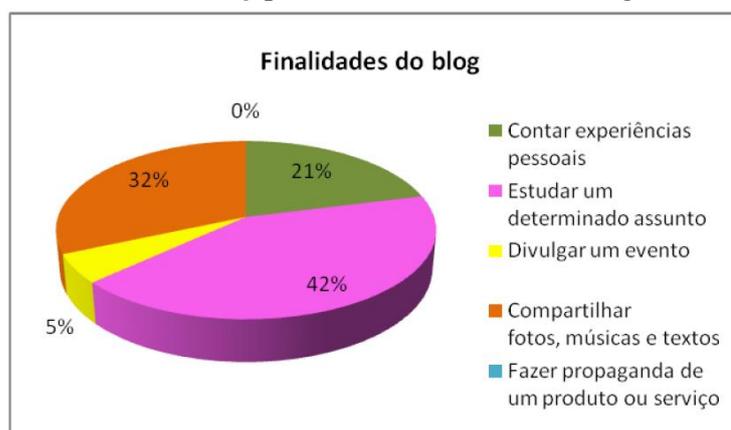
Figura 22: Principais redes sociais de que participam os alunos do CEAS, segundo Andrade (2013)



Fonte: Adaptado de Andrade (2013), p. 95.

A baixa adesão pode ser entendida como um entrave, dificultando a utilização do *blog* em sala de aula, mas, de acordo com Andrade (2013), os alunos reconhecem que pode ser uma forma interessante de aprendizado (Figura 23), permitindo a pesquisa e a discussão dos temas das aulas.

Figura 23: Finalidades do *blog* para os alunos do CEAS, segundo Andrade (2013)



Fonte: Andrade (2013), p. 97.

Amaral, Recuero e Montardo (2009) discutem o *blog* como um artefato cultural, típico da contemporaneidade, versátil, e com aplicabilidade em diferentes áreas, fato que, segundo as autoras, vem permitindo a sua sobrevivência²⁸ num ambiente tão mutável como o da internet. Tais características ampliam as possibilidades de apropriação do *blog* como recurso educativo, como aconteceu com o próprio CEAS, com a experiências já realizadas, embora no momento o *blog* não esteja sendo utilizado em nenhuma iniciativa para o ensino de LP.

Andrade (2013) relata que três dos quatro professores entrevistados na época já haviam criado um *blog* educativo como parte das atividades de suas aulas de LP, entretanto, como essas iniciativas foram descontinuadas, pode-se depreender que não tiveram o alcance desejado ou, ainda, esbarraram em problemas que impossibilitaram a sua continuidade.

O interesse dos alunos pelas TIC e sua aplicação nas aulas foi objeto da entrevista, através da pergunta: “Os alunos pedem ou sugerem atividades que envolvam o uso das TIC? Quais? ”, que obteve as seguintes respostas:

Professora 1 - Não.

Professora 2 - Sim. Não lembro agora.

Professora 3 - Sim. As vezes quando explico sobre cartas e bilhetes, eu menciono os *blogs* e percebo um interesse neles.

Professora 4 - Às vezes sim. Eles gostam de jogos.

Como pode ser percebido, apenas uma professora disse que os alunos não sugerem atividades, outra afirmou não se lembrar de nenhum pedido em específico e duas afirmaram que os alunos pedem sugestões. Segundo a Professora 3, quando trata do conteúdo cartas e bilhetes, os alunos se mostram interessados por recursos das TIC; o que chama a atenção é o fato de que cartas e bilhetes se constituem, na atualidade, em gêneros cada vez menos utilizados, sendo substituídos, paulatinamente, por *posts*, mensagens curtas de texto, transmitidas através de redes sociais e de comunicadores instantâneos, como o Whatsapp. O ensino dos gêneros textuais emergentes (MARCUSCHI, 2010), não foi mencionado pelas professoras.

A Professora 4 identificou o interesse dos alunos por jogos, mas não explicitou que tipo de jogo, nem se, em algum momento, os alunos se reportam a jogos educativos. Em sua dissertação de mestrado, COSTA (2008) pesquisou o uso de jogos didáticos e concluiu que,

²⁸ O desenvolvimento dos *blogs* data de 1997. Para maior aprofundamento consultar Amaral, Recuero e Montardo (2009).

nas aulas de idiomas, os jogos são frequentes, mas nas aulas de LP quase nunca são utilizados, especialmente em função de três aspectos: os alunos não entendem os jogos como atividade didática e sim como recreação; são raros os subsídios para jogos didáticos em língua portuguesa, aparecendo, em geral, apenas na educação infantil; há uma forte resistência por parte da direção da escola e dos pais de alunos para entender que os jogos podem, de fato, contribuir para o aprendizado.

A autora concluiu também, após realizada uma série de pesquisas, que os jogos didáticos utilizados em sala de aula para o ensino de LP produzem resultados significativos, devendo merecer mais atenção por parte dos professores e dos estudiosos sobre o assunto. Entretanto, dentro da lógica avaliativa regida pelos documentos legais, o ensino deve estar voltado para aprovação em determinados tipos de exames, como o ENEM, não sendo priorizada a formação mais ampla que esses jogos poderiam propiciar.

Com relação ao interesse demonstrando quando das aulas sobre cartas e bilhetes, é interessante notar que para a pergunta: “Os alunos costumam utilizar a linguagem (vc, blz, abs) das redes em suas redações? ”, todas as professoras afirmaram que a linguagem da internet, o “internetês”, também está presente nas redações, o que poderia merecer uma atenção mais acurada desses gêneros e da grafia utilizada na internet durante as aulas das docentes entrevistadas:

Professora 1 - Sim. Eles usam o q, o vc, tbem.

Professora 2 - Quase sempre.

Professora 3 - Quase sempre. Chamo a atenção deles para esses vícios, pois na redação eles devem escrever as palavras todas sem abreviação.

Professora 4 - Com frequência.

As repostas refletem o que Barros (2008) chama de silenciamento:

Nessa perspectiva, o ensino de Gramática leva ao apagamento e ao silenciamento das vozes que constituem as múltiplas variantes da língua portuguesa, em geral; e a brasileira, em particular. Ou seja, o trabalho com a gramática jamais deve se dar dissociado da realidade, e sim consistir em uma reflexão sobre textos reais (p. 44).

O “internetês” é tido como um vício, como erro a ser corrigido, como desvio da norma, silenciado, portanto, no ambiente acadêmico, ao invés de merecer uma discussão mais aprofundada que poderia levar o aluno a melhor distinguir as diferentes situações de linguagem e seus usos. A linguagem da internet é mais do que um conjunto de abreviações,

como mostra a grafia de “também” citada pela Professora 1: “tbem.”, cuja abreviatura usual seria “tb.”, ou seja, uma nova forma de escrita se desenvolve nesse ambiente digital e a escola poderia incluir tal realidade em seu cotidiano, mas, ao contrário, tenta silenciá-lo.

A última questão tratou do ENEM: “O ENEM prioriza os diferentes gêneros textuais. Você utiliza em suas aulas textos de jornais, propagandas, material de internet? “, as respostas foram as seguintes:

Professora 1 - Sim. Material retirado de *sites* de pesquisa que abordem conhecimentos gerais.

Professora 2 - Sim.

Professora 3 - Sim. material de internet.

Professora 4 - Sim. Propagandas, material de internet.

Todas as entrevistadas afirmaram que utilizam materiais da internet, textos de jornais e propagandas, uma delas destacou o uso de materiais retirados de *sites* de pesquisa que abordem conhecimentos gerais, provavelmente para funcionar como base de discussão para as redações do ENEM. Tal fato, por si só, não permite verificar em que medida esses materiais de fato contribuem para uma prática diferenciada no ensino de LP.

O uso de propagandas para o ensino de LP, segundo Cereja (2002) pode mudar o foco de uma perspectiva normativa, a da gramática tradicional, para uma perspectiva enunciativa, contemplando os elementos extra verbais da situação de produção que têm um papel decisivo na construção de sentidos do enunciado. O autor, ao analisar uma propaganda de roupas infantis pondera: “Se, entretanto, tomarmos esse texto pela perspectiva enunciativa, sob um ponto de vista que admita a existência e a pertinência de outras variedades linguísticas além da norma padrão, a análise levaria a outras direções” (CEREJA, 2002, p. 157), permitindo o exame do ponto de vista do anunciante, dos publicitários, do público alvo, dados que se afastariam do campo estreito da correção de erros gramaticais, uma vez que:

Levando em conta todos esses aspectos que fazem parte da enunciação, isto é, da situação concreta em que o enunciado foi produzido, podemos notar o quão estreita seria uma abordagem normativa do anúncio que se contentasse em apenas identificar e corrigir os "erros" gramaticais (CEREJA, 2002, p. 159).

Quanto ao uso de textos da internet, Braga (2009) aponta a necessidade de ampliar o leque de opções textuais oferecidas aos alunos, reaproximando escola e sociedade além de resgatar os letramentos locais que os estudantes trazem de suas comunidades. O uso de *sites*

da internet deveria, portanto, incluir também páginas de conteúdo local, aumentando o conhecimento sobre o entorno da escola e evitando, dessa forma, o privilégio de culturas dominantes, razão pela qual se faz necessária formação dos docentes para tal aspecto, o que, em geral, não se encontra nos cursos oferecidos, por exemplo, pela Plataforma do MEC.

Plataforma do MEC oferece duas modalidades principais de educação continuada para as TIC: o “Proinfo Integrado”²⁹ e o “e-Proinfo”. O primeiro prioriza a aprendizagem de recursos e serviços dos computadores com sistema operacional Linux Educacional, dos softwares livres e da Internet e a análise do currículo na perspectiva da integração com as TIC, mencionando a importância da reflexão sobre os impactos das TIC no sistema de ensino, mas sem explicitar como esse debate aconteceria, o que na prática reduz as aulas ao uso de ferramentas; já o “e-Proinfo”, “É um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao processo ensino-aprendizagem” (PLATAFORMA DO MEC, 2016), mais uma vez apresentando um viés tecnicista.

Como item final, foi perguntado se as docentes teriam alguma sugestão a fazer para a pesquisa ou sobre o uso das TIC, mas não houve sugestões. Tal fato, em certa medida, deve-se ao que Geraldi e Geraldi (2012) chamam de domesticação dos agentes educativos, que, para os autores, acontece de modo ainda mais intenso no ensino médio:

A domesticação dos níveis médio e fundamental foi mais rápida, mais precisa e certamente de efeitos mais devastadores. [...]. O exame de ensino médio, produtor das mais badaladas hierarquizações de escolas, vai-se fazendo cada vez mais obrigatório na medida em que a obtenção de bolsas de estudos – PRÓ-UNI, por exemplo – depende das notas aí obtidas. Soma-se a isto a adesão das universidades que paulatinamente vão-se eximindo de realizar seus próprios concursos de ingresso, assumindo as classificações dadas pelo Enem. Mais uma vez, em nome da eficiência e economia de meios, abre-se mão do processo decisório, das qualificações próprias e específicas, para um exame nacional baseado quase que exclusivamente na retenção de conhecimentos (p. 39-40) .

A falta de sugestões decorre desse quadro mostrado por Geraldi e Geraldi (2012), provocando o que Barros (2008), chama de silenciamento, posto que as diversas vozes são substituídas pela voz uníssona dos documentos oficiais e de seus desdobramentos, fortemente

²⁹ Para maiores informações sobre o “Proinfo Integrado” e o “e-Proinfo” consultar a Plataforma do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-a-distancia-sp-2090341739/programas-e-acoes?id=13156>>.

ancorados no ensino da gramática tradicional, mesmo que tentem apontar para outros caminhos, como o do sócio interacionismo. Nas palavras de Barros (2008):

Nesse contexto, ao mesmo tempo em que tentam apontar para um afastamento do ensino tradicional, preconizando o texto como objeto de ensino de língua, reduzem esse mesmo texto a concepções estruturalistas. Tal redução favorece um ensino pautado em normas *do bem dizer*, em regras; não mais gramaticais, mas textuais, perpetuando-se as relações de poder em sala de aula: o professor, único detentor do conhecimento; o aluno, aquele que ouve / reproduz tais conhecimentos. Uma vez perpetuada tal relação, conserva-se também o silenciamento dos sujeitos, o apagamento de vozes (p. 47).

A domesticação e o silenciamento dos agentes educativos, a fidelidade aos documentos oficiais, as dificuldades para incorporar as TIC no ensino de LP no CEAS, aparecem nas entrevistas realizadas com as docentes, indicando que o colégio ainda está distante de práticas que possibilitem um ensino voltado para a formação integral do educando, referendando os pressupostos legais de uma formação que visa medir, parametrizar e alcançar índices determinados por organismos internacionais, como no caso do ENEM, mas não exclusivamente. A partir das análises realizadas neste capítulo, procuraremos alinhar as principais considerações finais desta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desenvolvidas ao longo da presente pesquisa indicaram que o emprego das TIC no ensino de Língua Portuguesa no “Colégio Estadual Atheneu Sergipense” - CEAS, ainda acontece de modo pontual e fragmentado, dependendo, principalmente, de iniciativas individuais dos docentes e de modo predominantemente aditivo, funcionando como ferramentas sem, entretanto, estarem integradas efetivamente ao processo de ensino e aprendizagem.

Como expressa o título da dissertação: “Entre os documentos oficiais e a prática pedagógica - o uso das TIC no ensino de Língua Portuguesa no ‘Colégio Estadual Atheneu Sergipense’”, a intenção inicial foi a de partir do exame dos documentos oficiais, tanto em âmbito nacional, tomando como base a legislação brasileira para o funcionamento do ensino médio, quanto local, buscando o Projeto Político Pedagógico – PPP – do CEAS, para verificar, como indica o objetivo geral, como tem sido empregadas as TIC em sala de aula pelos professores de LP.

No que concerne à legislação brasileira, foram examinados: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), de 1996; as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), de 1998 e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007. A leitura de modo crítico/analítico e o uso do *software* quantitativo/qualitativo NVivo, indicaram que a questão do uso das TIC em sala de aula não merece destaque nos documentos examinados, aparecendo, quando muito, de modo a ressaltar a sua importância para o mercado de trabalho e como veículo capaz de, potencialmente, aumentar os indicadores de desempenho demandados por organizações internacionais, a exemplo da OCDE.

Respondendo, portanto, ao primeiro objetivo específico: examinar em que medida o emprego das TIC no ensino de LP é contemplado nos documentos oficiais e se a carta da lei de fato contribui para a sua utilização em sala de aula ou se serve sobretudo como instrumento de consolidação de planos de governo, ficou evidente que os documentos oficiais não contribuem para a utilização das TIC em sala de aula e servem aos preceitos dos diferentes planos de governo.

No âmbito do segundo objetivo específico, examinar algumas das principais questões envolvidas nos estudos sobre a relação entre educação e trabalho e o caráter dualista do ensino médio no país, foi possível perceber que tal dualidade caracteriza-se por esforços envidados tanto para a formação de mão de obra quanto para o ingresso no ensino superior, encontrando

nas TIC, sobretudo, um meio de atender às demandas de um modelo produtivo que depende, cada vez mais, do domínio de habilidades e técnicas do campo da informática, razão pela qual os documentos oficiais destacam a questão da tecnologia e a inserem, de modo pretensamente interdisciplinar, nas quatro áreas dos PCNEM.

Assim como os PCNEM, as DCNEM mencionam as TIC como possibilidade de melhor preparar os alunos para a realização do ENEM, cujo foco, no que tange ao ensino de LP, recairia sobre os gêneros digitais, inclusive os emergentes, como o chamam Xavier e Marcuschi (2010), ligados às tecnologias da informação e da comunicação (*blogs, sites, e-mail, posts*, por exemplo). Nesse sentido, em resposta ao terceiro objetivo específico, discutir o papel das TIC face a implantação do ENEM, as análises demonstram que o Exame Nacional do Ensino Médio, ao parametrizar a educação, encontra nas TIC suporte para seus pressupostos, dificultando o seu emprego de modo autônomo e contextualizado pelas instituições de ensino.

Quanto ao PPP, ficou evidente a preocupação com as disciplinas que apresentavam alto índice de reprovação por ocasião de sua formulação, com o distanciamento entre a escola e a comunidade, não tratando especificamente nem do ensino de LP nem do emprego das TIC em sala de aula.

Para apresentar o CEAS e suas experiências com o uso das TIC no ensino de LP, quarto objetivo específico, foi feito um estudo da história do CEAS que, desde o início apresentou duas questões centrais: a perspectiva, em tese, de um ensino de LP baseado em gêneros textuais, a literatura clássica, e, também, problemas com a metodologia de ensino. As experiências realizadas pelo CEAS ao longo do tempo indicaram o caráter paradigmático do colégio no que se refere à inovação, entretanto, na prática, o ensino de Língua Portuguesa continua atrelado aos parâmetros tradicionais e focado nos resultados do ENEM.

A análise das entrevistas realizadas com a Direção, a Coordenação Pedagógica e os professores de LP do CEAS, a fim de verificar como as TIC têm sido utilizadas em suas aulas, como formulava o quinto objetivo específico, apontaram para a falta de sistematização, problemas com o número de equipamentos e rigidez da grade curricular.

Com base nos documentos oficiais, na revisão de literatura e nas entrevistas realizadas, foi possível responder às perguntas da dissertação: o que dizem os documentos oficiais acerca do ensino da LP no Ensino Médio sobre o uso das tecnologias em sala de aula pelo professor? Como esses documentos orientam a prática educativa do professor em sala de aula quanto ao uso de textos e ferramentas digitais? Quais vêm sendo os recursos das TIC utilizados atualmente pelos professores de Língua Portuguesa no Ensino Médio em sala de aula? Como

as TIC têm sido, de fato, utilizadas na prática pedagógica de Língua Portuguesa?; levando à formulação de algumas considerações, que passamos a apresentar.

O predomínio da concepção de língua como instrumento de comunicação, o ensino da gramática e a ênfase na norma padrão culta se mantêm como tônica no ensino de LP. Cereja (2002), Barros (2008) e Geraldi e Geraldi (2012), entre alguns dos autores que integraram a revisão de literatura, em suas investigações, elucidam o caráter conservador das leis e normas que regem o ensino médio brasileiro, bem como a preocupação que a elas subjaz, a de servirem a modelos de governo voltados para o atendimento de demandas internacionais, fundamentalmente no que concerne aos indicadores de desempenho do sistema educativo.

Tal perspectiva levou a construção de um núcleo comum voltado para a viabilização de um sistema avaliativo, em especial o ENEM, engessando os docentes que se veem premidos pela necessidade de cumprir um conteúdo rígido e distante da realidade do aluno, ainda que muitas vezes os documentos oficiais possam indicar o contrário.

Nesse contexto, o CEAS se destaca como uma instituição que busca cumprir o que reza a legislação, obtendo os melhores índices entre as escolas estaduais de Sergipe no ENEM e realizando algumas experiências com a introdução das TIC em sala de aula. Mas o seu maior parâmetro é a utilização de páginas na rede social Facebook, pensada como meio informativo e de resolução de dúvidas dos discentes, mas que só se confirma como forma de divulgação das atividades da instituição, sem perfil didático pedagógico. Por outro lado, os integrantes da direção e da coordenação pedagógica, embora afirmem apoiar as iniciativas para uso das TIC, ressentem-se de projetos governamentais e de cursos de formação que permitam uma melhor adequação entre conteúdos e práticas e seguem focados nos resultados do ENEM. As docentes entrevistadas demonstraram pouca disponibilidade para discutir a sua prática, resultado, provavelmente, da domesticação dos agentes educativos (GERALDI; GERALDI, 2012) e do seu silenciamento (BARROS, 2008), respondendo de modo breve e direto aos questionamentos, mas mostrando que conhecem e gostariam de aplicar as TIC em suas aulas e se não o fazem é em função da rigidez da grade curricular, ou seja, da necessidade de cumprir um programa voltado para a obtenção dos melhores resultados possíveis no ENEM.

Os estudos empreendidos para a realização desta dissertação permitiram verificar que o uso das TIC no ensino de LP no CEAS constitui-se muito mais em expectativas do que em realizações, merecendo novas pesquisas que possam acompanhar o seu desenvolvimento. Os resultados obtidos, o corpo analítico dos documentos oficiais, somados com os dados da pesquisa de Andrade (2013), que também teve como objeto o emprego das TIC pelos

professores de LP do CEAS, passam a disponibilizar um conjunto de informações que pode ajudar a melhor conhecer o cotidiano de escolas que, como o CEAS, ainda se encontram distantes de uma prática de ensino de Língua Portuguesa que esteja em compasso com a perspectiva de uma educação emancipadora, inclusiva e crítica e não apenas voltada para atingir índices e atender à parâmetros legislativos ancorados em modelos governamentais.

Considerando a existência de infraestrutura, a qualificação das docentes de LP e o histórico da instituição, é possível sugerir que o CEAS amplie as discussões acerca do uso das TIC em sala de aula, busque parcerias com instituições de pesquisa, em especial com os cursos de mestrado em Letras e em Educação da Universidade Federal de Sergipe, para aliar às pesquisas desenvolvidas à prática desenvolvida no ensino de Língua Portuguesa do CEAS.

REFERÊNCIAS

ABREU, Autilene Santos. **O professor de Língua Portuguesa na era digital**. Monografia de Conclusão de Curso. Brasília: UNICEUB, 2013.

ALEPE. Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco. **Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008**. Disponível em: <<http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=2&numero=125&complemento=0&ano=2008&tipo=&url=>>. Acesso em: julho de 2016.

ALVES, Dalton José. **A filosofia no Ensino Médio: ambiguidades e contradições na LDB**. São Paulo: Fapesp, 2002.

ALVES, Eva Maria Siqueira. **O Atheneu Sergipense: uma casa de educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870-1908)**. Tese de doutorado. São Paulo: 2005.

ALVES, Eva Maria Siqueira; TELES, Igor Pereira; OLIVEIRA, João Paulo Gama. O Centro de Educação e Memória do Atheneu Sergipense: Contribuições para a História da Educação. **Revista da Fapese**, v.4, n. 1, p. 79-88, jan./jun. 2008.

AMANTE, Lúcia. “Facebook e novas sociabilidades contributos da investigação”. In: PORTO, C., e SANTOS, E., orgs. **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2014. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: julho de 2016.

AMARAL, Adriana; RECUERO, Raquel; MONTARDO, Sandra. (orgs.) **Blogs.com – estudos sobre blogs e comunicação**. São Paulo: Momento Editorial, 2009.

ANDRADE, Guaraci de Santana Marques. **Um estudo da relação do professor de Língua Portuguesa e do aluno com os recursos tecnológicos, a internet e o blog no Colégio Atheneu e no Codap/UFS**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL. Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: <https://bdtd.ufs.br/bitstream/tede/2264/1/GUARACI_SANTANA_MARQUES_ANDRADE.pdf>. Acesso em: maio de 2016.

APPLE, Michael. **Para Além da Lógica do Mercado - Compreendendo e Opondo-se ao Neoliberalismo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2010.

BARROS, Maria Emília de Rodat de Aguiar Barreto. “A língua portuguesa na escola: Percurso e perspectiva”. *In: Interdisciplinar*, v. 6, n.º. 6 - p. 35-56 – Jul/Dez, 2008.

BRAGA, Denise Bertolli; MORAES, Márcio Antônio de. “Pesquisa na web e produção textual: reflexões sobre o ensino do gênero dissertativo na escola”. **Revista Linguagem em (Dis) curso**, v.9, n.3, set./dez., p.603-620, Palhoça – SC, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de dezembro de 1996**. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: junho de 2015.

_____. Ministério da Educação. “Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio”, 1998. *In: Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM*. Brasília: MEC, Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: junho de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: junho de 2015.

_____. **ENEM - Documento Básico**. Brasília, 2000a. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/enem/publicacoes/>>. Acessado em: junho de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE**. Decreto 6.094 de 24 de julho de 2007b. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em: junho de 2016.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Outubro de 2007. Brasília: 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: junho de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Plano Educacional de Educação: 2014-2024**. Brasília, MEC, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: junho de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Mídias na Educação**. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/midias-na-educacao>>. Acesso em: novembro de 2015.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.35, n. 3, set./dez., p. 37-58, 2010.

CASTELLS, Manuel. “A sociedade em rede: do conhecimento à política”. *In*: CASTELLS, Manuel CARDOSO, Gustavo. (orgs.). **A sociedade em rede do conhecimento à ação política**. Imprensa Nacional-Casa da Moeda: Lisboa, 2005.

CEREJA, William Roberto. “Ensino de Língua Portuguesa: entre a tradição e a enunciação”. *In*: HENRIQUES, Cláudio Cezar; PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves (orgs.). **Língua e Transdisciplinaridade : rumos, conexões, sentidos**. São Paulo: Contexto, 2002.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CEAS. **Entrevista a autora**. 2015. Apêndice III desta dissertação.

CORREIA, Maíra Baumgarten. *In*: CATTANI, Antônio David (org.) **Tecnologia e Trabalho - Dicionário Crítico**. Petrópolis: Vozes/Editora da UFRGS, 1997.

COSTA, Andrea Volante. **O lúdico na sala de aula de língua portuguesa**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da USP, 2008.

DIREÇÃO DO CEAS. **Entrevista a autora**. 2016. Apêndice IV desta dissertação.

FAXAJU. “**Empossada equipe do colégio Atheneu, do Vitória e João Costa**”. 02/05/2016. Disponível em: <<http://www.faxaju.com.br/index.php/2016/05/02/empossada-equipe-do-atheneu-do-vitoria-e-joao-costa-foto-eugenio-barreto/>>. Acesso em: junho de 2016.

FERREIRA, Aurélio Buarque. **Novo Dicionário Aurélio**. São Paulo: Positivo, 2009.

FORMIGA, Maria do Carmo de Souza. **A educação digital na Escola Estadual de Ensino Médio “Monsenhor Vicente Freitas” - POMBAL-PB**. 2014. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/8064/1/PDF%20-%20Maria%20do%20Carmo%20da%20Silva%20Sousa%20Formiga.pdf>. Acesso em: junho de 2016.

GERALDI, Corinta Maria; GERALDI, João Wanderley. “A domesticação dos agentes educativos: há alguma luz no fim do túnel?”. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 37-50, jan./jun. 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo - História e Implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

HENRIQUES, Cláudio Cezar; PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves (orgs.). **Língua e Transdisciplinaridade : rumos, conexões, sentidos**. São Paulo: Contexto, 2002.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem por escola**. 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: janeiro de 2016.

_____. **Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB**. 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>. Acesso em: junho de 2016.

LOPES, Alice Casimiro; López, Silvia Braña. “A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM”. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.89-110, abr. 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

MARTINS, Ângela “Maria. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: avaliação de documento”. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 109, p. 67-87, março/2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n109/n109a04.pdf>>. Acesso em: junho de 2016.

MATENCIO, Maria de Lourdes. **Leitura, produção de textos e a escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1994.

MEC. **Guia de tecnologias educacionais da educação integral e integrada e da articulação da escola com seu território**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14545-guia-tecnologias-20130923-pdf&category_slug=novembro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: janeiro de 2016.

MOREIRA, José Antônio; JANUÁRIO, Susana. “Redes sociais e educação - reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem”. In: PORTO, C.; SANTOS, E., (orgs.) **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2014, Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: julho de 2016.

NERY, Angélica Jesus de Santana. “Uma rotina diferenciada de alunos do Atheneu após o almoço”. In: **Entrevista ao Portal da Matrícula Online**, 27/01/2016. Disponível em: <<http://matriculaonline.seed.se.gov.br/Noticia/Index/10136>>. Acesso em: fevereiro de 2016.

NETO, Joaquim Cardoso da Silveira. Utilização das TIC no ensino de Português: o olhar revelador dos professores. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 5, n. 9, Jul/Dez, p. 89-98.

NUNES, Thetis. **História da Educação em Sergipe**. 1984. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Aracaju: Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe: Universidade Federal de Sergipe.

PETRAS, James. **Neoliberalismo - América Latina, Estados Unidos e Europa**. Blumenau/SC: Edifurb, 1999.

PORTAL DA MATRÍCULA ONLINE. SEED. **Uma rotina diferenciada de alunos do Atheneu após o almoço**. 27/01/2016. Disponível em: <<http://matriculaonline.seed.se.gov.br/Noticia/Index/10136>>. Acesso em: junho de 2016.

PORTAL DO MEC. **Ensino Médio Inovador**. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ensino-medio-inovador/apresentacao>>. Acesso em: junho de 2016.

PPP. **Projeto Político Pedagógico do CEAS**. Aracaju: 2011.

QEDU. Q Educação. **Atheneu Sergipense (Colégio Estadual)**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/103067-colegio-estadual-atheneu-sergipense/sobre>>. Acesso em: novembro de 2015.

RAMOS, Sérgio. **Tecnologias da Informação e da Comunicação – Conceitos Básicos**. 2008. Disponível em: <http://livre.fornece.info/media/download_gallery/recursos/conceitos_basicos/TIC-Conceitos_Basicos_SR_Out_2008.pdf>. Acesso em: janeiro de 2016.

SANTANA, Clésia Maria Hora. **Formação continuada em Mídias na Educação: um estudo sobre as contribuições do programa na perspectiva dos egressos**. Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFAL, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/1156/1/Forma%20c3%a7%20a3o%20cont%20ada%20em%20m%20c3%a7%20a3o%20%20um%20estudo%20sobre%20as%20contribu%20es%20do%20programa%20na%20perspectiva%20dos%20egressos.pdf>>. Acesso em: janeiro de 2016.

SANTOS, Boaventura de Souza (org). **A globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Editora: Cortez, 2002.

SAVIANI, Demerval. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise crítica da política do MEC. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. Material de divulgação da obra Português através de textos. São Paulo: Moderna, 1996.

_____. “Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura”. *In: Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: julho de 2016.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n.25, jan./abr., 2004.

VALENTE, José Armando. “Formação de professores: diferentes abordagens Pedagógicas”. *In: VALENTE, José Armando (Org.). O computador na sociedade do conhecimento*. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

WOLF, M. **Teorias da Comunicação**. Lisboa: Presença, 1995.

APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

DADOS PESSOAIS:

DADOS DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO):

TEMPO DE MAGISTÉRIO:

CURSOS SOBRE O USO DAS TIC EM SALA DE AULA?

Questões:

1. Quais os recursos das TIC que você utiliza em sala de aula?
Se não utiliza, por quê?
2. Desses recursos, qual você considera que ofereceu melhores resultados no processo de ensino e aprendizado?
3. Conhece alguma experiência com o uso das TIC que gostaria de aplicar em suas aulas?
4. Quais as principais dificuldades encontradas para o emprego das TIC em sala de aula?
5. Você utiliza as redes sociais? Quais?
6. Você tem algum grupo com os alunos no *facebook*, no *whastzap* ou outra plataforma?
7. Você utiliza ou já utilizou vídeos em sala de aula? Quais? Os resultados foram significativos?
8. Você considera importante o uso de blogs, páginas do *facebook* e outras redes sociais, sites de pesquisa, para o ensino da LP?
9. Os alunos costumam utilizar a linguagem (vc, blz, abs) das redes em suas redações?
10. Os alunos pedem ou sugerem atividades que envolvam o uso das TIC? Quais?
11. O ENEM prioriza os diferentes gêneros textuais. Você utiliza em suas aulas textos de jornais, propagandas, material de internet?
12. Tem alguma sugestão a fazer?

APÊNDICE II -ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A DIREÇÃO

DADOS PESSOAIS:

DADOS DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO):

TEMPO DE MAGISTÉRIO:

Questões:

1. Quantas turmas funcionam pela manhã e pela tarde?
2. Existe ensino profissionalizante em informática? Se sim, quantos alunos?
3. Nome da atual diretora.
4. Nome da coordenadora pedagógica.
5. A escola possui internet? Qual o provedor? O wi-fi é liberado para os alunos?
6. Quantos laboratórios de informática? Quantos computadores? Quem faz a manutenção dos equipamentos?
7. Os professores utilizam recursos das TIC em sala de aula? Quais?
8. Existem projetos específicos para a área de LP? Quais?
9. Com que frequência, nos últimos dois anos, os professores realizaram treinamento para o uso das TIC?
10. Existem projetos governamentais que envolvam o uso das TIC em sala de aula em andamento? Quais?

APÊNDICE III- TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA - COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA - 2015

Estrutura Física:

1. Localização: Resposta - não respondeu.
2. Quantitativos de reformas: Resposta - não respondeu.
3. Níveis de ensino ofertados: Resposta - Ensino integral, ensino médio e ensino supletivo.
4. Quantas salas de aula? Resposta - Mudou o quantitativo em virtude da reforma.
5. Existe organograma da estrutura física da instituição? Resposta - Sim, porém mudou em virtude da reforma.
6. Merenda Escolar: Resposta - sim.

Estrutura Organizacional:

1. Quantitativos de professores: Resposta - não respondeu.
2. Quantitativos de professores de Português: Resposta - 3 pela manhã e tarde; 1 pela noite.
Como ocorre a divisão curricular: Resposta - A divisão é feita em reunião com a equipe pedagógica.
Duração das aulas: Resposta - 55 minutos. Pelo período da manhã.
Duração Atividades/extraclasses: Resposta - No período da tarde.
3. Existem laboratórios de informática:
(x) sim () não.
Caso a resposta seja positiva, responder:
Quantos: Resposta - 02.
Acesso de alunos: Resposta - Sim, acompanhados pelos professores.
Acesso de professores: Resposta - Sim.
4. Existe Biblioteca:
(x) sim () não.
5. Existe Sala de Vídeo ou Multimídia:
(x) sim () não.

História da Instituição:

1. Material informativo. Resposta - Sim. O Projeto Político Pedagógico impresso de 2011.
2. Por que a instituição é considerada atualmente como centro de excelência? Resposta - A instituição foi considerada Centro de Excelência durante o governo de Marcelo Deda. Atualmente utiliza outro nome e outra forma de ensino.

Grade Curricular:

1. Qual a carga horária da disciplina de Língua Portuguesa? Resposta - Não respondeu.
 2. A escola possui seu próprio plano de ação/Projeto pedagógico? Resposta - Sim.
 3. Como é o currículo escolar? Resposta - Não respondeu.
 4. Como está organizado o Regimento Escolar? Resposta - Não respondeu.
 5. Existe Conselho Escolar? Resposta - Sim. Atual.
 6. Como é elaborado o Calendário Escolar? Resposta - É elaborado através de reunião pedagógica entre os professores, um representante dos alunos e do conselho escolar.
 7. Como são elaborados os Planos de Ensino? Resposta - Não respondeu.
- Quais os projetos interdisciplinares a escola desenvolve? Resposta - sala de multimeios, feira de livros, roda de leitura.
8. Como são avaliados o desempenho dos alunos? Resposta - Não informou.
 9. A escola faz uso de tecnologias nas aulas?
- (x) sim () não. Se a resposta for positiva respondam quais: Resposta - durante as aulas de extra classe e os recursos utilizados são *datashow*, *notebooks*.

APÊNDICE IV - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O DIRETOR DO CEAS

DADOS PESSOAIS: Daniel Mauro Souza Lemos.

DADOS DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO): Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente – UFS.

TEMPO DE MAGISTÉRIO: 10 anos.

Questões:

1. Quantas turmas funcionam pela manhã e pela tarde?

Ao todo são 26 turmas.

2. Existe ensino profissionalizante em informática? Se sim, quantos alunos?

Sim. Para os alunos manhã e tarde, o ensino de informática está incluído na grade curricular e para o PROEJA (noite), esse ensino é profissionalizante e já dura 10 anos.

3. Nome do atual diretor.

Daniel Mauro Souza Lemos.

4. Nome da coordenadora pedagógica.

São três: Maria da Conceição Alves de Oliveira, Maria da Conceição Rezende e Maria Ana Anízia Hora.

5. A escola possui internet? Qual o provedor? O wi-fi é liberado para os alunos?

Sim. Banda Larga Oi. O wi-fi é livre, liberado para todos da escola.

6. Quantos laboratórios de informática? Quantos computadores? Quem faz a manutenção dos equipamentos?

A escola possui 02 laboratórios de informática. 40 computadores. A manutenção das máquinas é feita pela CODIN.

7. Os professores utilizam recursos das TIC em sala de aula? Quais?

Sim. Todos possuem tabletes e utilizam notebook, Datashow durante as aulas.

8. Existem projetos específicos para a área de LP? Quais?

Sim. Oficina de leitura e língua portuguesa, e as Olimpíadas de Língua Portuguesa - OLP.

9. Com que frequência, nos últimos dois anos, os professores realizaram treinamento para o uso das TIC?

Não houve.

10. Existem projetos governamentais que envolvam o uso das TIC em sala de aula em andamento? Quais?

Se existem a escola não realiza.

APÊNDICE V - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO CEAS

Professora 1

DADOS PESSOAIS:

DADOS DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO):

Graduação em Letras Português – UFS.

TEMPO DE MAGISTÉRIO:

08 anos.

CURSOS SOBRE O USO DAS TIC EM SALA DE AULA?

Sim. Pela plataforma do MEC.

Questões:

1.Quais os recursos das TIC que você utiliza em sala de aula? Se não utiliza, por quê?

Vídeos, Datashow e notebook da escola.

2.Desses recursos, qual você considera o que ofereceu melhores resultados no processo de ensino e aprendizado? Os dois são bons.

3.Conhece alguma experiência com o uso das TIC que gostaria de aplicar em suas aulas?

Sim. Confecção de um jornal ou revista digital com os alunos.

4.Quais as principais dificuldades encontradas para o emprego das TIC em sala de aula?

Os recursos oferecidos pela escola são limitados e isso dificulta o uso das TIC.

5.Você utiliza as redes sociais? Quais? Sim. Facebook e Whatsapp.

6.Você tem algum grupo com os alunos no Facebook, no Whatsapp ou outra plataforma?

Não. Mas, a escola criou uma página no facebook chamada de Papo Cabeça Atheneu e nela todos interagem. Não há um grupo específico de Língua Portuguesa.

7.Você utiliza ou já utilizou vídeos em sala de aula? Quais? Os resultados foram significativos? Sim. Vídeos de filmes para que os alunos fizessem resumo e explicassem o que entenderam do tema. Sim.

8.Você considera importante o uso de blogs, páginas do facebook e outras redes sociais, sites de pesquisa, para o ensino da LP? Sim. Se o uso for educativo.

9.Os alunos costumam utilizar a linguagem (vc, blz, abs) das redes em suas redações?

Sim. Eles usam o q, o vc, tbém.

10.Os alunos pedem ou sugerem atividades que envolvam o uso das TIC? Quais? Não.

11.O ENEM prioriza os diferentes gêneros textuais. Você utiliza em suas aulas textos de jornais, propagandas, material de internet? Sim. Material retirado de sites de pesquisa que abordem conhecimentos gerais.

12.Tem alguma sugestão a fazer? Não.

Professora 2

DADOS PESSOAIS:

DADOS DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO):

Graduação em Letras Português – UFS.

TEMPO DE MAGISTÉRIO:

05 anos.

CURSOS SOBRE O USO DAS TIC EM SALA DE AULA?

Sim.

Questões:

1.Quais os recursos das TIC que você utiliza em sala de aula? Se não utiliza, por quê?

Apenas notebook e Datashow.

2.Desses recursos, qual você considera o que ofereceu melhores resultados no processo de ensino e aprendizado? Os dois, mas acho-os limitados.

3.Conhece alguma experiência com o uso das TIC que gostaria de aplicar em suas aulas?

A criação de um blog para a disciplina de Português.

4.Quais as principais dificuldades encontradas para o emprego das TIC em sala de aula?

A grade curricular que às vezes é limitada.

5.Você utiliza as redes sociais? Quais? Sim. Facebook.

6.Você tem algum grupo com os alunos no Facebook, no Whatsapp ou outra plataforma?

A escola tem e todos participam. É o Facebook.

7.Você utiliza ou já utilizou vídeos em sala de aula? Quais? Os resultados foram significativos? Sim. Vídeos de documentários. Os resultados foram bons.

8.Você considera importante o uso de blogs, páginas do facebook e outras redes sociais, sites de pesquisa, para o ensino da LP? Sim.

9.Os alunos costumam utilizar a linguagem (vc, blz, abs) das redes em suas redações?

Quase sempre.

10.Os alunos pedem ou sugerem atividades que envolvam o uso das TIC? Quais?

Sim. Não lembro agora.

11.O ENEM prioriza os diferentes gêneros textuais. Você utiliza em suas aulas textos de jornais, propagandas, material de internet?

Sim.

12.Tem alguma sugestão a fazer?

Não.

Professora 3

DADOS PESSOAIS:

DADOS DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO):

Graduação em Letras Português – UFS. Especialização em Literatura Brasileira pela Universidade Salgado de Oliveira.

TEMPO DE MAGISTÉRIO:

17 anos.

CURSOS SOBRE O USO DAS TIC EM SALA DE AULA?

Sim.

Questões:

1.Quais os recursos das TIC que você utiliza em sala de aula? Se não utiliza, por quê?

Datashow, notbook, pen drive, vídeos, TV.

2.Desses recursos, qual você considera o que ofereceu melhores resultados no processo de ensino e aprendizado? Todos eles.

3.Conhece alguma experiência com o uso das TIC que gostaria de aplicar em suas aulas?

Criação de pequenos vídeos onde os alunos participariam expondo suas ideias sobre o assunto tratado em sala.

4.Quais as principais dificuldades encontradas para o emprego das TIC em sala de aula?

A grade curricular, pois o Atheneu é uma escola com ensino integral e tudo tem um tempo limitado.

5.Você utiliza as redes sociais? Quais? Sim. Facebook.

6.Você tem algum grupo com os alunos no *facebook*, no *whatszap* ou outra plataforma?

Não. Pois o Whatsapp tiraria minha privacidade. Mas a escola tem um grupo no Facebook onde todos participam para postar informativos. Tirar dúvidas.

7.Você utiliza ou já utilizou vídeos em sala de aula? Quais? Os resultados foram significativos? Sim. Vídeos de filmes, de documentários, do youtube. O resultado foi que os alunos prestaram mais atenção e compreenderam melhor sobre o conteúdo, principalmente gramática.

8.Você considera importante o uso de blogs, páginas do facebook e outras redes sociais, sites de pesquisa, para o ensino da LP? Sim.

9.Os alunos costumam utilizar a linguagem (vc, blz, abs) das redes em suas redações?

Quase sempre. Chamo a atenção deles para esses vícios, pois na redação eles devem escrever as palavras todas sem abreviação.

10.Os alunos pedem ou sugerem atividades que envolvam o uso das TIC? Quais?

Sim. As vezes quando explico sobre cartas e bilhetes, eu menciono os blogs e percebo um interesse neles.

11.O ENEM prioriza os diferentes gêneros textuais. Você utiliza em suas aulas textos de jornais, propagandas, material de internet?

Sim. material de internet.

12.Tem alguma sugestão a fazer?

Não. As perguntas foram boas.

Professora 4

DADOS PESSOAIS:

DADOS DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO):

Graduação em Letras Português – UNIT.

TEMPO DE MAGISTÉRIO:

02 anos de Atheneu.

CURSOS SOBRE O USO DAS TIC EM SALA DE AULA?

Sim.

Questões:

1. Quais os recursos das TIC que você utiliza em sala de aula? Se não utiliza, por quê?

Datashow e notbook.

2. Desses recursos, qual você considera o que ofereceu melhores resultados no processo de ensino e aprendizado? Os dois.

3. Conhece alguma experiência com o uso das TIC que gostaria de aplicar em suas aulas?

Não lembro agora.

4. Quais as principais dificuldades encontradas para o emprego das TIC em sala de aula?

Os recursos disponibilizados pela escola.

5. Você utiliza as redes sociais? Quais? Sim. Facebook.

6. Você tem algum grupo com os alunos no *facebook*, no *whatszap* ou outra plataforma?

Não.

7. Você utiliza ou já utilizou vídeos em sala de aula? Quais? Os resultados foram significativos? Sim. Vídeos do youtube. Os resultados foram positivos.

8. Você considera importante o uso de blogs, páginas do facebook e outras redes sociais, sites de pesquisa, para o ensino da LP? Sim.

9. Os alunos costumam utilizar a linguagem (vc, blz, abs) das redes em suas redações?

Com frequência.

10. Os alunos pedem ou sugerem atividades que envolvam o uso das TIC? Quais?

Às vezes sim. Eles gostam de jogos.

11. O ENEM prioriza os diferentes gêneros textuais. Você utiliza em suas aulas textos de jornais, propagandas, material de internet?

Sim. Propagandas, material de internet.

12. Tem alguma sugestão a fazer?

Não.