

**SOCIEDADE,
EDUCAÇÃO
E REDES:
LUTA
PELA
FORMAÇÃO
CRÍTICA NA
UNIVERSIDADE**



ORGANIZADORAS:

SUZANA DOS SANTOS GOMES
ROSILENE HORTA TAVARES
SAVANA DINIZ GOMES MELO




Digitized by Google

SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E REDES: LUTA PELA FORMAÇÃO CRÍTICA NA UNIVERSIDADE

ORGANIZADORAS:

SUZANA DOS SANTOS GOMES
ROSILENE HORTA TAVARES
SAVANA DINIZ GOMES MELO



.....
Produção: Junqueira&Marin Editores 
www.junqueiraemarin.com.br
Coordenação: Prof. Dr. Dinael Marin
Capa/Diagramação/Editoração: ZEROCRIATIVA
Revisões: Organizadoras e Autores
.....

Conselho Editorial da Junqueira&Marin Editores:

Profa. Dra. Alda Junqueira Marin (coord.)
Profa. Dra. Adriane Knoblauch
Prof. Dr. Antonio Flavio Barbosa Moreira
Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro
Profa. Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva
Profa. Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes
Profa. Dra. Graça Aparecida Cicillini
Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno
Profa. Dra. Luciana de Souza Gracioso
Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni
Profa. Dra. Maria das Mercês Ferreira Sampaio
Profa. Dra. Maria Isabel da Cunha
Prof. Dr. Odair Sass
Profa. Dra. Paula Perin Vicentini
Profa. Dra. Suely Amaral Melo
.....

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

S662

Sociedade, educação e redes : luta pela formação crítica na universidade [recurso eletrônico] / organização Suzana dos Santos Gomes, Rosilene Horta Tavares, Savana Diniz Gomes Melo. - 1. ed. - Araraquara [SP] : Junqueira & Marin, 2019.
recurso digital ; 5 MB

Formato: ebook
Requisitos do sistema:
Modo de acesso: world wide web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-8203-114-8 (recurso eletrônico)



1. Educação. 2. Professores - Ensino superior - Formação. 3. Prática de ensino.
4. Livros eletrônicos. I. Gomes, Suzana dos Santos. II. Tavares, Rosilene Horta. III.
Melo, Savana Diniz Gomes.

19-58862

CDD: 378.007
CDU: 378.091.2

Meri Gleice Rodrigues de Souza - Bibliotecária CRB-7/6439

31/07/2019 08/08/2019
.....

Esta edição recebeu apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES por meio do Programa de Consolidação das Licenciaturas - PRODOCÊNCIA.
.....

Todos os textos estão idênticos aos originais recebidos pela Editora e sob responsabilidade dos Autores e das Organizadoras.
.....

Proibida a reprodução total ou parcial desta edição, por qualquer meio ou forma, em língua portuguesa ou qualquer outro idioma, sem a devida menção acerca desta edição (créditos completos de Autoria, Organização e Edição), sendo vedados quaisquer usos para fins comerciais.
.....

SUMÁRIO

8 **PREFÁCIO**

Vera Lúcia Jacob Chaves

14 **APRESENTAÇÃO**

Suzana dos Santos Gomes

Savana Diniz Gomes Melo

Rosilene Horta Tavares

MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: O PAPEL DAS TECNOLOGIAS E DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

31 **Reforma de la Educación y Reforma Laboral en Argentina**

Laura Marrone

51 **Política Educacional de Qualificação em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação Mercantil no Ensino Superior Brasileiro**

Alessandro Athouguia Rocha

Amanda Miranda e Almeida

Pedro Afonso Valadares

Rosilene Horta Tavares

77 **Política, Trabalho e Formação Humana em Marx: Contradições entre Democratização e Massificação na Educação a Distância**

Marcela Rosa de Lima Machado

Eucídio Pimenta Arruda

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: ADOECIMENTO E LUTA

99 **O Trabalho Docente Universitário no Contexto da Reforma Trabalhista**

Savana Diniz Gomes Melo

Inajara Salles Viana Neves

133 **O Exercício da Docência na EaD: Riscos Reais e Ameaças Virtuais**

Simão Pedro Marinho

Edson Moura da Silva

Paula Andréa de Oliveira e Silva

Rejane Steidel

158 **Manifestações de Sofrimento e Uso de Tecnologias Digitais no Trabalho Docente**

Sara Lança

Suzana dos Santos Gomes

Luiz Brant

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E O PROCESSO DIDÁTICO DO TRABALHO DOCENTE

182 Dimensões Didáticas dos Processos Educativos do Professor Universitário no Contexto da Tecnologia e da Educação à Distância

Durcelina Ereni Pimenta Arruda

Fernando Selmar Rocha Fidalgo

203 Didática no Ensino Superior em Tempos de Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades

Marilza de Oliveira Santos

Luciana Zenha

225 A Formação Continuada de Professores para o Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na Escola: Linhas e Entrelinhas da Política de Inclusão Digital da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

Cleder Tadeu Antão da Silva

José Ângelo Gariglio

**272 Estudo das Trajetórias de
Formação e das Práticas de
Ensino de Bacharéis Iniciais
na Carreira Docente da Área da
Saúde**

Crisiane Alves de Almeida Campos

Suzana dos Santos Gomes

**UNIVERSIDADE
EXCLUDENTE
E LUTAS POR AUTONOMIA**

**297 Complexidade e
Desafios da Gestão
Universitária:
Da Origem ao
Contexto Brasileiro**

Josias Benevides da Silva

Luci Mara Bertoni

**319 A Recomposição da
Classe Trabalhadora
Brasileira vista por
meio das Lutas Sociais
recentes: Técnica,
Política e a Circulação de
Saberes e Práticas de
Autonomia**

Manoel Nascimento

341 SOBRE OS AUTORES

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA ESCOLA: linhas e entrelinhas da política de inclusão digital da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

*Cleder Tadeu Antão da Silva
José Ângelo Gariglio*

INTRODUÇÃO

Este capítulo discute a formação continuada de professores, desenvolvida no interior de uma política pública de inclusão digital, que objetivou promover a inserção de tecnologias da informação e comunicação – (TIC), nas escolas da educação básica, no estado de Minas Gerais, entre os anos de 2004 e 2014. Para isso, trazemos ao debate alguns achados empíricos de uma pesquisa de mestrado¹ que buscou compreender, as ações de formação de formação de continuada de professores ocorridas em programas de inclusão digital.

Mais especificamente, trataremos da implantação da política pública de inclusão digital da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG) – o Projeto Escolas em Rede (ER) – no que se refere às ações relacionadas à formação dos professores para o uso pedagógico das

1 A formação continuada de professores nas políticas públicas de inclusão das Tecnologias da Informação e Comunicação da educação básica: um estudo de caso sobre o Projeto “Escolas em Rede”, da SEE-MG. Programa de Mestrado em Educação Tecnológica, CEFET-MG, Belo Horizonte, 2009.



TIC. Neste horizonte de análise, destacam-se aspectos relacionados à concepção de formação da referida política e o modelo utilizado pelo projeto para qualificar os professores.

Deste modo, será apresentado a seguir, um breve histórico sobre o Projeto Escolas em Rede da SEE-MG; sua proposta de formação de professores para uso das TIC nas escolas da rede estadual em Minas Gerais; além e uma análise crítica do programa, sob a ótica de sua concepção e modelo de formação circunscritos no recorte da pesquisa, para em seguida tecer finalmente algumas considerações finais.

A POLÍTICA PÚBLICA DE INCLUSÃO DIGITAL DA SEE/MG: O PROJETO ESCOLAS EM REDE

O Projeto Escolas em Rede da SEE-MG foi criado em 2004 e visava propiciar às escolas estaduais do estado de Minas Gerais oportunidades e condições de atuação, de forma mais articulada e cooperativa, por meio da cultura do trabalho em rede e da incorporação das TIC em suas atividades educativas e administrativas.

Desde sua criação, contudo, o Projeto ER contou com várias fases de implantação. Num primeiro momento, a concepção da política de inclusão da SEE-MG se pautou em duas preocupações centrais. A primeira era a promoção de ações educacionais nas escolas por meio da incorporação das TIC de forma genérica, e a segunda visava apoiar iniciativas de formação e qualificação profissional junto a estudantes, professores, funcionários e membros das comunidades escolares, em várias regiões de atuação da rede estadual de ensino.



Posteriormente, as ações dessa política pública voltaram-se fortemente para a utilização das TIC nas escolas com a finalidade de se solidificar uma cultura em rede, com o fortalecimento do trabalho colaborativo entre os sujeitos escolares. Dentro desta proposta, o projeto se estruturou em torno da meta da redução das desigualdades regionais reforçando o envolvimento das escolas na utilização da informática como ferramenta de trabalho.

Com isso, fica claro pelas diretrizes do ER, que desde o começo, o programa transitou ora com objetivos excessivamente amplos, ora com objetivos que carregavam certa ambiguidade. As projeções do programa muitas vezes ultrapassavam o uso das TIC nas escolas dentro de dimensões didático-pedagógicas. Isso dava um contorno sui generis à política e a diferenciava de outras iniciativas históricas anteriores, o que alimentou o interesse por investigar o projeto estadual à época.

Uma visita à história das políticas públicas de inclusão digital ou de informática na educação demonstra que no Brasil, os movimentos pela criação de projetos e programas desta natureza, remetem as décadas de 1980 e 1990, com destaque para o Projeto EDUCOM e para o PROINFO. Contudo, essas políticas de inclusão de tecnologias na escola objetivaram, de forma mais precisa, o investimento na disseminação de materialidade para as instituições escolares, especialmente computadores, além de promoverem a formação de professores para utilização pedagógica destes recursos tecnológicos, com finalidade expressa de buscar melhorar a qualidade do ensino.

Neste particular, chama a atenção no projeto da SEE-MG, a sua ambição de se constituir como política pública que busca promover transformações abrangentes que abarcavam os âmbitos administrativo, educacional e até



mesmo social, indo, portanto, além das atividades de ensino, o que a diferencia de outras políticas públicas da área. Este e outros pontos foram objeto de análise da pesquisa relatada neste texto, e serão apresentados a seguir, conforme explicitado no início do capítulo.

A PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO PROJETO ESCOLAS EM REDE DA SEE-MG

Como se destacou, o Projeto Escolas em Rede foi criado em 2004 com o objetivo de possibilitar as escolas estaduais do estado de Minas Gerais à incorporação das TIC às suas atividades educativas e administrativas por meio da criação de uma cultura do trabalho em rede. No campo específico da formação de professores, o projeto teve ações mais efetivas, por meio da proposta de **FORMAÇÃO INICIAL PARA O TRABALHO – FIT**, que abarcava a capacitação de educadores.

Na proposta do FIT, a formação era voltada para os professores de Ensino Médio, e o foco da capacitação se dividia em duas frentes: a primeira oferecia aos professores um treinamento instrumental para uso das TIC, através de vários cursos de informática, de forma que, ao retornar a escola, o docente pudesse repassar o conhecimento obtido nestes cursos para os alunos da instituição visando à preparação destes estudantes para o mercado de trabalho, como mostra um trecho retirado do material didático dos cursos:

Os cursos serão ministrados pelos próprios professores das escolas estaduais, das várias disciplinas do



currículo, especialmente preparados por um programa de capacitação implementado pela SEE-MG, o que amplia as suas possibilidades de trabalho na escola e de desenvolvimento profissional (MINAS GERAIS, 2008, p. 3).

Já a segunda frente presumia que, a partir deste processo de capacitação, os professores também se apropriassem dos novos recursos tecnológicos, de forma a utilizar os conhecimentos obtidos nos cursos do FIT em suas práticas pedagógicas diárias enquanto educadores. Segundo as orientações da SEE-MG, os cursos se colocavam como uma ação estratégica do governo estadual para ampliar o uso dos recursos pedagógicos nas escolas, buscando melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem nas instituições da rede.

É indiscutível a importância da informática para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Por isso, o Governo de Minas vem ampliando a instalação de equipamentos e novas tecnologias nas escolas estaduais. Para que esses recursos pedagógicos sejam mais bem aproveitados, a Secretaria de Estado de Educação desenvolveu os Cursos de Formação Inicial para o Trabalho - FIT. (SEE-MG, 2008).

Em 2008, os cursos do FIT passam por um processo de ampliação e reformulações estruturais motivadas, sobretudo, pelos planos governamentais do Estado de Minas. Com as reformulações, o Governo de Minas estabelece uma série de metas e resultados a serem alcançados pelos projetos e órgãos do governo estadual. Com a ampliação, o FIT passa a fazer parte de uma ação



conjunta entre o projeto ER e o PROMEDIO (Programa de Melhoria da Qualidade e Eficiência no Ensino Médio). Os cursos em questão, ora oferecidos para um número reduzido de escolas, denominadas de “Escolas Referência” são ampliadas para todas as instituições da rede estadual, desde que os estabelecimentos de ensino ofertassem o ensino médio.

Com a expansão do projeto, a SEE-MG firma parceria com o SENAC–MG para que o programa avançasse em direção ao alcance das metas estabelecidas pelo governo, como relatam os analistas da SEE-MG:

Na verdade, a Secretaria desenvolveu a ação, planejou a ação, definiu quem participaria e na hora da escolha do parceiro, porque a própria secretaria não tem estrutura pra capacitar os professores especificamente no FIT, nós não temos profissionais pra passar uma qualidade de ensino, de conteúdo, então se pensou no SENAC. O SENAC foi contratado como entidade parceira e ele desenvolve todo esse processo de capacitação. Então a secretaria, ela planeja, nós planejamos, definimos o que nós queremos que o nosso professor atinja, porque nós temos o objetivo já traçado, que é o aluno, a melhoria do aluno e o SENAC vai executar essa ação de capacitação dos professores. Aos professores ele fornece a estrutura, eles fornecem os tutores, tudo de qualidade. O SENAC ele tem uma qualidade no mercado, que a gente pode dizer que é elevada. (AE03M)

Atualmente é uma parceria do PROMEDIO com Projeto Escola em Rede, já foi de responsabilidade



do Projeto Escola em Rede e hoje nesta parceria você tem a figura do SENAC. (AE04F)²

Os documentos oficiais do projeto ER sinalizam, portanto, para objetivos distintos, de se buscar incorporar as TIC nas práticas escolares da rede estadual de educação, com igual preocupação em desenvolver uma ação que prepare os membros das comunidades escolas, incluindo os estudantes dos estabelecimentos de ensino, para o mercado de trabalho, buscando preparar essas pessoas para uma melhor inserção profissional, pois:

Em um momento da história no qual o acesso à informação é cada vez mais mediado pelos recursos de informática, e apresenta-se como necessidade básica na educação e no desempenho profissional, a chamada inclusão digital se transforma numa das prioridades para toda a sociedade brasileira. A informática é importante ferramenta tanto para o processo educacional e o acesso à informação, quanto para a preparação e qualificação da mão de obra para o mercado de trabalho (MINAS GERAIS, 2005, p. 2).

A proposta do programa aqui exposta é equipar as escolas estaduais com um kit básico de informática para oferecer aulas de sistema operacional, editor de texto,

2 A fim de manter o sigilo sobre a identidade dos sujeitos da pesquisa, elaboraram-se os seguintes códigos de identificação: atuação profissional sendo Supervisão SENAC (SS), Analista Educacional da SEE/MG (AE), Professor Formador (PF) e Professor Cursista (PC); faixa etária, sendo 20 a 29 anos (01), 30 a 39 anos (02), 40 a 49 anos (03), 50 a 59 anos (04) e acima de 60 anos (05); e sexo sendo masculino (M) e feminino (F).



planilha eletrônica, slides de apresentação, Home Page, internet, permitindo o aprendizado e o aperfeiçoamento dos alunos da própria escola e a abertura destes espaços para a comunidade em períodos de ociosidade (MINAS GERAIS, 2005, p. 3).

Neste sentido, os esforços do ER, se voltam para uma dimensão da inclusão social e digital, como consta nos documentos do projeto, onde se pretende oferecer subsídios para a qualificação profissional das comunidades escolares. Porém, a integração das TIC como recursos de ensino continua sendo uma proposta efetiva nas ações do programa, especialmente nos referenciais oficiais. A seguir será discutida esta concepção dual do projeto e o modelo de formação estruturado em torno da parceria com o SENAC-MG, sob o prisma da delimitação do estudo em questão, cerne nuclear do presente relato de pesquisa.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NO PROJETO ESCOLAS EM REDE DA SEE-MG: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE SUA CONCEPÇÃO E MODELO DE FORMAÇÃO

Com se explicitou anteriormente, será apresentado neste tópico, uma análise crítica da proposta de formação de professores para uso das TIC nas escolas da rede estadual em Minas Gerais, no âmbito do Projeto ER, a partir da experiência desenvolvida pelo projeto, por meio da ação do FIT/PROMEDIO. Tal análise se dará, sob a ótica da concepção da proposta de formação dos professores e seu modelo instituído em torno de uma parceria com o SENAC-MG, dentro do recorte da pesquisa realizada, entre 2007 e 2009 na cidade de Belo Horizonte, que incluiu a visão



de gestores e professores participantes do projeto, além da análise documental oficial minuciosa da política pública em questão.

A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO FIT/PROMEDIO: LINHAS E ENTRELINHAS

Um primeiro aspecto que chamou a atenção, na ação de formação planejada pelo FIT/PROMEDIO é que fica bastante claro, que a dualidade de objetivos, que ora assume o apelo à qualificação profissional dos estudantes, ora se volta à integração das TIC no trabalho pedagógico dos docentes, se dá somente num plano discursivo. O que se observa na prática, sobretudo, no âmbito da formação dos professores, é que o foco maior se restringe às ações de inclusão digital dos alunos de ensino médio, dentro de um viés de inclusão social sobrepondo a ideia de uma integração pedagógica das tecnologias.

Neste sentido, tal concepção de inclusão digital, com forte preocupação com a iniciação dos sujeitos (alunos e membros da comunidade) para o mercado de trabalho, tem motivado uma opção que diferencia o Projeto ER da maioria das políticas do campo da integração das TIC nas escolas, que em geral se voltam à integração de recursos tecnológicos às atividades de ensino.

Inclusive, do ponto de vista legal, as resoluções da SEE-MG, ligadas à Superintendência do Ensino Médio e Profissional, que regulamentam os processos de capacitação do FIT – PROMEDIO reforçam essa tendência. A resolução 1.025 da SEE, de 26 de dezembro de 2007, e republicada em 27 de dezembro, que institui e regulamenta a organização curricular a ser implementada nos cursos de Ensino Médio



das unidades de ensino da rede estadual de educação, destaca, em um dos seus objetivos, a iniciação dos alunos no trabalho. Este objetivo se fundamenta não só na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas também nas resoluções relacionadas ao Ensino Médio, publicadas pelo Conselho Nacional de Educação, e nas diretrizes deste nível de ensino. Na resolução estadual, uma das ações que se relacionam ao campo da educação/trabalho é a formalização da oferta dos cursos do FIT, documento que apresenta as seguintes orientações:

A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de sua competência e tendo em vista o disposto na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Resolução CNE/CEB nº 03, de 26 de junho de 1998 e Resolução CNE/CEB nº 04, de 16 de agosto de 2006 e com o objetivo de: Promover a consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo da educação básica; Atender as necessidades formativas dos alunos; Estimular a permanência e conclusão do Ensino Médio; Assegurar aos alunos do Ensino Médio a iniciação ao trabalho, bem como a adequada preparação, caso optem para prosseguimento de estudos de profissionalização ou ensino superior; (grifo do autor) Introduzir no novo Currículo de Ensino Médio, Sociologia e Filosofia como componente obrigatório. Resolve: Art. 9 Os cursos de formação inicial para o trabalho serão ofertados em regime semestral. Art. 12 A partir de 2009, a Proposta Curricular da escola deverá incluir a oferta de, no mínimo dois cursos de formação inicial para o trabalho. Parágrafo único. Para os alunos que ingressarem em 2008, os cursos na área de informática serão opcionais e poderão ser ofertados em horário extra-turno. Art. 13 Os estudos, as atividades e



os cursos frequentados opcionalmente pelo aluno serão registrados em seu histórico escolar (MINAS GERAIS, 2007, p. 01-02)

Na resolução 1.255 da SEE, de 19 de dezembro de 2008, que altera os dispositivos da Resolução nº 1025, de 26 de dezembro de 2007, que institui e regulamenta a organização curricular nos cursos de Ensino Médio das unidades de ensino da rede estadual de educação, a SEE apresenta as seguintes modificações em relação ao FIT:

Art. 12. A partir de 2009, a escola deverá oferecer no mínimo dois cursos por ano de formação inicial para o trabalho, na área de informática, no extra-turno, para os alunos interessados. Parágrafo único – A partir de 2009, cada professor capacitado nos cursos de informática oferecidos pela secretaria de estado da educação, desde 2006, deverá formar pelo menos duas turmas de alunos na área em que foi capacitado. (MINAS GERAIS, 2007, p. 02)

Como se pode observar, as próprias resoluções da SEE-MG já incorporaram as orientações da formação de professores e de outros procedimentos para a implantação do FIT – PROMEDIO junto aos alunos das escolas da rede estadual, em especial às instituições que mantêm o Ensino Médio. O que chama a atenção nestas resoluções é que há a permanência e um conseqüente fortalecimento da concepção do ER, no sentido de se buscar orientações que se voltam ao oferecimento de cursos extraturno para os estudantes, o que demonstra clara preocupação com esse viés de qualificação para o trabalho.



Com isso, o controle e o monitoramento realizado durante o desenvolvimento do projeto localizam-se exatamente na questão do repasse dos cursos dos educadores para os alunos. Os ofícios se limitam a determinar os procedimentos relacionados exclusivamente à multiplicação destes cursos, como se observa nos trechos dos documentos endereçado às SRES e às escolas.

Todo professor que participar do curso, no prazo de 02 semanas após o seu retorno para a escola, deverá organizar turmas com os alunos do Ensino Médio e iniciar o repasse dos cursos. Deverão ser formadas quantas turmas forem necessárias, em função da demanda dos alunos, conforme orientações encaminhadas em anexo. [...] Solicitamos repassar às escolas estaduais que oferecem Ensino Médio as seguintes orientações com vistas à uniformidade de procedimentos na implementação de Cursos de Formação Inicial para o Trabalho. Observadas as orientações emanadas da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação a escola deve: organizar o funcionamento das turmas de acordo com a disponibilidade de espaço no contra turno ou aos sábados, definindo o número de aulas do curso por dia e a carga horária semanal de cada turma; distribuir as turmas e aulas do curso ao(s) professor(es) autorizado(s); [...] Critérios para certificação dos alunos: Será considerado apto para a certificação, o aluno que apresentar: a) 85% de frequência no curso ministrado pelo professor; b) avaliação positiva do professor no curso.³

3 Circular de orientação desenvolvida pela Superintendência de Ensino Médio e Profissional da Subsecretaria de



Os ofícios enviados para as SRES e para as escolas, portanto, não oferecem qualquer informação sobre as possibilidades pedagógicas do uso dos laboratórios ou aspectos que se relacionem à integração das TIC no trabalho dos professores, se restringindo a uma orientação sobre o repasse para os estudantes. Neste sentido, a SEE-MG procura privilegiar a formação profissional dos estudantes em detrimento da formação continuada dos docentes sob o ponto de vista das orientações legais que são materializadas em circulares, resoluções e outros documentos, como se observou nas descrições acima.

Entretanto, em relação à prática de educação profissional, o Projeto ER também levanta algumas questões, principalmente no que diz respeito à concepção escolhida para atender os estudantes de Ensino Médio da rede estadual. Primeiro, porque a formação dos professores para atuar nesta modalidade de ensino é questionada pelos próprios docentes, que, em muitas vezes, afirmam não ter competência para capacitar os alunos por meio de treinamentos de carga horária reduzida. Segundo, porque a proposta da SEE-MG não parece ter levado em consideração todo o conhecimento do campo da educação profissional, que historicamente vem reivindicando não só uma formação sólida para os professores que irão atuar nesta modalidade de ensino, mas também ampliando e qualificando ainda mais a formação dos estudantes de forma integrada ao Ensino Médio e não de forma aligeirada e/ou desvinculada de uma formação geral e propedêutica.

Desenvolvimento da Educação Básica da SEE-MG sobre a oferta das turmas de formação inicial para o trabalho a partir do ano de 2008.



Portanto, o FIT e a SEE-MG têm optado por um caminho que em nada amplia sua política de educação profissional, no que tangem, por exemplo, a expansão de sua rede de ensino, mas alimenta, de forma simplificada, uma política assentada no estabelecimento de parcerias. No caso da oferta de cursos técnicos de nível médio, por exemplo, a SEE-MG o faz por meio do PEP – Programa de Educação Profissional – onde é a instituição parceira para oferecer formação aos estudantes selecionados para participar do programa, também é o SENAC-MG. Contudo, essa ação tem uma capacidade de atendimento bastante limitada, especialmente, no que se refere ao universo de vagas ofertadas.

Sendo assim, a SEE-MG parece focalizar atenção em seus cursos do FIT, com carga horária que varia de 40 a 80 horas no total. Os professores participantes são liberados de suas atividades docentes enquanto participam dos processos de formação. Para realizar o repasse do conhecimento adquirido, os docentes podem solicitar extensão de sua carga horária ou ainda serem liberados de parte das horas de trabalho para oferecerem os cursos aos alunos. A orientação da SEE-MG é que os professores ofereçam o curso para pelo menos duas turmas de estudantes.

O repasse dos cursos para os estudantes possibilita que os professores recebam um certificado do SENAC-MG. A certificação do curso, portanto, está vinculada ao repasse que o professor realiza nas escolas, e, caso não consiga, o docente não recebe esta certificação. Destaca-se que esta certificação oferecida pelo FIT – PROMEDIO não tem implicações para o plano de carreira dos educadores da rede estadual.

Professores de outras cidades que se deslocam para realizar a formação recebem ajuda financeira da SEE-



MG sob a forma de diária durante todo o período de capacitação. A SEE-MG também autoriza a substituição dos professores que estão participando da capacitação junto ao SENAC-MG no período em que estes estiverem ausentes das suas atividades nas escolas.

Durante a realização da pesquisa foram oferecidos os seguintes cursos de capacitação em informática básica para os professores da rede, *LINUX, JAVA SCRIPT, BLENDER*, Construção de *WEB SITES*, Editoração Eletrônica, *IMPRESS*, Introdução de Banco de Dados, *QCAD, GIMP, SCRIBUS, OPEN OFFICE DRAW, JAVA, HTML, OPEN OFFICE CALC, OPEN OFFICE WRITER* e Montagem e Manutenção de Computadores. Observa-se, que os softwares escolhidos pelo FIT – PROMEDIO legitimavam a preocupação da política com a dimensão profissional de preparação para o trabalho.

A partir da relação de softwares privilegiados pelo FIT – PROMEDIO na formação dos professores da rede estadual, duas questões se destacam. A primeira se refere à exclusividade da preparação para o trabalho, como já se salientou. Uma prova disso é a relação de programas oferecidos nos cursos, já que não existe um único software educativo⁴, deixando clara a verdadeira intenção da capacitação. A segunda questão afirma que, apesar de oferecer um treinamento inicial para os professores, o

4 Software educativo, segundo Oliveira et al. (2001, p. 73-74), é o "software desenvolvido com a finalidade de levar o aluno a construir determinado conhecimento relativo a um conteúdo didático. Dessa forma, o que caracteriza essencialmente o software educativo é seu caráter didático busca favorecer o conhecimento pelo aluno. É essa a condição que o distingue de alguns programas produzidos no mercado com finalidade empresarial, tais como editores de texto, planilhas eletrônicas e bancos de dados [...]".



verdadeiro foco da política são os alunos, e, neste caso, o aspecto da formação continuada se coloca em segundo plano dentro uma perspectiva secundária, aditiva e complementar.

O MODELO SENAC-MG DE CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES DO FIT/PROMEDIO: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA OU QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL GENERALISTA ?

Outro aspecto que chama bastante a atenção na política de formação de professores engendrada no interior do Projeto ER é o modelo de capacitação de professores criado em parceria com o SENAC-MG. Neste caso, vale a pena analisar um dos depoimentos da supervisora desta agência de formação, que afirma que os cursos do FIT – PROMEDIO diferem muito pouco de outros cursos oferecidos pelo SENAC. Segunda a supervisora, os instrutores responsáveis pela formação dos cursos da SEE-MG são os mesmos de outros cursos oferecidos pelo SENAC-MG, e apenas o material didático segue uma estrutura diferente de outros cursos de informática básica, o que delinea o modelo de formação privilegiado, com alto viés profissionalizante.

Eu não tenho certeza, mas me parece que foi o Estado que falou que cursos ele queria. E a partir disso foi formado o Plano de Ensino e o Material Didático. [...] Já que não exigiu o pré-requisito, poderia vir um professor que às vezes teria até mestrado, mas não teria conhecimentos básicos em informática. Então ele teria que voltar para as Escolas e ter um suporte para poder



multiplicar para esses alunos. Então é um material próprio pra isso, não que ele não poderia buscar em outras fontes, mas com esse material ele conseguiria desenvolver esse curso que ele daria para os alunos. Então foi pensado dessa forma. [...] Então, eles são instrutores do SENAC, tinha a formação para ministrar esses cursos, então não houve uma escolha, eles já são instrutores do SENAC. (SS04F)

O relato da supervisora evidencia três aspectos importantes: 1) novamente o problema da concepção de formação inicial para o trabalho dos alunos de Ensino Médio em detrimento da formação continuada dos professores para o uso das TIC na escola; 2) a dimensão dada à utilização dos materiais didáticos autoexplicativos de natureza compensatória; e 3) a falta de uma preocupação com a questão da formação dos professores formadores, que são os mesmos instrutores que oferecem cursos regulares no SENAC-MG convencionalmente.

Em relação à concepção de formação, como foi evidenciado anteriormente, a capacitação oferecida aos professores no projeto da SEE-MG difere de outras políticas de formação implantadas em outros programas da área, como o PROINFO, ou FORMAR, projetos que foram descritos na introdução deste capítulo. Além de apresentar um formato que busca a iniciação dos estudantes do Ensino Médio, as questões que se relacionam à preparação dos docentes para uso pedagógico das TIC se mostram como um elemento superficial durante as práticas de capacitação.

A fala do Secretário Adjunto de Educação da SEE-MG justifica a escolha da concepção de capacitação de professores do FIT.



Na visão do professor João Filocre, Secretário Adjunto da Educação, o problema central era melhorar a qualidade do ensino. O jeito tradicional de capacitar professores nos conteúdos específicos (Português, Matemática, História, Geografia) não funciona. “Gasta-se muito, os resultados são pífios”, ensina. Isso porque os professores têm concepções cristalizadas de como dar aulas, e a capacitação convencional não modifica em nada uma prática que acham confortável. Assim, observa, o caminho da tecnologia não foi uma questão de modernidade, de ficar *up-to-date*, mas um modo de colocar uma cunha pela retaguarda do sistema. Como ninguém dominava esse novo campo, o jeito foi aprender, e não só editor de texto ou planilha. “Esse caminho, além de viabilizar a melhoria nas disciplinas clássicas, abre novas perspectivas aos professores, e não precisamos bater de frente com eles”, arremata Filocre. (VAINSENER, 2007, p. 01).

A concepção do FIT – PROMEDIO, portanto, é mais voltada a uma prática de iniciação para o trabalho dos alunos, do que para uma política efetiva de enriquecimento e aperfeiçoamento da prática pedagógica dos educadores. Desta forma, o FIT tem buscado disponibilizar aos estudantes diversos conhecimentos na área da informática dentro de uma dimensão instrumental, visando a sua preparação, fato que se apresenta como a finalidade maior das práticas de capacitação.

O que explica esta identidade do FIT é a sua própria identidade inicial de se constituir como uma prática de formação para os estudantes dentro de uma dimensão profissionalizante. Neste sentido, a capacitação do FIT – PROMEDIO, no que se refere à oferta de subsídios para



o uso pedagógico das TIC, se apresenta como objetivo complementar do programa, como apontam os analistas da SEE-MG.

O FIT (Formação inicial para o trabalho), ele entrou com uma ação dessa, (PROMEDIO), não só pra ser um atrativo para o aluno permanecer na escola, porque para participar o aluno tem que estar regularmente matriculado na escola, mas também, dando condições pra ele no mercado de trabalho. E hoje a informática ela é fundamental, não se trabalha mais sem informática é muito difícil ter um trabalho que não envolva informática, então o aluno já sai com um diferencial. (AE03M).

Não é que este foi o objetivo principal, mas diante àquela gama de cursos que o professor teve a oportunidade de aprender, às vezes ele por iniciativa própria, já consegue enxergar outras possibilidades. Então, além daquela que ele está recebendo ali, que é só passar para o aluno, para o aluno, ter está oportunidade de conhecer aquilo ali, ele vai mais além. (AE02F).

Os próprios professores questionam a sua participação nesta política da SEE-MG, já que estão sendo preparados para exercer uma função para a qual não foram formados, e sim treinados dentro de um formato que vem demonstrando não ser o mais adequado para desenvolver a inclusão digital nas escolas da rede estadual.

Eu gostei porque é uma área que eu gosto [...] Agora um profissional de informática vê que alguém em outra área esta recebendo aquela formação pra repassar isso



numa escola, bem... É uma coisa que um novo professor poderia ser chamado pra isso... E que formou pra isso... Então assim, é a mesma coisa que uma pessoa que fez pedagogia vai fazer um curso que o Estado dá ai de alguns meses e vai pra sala de aula dá matemática... Que eu que cursei matemática durante anos se eu visse aquilo eu vou falar poxa tem mão de obra sobrando aqui e tão dando um jeitinho para aquelas pessoas que estão ai assumirem esse papel... Então assim eu acho complicado nesse sentido. (PC02M)

Eu falaria que o SENAC seria o mundo adequado para o Estado estar aplicando nas escolas dele. Um aluno por computador entendeu? Professor especializado naquilo, entendeu? Por que na realidade ele está usando a gente como um quebra-galho. Eu acho assim, porque em uma semana a gente não vira especialista! O problema é esse! Assim, o Estado estar pagando para gente fazer um curso para melhorar nossas aulas, melhorar nossas estratégias dentro de sala. Maravilhoso! Agora, repassar... Com o objetivo de repassar? Qual que é o objetivo deles? E nós, professores? A gente não teria que estar aprendendo para estar melhorando dentro de sala? Pra estar aplicando as estratégias dentro de sala? Por que pensar só no aluno? Por que não pensar no professor? Não está escrito lá no plano lá de carreira que o professor tem que fazer a formação continuada? E aí? Esses cursos não entrariam na formação continuada? (PC02F)

Neste aspecto, novamente se coloca em pauta a questão da educação profissional como campo de conhecimento historicamente constituído e que a política do FIT, em



momento algum, tenta se aproximar de forma a dialogar com as questões que circundam esta modalidade de ensino. A literatura da educação profissional já há algum tempo vem buscando debater a importância da formação de professores para atuar nesta modalidade de ensino, além de discutir intensamente os caminhos para uma formação integral dos estudantes de forma a conciliar formação geral e específica, dialogando com as demandas, necessidades e práticas do mundo do trabalho.

No entanto, o que se percebe, a partir dos depoimentos dos professores, é que existe sim um choque de identidades entre o professor da educação básica e o que seria um mero instrutor de práticas de uma frágil profissionalização no âmbito do ensino médio, considerando que os cursos do FIT se identificam muito mais com uma ação de requalificação de trabalhadores para o mercado de trabalho do que uma proposta consistente de educação profissionalizante para alunos do Ensino Médio; e o treinamento “aligeirado” pelo qual passam os professores acaba por confirmar esta opção da SEE-MG.

Além do mais, os professores salientam que os cursos não têm se constituído como um processo de formação continuada visto às práticas para o uso das TIC não levarem os docentes a se apropriarem dos recursos tecnológicos em seu trabalho: a capacitação não oferece elementos para aperfeiçoar ou enriquecer a prática destes professores, enquanto educadores como ocorrem em outras políticas de formação desta área, pois o foco da ação do FIT se debruça em oferecer cursos de iniciação para o trabalho com softwares específicos para atingir esta finalidade.

Sendo assim, a experiência do FIT demonstra que a lógica dos cursos oferecidos se aproxima de uma roupagem profissionalizante apenas, onde toda orientação realizada



procura, sobretudo, o repasse dos conteúdos tratados na formação, se afastando, assim, de uma dimensão de educação contínua e permanente. A opção feita para se capacitar os professores dentro de um modelo que apresenta carga horária que varia de 40 a 80 horas, parece não possibilitar uma articulação efetiva da tecnologia enquanto ferramenta de mediação didática. Os docentes fazem questão de salientar este processo de aligeiramento da formação:

O curso é intenso para pouco tempo, e impossível de ser repassado para os alunos, justamente porque um professor que faz graduação de quatro anos daquilo, passa pra gente em uma semana, pra depois a gente conseguir passar isso para o aluno, o ponto negativo que eu vejo é esse. Muito conteúdo para pouco tempo, a formação por mais que o professor lá tenha tido capacidade de passar pra gente as informações, o que era básico que a gente precisava saber, colocar em prática em tão pouco tempo não deu, colocar em prática não dá tempo e muito menos ensinar outra pessoa. (PC02F)

Um pouco complexo que precisaria um pouquinho mais de tempo, um pouquinho mais de trabalho da gente, conhecimento próprio mesmo porque fica difícil a gente repassar para os alunos. Porque a gente via que até o professor mesmo tinha um pouco de dificuldade em determinadas partes pra poder passar. (PC02F)

Com isso, apesar desta articulação estar prevista na concepção oficial da política estadual, os relatos de alguns professores demonstram que este processo ainda não



ocorre na experiência dos educadores. A questão do tempo da formação se coloca como um entrave do processo, trazendo dificuldades para os cursistas na compreensão de alguns conteúdos abordados. Neste caso, a partir da estrutura “aligeirada” dos cursos, os professores sinalizam para a necessidade de um modelo de formação mais sólido e consistente ao invés de uma estratégia de treinamento rápido e inicial que apresenta poucos resultados.

Melo (1999), ao discutir os programas oficiais de formação de professores, afirma que o movimento pela formação de professores em exercício, a partir da nova LDB 9.394/96, estimulou os chamados programas de aperfeiçoamento em serviço. Para ela, a disseminação destes programas impulsionou o formato do treinamento, que tem ocupado o lugar de uma formação mais abrangente, crítica e reflexiva.

Parece haver uma redução na concepção de formação docente, de modo a colocá-la tão-somente no âmbito da capacitação. Ou seja, os instrumentos, mecanismos e conteúdos escolhidos pretendem se voltar, fragmentariamente, para um dos aspectos da formação docente, que é como podemos considerar a capacitação em serviço. Esse excesso de pragmatismo tem contribuído para que se confunda o espaço e as finalidades de cada um desses elementos e, mais que isso, tem restringido o direito a uma política de formação ampla, permanente e contemporânea, em troca de aligeirados e modulares momentos de aperfeiçoamento. (MELO, 1999, p. 53).

Para conceituada autora, portanto, todo este movimento tem restringido a formação docente ao nível da capacitação, o que tem gerado uma confusão de significados, instaurado



programas de qualificação docente que privilegiam fragmentações e aligeiramentos na formação.

Já Perrenoud (2000), ao discutir as novas competências profissionais dos professores da educação básica, afirma que é preciso debater abertamente estas opções de uso das TIC nas escolas. Segundo o autor, não se espera dos professores a função de ensinar informática, a não ser que se tenha um profissional específico encarregado de exercer este papel.

Na escola de ensino fundamental, a informática geralmente não é proposta como uma disciplina a ser ensinada por si mesma – a exemplo da geografia ou matemática -, um conjunto de saberes e habilidades constituídos aos quais se atribuiria uma parte da carga horária. Isso porque as competências esperadas dos professores dessa etapa não são de ordem de uma didática da informática. O problema não se coloca de modo muito diferente para os professores de Ensino Médio, salvo para aqueles que estão explicitamente encarregados de ensinar informática como disciplina. (PERRENOUD, 2000, p. 127).

Ao problematizar quais são as utilizações possíveis das TIC em ambiente escolar, Perrenoud (2000) alerta para o fato de que ensinar a informática dentro de um pano de fundo instrumental seria dar a esta instituição mais uma atribuição, o que de certa forma sobrecarregaria e desviaria a finalidade do processo de escolarização.

Que aqueles que querem formar os professores nas TIC para que, por sua vez, iniciem nisso seus alunos, não venham disfarçados! Essa intenção não é ilegítima, mas



não é sadio, sob o manto da ampliação de seus meios, desviar de maneira implícita as finalidades da escola. Se a apropriação de uma cultura informática devesse ser considerada um objetivo integral da escolarização básica, melhor seria fundamentar tal proposta e debetê-la abertamente, pois essa não é hoje, o teor dos textos. A escola tem dificuldades para atingir seus objetivos atuais, mesmo os mais fundamentais, como o domínio da leitura e do raciocínio. Antes de carregar insidiosamente o navio, seria prudente indagar-se ele já não está acima da capacidade de flutuação (PERRENOUD, 2000, p. 127).

As ideias de Perrenoud (2000), portanto, vão de encontro à opção feita pelo FIT, de se trazer a tecnologia para a escola dentro de uma roupagem instrumental, tendência que parece ganhar coro entre alguns docentes que participaram dos processos de capacitação. Na visão destes professores, as práticas de formação para o uso das TIC deveriam inclusive articular seus saberes e a sua formação enquanto educadores, visando uma melhor apropriação dos recursos tecnológicos para o trabalho docente na realidade escolar. Uma professora que participou de um curso para uso pedagógico das TIC na SEE-MG, em etapa anterior ao Projeto Escolas em Rede comenta:

Bom, igual eu te disse. O primeiro curso eu achei bem legal, o objetivo dele não era ensinar mexer com a ferramenta, era você utilizar a tecnologia na educação, não é? E em consequência você aprendia a mexer com a máquina. Então eu acho esse interessante. Porque a partir do momento que você vê que você pode fazer alguma prática pra melhorar a sua aula utilizando a tecnologia, você vai querer aprender. Então como



eu vou poder fazer isso aqui? Me ensina isso aqui. É mais interesse não é? Eu acho que esse modelo é legal pra ver maneiras da gente fazer a nossa prática pedagógica, as nossas atividades de sala de aula utilizando o computador. Eu acho que essa é melhor. E em contrapartida ai você vai aprendendo a mexer com a máquina. (PC03F)

Já uma outra professora afirma que os cursos com uma orientação pedagógica mais definida e que articulem a formação do educador e a sua prática enquanto docente também acabam fazendo falta para os professores na rede estadual de ensino.

Hoje em dia a gente usa a ferramenta, as tecnologias muito para pesquisa, para preparar uma aula. Mas não como aprendizagem para o aluno, não como um jogo pedagógico, ou outras ferramentas. Então acho que isso a gente sente falta um pouco. De como utilizar essa tecnologia, para o processo de aprendizagem do aluno. Não só pra me facilitar ao transcrever uma prova, não é? Ou pra fazer uma pesquisa, mas utilizando como processo educacional mesmo. E isso a gente não tem mesmo. (PC01F)

Segundo os depoimentos, as políticas poderiam articular sua formação inicial, seu trabalho real e as possibilidades tecnológicas nas ações de capacitação de forma a trazer benefícios para a prática pedagógica, favorecendo as atividades de ensino e a aprendizagem dos alunos.

Apesar desta visão de autores e docentes, a concepção da política do FIT, ao contrário, tem sido exatamente a de oferecer um treinamento inicial visando à preparação



destes alunos para uma melhor inserção no mercado de trabalho. Neste caso, o projeto se configura como uma alternativa criada pela SEE-MG que busca a diminuição dos índices de evasão escolar deste nível de ensino e que precisam ser urgentemente atacados.

Dentro desta perspectiva de capacitação em curta duração, a confecção dos materiais didáticos se coloca com uma das diferenças estabelecidas entre a formação do FIT – PROMEDIO em comparação com os cursos convencionais do SENAC-MG. A participação da agência de formação, portanto, em termos de construção do programa, se localiza exatamente na formulação deste material, que se caracteriza por ser autoexplicativo. O material didático foi pensado pelos coordenadores do FIT para que pudesse servir como uma espécie de suporte à aprendizagem nos cursos quando estes fossem repassados pelos professores nas escolas, considerando que a estrutura da capacitação permite oferecer somente um treinamento em nível inicial.

Os depoimentos da analista da SEE-MG e da supervisora do SENAC-MG esclarecem esta opção do FIT – PROMEDIO.

[...] o material foi feito aqui sim, só que aí é outro setor, é o setor corporativo que atende as empresas. Antes de chegar à supervisora, teve um grupo anterior que fez isso. Eu não tenho certeza, mas me parece que foi o Estado que falou que cursos ele queria. E a partir disso foi formado o Plano de Ensino e o Material Didático. [...] Ele foi passo a passo, mas qual o objetivo do passo a passo? Já que não exigiu o pré-requisito, poderia vir um professor que às vezes teria até mestrado, mas não teria conhecimentos básicos em informática. Então ele teria que voltar para as Escolas e ter um suporte



para poder multiplicar para esses alunos. Então é um material próprio pra isso, não que ele não poderia buscar em outras fontes, mas com esse material ele conseguiria desenvolver esse curso que ele daria para os alunos. Então foi pensado dessa forma. (SS04F)

Quando foi feita a parceria com o SENAC, tinha duas preocupações com relação ao que você questionou pra gente. As orientações que nós passamos para o SENAC e que eles nos comprometeram primeiro foi em relação ao material didático, o material didático que os professores recebem do SENAC, são materiais que quando eles voltarem na escola, estes materiais estarão lá. O estado está distribuindo os quites nas escolas, o professor recebe o material dele, mesmo assim quando eles retornarem pra escolas estão sendo encaminhados alguns quites para os alunos e CDs também. Então com relação ao material didático, a gente entende que até contribui. (AE01F)

Como a proposta do FIT é oferecer treinamento inicial, rápido e básico aos professores, para que estes façam o mesmo nas escolas, pensou-se em criar um material didático que pudesse complementar esta formação, dando maior embasamento aos docentes durante o repasse. Com base nessa tentativa, existe uma concepção tecnicista de educação na qual os recursos teriam autosuficiência e que se assemelha a algumas propostas de educação à distância, onde se aposta nos materiais didáticos como recursos que podem ajudar a garantir a aprendizagem dos cursistas. A concepção de construção das apostilas como sendo autosuficientes é bastante relativa. Litwin (2001), por exemplo, faz um alerta em



relação a esta concepção de produção de materiais de ensino, onde se valoriza em demasia este tipo de recurso de aprendizagem.

A criação de materiais de ensino para cada um dos programas e projetos alimentou a ideia de que esse ato implica a elaboração de materiais auto-suficientes para gerar uma proposta de aprendizagem. Se os materiais substituem as aulas convencionais e estas nunca são suficientes para assegurar o êxito da aprendizagem, é difícil que um material o assegure (LITWIN, 2001, p. 14).

No caso do FIT, além dos materiais didáticos se apresentarem como um recurso complementar à formação, a própria política em si valoriza demasiadamente os instrumentos utilizados na capacitação, como é o caso dos softwares escolhidos, que têm forte apelo ao atendimento das demandas do mercado trabalho. Desta forma, outros aspectos como a estrutura da capacitação, como carga horária adequada, a formação de professores formadores e outros elementos importantes relacionados à formação continuada ficam num segundo plano. Todo este movimento é legitimado ainda pela política de metas de capacitação de alunos e professores que direciona as ações do projeto rumo a um modelo de gestão que visa à eficiência e aos resultados quantitativos, se assemelhando aos modelos de gestão de qualidade total.

Para Masetto (2000), a desvalorização da tecnologia na educação está ligada exatamente ao legado tecnicista das décadas de 60/70 e dos atuais programas de qualidade total que foram incorporados por modelos de gestão na escola, onde se estandardiza os métodos de trabalho educacional em prol da eficiência, da produtividade e dos resultados. Já



Santos e Bueno (2004) afirmam que a herança tecnicista, além de proletarizar a atividade docente, tolhe a autonomia do professor, fazendo com que os educadores percam o controle sobre o seu processo de trabalho.

[...] a desvalorização da tecnologia em educação tem a ver com experiências vividas nas décadas de 1950 e 1960 quando se procurou impor o uso de técnicas nas escolas, baseadas em teorias comportamentalistas. [...] impunham excessivo rigor e tecnicismo para se construir um plano de ensino, definir objetivos de acordo com determinadas taxionomias, implantar a instrução programada, estandartização de métodos de trabalho para o professor e de comportamentos esperados dos alunos. [...] Ainda hoje falar em eficácia e eficiência do processo de aprendizagem causa calafrios em muitos educadores, seja pela lembrança desse período tecnicista do qual falamos, seja pela associação desses conceitos aos programas de Qualidade Total implantados nas empresas e transferidos diretamente para a escola, sem maiores análises críticas (MASETTO, 2000, p. 135-136).

Por tecnicismo entende-se aqui a pedagogia que a literatura indica como tendo sido imposta ao sistema educacional a partir de 1969, como fruto de uma sucessão de acontecimentos que já vinha ocorrendo pelo menos desde 1964, e que teria desencadeado um processo de proletarização da atividade docente. Isso se daria em razão de ter-se procurado retirar do professor a possibilidade de ele próprio organizar e determinar os seus meios de ensino, ou seja, o mestre perderia o controle sobre o processo de trabalho,



devendo submeter-se rigorosamente a determinações de especialistas e a materiais de ensino elaborados por outros profissionais (SANTOS; BUENO, 2004, p. 01).

Já Barreto (2004), ao discutir o conceito de “substituição tecnológica”, denuncia a valorização excessiva dos meios e materiais utilizados nos processos de ensino–aprendizagem em detrimento da importância da formação. Para ela, este movimento tem servido apenas para reforçar a precarização do trabalho docente, instalando um novo paradigma educacional onde as tecnologias têm assumido lugar de sujeitos.

Nesse movimento, tem sido anunciado um novo paradigma educacional. O anúncio é recorrente no site do MEC, cuja formulação, vale insistir, levou o discurso dos organismos internacionais às últimas consequências, posicionando as tecnologias no lugar dos sujeitos. Esse paradigma é constituído pela substituição tecnológica e pela racionalidade instrumental, está inscrito na “flexibilização”, especialmente na precarização do trabalho docente, sendo coerente com a lógica do mercado: quanto maior a presença da tecnologia, menor a necessidade do trabalho humano. Em outras palavras, prevê cada vez menos professores e mais alunos, sob a alegação de que o desempenho dos últimos depende menos da formação dos primeiros e mais dos materiais utilizados (BARRETO, 2004, p. 1189).

Portanto, este tipo de visão em relação aos materiais didáticos precisa ser relativizado, já que sob o ponto de vista da formação e a estrutura dos cursos sinalizam para um *aligeiramento* da capacitação, onde os materiais são



pensados como uma espécie de agente compensatório da estrutura criada. Com base no planejamento apresentado, pode-se dizer que tais afirmações se apresentam como pontos a serem aperfeiçoados nos cursos do FIT – PROMEDIO, para que se passe a valorizar e ampliar os processos formativos visando à consistência da capacitação, em lugar de acenar para que os materiais funcionem como eixo central destes elementos formativos. Vale lembrar que não está se questionando a importância ou a qualidade dos materiais oferecidos pela política, mas sim o lugar e o entendimento que se tem destes materiais. Decerto, a função das apostilas criadas não é a de substituir elementos da formação dos professores ou mesmo ter como objetivo a garantia de uma aprendizagem que não ocorreu de forma adequada durante o processo de capacitação, mas sim servir de apoio às práticas pedagógicas dos cursos durante o seu desenvolvimento.

Outro ponto a se destacar é que no caso dos depoimentos, fica claro a existência de uma forte tendência à verticalização durante a implantação desta política pelo alto escalão da SEE-MG. A proposta acaba sendo concebida por este grupo de administradores, sendo que os coordenadores envolvidos diretamente com a formação, os professores formadores e os próprios docentes cursistas não participam diretamente deste processo; já que a secretaria planeja, contrata, define e executa de forma verticalizada e sem ouvir os professores que estão diretamente envolvidos no projeto estadual. Os diferentes depoimentos de coordenadores e professores reafirmam esta tendência.

Então antes de chegar à execução, teve uma preparação anterior, só que aí nesse caso as supervisoras não participaram, porque tem essa outra parte



que participou. Aqui nesse corporativo tem uma supervisora, eu imagino que foi ela que participou das reuniões e de todos os processos, mas quando chegou pra gente, já chegou bonitinho, pronto para ser executado. (SS03F).

Eu acho que o problema não é o SENAC não. O problema é: os coordenadores desses cursos eles tem que ter uma visão além, eles tem que começar a olhar pra escola como ela é. Ir à escola ver as necessidades da escola, o que o professor está precisando realmente. É uma pessoa num dado momento que nunca foi à escola e que elabora esses projetos. Ta?! O que passa pra gente é isso. São pessoas totalmente despreparadas. Essa é uma grande falha. Deveria ter um olhar mais para escola. Então, vamos conhecer a escola primeiro para saber o que aqueles professores precisam. A partir daí nós vamos dar cursos direcionados. (PC02F).

Que eu saiba não é algo mais imposto, colocado no site, olha está oferecendo esse curso, vai começar um curso profissionalizante pra gente passar para os alunos e eles vão ter isso no histórico, mas não falam nada pra gente. É algo que vem de cima pra baixo, não passam nada pra gente não. (PC02F)

De tal forma, recebe-se um pacote praticamente pronto, sem nenhum indício de diálogo ou consulta na edificação das propostas, o que sinaliza grande distância entre a construção formal do projeto e a realidade vivenciada pelos docentes em suas escolas de origem.

De acordo com Nascimento (1997), é preciso questionar estes modelos de formação de professores que são



pensados dentro da lógica da racionalidade científica e técnica, privilegiando a transmissão de saberes. Para a autora, há uma constatação da falência destas estratégias, pois são concebidas como pacotes prontos, estabelecendo distância com a realidade escolar. Ainda segundo Nascimento (1997), estes modelos são práticas privilegiadas pelo estado na divulgação de novos métodos e orientações, com forte caráter prescritivo e que privilegia um viés de reciclagem como meio de divulgação de políticas.

Nascimento (1997) complementa afirmando que os modelos de formação continuada ainda demonstram desinteresse pela valorização do conhecimento dos professores, não dando voz a estes na formulação das políticas. Além do mais, nunca se divulga as experiências bem sucedidas realizadas pelos docentes, importando muitas vezes outros modelos do exterior, que não representam questões reais da prática dos educadores, o que compromete o sucesso das estratégias adotadas pelos sistemas de ensino e pelas administrações educacionais.

Outro ponto que chama a atenção nesta nova proposta do FIT é a figura do SENAC-MG como parceiro do projeto. Com a nova parceria, os cursos começam a acontecer nas sedes da instituição que pertencem ao Sistema S⁵ que possui vários pólos regionais em todo o estado. A parceria faz parte de um programa maior da SEE – MG, que envolve a constituição e o fortalecimento de uma rede de educação

5 Conjunto de organizações das entidades corporativas dos empresariais voltados para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem em comum seu nome iniciado com a letra “S” tem raízes comuns e características organizacionais similares. (GOMES, 2005, p. 01).



profissional, o PEP⁶, e que o FIT – PROMEDIO é parte integrante.

A Secretaria de Estado de Educação – SEE, através de contrato estabelecido com o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), vai oferecer para cerca de 09 mil professores do Ensino Médio 12 cursos de qualificação básica na área de informática. Os cursos serão ministrados nas unidades do SENAC em 44 municípios, com carga horária de 40 horas cada e material didático desenvolvido especificamente para formação de professores e de alunos. Através do contrato com o SENAC serão beneficiadas as 1.864 escolas estaduais que oferecem Ensino Médio.⁷

Alguns depoimentos da supervisão do SENAC-MG reafirmam que a formalização da parceria foi viabilizada devido à experiência que esta entidade tem na oferta de cursos profissionalizantes em detrimento do conhecimento acumulado pela instituição no campo da formação continuada de professores.

Foi escolhida a Instituição para que pudesse desenvolver esse projeto pela experiência que o SENAC tinha com cursos profissionalizantes, porque

6 “Programa de Educação Profissional com capacidade de ampliar rapidamente as oportunidades de acesso à formação profissional. Além dos cursos de formação inicial para o trabalho em todas as escolas de Ensino Médio, já no primeiro ano de implantação, em 2008, serão disponibilizadas na modalidade de oferta integrada ao Ensino Médio 6,6 mil novas vagas para cursos técnicos e 30 mil nas modalidades concomitantes e subsequentes (pós-médio)”. http://www.senac.br/e_tic/e_tic4.asp

7 http://www.senac.br/e_tic/e_tic4.asp



o objetivo era dar exatamente essa cara, de um curso profissionalizante, para que os professores pudessem voltar para as suas escolas com esse compromisso. (SS03F).

Para o SENAC isso já é normal (oferecimento destes cursos), a única coisa que eu disse para você é que mudou o público. É um público mais direcionado, mas em termos de curso é normal. (SS03F).

Foi tranquilo, foi uma experiência para o SENAC, eu acho, o público é diferente, mas em termo da realização do curso e finalização dos cursos é tranquilo. (SS03F).

Fica claro, portanto, que existe uma contradição no interior da política do FIT – PROMEDIO à medida que, ao construir uma proposta de formação continuada de professores, escolhe-se uma instituição formadora com a preocupação voltada à iniciação para o trabalho dos alunos. Não se leva em consideração, neste caso, toda a experiência que vem sendo acumulada no campo do conhecimento relacionada à formação continuada de professores, onde as universidades, por exemplo, vêm desenvolvendo, ao longo dos anos, pesquisas, estudos e projetos neste âmbito.

Desta forma, apesar do SENAC-MG oferecer as condições necessárias para a realização de cursos profissionalizantes, com uma boa estrutura física, equipamentos de ponta e reconhecimento institucional, não foi por causa da sua experiência na formação continuada de professores que a entidade foi chamada a contribuir com os cursos do FIT; aspecto que deveria



ser relativizado pela política, já que os programas de formação continuada têm cada vez mais se preocupado com a escolha das instituições que oferecerão este tipo de capacitação.

Gatti (2008), por exemplo, ao discutir a respeito da multiplicação da oferta de educação continuada, afirma que uma das preocupações centrais dos administradores públicos tem sido exatamente a escolha de instituições reconhecidas para auxiliar o poder público na implementação das propostas de formação contínua, fator importante neste processo.

Com a multiplicação da oferta de propostas de educação continuada, apareceram preocupações quanto à “criteriosidade”, validade e eficácia desses cursos, nas discussões da área educacional em geral, nas falas de gestores públicos da educação, em instituições da sociedade civil financiadoras de iniciativas dessa natureza e nas discussões e iniciativas dos legisladores. Essa preocupação apresentou-se, por exemplo, em alguns administradores públicos, que em seu campo de atuação implementaram, ou encontraram em implementação, programas de educação continuada para professores ou outros segmentos escolares. Alguns desses administradores já vinham tomando medidas para tentar garantir certa qualidade a esses programas na seara pública, com estabelecimento de critérios, em editais e resoluções executivas, para as instituições que se responsabilizariam pelos trabalhos, investindo nas mais credenciadas, com financiamento de avaliações externas para acompanhamento das ações formativas nessa modalidade ou estruturando essas iniciativas com seus próprios quadros. Assim, encontramos



universidades bem qualificadas e instituições com tradição de qualidade envolvidas nesses projetos em associação com o MEC e com Secretarias de Educação estaduais ou municipais [...] (GATTI, 2008, p. 60-61).

No caso do FIT, a escolha da parceria parece não ter considerado a dimensão da formação continuada dos professores, mas girou em torno dos objetivos relacionados à capacitação dos estudantes de Ensino Médio, apesar dos cursos serem ofertados aos educadores deste nível de ensino.

Outro aspecto que merece discussão nesta concepção privilegiada pelo FIT se relaciona à questão da formação dos professores formadores. Observou-se, durante a realização da pesquisa, que estes formadores são instrutores que já trabalham correntemente no SENAC-MG em outros cursos da casa, não havendo, no entanto, por parte da política do FIT, preocupação com o perfil profissional ou com uma formação mais ampla destes formadores. Dentre os entrevistados, alguns salientam que participaram de um treinamento rápido para se engajar no projeto da SEE-MG, mas ressaltam a necessidade de uma preparação maior para este projeto específico de formação dos professores, tanto do ponto de vista de uma interação maior com a política, quanto no conteúdo dos cursos:

O conhecimento é o que foi passado mesmo na reunião que a gente teve que era pra formar os professores para multiplicar o conhecimento visto aqui com a gente, para os alunos nas escolas e que no mínimo são duas turmas por semestre. Mas foi bem resumido, treinamento de dois dias foi muito breve, muito enxuto, só pra dar as coordenadas básicas mesmo. [...] Eu acredito que



precisaria detalhar mais, porque foram dois dias, foram muitos cursos acontecendo ao mesmo tempo, por exemplo, faço um java script pela manhã, a tarde já estou em outro, o tempo é muito curto, porque o java script é muito maior, não há possibilidade de você pegar tudo. [...] Na verdade nós tivemos uma reunião inicial, só pra saber o quê que é o projeto, qual que é a visão e depois nós tivemos dois dias, uma tarde e um dia inteiro de treinamento. E no treinamento eu ia passando pelos cursos que iriam oferecer. Mesmo assim não haveria possibilidade de passar por todos. Nem aqueles que a gente interessava ou precisava, era a supervisora que direcionava. (PF01F)

No depoimento acima, a formadora esclarece que existem deficiências no treinamento oferecido, visto não existir tempo suficiente para os instrutores participarem de todos os cursos que são oferecidos pelo FIT. No relato de outro formador há a confirmação de que ele não participou nem mesmo do treinamento anterior, como se pode observar:

O que eu tive de conhecimento foi até mesmo através dos cursistas. Que seria inicialmente uma formação dos próprios professores que fariam estes cursos de nível profissionalizante para que depois passassem estes cursos para os alunos do Ensino Médio. Normalmente eles tinham uma dúvida em relação a isso, que era se poderia ser passado para outros profissionais da área deles que não tiveram oportunidade, mas professor não, seriam os alunos do 2º grau. [...] Eu não tive um treinamento, eu fui chamado numa quarta-feira na segunda próxima começou o FIT. Eu não sei desse treinamento. (PF03M)



A supervisão do SENAC-MG faz questão de ressaltar a qualidade dos instrutores demonstrando a aptidão que estes profissionais apresentam para oferecerem os cursos de informática no FIT.

[...] para dar aula no SENAC, eles passam por uma seleção rigorosa. Então eles são instrutores do SENAC, tinha a formação para ministrar esses cursos, então não houve uma escolha. [...] Não houve uma escolha não, eles já são instrutores do SENAC. [...] a partir do momento que você tem o instrutor, que eu como supervisora falo que ele pode ministrar esse curso, a parte técnica está garantida. Esse encontro foi para que eles se inteirassem do projeto, fizessem perguntas que gostassem que respondessem. Eles estavam entrando no projeto, todos eles quando foram convocados sabiam que estavam entrando no projeto. [...] Então eu acho que foi suficiente, eu não posso dizer pelos instrutores, o que eles acharam. Mas eu como supervisora, achei que foi claro, eles tiveram a oportunidade aqui no SENAC, por exemplo, de ficar mais de um dia, porque na Secretaria eles ficaram um dia, mas eles ficaram no SENAC mais de um dia, para que? Vamos supor: no interior, tiveram que escolher os instrutores, então às vezes era um instrutor que não dominavam todos os cursos, então ficaram aqui para poderem ser treinados pelo SENAC, então não houve só a preparação de conhecimento do projeto, houve também uma preparação técnica. (SS04F)

Neste caso, fica novamente explícito que o foco é oferecer uma capacitação enquanto treinamento ligado à preocupação com uma dimensão técnica de uso das tecnologias. Sendo assim, a dimensão didático-pedagógica



é praticamente silenciada nesta proposta de formação, já que não se exige dos professores formadores e instrutores do SENAC-MG uma qualificação para que estes auxiliem os professores da rede estadual no uso das tecnologias em seu trabalho enquanto docentes. Esta dimensão da formação, apesar de aparecer nos objetivos da política, não é contemplada sob o ponto de vista das práticas de formação realizadas, até porque não se exige dos professores formadores este tipo de competência, que articule os aspectos pedagógicos à capacitação oferecida aos docentes das escolas estaduais.

Dos instrutores entrevistados, por exemplo, um deles está em processo de formação na área tecnológica, e outra formadora tem um curso na área de licenciatura. Entretanto, os formadores foram selecionados pelo SENAC-MG devido a sua competência técnica, e podem nem mesmo apresentar experiências no campo da formação de professores, como inclusive é caso de um deles.

Neste sentido, o FIT – PROMEDIO parece não ter observado as experiências de formação continuada que ao longo dos anos tem se preocupado contundentemente com qualificação de seus professores formadores, assim como das instituições contratadas para realizar processos de formação continuada como já destacou Gatti, (2008). Renomada autora postula que um

[...] aspecto que merece nossa atenção é a preocupação com os formadores que atuam nesses cursos. Essa preocupação já havia aparecido nas primeiras iniciativas públicas na segunda metade dos anos de 1990 quanto aos critérios de escolha de instituições formadoras por parte de governos [...] Parece que estamos iniciando um novo passo na questão da formação continuada, com o poder



público, através de seus diversos órgãos, colocando um olhar mais atento quanto às condições qualitativas de oferta, com orientações mais claras na direção da melhor qualificação desses processos formativos, na melhor qualificação dos formadores, e na sinalização de sua avaliação quando do credenciamento institucional (GATTI, 2008, p. 66-67).

Este é mais um dos fatores que poderiam ser repensados pelo programa da SEE-MG, considerando que a formação dos professores formadores é um elemento de destaque para a construção de boas propostas de formação continuada, não sendo distintas no caso das políticas de integração das TIC nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados da nossa pesquisa revelam, em primeiro lugar, que política de formação continuada em questão traz um forte apelo pelo alcance de resultados: números de pessoas “formadas”, número de escolas envolvidas, número de cursos profissionalizantes promovidos, quantidade de alunos do ensino médio impactados. Essa aparente performatividade⁸ da política adotada pelo governo de

8 Performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação, um sistema de “terror”, sistema que implica julgamento, comparação e exposição, tomados respectivamente como formas de controle, de atrito e de mudança. Performances – de sujeitos individuais ou organizações – servem como medidas de produtividade ou resultados, como formas de apresentação da qualidade ou momentos de promoção ou inspeção. Elas significam, encapsulando ou representando um valor, a qualidade ou a valia de um indivíduo ou de uma organização dentro de um campo de julgamento (BALL, 2010).



Minas entre os anos de 2003-2014 foi, em certa medida, hipertrofiada estrategicamente pela articulação de duas ações conjuntas - PROMEDIO e o Projeto ER. O que fica evidente nos dados analisados é que uma há uma clara desconexão entre os objetivos e ações na política formação continuada de professores para o uso das TDICs e de Educação Profissional para alunos do Ensino Médio. Como resultado dessa desconexão de objetivos, fé sua questionável efetividade de ambas as ações formativas, seja no âmbito do incremento do uso das TDICs nas escolas, seja para o incremento de educação profissional de jovens que os prepare para os desafios da inserção no mundo do trabalho.

Essa falta de efetividade de ambas as ações de formação advém da constatação de que a formação voltada para o uso das TDICs pelos docentes se tornou aspecto complementar e acessório do projeto de formação profissional previsto pelo PROMEDIO. Essa dubiedade das ações de formação, que transitava entre a profissionalização assentada na inclusão digital e a integração de TIC nas escolas dentro de parâmetros pedagógicos, não se efetivou de forma consistente nem como prática de formação continuada para uso das TIC nas práticas de ensino regular, muito menos como uma proposta sólida de educação profissional.

Neste caso, a SEE-MG poderia ter adotado mudanças e medidas para o fortalecimento e investimento de suas próprias estruturas tecnológicas, seja nos Núcleos de Tecnologia Educacionais, seja nas instituições de ensino, com vistas a qualificar e ampliar seus recursos humanos que pudesse oferecer suporte e apoio às atividades de cunho tecnológico da SEE-MG, inclusive para estruturação de políticas futuras. Tal providencia



garantiria maior acompanhamento e monitoramento das ações, que na época da realização da pesquisa, identificou a necessidade das escolas terem maior suporte técnico pedagógico para os espaços e equipamentos disponibilizados, situação que foi identificada não só no Projeto Escolas em Rede, mas que é marca de outras políticas da área no país.

Outro aspecto dificultador do Projeto ER foi sua permanente dependência de parcerias. Durante a pesquisa, isso ficou mais evidente com a figura do SENAC-MG, mas os depoimentos e uma análise documental minuciosa evidenciou que tal dependência se deu em diferentes etapas de implantação do projeto, processo que envolveu outros agentes externos como a SYST, o IHR e a INTEL.

Outro aspecto importante evidenciado pela pesquisa e que poderá servir de alerta para políticas públicas futuras, se relaciona à urgente necessidade da SEE-MG de se aproximar da realidade das escolas da rede estadual, bem como de seus professores e alunos. Com o Projeto ER ocorreu esta tendência do projeto ter forte caráter de imposição e verticalidade, onde muitas vezes os docentes e a comunidade escolar não foram ouvidos na concepção das propostas e ações desenvolvidas. Acredita-se que esta aproximação possa fortalecer o elo de comunicação entre os atores educacionais das escolas, promovendo um diálogo entre os administradores e educadores, estudantes e pais.

No caso da formação continuada, a própria escolha da agência de formação, sem experiência com a qualificação docente comprometeu a ação governamental. A ausência de uma proposta clara de formação pedagógica para oferecer subsídios aos professores para incluir



as TIC nas suas escolas de origem, e com objetivos de ensino, ajudou a sucumbir este objetivo. Assim, para a estruturação de novas políticas no futuro, tornaria expressamente necessário, que a SEE-MG repensasse a escolha da agência de formação, procurando selecionar instituições com experiência comprovada no campo da formação de educadores, se preocupando, inclusive, com a seleção de professores formadores.

Em relação à questão da formação dos estudantes para o trabalho, constatou-se que uma nova proposta de profissionalização capitaneada pela SEE-MG, deveria considerar o conhecimento acumulado da área da educação profissional ao longo dos anos. Desta maneira, a experiência do FIT/PROMEDIO serviu para relativizar o oferecimento de cursos de curta duração, com estrutura *aligeirada*, apoiada de forma excessiva em materiais didáticos instrucionais, com pouco ou quase nenhuma efetividade, dentro do modelo estruturado.

Por fim, são possibilidades futuras de formação dos professores para uso das TIC nas escolas da rede estadual de MG, delinear propostas de educação continuada que contemplem a utilização de softwares educativos, objetos de aprendizagem e recursos educacionais abertos, com integração direta ao trabalho dos docentes, orientações e diretrizes didático-pedagógicas mais precisas para atuação destes professores, a articulação das ações de formação continuada com os planos de carreira dos educadores da rede estadual e a padronização dos processos de capacitação que se enquadrem dentro do formato da formação continuada e em serviço, possibilitando benefícios concretos como liberação das atividades docentes, ajuda de custo e tempos e espaços garantidos para qualificação profissional. ●



REFERÊNCIAS

BALL, S. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010.

BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.25, n.89, p. 1181-1201, set/dez. 2004.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas de formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*. 57 – 69. V. 13. n. 37. jan./abr. 2008.

LITWIN, E. *Educação a Distância*. Temas para o debate de uma nova agenda educativa. *Porto Alegre: Ed. Artmed*, 2001.

MASETTO, M. Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 7. Ed. Campinas: Papirus, 2000. 173p.

MELO, Maria Tereza Leitão. Programas oficiais para formação dos professores da Educação Básica. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.20, n.68, p. 45-60, dez. 1999.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Programa Escolas em Rede*. Belo Horizonte, set. 2005.

MINAS GERAIS, *Resolução SEE Nº. 1025 de 26 de dezembro de 2007*. Institui e regulamenta a organização curricular do ensino médio na Rede Estadual de Educação. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte. MG. Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br/institucional/legislacao/resolucoes>. Acesso em: 29 de out. de 2009.



MINAS GERAIS. *Escolas em Rede*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação, 2008. Construção de WEB Sites.

MINAS GERAIS, Resolução SEE Nº. 1255 de 19 de dezembro de 2008. Altera dispositivos da organização curricular do ensino médio na Rede Estadual de Educação. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte. MG. Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br/institucional/legislacao/resolucoes>. Acesso em: 29 de out. de 2009.

NASCIMENTO, M. G. A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática. In: CANDAU, V. M. *Magistério: construção cotidiana*. 5. Ed. Vozes. São Paulo: 1997. p. 69-90.

PERRENOUD, P. 10 novas *competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOS, E. P.; BUENO, B. O. *Trabalho docente e tecnicismo: a experiência de professoras primárias no estado de São Paulo (1960-1980)*. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED, 27, 2004, Caxambu. [Textos de trabalhos e posters...] Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/27/gt14/t142.pdf. Acesso em: 04 mar. 2008.

VAINSENER, Ana Márcia. *Na escola: Ensino Médio conectado*. São Paulo: A rede. 31 Ed. 2007. Disponível em: www.arede.inf.br/inclusao/edicoes-antiores/87-/1235. Acesso em: 24 de Abril de 2009.

