

Políticas Públicas na Educação Brasileira

Pensar e Fazer

Atena Editora



Atena Editora

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
PENSAR E FAZER**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Pesquisador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª. Drª. Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª. Drª. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P769 Políticas públicas na educação brasileira: pensar e fazer /
Organização Atena Editora. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora,
2018.
248 p. : 2.852 kbytes – (Políticas Públicas na Educação
Brasileira; v. 10)

Inclui bibliografia
ISBN 978-85-93243-84-4
DOI 10.22533/at.ed.844182304

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Escolas – Organização e administração. I. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins
comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

A DEMANDA DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA E POLÍTICA: O PAPEL DA EDUCAÇÃO MEDIANTE A FRAGMENTAÇÃO DO SABER E A FORMAÇÃO DO TRABALHO NA ATUALIDADE BRASILEIRA

Francinalda Maria da Silva e Luiz Arthur Pereira Saraiva..... 6

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DAS CONDICIONALIDADES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE NA ESCOLA MUNICIPAL NAZINHA BARBOSA DA FRANCA

Celyane Souza dos Santos, Erivânia da Silva Marinho, Maria Nazaré dos Santos Galdino, Suenia Aparecida da Silva Santos e Maria de Fátima Leite Gomes 19

CAPÍTULO III

A VISÃO DA GESTÃO DE PESSOAS SOBRE A REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE RECIFE NO ESTADO DE PERNAMBUCO

Cybelle Leão Ferreira, Gyselle Leão Ferreira e Viviana Maria dos Santos..... 33

CAPÍTULO IV

AS CONTRADIÇÕES DO PROGRAMA UM COMPUTADOR POR ALUNO, SEUS LIMITES E POSSIBILIDADES RUMO A CONSTRUÇÃO DE COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

Josemar Farias da Silva, Selma Suely Baçal de Oliveira e Laudicea Farias da Silva 41

CAPÍTULO V

AVALIAÇÃO POR RESULTADO EM PERNAMBUCO: QUAL O IMPACTO NA PRÁTICA DE DOCENTES DE ESCOLAS INTEGRAIS?

Vilma Cleucia de Macedo Jurema Freire 59

CAPÍTULO VI

CONSELHO TUTELAR: INSTRUMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Andressa Garcias Pinheiro, Tyciana Vasconcelos Batalha e Carlos André Sousa Dublante..... 72

CAPÍTULO VII

DEFICIÊNCIA E PRIVAÇÃO CULTURAL: EFEITOS NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

Silvia Roberta da Mota Rocha e Laís Venâncio de Melo..... 84

CAPÍTULO VIII

ENSINO MÉDIO NA AMÉRICA LATINA: IMPLICAÇÕES AOS SUJEITOS IDEALIZADOS – PROCESSOS EDUCATIVOS

Dayvison Bandeira de Moura e Maria Aparecida Monteiro da Silva..... 97

CAPÍTULO IX

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR VERSUS ORÇAMENTOS PÚBLICOS: UMA ANÁLISE DOS ORÇAMENTOS DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS BAIANAS

Marta Rosa Farias de Almeida Miranda Silva 111

CAPÍTULO X

HISTÓRIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS: DE 1824 À CONSTITUIÇÃO DE 1988

Débora de Oliveira Lopes do Rego Luna e Ítalo Martins de Oliveira 124

CAPÍTULO XI

O IMPACTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTROLE DA EVASÃO: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO

Eder Aparecido de Carvalho, Alexandre da Silva de Paula e Ivair Fernandes Amorim 136

CAPÍTULO XII

OS ROTEIROS DE ATIVIDADES DE MATEMÁTICA PROPOSTOS PELO CECIERJ PARA TURMAS DA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: UMA BREVE ANÁLISE

Jonas da Conceição Ricardo, Raquel Costa da Silva Nascimento, Herivelton Nunes Paiva e Reginaldo Vandrê Menezes da Mota 160

CAPÍTULO XIII

POLÍTICA EDUCACIONAL EM MANAUS: INICIATIVAS E DESAFIOS PARA MELHORIAS DO IDEB

Vilma Terezinha de Araújo Lima, Edilza Laray de Jesus, Gilson Nazareno da Conceição Dias e Suzianne Lima de Moraes 173

CAPÍTULO XIV

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E INTERCULTURALIDADE: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA NACIONAL DE APOIO À INCLUSÃO DIGITAL NAS COMUNIDADES INDÍGENAS

Neide Borges Pedrosa, Rogéria Moreira Rezende Isobe e Fernanda Borges de Andrade 186

CAPÍTULO XV

QUE EDUCAÇÃO, PARA QUE PAÍS? PERCEPÇÕES E TEMÁTICAS EMERGENTES

Denise Rangel Miranda, Joselaine Cordeiro Pereira e Elita Betânia de Andrade Martins 196

CAPÍTULO XVI

UM BREVE OLHAR NAS POLÍTICAS E DISCURSOS EDUCATIVOS NO PERÍODO DITATORIAL NO BRASIL E EM PORTUGAL: AMARRAS DE UM PROJETO NACIONALISTA AUTORITÁRIO

Joel Severino da Silva 203

CAPÍTULO XVII

UM QUINTETO HISTÓRICO E SUA RELAÇÃO COM POLÍTICAS PÚBLICAS E FRACASSO ESCOLAR

Vicente de Paulo Morais Junior 215

CAPÍTULO XVIII

UMA HERANÇA CONSERVADORA DA AUTOCRACIA BURGUESA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM UM CONTEXTO DE CONTRARREFORMA DO ESTADO

Angely Dias da Cunha, Ingridy Lammonikelly da Silva Lima, Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida e Jéfitha Kaliny dos Santos 225

Sobre os autores.....241

CAPÍTULO IV

AS CONTRADIÇÕES DO PROGRAMA UM COMPUTADOR POR ALUNO, SEUS LIMITES E POSSIBILIDADES RUMO A CONSTRUÇÃO DE COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

**Josemar Farias da Silva
Selma Suely Baçal de Oliveira
Laudicea Farias da Silva**

AS CONTRADIÇÕES DO PROGRAMA UM COMPUTADOR POR ALUNO, SEUS LIMITES E POSSIBILIDADES RUMO A CONSTRUÇÃO DE COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

Josemar Farias da Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM
Manaus – AM

Selma Suely Baçal de Oliveira

Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Manaus – AM.

Laudicea Farias da Silva

Secretaria de Educação de Pernambuco. Macaparana - PE

RESUMO: Este trabalho se propõe a partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, ancoradas no Materialismo Histórico e Dialético, a compreender o contexto de intensificação das Políticas Públicas Educacionais que tem visado intensificar o uso do computador na escola pública. Dentro dessa proposta situamos o nosso objeto de estudo levando em consideração o contexto e as contradições existentes em nossa sociedade, decorrentes do nosso modelo de produção capitalista. Concluimos que o uso massivo das tecnologias na educação tem sido cada vez mais requerido ante o contexto de reestruturação produtiva, em que a escola tem sido chamada a dar conta de demandas geradas no bojo da exclusão do próprio capital. Propomos formas mais críticas de se enxergar esses aparatos tecnológicos de forma a serem instrumentos de mediação capazes de contribuir com a melhoria da escola pública, a partir da formação crítica dos sujeitos comprometidos com um novo projeto societário mais justo e menos excludente. Entre limites e possibilidades compreendemos o uso do computador na educação enquanto instrumento de mediação no processo de ensino-aprendizagem, e o papel importante desempenhado pelo professor nesse processo, visando o desenvolvimento no ambiente escolar de comunidades de aprendizagem.

PALAVRAS CHAVES: Tecnologias na Educação. Psicologia Histórico-Cultural. Comunidades de aprendizagem.

1. UMA BREVE INTRODUÇÃO

A escola hoje tem sido impactada por uma política pública educacional que concebe o uso da tecnologia enquanto meio que possibilitaria a melhoria na qualidade do ensino e principalmente segundo documentos oficiais, proporcionaria a chamada inclusão digital.

Dois modelos de políticas públicas¹, que propõem distribuir computadores a escolas públicas para uso pedagógico, estão em circulação hoje em dia, embora se baseiem em perspectivas e concepções de aprendizagem diferentes, trazem em comum à pretensa ideia de que a melhoria da qualidade da escola pública passa

¹ Serão abordados em linhas gerais, mais adiante no decorrer do trabalho.

necessariamente pela introdução de insumos que em conjunto assegurariam melhoria nos processos de aprendizagem.

Nesse contexto torna-se urgente e necessário promovermos discussões e reflexões sobre as políticas públicas, e mais especificamente acerca do uso massivo das tecnologias na educação para assim, refletir sobre suas potencialidades, numa perspectiva crítica, que se constitui como aquela que

[...] partindo da visão de que a sociedade atual se estrutura sobre relações de dominação de uma classe social sobre outra e de determinados grupos sociais sobre outros, preconizam a necessidade de superação dessa sociedade. [...] Todas as teorias críticas têm em comum a busca de desfeticização das formas pelas quais a educação reproduz as relações de dominação, pois entendem isso como fundamental para a própria luta contra essas relações. (DUARTE, 2006, p. 94).

Assim é o que nos propomos no presente artigo, buscar referenciais teóricos que nos permitam estabelecer um diálogo para assim se propor formas mais conscientes e críticas de se atuar no contexto escolar com vistas a promover a aprendizagem e a elevação cultural do indivíduo a partir da apropriação dos conhecimentos científicos historicamente produzidos.

Estrutturamos nosso texto em três partes. Na primeira, em linhas gerais destacamos duas das políticas deflagradas pelo Governo Federal, que supostamente visam à melhoria da qualidade da escola pública a partir dos processos que a tecnologia pode desencadear. Na segunda parte discutimos sobre as contribuições da psicologia histórico cultural a despeito da mediação nos processos de aprendizagem.

2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS² NA EDUCAÇÃO

Numa tentativa de mover-se para além da aparência, discutiremos de forma breve o contexto e emergência da Política Nacional de Informática na educação, numa tentativa de situar nosso objeto, de estudo, observando sua constituição e emergência no plano histórico. Seguiremos em seguida com a descrição das políticas vigentes de intensificação e uso massivo da informática na educação, seus fundamentos, objetivos e a forma de funcionamento e constituição dessa política, justificadas pela necessidade de inclusão digital, conforme aparece em documentos oficiais analisados.

As tecnologias têm ocupado hoje um papel central em toda a sociedade contemporânea, permeando quase todos os espaços,

² Embora as tecnologias se refiram a um amplo aparato de instrumentos, destinando-se a realização das mais variadas tarefas, compreendendo múltiplos aspectos funcionais, nos referimos, para efeito desse trabalho, especialmente – o uso do computador conectado a internet.

“[...] de modo que ela não mais pode ser definida como uma somatória de novas técnicas operacionais, mas sim como um *modus vivendi*, como um processo social que determina as configurações identitárias dos indivíduos e as do processo educacional/formativo” (ZUIN, 2010, p.961).

Em termos educacionais, seu uso tem sido associado a uma melhoria da qualidade da escola pública a partir de ações que visam sua universalização (KRAMER, MOREIRA, 2007).

Dessa forma o impacto causado em nossa sociedade é visível, alterando significativamente o mundo do trabalho e as relações entre indivíduos, a partir de novas formas de interação desencadeadas pelo surgimento cada vez mais crescente de novos aparatos tecnológicos.

O uso do termo informática na educação refere-se ao uso sistemático do computador em sala de aula, nos diversos processos de ensino-aprendizagem dos conteúdos curriculares saindo da velha forma tradicional e transmissiva possibilitando diversificar e tornar mais desafiador e interessante o aprender (VALENTE, 1999). Pontua o autor que “o uso do computador pode ser feito tanto para continuar transmitindo a informação para o aluno e, portanto, para reforçar o processo instrucionista, quanto para criar condições de o aluno construir seu conhecimento” (p. 01). E frente ao novo papel que tem esse conhecimento em nossa sociedade

[...] as estruturas de ensino poderiam evoluir, por exemplo, para um papel muito mais organizador de espaços culturais e científicos do que propriamente de “lecionador” no sentido tradicional. [...] o fato do conhecimento ter-se tornado fluido, instantaneamente transportável, faz com que ele seja hoje menos uma matéria-prima que primeiro se aprende, e depois se transmite, para se construir numa rede de participantes que deles partilham. À medida que a cultura da conectividade se generaliza, vão se formando assim redes culturais interativas que o professor pode ajudar a organizar, a dinamizar. (DOWBOR, 2008 p. 29)

Ante a abrangência e o potencial de mudar significativamente as formas de aprender e de se ensinar que acontecem hoje na escola, com um ensino fragmentado, compartimentado, pouco ou nada emancipador e com relações nada lineares, sendo instituído desde há muito tempo os “donos e detentores” dos saberes – o professor, e aqueles que “nada sabem” – os alunos, é que a inserção de uma tecnologia como o computador distribuído a cada aluno, como se propõe o projeto UCA, adquire grande importância no cenário atual da educação brasileira, pois problematiza e leva o debate para as escolas, meio acadêmico e sociedade, sobre a discussão do uso das tecnologias de forma intensiva nas escolas, pois sempre haverá adeptos e “tecnofóbicos”. (SILVA, MARTINES, 2014).

Sob o ponto de vista histórico, de acordo com Moraes (1993, 1997) é datado da década de 70 as discussões acerca do uso da informática educativa na escola. As discussões iniciais aconteceram em ambientes acadêmicos, com ações desenvolvidas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1966) a Universidade de

Campinas (1973) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1975), na maioria dos casos as discussões se deram em centros ou departamentos de computação, matemática ou estatística.

A política nacional brasileira voltada para a informática na educação até a década de 1980 era considerada estratégica e de segurança nacional, possuindo um relativo apoio nacional para desenvolvimento de pesquisas e projetos. Caracterizando-se como tecnocrática, elitista, e excludente se constituindo como uma história paralela da política educacional brasileira (MORAES, 1996).

O modelo econômico e social adotado no Brasil em plena ditadura militar é o marco de todo um processo de associação entre educação e informática que tem início na década de 70, quando se mobiliza a partir daí todo o setor educacional para atender a demanda de uma sociedade, especificamente de uma economia que necessitava de recursos humanos para proporcionar o necessário desenvolvimento de uma base tecnológica no Brasil (PRETTO; BONILLA, 2000).

O Brasil buscava nessa época criar condições próprias de desenvolvimento tecnológico, visando desde então o desenvolvimento social, econômico e político.

Assim como a França, os Estados Unidos, o Japão, a Inglaterra e a Suécia, o Brasil tinha interesse em construir uma base própria que lhe garantisse autonomia tecnológica em informática, preocupado inclusive com as questões de soberania nacional e de que forma a informática poderia vir a afetar as relações de poder. (MORAES, 1993, p. 17)

Investir no setor de informática era visto como fundamental para o desenvolvimento da economia nacional, como nos afirma Moraes (1995) o desenvolvimento tecnológico, seja no setor civil, seja no militar objetivavam

[...] dominar a tecnologia para que não aumentasse ainda mais o fosso tecnológico que separa o país dos centros econômicos capitalistas mundiais, já que este setor está se constituindo num dos pilares onde está se assentando o novo ciclo de acumulação do capital a nível mundial, além de ser componente obrigatório de várias tecnologias, incluindo as bélicas. (apud PRETTO; BONILLA, 2000, não paginado).

Desde então, uma série de ações, projetos e programas foram implementados: EDUCOM, FORMAR, PRONINFE, PLANINFE, PROINFO, compreendendo ações entre criação de espaços de discussões e pesquisas, construção de infraestrutura, formação e distribuições de equipamentos.

Não objetivamos neste trabalho fazer um resgate histórico da trajetória do uso das tecnologias na escola. Apontamos apenas algumas questões dada à necessidade de contextualizar para avançarmos em nossa discussão. Optamos por expor em linhas gerais dois dos programas vigentes, relacionados com a inserção do computador na escola dada a sua amplitude, relevância e impactos sob a escola pública.

O Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional denominado ProInfo Integrado, foi instituído a partir do Decreto 6.300 de 12 de

Dezembro de 2007. Inicialmente gerenciado pela SEED/MEC – Secretaria de Educação a Distância, e posteriormente pela SECADI, desenvolve em parceria com estados e municípios, ações voltadas à universalização do uso das TICs, atuando diretamente a partir dos núcleos de tecnologia Educacional (NTEs) estaduais e municipais.

De acordo com o referido decreto, são objetivos do programa:

- I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;
 - II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;
 - III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;
 - IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;
 - V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e
 - VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.
- (BRASIL, 2007)

Em suma, o programa, além de oferecer formação didático-pedagógica para uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), articula-se com a distribuição de equipamentos tecnológicos como o computador, além da oferta de conteúdos e recursos multimídia que serão utilizados em espaços denominados “laboratórios de informática”.

O programa um computador por aluno (PROUCA), instituído pela Lei nº 12.249, de 14 de junho de 2010, e regulamentado pelo decreto 7.243 de 26 de Julho de 2010, destina-se a distribuição de um laptop educacional para escolas de ensino fundamental, baseando no paradigma 1:1 – cada aluno com seu computador, lema esse que é adotado pela OLPC – One Laptop per Child, organização criada por Nicholas Negroponte e vinculada ao MIT – Massachusetts Institute of Technology.

De acordo com um vídeo³ disponível no site da OLPC, sua missão pode assim ser definida: “nós queremos criar oportunidades educacionais para as crianças mais pobres do mundo provendo cada uma delas com um laptop resistente, de baixo custo, com baixo consumo de energia e conectado”.

Conforme avaliação realizada pela Câmara dos Deputados através do Conselho de altos estudos, um investimento dessa envergadura justifica-se uma vez que:

³ Vídeo disponível em:

http://www.olpc.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=117:missao-da-olpc-&catid=27:experiencias&Itemid=18

I) A imersão tecnológica da escola propicia o desenvolvimento de uma “cultura digital”, na qual os alunos têm suas possibilidades de aprendizagem ampliadas pela interação com uma multiplicidade de linguagens ao mesmo tempo em que se potencializa a inclusão digital de toda a comunidade escolar.

II) O viés da equidade social e o da competitividade econômica convergem ao serem estimuladas as novas habilidades e competências que a era digital exige. Assim, espera-se que novas formas de comunicação sejam disseminadas, que a educação abranja outros tipos de letramentos além do alfabético e oriente-se para o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender.

III) A mobilidade e a conectividade do equipamento permitem ampliar os tempos e espaços de aprendizagem de professores e alunos, fundamentais para desenvolver a autonomia que possibilita a educação por toda a vida, como defende a UNESCO.

IV) Por último, a utilização dos laptops conectados à Internet permite a constituição de múltiplas comunidades de aprendizagem, que, interligadas em rede, favorecem a interculturalidade, o trabalho cooperativo e colaborativo e a autoria e co-autoria entre estudantes e professores na construção do conhecimento, resultantes da quebra de hierarquia e linearidade nas relações. O objetivo é contrapor-se ao modelo tradicional de educação, ampliando a relevância e a contextualização do processo educacional. (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2008, p. 16-17).

As políticas educacionais nas últimas décadas têm apostado e depositado nas novas tecnologias, “o poder de converter ‘excluídos’ em ‘incluídos’”. Sem alterar as relações econômicas que realimentam a expropriação e exploração, (constituindo-se) [...] como uma das principais estratégias de alívio a pobreza”, (BARRETO, 2009, p. 49). Ou como se a qualidade da educação passasse apenas pela ausência ou presença de instrumentos tecnológicos modernos.

As tentativas: de ordenar os sistemas educacionais e de promover qualidade na educação, não devem ser orientadas por valores definidos “de cima”. Também não cabe celebrar a capacidade “mágica” de qualquer componente do processo pedagógico (como as novas tecnologias, por exemplo) e vê-lo, por si só, como catalisador de mudanças significativas. (MOREIRA e KRAMER, 2007, p. 1046).

Postman (1994, p. 78) traz contribuições dentro dessa discussão ao afirmar que “a informação tornou-se uma espécie de lixo, não somente incapaz de responder as questões humanas mais fundamentais, mas também pouco útil para dar uma solução coerente aos problemas mundanos”. Por essas razões defendemos a tese de que uma educação que se pretenda desenvolver a criticidade necessária que possibilite ao indivíduo não somente se apropriar da cultura historicamente produzida, mas capacita-lo a ser agente de mudanças, na busca da superação dessa sociedade, não pode prescindir da compreensão acerca dos complexos processos atrelados as tecnologias na dinâmica da atual conjuntura capitalista

Neste processo, a inserção e o uso massivo de computadores e *laptops* educacionais na educação, refletem este caráter ideológico, justificando o porquê do

investimento e priorização neste meio e não em outro, fenômeno este que é explicado por Postman (1994, p. 23)

[...] pois toda ferramenta está impregnada de um viés ideológico, de uma predisposição a construir o mundo como uma coisa e não como outra, a valorizar uma coisa mais que outra, a amplificar um sentido ou habilidade ou atitude com mais intensidade do que os outros.

Dessa forma, a busca por competências e letramentos digitais têm se constituído nos discursos oficiais, em modelos e práticas que advogam em função da formação de um novo tipo de trabalhador para se atender as demandas que o capital requer como tem se constituído a escola, onde entendemos se constituir, naquilo que Kuenzer (2002) chama de inclusão excludente e exclusão includente.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a finalidade do trabalho pedagógico, (tem sido) articulado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento que as forças produtivas vão assumindo.

Cabendo a educação dar conta da formação desse trabalhador que a sociedade tem requerido. Um trabalhador que se adapte com rapidez e eficiência as mais diversas situações para os quais tem que dar respostas, enfim um trabalhador com comportamentos flexíveis (KUENZER, 2002).

A partir dos documentos oficiais analisados, uma justificativa presente em todos os documentos e que também embasam o desenvolvimento de tais políticas educacionais, está a necessidade de inclusão digital. Porém, entendemos que, focarmos o debate acerca da inclusão/exclusão digital, a partir da premissa de possuir ou não possuir determinada ferramenta tecnológica ou o acesso a ela, não nos leva a um dimensionamento da gravidade dessa problemática (BARRETO, 2009; CAZELOTO, 2007), bem como, impede o debate sobre as questões de fundo geradoras da referida exclusão. Recorrendo-se a produção científica, ou mesmo realizando um simples passeio pela memória, não é difícil perceber e concluir que grande parte das políticas públicas, principalmente as tidas como sociais, tem se limitado a agir sobre as consequências da pobreza, em vez de direcionar as ações para aquilo que historicamente e socialmente têm gerado e perpetuado não somente a pobreza como a miséria em todo o mundo.

“Por isso, a problemática da exclusão não pode ser vista como um problema em si” (CAZELOTO, 2007, p. 163), pois numa sociedade capitalista como a nossa, a riqueza é distribuída seguindo os ditames, normas e lógica do mercado, desenvolvendo ao longo da história, toda uma modalidade de privações e sofrimento, onde o verdadeiro e triste drama humano fica oculto atrás dos números, estatísticas – verdadeiros “eufemismos/reducionismos” da real condição humana, face à pobreza historicamente gerada e mantida. Em consonância com essas questões, Barreto (2009, p. 40-41) nos confirma que

[...] a referida dicotomia oculta um conjunto mais amplo de questões históricas e estruturais da expropriação e da exploração, remetendo a problemática das classes sociais. [...] a dicotomia em questão embora apresentada nas políticas governamentais como categoria explicativa do real, silencia a história de constituição e reprodução do capitalismo: a inclusão dos trabalhadores no mercado nada tem de idílica, envolvendo um processo violento de expropriação (perda violenta das terras e dos demais meios de produção).

Para Barroco (2007), todos estão incluídos no capitalismo, devido este não comportar exterioridade, dada a sua configuração – alguns detêm os meios de produção e concentram a riqueza produzida por aqueles que vendem sua força de trabalho, fato que, os que geram a riqueza não a usufruem em grau de paridade, sendo esta a parte que lhes cabe.

A perspectiva do universalismo das políticas sociais é abandonada, quando se adotam apenas medidas focais, não combatendo nem olhando de frente para a questão da exploração e da expropriação, sendo esses os determinantes da exclusão (BARRETO, 2009) – fato que o estado se nega a olhar de frente, para assim garantir o enfrentamento necessário rumo à superação da expropriação que, para a autora, é um termo mais fiel, pois “designa o lugar do trabalhador no capitalismo” (BARRETO, 2009, p. 45), em vez do uso do termo exclusão, que acaba por apagar e ocultar as reais contradições existentes em nossa sociedade.

Dessa forma, ao educador é extremamente importante refletir “em que condições econômicas, políticas e sociais desenvolvem a profissão e que necessidades postas pelo capital exigem dos professores esta ou aquela postura” (FACCI, 2004, p. 54), que os instrumentalize a refletir sobre as contradições existentes na realidade social e no meio institucional ao qual está inserido.

Por essas razões, defendemos a tese de que uma educação que se pretenda desenvolver a criticidade necessária que possibilite ao indivíduo não somente se apropriar da cultura historicamente produzida, mas capacitá-lo a ser agente de mudanças, na busca pela superação dessa sociedade, não pode prescindir da compreensão acerca dos complexos processos atrelados a tecnologias na dinâmica da atual conjuntura capitalista.

3. O COMPUTADOR ENQUANTO INSTRUMENTO MEDIACIONAL: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Herdamos no século XXI as mesmas formas de se ensinar e de se aprender empreendidas no século passado baseado ainda numa mera memorização e repasse de informações, muitas das vezes descontextualizadas e, portanto, totalmente ausentes de significado para o aluno que não consegue por sua vez articular com seu cotidiano e com sua vivência, dada a distância com que os conceitos científicos, por exemplo, são abordados em sala de aula (SILVA, MARTINES, 2014).

Modelos transmissivos e focados exclusivamente no professor como elemento central e detentor do saber, colocam a escola como uma instituição que luta e resiste bravamente a mudanças, insistido assim em não adotar modelos de aprendizagem que levem em consideração o trabalho colaborativo e cooperativo tendo o professor e as tecnologias como mediadores do no processo de ensino-aprendizagem.

A psicologia histórico-cultural tem em Vigotski seu maior expoente, bem como seus colaboradores, Leontiev e Luria, psicólogos russos que revolucionaram a maneira de conceber o indivíduo superando concepções dualistas, relação corpo x mente, indivíduo x sociedade, fatores orgânicos x fatores ambientais, compreendendo o que há de humano no indivíduo como uma construção histórica e fruto de um processo iminente cultural, internalizados a partir de relações mediadas pelo outro (BARROCO, 2007).

Na teoria histórico-cultural, proposta por Vigotski (1991) o conceito de mediação ocupa um lugar central e de fundamental importância, pois é a partir dela que a criança torna-se um indivíduo cultural adulto, internalizando o mundo a partir de mecanismos mediacionais ao qual o indivíduo vai significando ao longo da vida a partir das relações estabelecidas e mediadas pelos instrumentos produzidos culturalmente, pelos signos, e pelo outro, assim estabelecendo relações que não são diretas, mas essencialmente mediadas.

O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social” (Vygotsky, 1991: p.33).

Para Rey (2012), partir das premissas de uma psicologia cultural-histórica é levar em consideração a realidade humana com todo o seu aparato simbólico.

É precisamente esse caráter simbólico o que permite quebrar algumas das metáforas naturalistas tão difundidas na psicologia e que por sua vez, tem marcado o seu caráter individualista. Pensar que as formas superiores e mais complexas da subjetividade e da criação humana podem ser construídas a partir de mecanismos que compartilhem o homem, os pombos e os ratos, como o behaviorismo tentou fazer, ou que podem ser explicados pelos caminhos e desdobramentos de um desejo “encapsulado”, que parte de pulsões universais, como proposto por certa psicanálise dogmática de inspiração Freudiana [...], são todos princípios sobre os quais se tentou universalizar uma compreensão da subjetividade humana, suas práticas ou simplesmente seu comportamento (REY, 2012, p. 179).

Entendemos que a teoria Histórico-Cultural que concebe o indivíduo levando em conta seus condicionantes históricos e também culturais, se constitui numa ferramenta preciosa na tentativa de se compreender, não somente como se dá a constituição do sujeito, sua subjetividade e aprendizagem, mas principalmente como

se dá seu desenvolvimento, de forma a possibilitar ao sujeito mover-se para além da realidade imediata, para além da aparência.

A partir do pensamento Vigotskiano Facci (2004) Barroco (2007) pontuam a importância da mediação e do uso de instrumentos, produzidos pelo homem, no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a saber: atenção voluntária, memorização ativa, o pensamento abstrato dentre outros, explicitados por (Vigotski; Luria, 1996), que são funções que passam a existir nos indivíduos a partir de sua relação com o mundo externo, ou seja, com a cultura ao qual está inserido.

Partindo da premissa em que concebemos o computador como uma ferramenta construída pela atividade e trabalho do homem cultural para a realização de tarefas, e enquanto instrumento de mediação, bem como na importância da escola e do professor nesse processo, acreditamos conforme afirma (Barroco, 2007) que

“o processo educacional [...] pode elevar os homens de uma condição primitiva à cultural, quando eles se apropriam do uso de instrumentos e ferramentas externas, até o ponto de se valerem de instrumentos ou mecanismos internos que os tomam de, certo modo, independentes da realidade concreta imediata [...] Nas ferramentas ficam embutidos tanto os processos para seu emprego quanto a potencialidade do processo criativo [...] saber empregá-las implica na apropriação de conhecimentos já conquistados, o que gera condições para novas formulações. (p. 47-236)

É frequente hoje em dia, em todos os meios, repartições, instituições em geral, ao qual a escola não fica de fora, a difusão da ideia que associa tecnologia a inovação, e que conseqüentemente, isso levaria a uma melhoria na qualidade do ensino, partindo da premissa que os meios tecnológicos por si só trariam benefícios aos processos de aprendizagem (MIRANDA, 2007).

Belmont Filho (2005) afirma que um dos elementos fundamentais para que ocorra a inclusão digital com sucesso na escola, e a conseqüente melhoria na qualidade do ensino é esse processo ser mediado por uma pessoa capacitada para orientar o aluno no manejo da tecnologia e na utilização dos conteúdos encontrados na internet, de modo a transformá-lo em conhecimento, garantindo assim o aprendizado e conseqüentemente o desenvolvimento do aluno, que se apropriando do conhecimento mediatizado pelo professor e pela ferramenta (instrumento), se torna reequipado como afirma (VYGOTSKY; LURIA, 1996). Dessa forma, Para Vigotski

A inclusão do instrumento provoca, em primeiro lugar, a atividade de toda uma série de funções novas, relacionadas com a utilização do mencionado instrumento e de seu manejo. Em segundo lugar, suprime e torna desnecessária toda uma série de processos naturais, cujo trabalho passa a ser efetuado pelo instrumento. (2004, p. 95)

Concordamos com Bonilla (2009) que considera a escola como um local primordial no processo de apropriação da cultura digital por parte dos alunos, assim a autora afirma: “como a escola deve ser espaço-tempo de crítica dos saberes,

valores e práticas da sociedade em que está inserida, é da sua competência, hoje, oportunizar aos jovens a vivência plena e crítica das redes digitais” (p. 04).

Pautada na perspectiva da psicologia histórico-cultural, e da pedagogia histórico crítica proposta por Saviani, Facci (2004) afirma que cabe à educação e à mediação do trabalho do professor, a sistematização e a transmissão dos conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade às novas gerações que precisam se apropriar dos conhecimentos e da cultura.

A respeito do caráter mediador da escola, Saviani (2003) afirma que

pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. [...] se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas. Assim, o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular (p. 21).

Assim na perspectiva da psicologia histórico-cultural, estendemos esse caráter mediador à atividade docente do professor e aos instrumentos e meios empregados por ele, como o computador por exemplo.

Facci (2004) baseada em Vigotski nos afirma que o processo de aprendizagem realiza-se sempre em colaboração, a partir de interações entre crianças mais experientes ou entre adultos, em um caso particular de interação, ressaltando que não é qualquer tipo de interação que conduz a aprendizagem, exigindo-se que seja organizada, com os objetivos definidos e que os alunos estejam motivados para aprender, onde os professores e os meios utilizados por ele servirão como mediadores entre os conhecimentos científicos e os alunos. Fica, portanto, reforçada a importância da mediação do outro no processo de aprendizagem.

Segundo Pozo (2002) “a prática deve sempre adequar-se ao que se tem de aprender” (p.65), posto isto, a inserção de computadores em sala de aula oportuniza diversas formas de se trabalhar, oferecendo múltiplas possibilidades e caminhos que podem ser trilhados rumo à construção do conhecimento, levando em consideração que “quem aprende é o aluno; o que o professor pode fazer é facilitar mais ou menos sua aprendizagem. Como? Criando determinadas condições favoráveis para que se ponham em marcha os processos de aprendizagem adequados” (POZO, 2002, p. 69).

Já não é de hoje que novas formas de ensinar e de aprender têm sido propostas e introduzidas nas escolas conforme pontuado por Martines (2010):

A década de 90 foi caracterizada pelo início das mudanças estruturais na educação brasileira no âmbito da legislação, das políticas, da gestão, do currículo, de metodologias, da formação e da inserção das Tecnologias aplicadas à educação, bem como da conectividade, mobilidade e facilidades de realizar atividades digitais. Neste sentido, vários programas foram implementados pelo Ministério da Educação tais como: Salto para o Futuro, TV Escola, PROINFO, Rádio Escola, PROFORMAÇÃO, TV Escola e os Desafios de Hoje, Mídias na Educação, Pró-Licenciatura, UAB entre outros,

que se pautam numa nova forma de ensinar e aprender. (MARTINES, 2010, p. 7).

A Internet hoje em dia vem “impondo” novas formas de interação, de relacionamentos, e aliada à educação configura-se uma importante ferramenta de interação e aprendizado, podendo o indivíduo a qualquer momento e qualquer lugar dispor de um número infinito de informações, o que impõe a escola rever seu papel e a forma como sistematiza seus saberes.

Pozo (2002) critica algumas das atuais formas de ensino mantidas “promotoras de atividades individuais, solitárias, assentadas em práticas autoritárias e sem solidariedade na apropriação do saber proporcionadas pelas escolas” (p. 257). O autor defende ainda “uma organização cooperativa das atividades de aprendizagem” na qual os objetivos que os participantes perseguem estão estreitamente vinculados entre si, de tal maneira que cada um deles pode alcançar seus objetivos se, e apenas se os outros alcançam os seus (p. 257).

A cooperação deve reunir determinadas condições onde pode se resumir em três pontos citados por Pozo (2002) que os mestres podem levar em conta ao organizar socialmente suas atividades de aprendizagem:

- a) A aprendizagem cooperativa será mais eficaz quando for proposta como uma tarefa comum do que como várias tarefas subdivididas entre os membros da equipe (você busca a informação, você lê, você escreve...
- b) Essa tarefa comum não deve fazer com que os aprendizes evitem ou dissolvam suas responsabilidades individuais na aprendizagem, pelo contrário deve se avaliar não só o rendimento grupal como a contribuição individual de cada aprendiz [...] é preciso evitar que os aprendizes se camuflem na estrutura do grupo
- c) As oportunidades para o êxito e para a obtenção de recompensas devem ser iguais para todos os aprendizes, independente de seus conhecimentos prévios ou pericia inicial. Trata-se de fugir da cultura competitiva da aprendizagem, em que os aprendizes são comparados entre si, e, incentivar contextos em que o rendimento de cada aprendiz seja comparado com seu rendimento anterior e não com o de outros aprendizes mais ou menos capazes ou especializados. (2002. p. 260)

Assim defendemos uma aprendizagem que leve em consideração os aspectos relacionais, do aprender se apoiando na partilha e intercâmbio de saberes, experiências e valores e sobretudo concebendo a aprendizagem como um processo de crescimento e edificação ao longo de um percurso (CATELA, 2011), mediado pela tecnologia e pelo o outro. Possibilitando assim formas menos competitivas de trabalho em sala de aula em que muitas vezes se valoriza o individual e a competitividade.

A apropriação dos conceitos científicos tem papel importantíssimo na teoria histórico cultural, de acordo com Vigotski (2009, p. 387) “o que funciona determina até certo ponto como funciona”. A partir dessa premissa a teoria histórico-cultural afirma que a partir dos conceitos científicos trabalhados pela escola e, portanto, internalizados pelos sujeitos, modificam tanto a forma como a estrutura do

pensamento proporcionando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores tipicamente humanas, o que não se dá nas experiências cotidianas nem somente em buscas e sistematizações de informação disponível na *Internet*, mas a partir da atuação do professor na zona de desenvolvimento proximal para, a partir do trabalho, mediação e intervenção do professor, o aluno possa amanhã fazer sozinho, o que hoje faz com a ajuda do professor mais experiente.

De forma crítica e ressaltando o caráter social e, portanto, político do conhecimento Demo afirma que

[...] aos educadores compete cuidar que o conhecimento, além de não servir apenas ao mercado, se curve aos objetivos da educação, tendo em vista a necessidade de combater, mais do que a carência material, a pobreza política ou a ignorância historicamente produzida e mantida. Política social do conhecimento, se bem conduzida, pretende colocar o pobre como artífice central de seu destino, com base na aprendizagem reconstrutiva política. (2000, p. 5)

Infelizmente os programas escolares continuam funcionando, em grande medida, como se a sociedade informatizada e a avalanche de informações que a acompanha, não existisse, os alunos têm poucas oportunidades de organizar e dar sentido a esses saberes informais, relacionando-os com o conhecimento escolar, que ainda por cima costuma ser bastante menos atrativo

Pozo (2002) acerca da aprendizagem nos diz o seguinte:

[...] aprender é antes de mais nada mudar o que já se sabe. Todo aprendiz tem uma bagagem de conhecimentos prévios, em boa parte implícitos [...] com o qual é preciso estabelecer conexão para que o adquirido tenha sentido. Sobretudo fomentar a transferência e conexão mútua entre os contextos e conhecimentos cotidianos e os saberes formais que o professor ensina. (p. 269).

Torna-se necessário e urgente questionarmos quais nossas concepções de aprendizagem enquanto educadores, pois ela influenciará diretamente nas diversas práticas adotadas e conseqüentemente nas relações que se estabelecerão na sala de aula.

A inserção das novas TICs na educação e, mais especificamente, do computador em sala de aula, enquanto instrumento de mediação pode se tornar uma poderosa ferramenta dinamizadora e amplificadora de meios e técnicas empreendidas nos ambientes formativos com vistas à internalização/apropriação do conhecimento, abrindo novas possibilidades e novas formas de se ensinar e aprender conjuntamente, reconhecendo para isso a indissociabilidade do processo de ensino/aprendizagem mediados por um professor conscientes acerca do papel da tecnologia em nossa sociedade e de seu modo de produção, onde, a partir de uma apropriação crítica, possa influir significativamente na qualidade e no sucesso da escola.

Pesquisas na internet, construção de blogs para sistematizar e socializar o aprendido e construído coletivamente, produção e edição de vídeos, uso de

softwares educativos possibilitando simulação e consolidação de conceitos e temas trabalhados em sala de aula, são algumas das possibilidades que o computador pode proporcionar, dinamizando assim o espaço educativo e proporcionando maior interação entre aprendizes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos, porém que não é suficientemente apenas e tão somente distribuir máquinas sofisticadas e conectadas a internet para se impulsionar e dinamizar o processo de desenvolvimento do sujeito a partir da apropriação da cultura produzida historicamente é necessário, contudo instrumentalizar o professor, qualificá-lo, dando formação de qualidade e condições dignas de trabalho a esse mediador que paulatinamente tem sofrido um processo tanto de esvaziamento de sua atividade quanto de intensificação do seu trabalho, devido à “imposição” de inúmeras políticas que atravessam a escola, sem a devida escuta, negociação, e oferecimento de condições mínimas de implementação de forma satisfatória a garantir o sucesso da/na escola.

A educação, embora sozinha não possa resolver todos os problemas do mundo, tampouco dar conta de amenizar a pobreza, historicamente produzida e mantida, a partir das relações de dominação e exploração de uma classe sobre outra, pode e tem a imperiosa missão de se configurar como um lócus de formação política, formando indivíduos contestadores da ordem instituída, empreendendo forças para a construção de uma lógica mais humana e menos perversa de geração e acumulação de renda. Não uso propositalmente aqui o termo “formar cidadãos” – palavra que esta, ultimamente tem sido reduzida a ter direitos enquanto consumidores, e que ultimamente não tem instrumentalizado a luta por uma sociedade mais justa.

É por uma educação que valorize o indivíduo que reconheça os vários “Joãos e Marias” que existem, enquanto indivíduos capazes, com limitações e singularidades, que contribua e cresça estimulando a partilha e a troca, conscientes de sua inconclusão, mas na permanente busca do que Paulo Freire (1987) chama do “vir a ser mais”.

REFERÊNCIAS

BARROCO, Sonia Mari Shima. *A Educação Especial do Novo Homem Soviético e a Psicologia de L. S. Vigotski*: implicações e contribuições para a Psicologia e a Educação atuais. 2007. 414 p. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

BELMONT FILHO, Djalma Targino. **Inclusão Digital**: ações do governo do Distrito Federal. 2005. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação) – Departamento de Ciência e Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Inclusão digital nas escolas**. Faculdade de Educação, Universidade Feral da Bahia, Bahia, 2009. Disponível em: http://www.moodle.ufba.br/file.php/10061/GEAC_ID/artigo_bonilla_mesa_inclusao_digital.pdf.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6300.htm

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Centro de Documentação e Informação. **Um computador por aluno: a experiência brasileira**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/a-camara/altosestudos/pdf/pdf-uca.pdf>

CATELA, Hermengarda. Comunidades de Aprendizagem: em torno de um conceito. **Revista de Educação**. Vol. XVIII, nº 2, 2011, p. 31 – 45. Disponível em: http://revista.educ.fc.ul.pt/arquivo/vol_XVIII_2/artigo2.pdf.

CAZELOTO, E. **A inclusão digital e a reprodução do capitalismo contemporâneo**. 2007. 173f. Tese (doutorado). Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do Conhecimento**. Vozes: Petrópoles, 2008.

DUARTE, N. A Pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós-graduação em Educação. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan/jun. 2006. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

KUENZER, A. Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C. SAVIANI, D. e SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

MARTINES, Elisabeth A. L. de Moraes. **Projeto de Investigação-Formação do Programa Nacional Um computador por Aluno/Rondônia**. UNIR – EDUCIÊNCIA – Laboratório de Ensino de Ciências: Porto Velho, 2010.

MORAES, M. C. Informática Educativa no Brasil: um pouco de história. **Em Aberto**, Brasília, ano 12, n.57, jan./mar. 1993. Disponível em:

_____. Informática Educativa no Brasil: uma história vivida, algumas lições aprendidas. **Revista Brasileira de Informática na Educação** – Número 1 – 1997. Disponível em:

MOREIRA, A. F. B.; KRAMER, S. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Out. 2007, p. 1037-1057. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

POSTMAN, N. **Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia**. São Paulo: Nobel, 1994.

REY, F. L. G. O social como produção subjetiva: superando a dicotomia indivíduo – sociedade numa perspectiva cultural– histórica. **Ecos – Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, v. 2, n. 2, p. 167-185, 2012. Disponível em: <http://www.uff.br/periodicoshumanas/index.php/ecos/article/download/1023/714>

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 8.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, J. F. MARTINES, E. A. L. M. **Um olhar da Psicologia sobre o PROUCA no contexto de intensificação das TDIC nas políticas educacionais**. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Psicologia, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO, 2014. Disponível em: <http://ri.unir.br:8080/xmlui/handle/123456789/1316>

VIGOTSKI, L. S. (1991) **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. e LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Trad. Lolio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, L. S. O método instrumental em psicologia. In: VYGOTSKY, L. S. **Teoria e método em psicologia**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ZUIN, A. A. S. O Plano Nacional de Educação e as tecnologias da informação e educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 961-980, jul.-set. 2010 961. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

ABSTRACT: This work proposes from the assumptions of Historical-Cultural Psychology, anchored in Historical and Dialectical Materialism, to understand the context of intensification of Public Educational Policies that has aimed to intensify the use of computers in public schools. Within this proposal we place our object of study taking into account the context and contradictions existing in our society, arising from our model of capitalist production. We conclude that the massive use of technology in education has been increasingly required in the context of productive restructuring, in which the school has been called to account for demands generated by the exclusion of capital itself. We propose more critical ways of seeing these technological apparatuses in order to be mediation instruments capable of contributing to the improvement of the public school, starting from the critical formation of the subjects committed to a new social project more fair and less exclusive. Among limits and possibilities we understand the use of the computer in education as an instrument of mediation in the teaching-learning process, and the important role played by the teacher in this process, aiming the development in the school environment of learning communities.

KEYWORDS: Technologies in Education. Historical-Cultural Psychology. Learning communities.

Sobre os autores:

Alexandre da Silva de Paula Psicólogo do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - Câmpus Votuporanga e Professor do Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV). Bacharel/Licenciatura em Psicologia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo (FFCLRP). Pesquisador do Observatório de Violência e Práticas Exemplares/OVIPE/USP/CNPq. E-mail: aledpaula@outlook.com

Andressa Garcias Pinheiro Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Participante do Grupo de Estudos, Pesquisas, Educação, Infância & Docência – GEPEID. Bolsista do Projeto de Pesquisa Conexões Atlânticas: memórias e processos identitários na literatura infanto-juvenil de Cuba e do Brasil (preâmbulo e começo do Novo Milênio) pelo PIBIC/ FAPEMA. E-mail para contato: dessaduartepinheiro@hotmail.com

Angely Dias da Cunha Mestranda do Programa da Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba – Graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba – Membro do Grupo de pesquisa em Questão Social, Política Social e Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Conservadorismo (GEPECON) na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – E-mail: gelly.cunha@hotmail.com

Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida Professora da Universidade Federal da Paraíba – Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba – Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba; – Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba; – Doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); – Pós Doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); – Coordenadora do Setor de Estudos e Pesquisas em Análises de Conjuntura, Políticas Sociais e Serviço Social (SEACOPS) da UFPB – Professora Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Carlos André Sousa Dublante Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Integra o Grupo de Pesquisa em Políticas, Gestão Educacional e Formação Humana do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão. E-mail para contato: cdublante@terra.com.br

Celyane Souza dos Santos Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: celyanesouza1@hotmail.com

Cybelle Leão Ferreira Técnico Administrativo em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Graduação em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Estácio de Sá (UNESA). Graduação em andamento em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Especialização *latu sensu* em andamento em Gestão Contábil e Financeira pela Escola Superior Aberta (ESAB).

Dayvison Bandeira de Moura Professor nas universidades Americana, Columbia e IBERO Americana, Asunción – PY. Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação Estrito-Sensu Universidade Columbia – Asunción - PY; Graduação em Letras Vernáculo pela Universidade Federal de Pernambuco - FAFIRE; Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Americana de Asunción, PY; Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Americana de Asunción, PY; Grupo de pesquisa: Linha de Currículo no que diz respeito à Língua Portuguesa, Análise do Discurso, Linguística Sistemática Funcional, Leitura e Afrocentricidade. E-mail para contato: analistadodiscurso.bandeira.pe@gmail.com

Débora de Oliveira Lopes do Rego Luna Mestre em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV) pela UFPB. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gestão e Financiamento da Educação (GREFIN), da UFPB. Possui graduação em Direito pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ). Atualmente é servidora pública federal, atuando como Assistente em Administração na UFPB, lotada na Pró-Reitoria de Administração

Denise Rangel Miranda Professora e Coordenadora da Rede Municipal de Juiz de Fora; Membro do corpo docente colaborador do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP/CAED/FACEDUFRJF); Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis; Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Grupo de pesquisa: GESE (Grupo de Estudos sobre sistemas educacionais);

Eder Aparecido de Carvalho Professor EBTT na Área de Sociologia do Instituto Federal Catarinense (IFC) – Câmpus Brusque. Bacharel em Serviço Social pelo Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV), Licenciatura em Sociologia pelo Instituto Dottori (FACDOTT), Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Doutorando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (FCL - Câmpus de Araraquara). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Ciências e Desenvolvimento Social/CDS/IFC/CNPq. E-mail: carvalhoeder@hotmail.com

Edilza Laray de Jesus Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (UEA)/ Colaboradora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Ambientais e Sustentabilidade na Amazônia – PPGCASA. Graduação em Geografia – Universidade Federal do Amazonas – UFAM; Mestrado

em Educação Ambiental (FURG, RS). Doutorado em Educação (UFRGS, RS). Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos Interdisciplinares em Cultura Amazônica - NEICAM". Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Universidade do Estado do Amazonas; E-mail para contato: ejesus@uea.edu.br

Elita Betânia de Andrade Martins Professor da Universidade Federal de Juiz de Fora; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Mestrado em Educação - Políticas Públicas e Gestão pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Doutorado em Educação - Políticas Públicas e Gestão pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Grupo de pesquisa: Coordenadora do grupo de pesquisa GESE (Grupo de Estudos sobre sistemas educacionais); Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação: Pesquisa em andamento financiada pela FAPEMIG;

Erivânia da Silva Marinho Discente colaboradora do Projeto de Extensão: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”, do curso de graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: erivaniamarinho@hotmail.com.

Fernanda Borges de Andrade Graduação em pela Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras de São João Del Rey, MG, Brasil. Mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba na linha de Pesquisa de Formação e Prática Docentes. Doutoranda pela Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Educação / Faculdade de Educação - FACED, na linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas. Grupo de Estudos e Pesquisas do Programa Institucional de bolsas de iniciação à docência do Pibid/UFTM - Projeto de extensão em interface com a pesquisa. E-mail para contato: feborgesaz@yahoo.com.br

Francinalda Maria da Silva Graduanda em Licenciatura Plena em Geografia na Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades. Guarabira, Paraíba. Bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), ofertado pela Universidade Estadual da Paraíba. Membro do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão EGEFProf – Estudos Geográficos: Ensino e Formação de Professores; E-mail para contato: francinaldageografia@gmail.com

Gilson Nazareno da Conceição Dias Professor efetivo da Secretaria de estado de Educação do Amazonas; Graduação em Geografia – Universidade Estadual Vale do Acaraú, UVA-CE; Especialização em METODOLOGIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA. E-mail para contato: gilsondias87@gmail.com

Gyselle Leão Ferreira Assistente Administrativo em Educação do Governo do Estado de Pernambuco. Graduação em andamento em Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Pernambuco (IFPE).

Herivelton Nunes Paiva Graduado em Estatística pela Universidade Salgado de Oliveira (1990), graduação em Matemática pela Universidade Salgado de Oliveira (2001) e mestrado em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente pelo Centro Universitário Plínio Leite (2006). Atualmente é professor do Colégio Estadual Pandiá Calógeras, professor titular da Universidade Salgado de Oliveira, Professor do Programa de Pós-graduação Lato sensu da UNIVERSO/SG, pesquisador- bolsista da Fundação para o Desenvolvimento Cient. Tec. em Saúde/ Fundação Oswaldo Cruz e professor orientador da Universidade Federal Fluminense. Tem experiência na área de Matemática, com ênfase em Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, matemática, educação matemática, marketing e estatística. Consultor em Estatística e Educação.

Ingridy Lammonikelly da Silva Lima Mestranda Programa da Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba – Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba – Membro do Grupo de pesquisa no Setor de Estudos e Pesquisas em Análises de Conjuntura, Políticas Sociais e Serviço Social (SEPAOCPS) da UFPB – Bolsista Produtividade em Pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Ítalo Martins de Oliveira Mestre em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV) pela UFPB, Especialização em Direito Administrativo e Gestão Pública (UFPB-2006) e em Controladoria para Gestão Pública e Terceiro Setor (UFRN-2011), bacharelado em Ciências Contábeis (UFPB-2004). Integrante do Grupo de Pesquisa em Avaliação da Educação Superior (GAES), da UFPB. Atualmente é servidor público federal, atuando como Contador na UFPB, lotado na Pró-Reitoria de Administração.

Ivair Fernandes Amorim Professor EBTT na Área de Educação/Pedagogia do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - Câmpus Votuporanga. Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV), Mestre e Doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (FCL - Câmpus de Araraquara). E-mail: ivairfernandesamorim@gmail.com

Jéfitha Kaliny dos Santos Mestranda do Programa da Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba – Graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba

Joel Severino da Silva Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Grupo de Pesquisa: É Membro do Grupo de Estudo em Religiosidades, Educação, Memórias e Sexualidades (UFPE) cadastrado no CNPq. Bolsista do PIBIC/UFPE/CNPq em: 2014-2015, 2016-2017 na área de religião e diversidade religiosa, com ênfase nas discussões envolvendo as religiões de matriz africana; 2017-2018 na área de gênero e sexualidade. E-mail para contato: joelsilva.educar@gmail.com

Jonas da Conceição Ricardo Professor da Universidade Estácio de Sá e da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro; Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Tecnologia e Educação do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca- CEFET/RJ; Mestre em Educação Matemática e Licenciado em Matemática. Possui curso de extensão em Gestão de Sala de Aula pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Possui experiência na modalidade em Ensino à Distância e também na elaboração de material didático, tanto pela Secretaria Estadual de Educação/RJ quanto pelas instituições: Universidade Estácio de Sá e da Universidade Universo. Atualmente também atua com pesquisa na Universidade Estácio de Sá, sendo bolsista do Programa Pesquisa Produtividade da Universidade Estácio de Sá

Joselaine Cordeiro Pereira Professora e Coordenadora da Rede Municipal de Juiz de Fora; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Mestrado em Economia doméstica pela Universidade Federal de Viçosa; Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Grupo de pesquisa: GESE (Grupo de Estudos sobre sistemas educacionais); joselainecep@hotmail.com

Josemar Farias da Silva Licenciado em Ciências pela Universidade de Pernambuco. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Atualmente Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.

Laís Venâncio de Melo Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico (PPGE) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), PB. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professora do Ensino Fundamental no município de Campina Grande, PB. E-mail: laisvenanciomelo@gmail.com

Laudicea Farias da Silva Licenciada em Ciências pela Universidade de Pernambuco – UPE. Pós-Graduação em Psicopedagogia pela mesma Universidade. Atualmente atua na Gestão no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Pernambuco.

Luiz Arthur Pereira Saraiva Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (CEDUC/UEPB). Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGEO/UFPE). Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGEO/UFPE). Vice-Líder do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão EGEFProf – Estudos Geográficos: Ensino e Formação de Professores. Professor do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba (DG/CH/UEPB). Professor Orientador de Bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), ofertado pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail para contato: saraivaluizarthur@yahoo.com.br

Maria Aparecida Monteiro da Silva Doutorado em Educação - Universidad de Santiago de Compostela em 1998 e Doutorado em Educação pela Universidad Politécnica y Artística do Paraguay em 2005. Atualmente é professor titular do Centro

de Ensino Superior - CESUMAR - Maringá - PR. Membro da Fundação Araucária de Apoio ao Desenv. Científico e Tecnológico do Paraná. Na Universidade Paranaense - UNIPAR atuou como Diretoria de Centro, Chefe de Departamento, Coordenadora de Colegiado de Curso, Membro do Conselho Superior de Administração - CONSAD, e Membro do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONEPE, Membro do Grupo Especial de Trabalho Setor de Atuação para Elaboração do Projeto de Reconhecimento das Faculdades Integradas da APEC como Universidade, Membro do Conselho Técnico Científico, Coordenadora Geral dos Vestibulares, Membro da Comissão de Acompanhamento do Crédito Educativo, Membro da Comissão Organizadora do XIX Ciclo de Estudos Jurídicos do Curso de Direito e Programa de Mestrado em Direito Processual e Cidadania da Unipar ? Perspectivas contemporâneas nas relações humanas e sociais, Membro da Comissão Organizadora da II Semana Científica do Curso de Direito da Unipar, Membro da Banca na Apresentação dos Trabalhos da II Semana Científica do Curso de Direito da Unipar, Consultor ad hoc del Mostra de Extensão Universitária, Coordenadora e Consultora ad hoc de Mostra Científica do Curso de Direito, Membro da Banca Examinadora dos Trabalhos de Conclusão de Curso: Curso de Direito. Participou no Grupo de Estudo: Investigação e reflexão sobre as questões da Educação no Brasil pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ.

Maria de Fátima Leite Gomes Prof.^a. Dra. do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais – GEPEDUPSS e coordenadora do Projeto de Extensão, intitulado: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”. E-mail: fatima.l.gomes2016@gmail.com

Maria Nazaré dos Santos Galdino Discente colaboradora do Projeto de Extensão: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”, do curso de graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: zaremorena12@gmail.com.

Marta Rosa Farias de Almeida Miranda Silva Graduação em Ciências Contábeis pela Fundação Visconde de Cairu (FVC). Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Doutoranda Educação e Contemporaneidade, Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Grupo de pesquisa: Educação, Universidade e Região (EduReg) - Uneb e Interculturalidades, Gestão da Educação e Trabalho (InterGesto) – Uneb. E-mail para contato: martarmiranda@gmail.com; mmiranda@uneb.br

Neide Borges Pedrosa Graduação em Pedagogia pela Faculdade Educação Antonio A. Reis Neves, Barretos SP. Mestrado em Ciências e Práticas Educativas pela Universidade de Franca, UNIFRAN, Brasil. Doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Grupo de Pesquisa EDUCA. Linha de Pesquisa: Educação e Novas Tecnologias. E-mail para contato: neibpedrosa@gmail.com

Raquel Costa da Silva Nascimento Licenciada em Matemática pela UERJ em 2002. Especialista em Ensino de Matemática pela Uff em 2004 e Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo CEFET em 2011. Durante os anos de 2011 a 2013, atuei como Assistente Técnico responsável pela área de Matemática da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, onde exerci diversas funções, dentre elas: gerenciar projetos relacionados a matemática, produzir materiais de apoio pedagógico, acompanhar ações relacionadas a área tais como Saerjinho, Reforço Escolar e projetos de parceria privada e realizar formações de professores. Ressalto que todos os materiais produzidos durante estes 3 anos ainda se encontram disponíveis no site da SEEDUC - <http://conexaoprofessor.rj.gov.br/>, Professora da Prefeitura de Macaé, da SEEDUC/RJ e Professora da Universidade Universo.

Reginaldo Vandrê Menezes da Mota Licenciado em Matemática (UFF), Pós graduação UNIRAM , Mestrando (ProfMat-UNIRIO), professor com dedicação exclusiva do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, foi autor do currículo mínimo de matemática do Estado do Rio de Janeiro e das Atividades Autorreguladas.

Rogéria Moreira Rezende Isobe Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestrado em Educação (História, Política, Sociedade) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Doutorado em Educação (História, Política, Sociedade) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Grupo de Estudos e Pesquisas em Política, Formação Docente e Práticas Educativas - GEPPPOE. E-mail para contato: rogeriaisobe@gmail.com

Selma Suely Baçal de Oliveira Mestre e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Orientadora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação e atualmente Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação na mesma Universidade.

Silvia Roberta da Mota Rocha Professora da Unidade Acadêmica de Educação (UAEd) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), PB. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico (PPGEd) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), PB. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: silviarobertadamotarocho@gmail.com

Suênia Aparecida da Silva Santos Discente colaboradora do Projeto de Extensão: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”, do curso de graduação em Serviço

Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: sueniaaparecida@hotmail.com.

Suzianne Lima de Moraes Graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas. E-mail para contato: suzianne.moraes@hotmail.com

Tyciana Vasconcelos Batalha Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas, Educação, Infância & Docência – GEPEID e Grupo de Estudos e Pesquisa no Ensino da Leitura e da Escrita como Processos Dialógicos – GLEPDIAL. Bolsista do Projeto de Extensão pela Fundação Sôsândrade de Apoio ao Desenvolvimento da Universidade Federal do Maranhão – FSADU. E-mail para contato: alftyaci@gmail.com

Vicente de Paulo Morais Junior Diretor de Escola da rede pública do estado de São Paulo; Professor da Faculdade Bilac (São José dos Campos/SP); Graduação em História pela Universidade do Vale do Paraíba (São José dos Campos/SP); Mestre em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP/SP); Doutorando em Educação na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP); Contato: vicentemjunior@hotmail.com

Vilma Cleucia de Macedo Jurema Freire Professora de Geografia da Rede Pública de Ensino do Estado de Pernambuco, Brasil; Graduação em Geografia pela Universidade Pernambuco - UPE; Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – ULHT, Portugal/Diploma Revalidado pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL; Doutorado: Cursando Ciências da Educação na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH)/Universidade Nova de Lisboa (UNL)/Lisboa – Portugal; Grupo de pesquisa: Desigualdades sociais e ação pública – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais - CICS – NOVA - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH)/Universidade Nova de Lisboa (UNL)/Lisboa – Portugal. E-mail para contato: vilmapanelas@gmail.com

Vilma Terezinha de Araújo Lima Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas; Membro do corpo docente do Mestrado Profissional em Gestão de Áreas Protegidas da Amazônia (MPGAP) – Instituto de Pesquisas da Amazônia. Graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Ceará; Mestrado em Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade do Estado do Ceará; Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP; Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos Interdisciplinares em Cultura Amazônica - NEICAM". Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Universidade do Estado do Amazonas; E-mail para contato: araujovilma@hotmail.com

Viviana Maria dos Santos Cursando Magistério pela Escola Estadual Marcelino Champagnat. Graduação em andamento em Letras pela Universidade Estácio de Sá (UNESA).