

Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística 2

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

ABC



 **Atena** Editora

Ano 2018

IVAN VALE DE SOUSA

(Organizador)

Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística 2

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

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – 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. 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. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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)

L755	Língua portuguesa, linguagem e linguística 2 [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. 5.198 kbytes – (Língua Portuguesa; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-85107-12-3 DOI 10.22533/at.ed.123181308 1. Língua portuguesa. 2. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. CDD 410
------	---

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

APRESENTAÇÃO

A identidade de um livro simboliza todos os pensamentos e discussões que se pretendem divulgar aos leitores. Quando escrevemos um texto, de certa forma, os nossos interlocutores nos auxiliam na maneira como as ideias serão organizadas na textualidade dos enunciados e nas finalidades que almejamos atingir.

Se nos convencêssemos de que todo plano textual está inserido nas finalidades de informar, formar, convencer e esclarecer algo aos nossos enunciatários, certamente a forma como enxergaríamos o texto e seus elementos constituintes seria ampliada na diversidade que a língua se realiza nos contextos sociais, pois, de certo modo, escrevemos sempre com objeções considerando um contexto e os saberes do nosso interlocutor.

Necessário sempre será discutir o discutível, refazer o que carece de ser refeito, sobretudo no contexto de produção do conhecimento, já que todo processo de aquisição do saber parte de uma das mais importantes e significativas funções da língua que é comunicação entre os sujeitos. Sempre comunicamos por meio do texto algo a alguém e às suas funções que necessitam ser clarificadas nos atos de dizer e produzir.

As comportas do conhecimento abertas pelas reflexões deste livro se revelam aos diferentes leitores, coadunando-se com a plenitude de como a linguagem assume seu único e verdadeiro objeto de interação entre os sujeitos. Comunicamos porque somos partes do ato comunicativo e com essa convicção é que comunicar representa nossos anseios, bem como os esforços de pesquisadores e estudiosos que apresentam e, ao mesmo tempo, revelam as possibilidades de democratização das questões referentes à linguagem com as metodologias e os planos culturais e de identidades nos usos da língua.

Para legitimar a relevância das discussões reveladas em cada texto presente neste livro, a constituição de um mosaico textual de ideais e concepções são apresentadas por seus autores que propõem socializar os diferentes discursos capazes de sustentar as construções feitas em torno do ensino de Língua Materna, embora os estudos apresentados no referido livro não tenham unicamente a discussão que reverbera o trabalho com processo de ensino e aprendizagem da língua no seu contexto de autonomia e competências, mas da compreensão de que a língua se adegue aos meios sociais e às manifestações culturais.

A legitimidade com que os pesquisadores debruçam suas investigações na produção de cada capítulo justifica-se na plenitude diversa como a língua se expande nos diversos contextos de realização. E na função de perceber que sempre há outras formas de refazer o próprio discurso à luz da diversidade com que a linguagem é que se produz em uma corrente processual e metastásica em que os leitores encontrarão trabalhos referentes ao estudo da palavra, ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, ao processo analítico de obras e textos literários, aos discursos formulados no imaginário cultural e às reflexões metodológicas de trabalho no contexto

escolar.

O todo deste livro se assemelha à construção de um grande quebra-cabeça em que só tem sentido quando são juntadas todas as suas peças na formulação do plano reflexivo capaz de constituir a relevância desta obra. São, pois, ao todo, dezoito trabalhos que transitam entre os contextos da linguagem, da linguística e das intervenções que estruturam o ensino de língua portuguesa e língua estrangeira nos mais variados contextos de aquisição. Sendo assim, uma síntese de cada texto com as marcas de seus autores pode ser revelada a seguir.

O primeiro capítulo, o pesquisador Ivan Vale de Sousa propõe algumas discussões que aproximam o trabalho com a utilização da pesquisa-ação aos procedimentos da sequência didática, que segundo ele são metodologias interacionistas no ensino da linguagem em que, ao mesmo tempo, rediscute como as implicações pedagógicas são capazes de aproximar os sujeitos *professor* e *aluno* da situação comunicativa com o desvelamento de três modelos de sequência didática elaborados à luz dos objetos didáticos no processo de didatização das práticas de linguagem.

As questões discutidas no segundo capítulo são de autorias de Genilda Alves Nascimento Melo, Andreia Quinto dos Santos e Célia Jesus dos Santos Silva, que rediscutem a necessidade do currículo à luz da docência como propostas de pertencimentos, servindo como requisitos fundamentais para o ensino de Língua Materna. No terceiro capítulo, as mesmas autoras com ordem diferente de apresentação das identidades, Célia Jesus dos Santos Silva, Genilda Nascimento Melo e Andreia Quinto dos Santos trazem à discussão o ensino de leitura e da função do suporte livro didático na instituição escolar de educação básica aproximando as reflexões.

Dóris Regina Mieth Dal Magro, no quarto capítulo, revisita as habilidades de leitura e escrita como eixos norteadores para o desenvolvimento do trabalho docente na disciplina de língua portuguesa à luz dos gêneros discursivos como alternativas eficazes na promoção do letramento e na autoria dos estudantes. O quinto capítulo, Nayara da Silva Camargo e Nilson Santos Trindade destacam os aspectos morfossintáticos da língua Tapayuna, especificamente no que se refere às relações pronominais focalizando ao leitor a compreensão desse processo.

No sexto capítulo, Luiz Antonio de Sousa Netto, Rafaela Cunha Costa e Stella Telles estudam a palavra fonológica na língua polissintética Latundê lançando luzes a algumas teorias apresentadas por estudiosos e ancoradas na concepção interacionista da linguagem. O sétimo capítulo, Maria do Perpétuo Socorro Conceição da Silva e Regina Célia Ramos de Almeida apresentam as marcas de oralidade na escrita compreendendo os processos de monotongação e apagamento do [R] final, no contexto de aplicabilidade e intervenção com alunos do ensino médio.

Thays Trindade Maier, no oitavo capítulo, apresenta um relato de experiências com atividades de leitura da literatura infantil, com a finalidade de despertar e promover a competência leitora no ambiente escolar. No nono capítulo, as autoras Katharyni Martins Pontes, Thaís Pereira Romano e Rita de Nazareth Souza Bentes apresentam o

letramento literário como instrumentalização no ensino de alunos surdos e rediscutem a relevância da acessibilidade do aluno surdo ao contexto literário.

No décimo capítulo, Myriam Crestian Cunha e Walkyria Magno e Silva partem do desenvolvimento disciplinar, refletindo os impactos na formação inicial do professor, além de discutir as estratégias metacognitivas na análise de novas propostas metodológicas no aprendizado de línguas estrangeiras. As reflexões que enfocam o décimo primeiro capítulo, Adriane do Socorro Miranda e Polyana Cunha Campos relatam as contribuições do Projeto Pibid no processo de formação inicial de professores de português como Língua Materna, em que os sujeitos participantes emitem suas convicções na função de bolsistas.

No décimo segundo capítulo, Larissa Rizzon da Silva revela como os fatores socioculturais e identitários são relevantes no processo de reabilitação do afásico, em que as discussões se concentram no contexto de socialização do sujeito com a linguagem. O décimo terceiro capítulo, a simbiose do bumba-meu-boi do Maranhão é tematizada nas reflexões de Joaquim de Oliveira Gomes sob a ótica do discurso e da sustentabilidade em que são propostas as aproximações entre a análise dos discursos à luz das toadas com as questões de sustentabilidade capazes de perpetuar a relevância da manifestação.

Rossaly Beatriz Chioquetta Lorenset, no décimo quarto capítulo, investiga as (des)construções do imaginário de ensino de língua portuguesa na formação superior da graduação em Direito lançando luzes para as vertentes e os saberes linguísticos na concepção da análise do discurso (AD). O décimo quinto capítulo, autoria de Katia Cristina Schuhmann Zilio, os sentidos digitais são discutidos como aproximações do uso da tecnologia na educação propondo questões que são respondidas ao longo das reflexões inseridas no texto.

No décimo sexto capítulo, Priscila Ferreira Bentes passeia entre as páginas da narrativa tecida pelo escritor Benedicto Monteiro, descrevendo o movimento de religiosidade no Círio de Nossa Senhora de Nazaré, além disso, a autora do capítulo aproxima as discussões entre literatura e antropologia com toda a riqueza literária presente na obra utilizada como *corpus* de análise. No décimo sétimo capítulo, Margarida da Silveira Corsi e Gilmei Francisco Fleck analisam a dialogia romanesca atentando-se para as releituras do perfil de uma cortesã, esclarecendo que a imbricação das análises culmina para a estruturação do cordel como uma das marcas da brasilidade.

Edvaldo Santos Pereira e Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões, no décimo oitavo e último capítulo, revelam a urbanidade poética como fonte de inspiração e análise, em parte, do poema *Belém e seu poema*, de Bruno Menezes e readmitem que as imagens criadas no gênero literário partem dos múltiplos olhares do cotidiano.

Ao apresentar aos leitores uma síntese do que pode ser encontrado em cada trabalho que compõe este livro, esperamos que as reflexões contribuam com o processo de ampliação do letramento literário, da metodologia de investigação com a linguagem, lance luzes a outros questionamentos e flexibilize a forma de pensar o

ensino de Língua Materna em uma construção de continuidade. Além disso, sabemos ainda que as discussões, doravante, demonstradas podem, de certa forma, ampliarem-se nos mais diversos contextos de aprendizagem em que o leitor transite o caminho também de produtor de outros discursos.

Prof. Me. Ivan Vale de Sousa

Organizador.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
METODOLOGIAS INTERACIONISTAS EM QUESTÃO: PESQUISA-AÇÃO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO DA LINGUAGEM	
<i>Ivan Vale de Sousa</i>	
CAPÍTULO 2	13
'DOCÊNCIA: CURRÍCULO E PERTENCIMENTO – REQUISITOS BÁSICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA	
<i>Genilda Alves Nascimento Melo</i>	
<i>Andreia Quinto dos Santos Célia dos Santos Silva</i>	
CAPÍTULO 3	28
O ENSINO DA LEITURA E O LIVRO DIDÁTICO NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Célia Jesus dos Santos Silva</i>	
<i>Genilda Alves Nascimento Melo</i>	
<i>Andreia Quinto dos Santos</i>	
CAPÍTULO 4	44
LEITURA, ESCRITA E A MEDIAÇÃO DOCENTE NA CONSTITUIÇÃO DA AUTORIA DOS ESTUDANTES	
<i>Dóris Regina Mieth Dal Magro</i>	
CAPÍTULO 5	56
ASPECTO MORFOSSINTÁTICOS DA LÍNGUA TAPAYUNA (JÊ): ELEMENTOS PRONOMINAIS	
<i>Nayara da Silva Camargo</i>	
<i>Nilson Santos Trindade</i>	
CAPÍTULO 6	75
ESTUDOS SOBRE A PALAVRA FONOLÓGICA NA LÍNGUA POLISSINTÉTICA LATUNDÊ (NAMBIKWÁRA DO NORTE)	
<i>Luiz Antonio de Sousa Netto</i>	
<i>Rafaela Cunha Costa</i>	
<i>Stella Telles</i>	
CAPÍTULO 7	85
MARCAS DA ORALIDADE NA ESCRITA: UM ESTUDO SOBRE MONOTONGAÇÃO E APAGAMENTO DO [R] NO ENSINO MÉDIO	
<i>Maria do Perpétuo Socorro Conceição da Silva</i>	
<i>Regina Célia Ramos de Almeida</i>	
CAPÍTULO 8	104
RELATO DE EXPERIÊNCIA APLICADAS NA PRÁTICA DE ENSINO COMO ESTÍMULO A LEITURA	
<i>Thays Trindade Maier</i>	
CAPÍTULO 9	114
LETRAMENTO LITERÁRIO: INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DE ALUNOS SURDOS	
<i>Katharyni Martins Pontes</i>	
<i>Thaís Pereira Romano</i>	
<i>Rita de Nazareth Souza Bentes</i>	
CAPÍTULO 10	124
O IMPACTO DA DISCIPLINA “APRENDER A APRENDER LÍNGUAS ESTRANGEIRAS” NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR: ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS EM ANÁLISE	
<i>Myriam Crestiam Cunha</i>	
<i>Walkyria Magno e Silva</i>	

CAPÍTULO 11	139
AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOB A ÓTICA DOS BOLSISTAS	
<i>Adriane do Socorro Miranda</i> <i>Polyana Cunha Campos</i>	
CAPÍTULO 12	150
A RELEVÂNCIA DOS FATORES SOCIOCULTURAIS E IDENTITÁRIOS NO PROCESSO DE REABILITAÇÃO DO AFÁSICO	
<i>Larissa Rizzon da Silva</i>	
CAPÍTULO 13	159
DISCURSO E SUSTENTABILIDADE NO AUTO DO BUMBA-MEU-BOI DO MARANHÃO	
<i>Joaquim de Oliveira Gomes</i>	
CAPÍTULO 14	169
FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DO IMAGINÁRIO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM GRADUAÇÃO DE DIREITO	
<i>Rossaly Beatriz Chioquetta Lorenset</i>	
CAPÍTULO 15	184
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: SENTIDOS DO DIGITAL	
<i>Katia Cristina Schuhmann Zilio</i>	
CAPÍTULO 16	198
DAS PÁGINAS LITERÁRIAS À EXPERIÊNCIA ANTROPOLÓGICA:UMA VIAGEM N'O CARRO DOS MILAGRES DE BENEDICTO MONTEIRO	
<i>Priscila Ferreira Bentes</i>	
CAPÍTULO 17	208
DA CAMÉLIA AO MANDACARU: RELEITURAS DO PERFIL DE UMA CORTESÃ	
<i>Margarida da Silveira Corsi</i> <i>Gilmei Francisco Fleck</i>	
CAPÍTULO 18	227
A URBANIDADE POÉTICA DE BRUNO DE MENEZES EM “BELÉM E O SEU POEMA”	
<i>Edvaldo Santos Pereira</i> <i>Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões</i>	
SOBRE O ORGANIZADOR	233

TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: SENTIDOS DO DIGITAL

Katia Cristina Schuhmann Zilio

Universidade do Contestado (UNC)

Curitiba SC

RESUMO: Este trabalho tem por objeto de estudo o discurso sobre a tecnologia e seu “uso” e de como está materializado em documentos que regem a educação nacional, a partir do documento Diretrizes Curriculares Nacionais; a educação catarinense, no documento Proposta Curricular de Santa Catarina (2014); e a lei que rege o funcionamento dos laboratórios de informática nas escolas brasileiras, chamada de ProInfo. No gesto de leitura e interpretação, mobilizamos dispositivos teóricos que podem ajudar na discussão e compreensão do que é visível no texto e no discurso e o que sofre apagamento. Tomamos o termo ‘Tecnologia’ e seus derivados a fim de responder à pergunta: qual o lugar da tecnologia no processo educativo indicado pelos documentos analisados? Na contradição da realidade educacional, entre o real e o ideal, o discurso da tecnologia povoa o imaginário como a resolução de problemas. Há, com a tecnologia, o efeito de sentido de modernização das Escolas, e isso inclui o uso da tecnologia e a força do contexto sócio-histórico que reserva mais ao discurso da modernização do que à ação propriamente dita. A garantia de uso não é garantia de aprendizagem, no

entanto é, talvez, a possibilidade de sentido de construção da autonomia, no contexto digital, a partir da prática, da reflexão, do uso. Os sentidos dispostos dão conta que o papel que o Estado toma para si é o de provedor, e também apaga o sentido de que não há responsabilidade além de prover, não há reflexão ou ação empreendedora de construção de autonomia do sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia. Análise de Discurso. Escola.

ABSTRACT: This study aims to study the discourse about technology and its “use” and how it is materialized in documents that govern the national education, from the document National Curriculum Guidelines; the education of Santa Catarina, in the document Curricular Proposal of Santa Catarina (2014); and the law governing the operation of computer labs in Brazilian schools, called ProInfo. In the gesture of reading and interpretation, we mobilize theoretical devices that can help in the discussion and understanding of what is visible in the text and discourse and what suffers erasure. We take the term ‘Technology’ and its derivatives in order to answer the question: what is the place of technology in the educational process indicated by the documents analyzed? In the contradiction of the educational reality, between the real and the ideal, the discourse of technology populates the imaginary as the

resolution of problems. There is, with technology, the sense-effect of modernization of the Schools, and this includes the use of technology and the strength of the socio-historical context that reserves more to the discourse of modernization than to the action itself. The guarantee of use is not a guarantee of learning, but it is perhaps the possibility of the construction of autonomy, in the digital context, from practice, reflection and use. The willing senses realize that the role that the State takes for itself is that of provider, and also erases the sense that there is no responsibility beyond providing, there is no reflection or entrepreneurial action to build autonomy of the subject.

KEYWORDS: Technology. Discourse Analysis. School

Este texto se refere a um dos capítulos da minha tese de doutorado em Ciências da Linguagem na qual investiguei “O processo busca pesquisa na internet gestos de leitura e condições de produção da autoria na escola”.

O trabalho quer verificar que discursos sobre a tecnologia e seu “uso” estão materializados em documentos que regem a educação nacional, a partir do documento Diretrizes Curriculares Nacionais; a educação catarinense, no documento Proposta Curricular de Santa Catarina e a lei que rege o funcionamento dos laboratórios de informática nas escolas brasileiras, chamada de ProInfo. A pergunta que fazemos para iniciar a reflexão é: qual o lugar da tecnologia no processo educativo indicado pelos documentos analisados?

Foi necessário entender o funcionamento dos laboratórios de informática das escolas, como eles eram estruturados, de que forma funcionavam, como as escolas “ganham” os equipamentos e como eram usados.

A primeira informação que tivemos foi de que os laboratórios eram regidos por uma lei chamada ProInfo, pela portaria 522 de 09 de abril de 1997, que criou o Programa Nacional de Informática na Educação. Essa portaria apresenta 4 artigos e um parágrafo único que informa sobre a criação do programa, as ações que serão desenvolvidas pela secretaria de educação a distância a qual fixará critérios e operacionalização do programa.

A importância do digital aparece no nome do programa, grafado com letra maiúscula o ‘p’ e o ‘i’ da palavra ProInfo, dando a entender que se trata de um programa de informática, na sigla já vemos o apagamento daquilo outro que o programa e seu nome apontam: “nacional e educação”.

Essa portaria é normatizada somente em 2007, por um decreto, o de número 6.300 de 12 de dezembro que intenta garantir o “uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação”. Enquanto na Portaria 522 o nome do programa é Programa Nacional de Informática na Educação, no Decreto 6.300 ele se transforma em Programa Nacional de Tecnologia Educacional. Pensamos que não só o nome sofre alterações, mas também há o alargamento do termo informática tomado num sentido mais geral como “tecnologia”.

De acordo com o portal do MEC, “para participar do ProInfo, a Escola deve

apresentar à coordenação estadual do programa, na Secretaria de Educação do estado, um projeto político-pedagógico de uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na educação e formalizar o compromisso de prover a infra-estrutura para o adequado funcionamento dos núcleos”.

O programa é responsável pela doação e instalação de computadores nas Escolas públicas de educação básica, as quais passam a contar com a assistência dos NTEs (núcleos de tecnologia educacional).

Nesse decreto apresentam-se os objetivos do ProInfo que são seis, mas chamo a atenção para dois deles:

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

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;

Os sentidos figuram juntos e correspondem às situações discursivas que incluem a necessidade de modernização das Escolas e isso inclui o uso da tecnologia e a força do contexto sócio-histórico que reserva mais ao discurso da modernização do que à ação propriamente dita.

Gomez (2004) afirma que “a educação no contexto digital deve ser vivenciada como uma prática concreta de libertação e de construção da história” (p. 23). Então é necessário mais do que acesso; a garantia de uso não é garantia de aprendizagem, no entanto é, talvez, a possibilidade que pode oferecer-se ao sentido de construção da autonomia no contexto digital a partir da prática, da reflexão do uso. Os sentidos dispostos no artigo primeiro dão conta do papel que o Estado toma para si de provedor, e também apaga o sentido de que não há responsabilidade além de prover, não há reflexão ou ação empreendedora de construção de autonomia do sujeito.

E sobre a inclusão digital que é também abordada neste texto, essa estratégia aponta o próprio sistema capitalista: uma discussão que sofre silenciamentos e apagamentos apontando vestígios de que o acesso à tecnologia pode acontecer, visto que o Estado ancora programas com esse objetivo.

Para nós, a relação imediata do uso com a melhoria na educação traz o efeito de sentido de a tecnologia como uma das aliadas e, talvez, na atualidade, a possível redentora dos problemas que assolam a escola. Entendemos que o acesso somente não garante a inclusão digital e, por consequência, a melhoria do processo ensino aprendizagem.

A inclusão digital, pensamos que excede ao uso da máquina, do instrumento. Não é certamente o saber usar, mas convoca um uso para o que Rasia afirma serem “saberes que não são da ordem dos botões e teclas a serem comandados” (2011, p. 93).

É necessário pensar que a inclusão digital e o uso de tecnologia na escola é

tema recorrente nos documentos que regem a educação.

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, de 2013 e “estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino” (BRASIL, 2013, p. 04).

Nosso olhar para esse documento é direcionado às questões da tecnologia e de como ela é apresentada e abordada nesse texto, por isso buscamos, na leitura, verificar o termo ‘Tecnologia’ e suas variações textualizados, principalmente, no capítulo que aborda a educação básica que inclui a Educação infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. As Diretrizes Curriculares Nacionais apresentam-se em 562 páginas, das quais selecionamos 201 páginas, procurando analisar discursivamente o funcionamento do termo ‘Tecnologia’ (ou suas possíveis variações) no documento norteador da educação nacional. Não nos detivemos em analisar o documento em si, mas sim o funcionamento do termo e seus efeitos no discurso da educação.

O primeiro trecho que apresenta o termo “tecnologia (p. 25), abre discussão para além dela:

Por outro lado, enquanto a Escola se prende às características de metodologias tradicionais, com relação ao ensino e à aprendizagem como ações concebidas separadamente, as características de seus estudantes requerem outros processos e procedimentos, em que aprender, ensinar, pesquisar, investigar, avaliar ocorrem de modo indissociável. Os estudantes, entre outras características, aprendem a receber informação com rapidez, gostam do processo paralelo, de realizar várias tarefas ao mesmo tempo, preferem fazer seus gráficos antes de ler o texto, enquanto os docentes creem que acompanham a era digital apenas porque digitam e imprimem textos, têm e-mail, não percebendo que os estudantes nasceram na era digital.

As tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades Escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital. (grifo do documento).

O texto apresenta o termo tecnologia relacionando-o à história e evolução de materiais de apoio à aprendizagem, articula-o com a possibilidade do moderno e exemplifica isso com alguns comportamentos típicos de alunos jovens. A tecnologia é denominada ferramenta, mas a sua exemplificação se intensifica na tecnologia assistiva e no desenvolvimento de linguagens. O texto ainda ampara e torna paralelas a biblioteca, a rádio, a televisão e a internet, como se todos estivessem na mesma textualidade: a digital. Reconhecemos que, de uma forma generalizada, todos são

tecnologia, mas não estão paralelos no que diz respeito ao uso ou à forma de existência. Entendemos que garantir o acesso não seja suficiente para o desenvolvimento da interatividade virtual e, ainda pensamos, que o termo “infraestrutura tecnológica” incluiu o ‘acesso’ como possibilidade, para que as tecnologias citadas fossem utilizadas na escola como entrada para a modernidade.

Não podemos negar a atualidade dos termos empregados no texto, o que pode demonstrar uma preocupação com a não utilização da tecnologia pela Escola atual, sentido que pode ser depreendido pelo início do parágrafo “a Escola se prende às características de metodologias tradicionais” quase significando uma condenação quando do não uso de tecnologia para a aprendizagem. O fato de a segunda parte do excerto ser redigida em negrito também reflete a importância que o documento atribui à tecnologia na educação. A naturalização do sentido de “moderno” atribuído ao termo tecnologia confirma o mecanismo dessa naturalização. Como indica Tfouni (2010. p. 223) “[...] um mecanismo (ideológico) de naturalização dos sentidos, que captura o sujeito, e que pode atualizar-se na língua através da escolha de um léxico”.

Nas páginas seguintes o termo reaparece, na intenção de valorizar “a ciência e a tecnologia” novamente o termo é paralelo a outro que abraça muito mais conhecimento e contradiz a expressão anterior de tecnologia como ferramenta, pois a coloca no mesmo patamar que a ciência, como se ela mesma já o fosse. E ainda mais à frente paraleliza a cultura, a arte, a ciência à tecnologia: “Nesse contexto, tanto o docente quanto o estudante e o gestor requerem uma Escola em que a cultura, a arte, a ciência e a tecnologia estejam presentes no cotidiano Escolar, desde o início da Educação Básica.” (p. 26).

De acordo com Pêcheux (2009) “o caráter material do sentido - mascarado por sua evidência transparente para o sujeito - consiste na sua dependência constitutiva daquilo que chamamos “o todo complexo das formações ideológicas” (p.146) a que o autor atribui duas teses. A primeira tese desenvolvida dá conta de que o sentido de uma palavra ou de uma expressão não existe em si mesmo, isto é não há sentido somente no termo tecnologia, mas o sentido é determinado pelas posições de quem as emprega e as Diretrizes Curriculares Nacionais relacionam o enunciado à educação e à prática pedagógica. Não entendemos então o termo tecnologia por si só, na sua literalidade, mas no âmbito das formações ideológicas que o determinam neste documento.

No item que diz respeito à Formação básica comum e parte diversificada, encontramos a tecnologia como articuladora:

Organicamente articuladas, a base comum nacional e a parte diversificada são organizadas e geridas de tal modo que também as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, (grifo do documento) imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos. Ambas possuem como referência geral o compromisso com saberes de dimensão planetária para que, ao cuidar e educar, seja possível à Escola conseguir:

I – ampliar a compreensão sobre as relações entre o indivíduo, o trabalho, a

sociedade e a espécie humana, seus limites e suas potencialidades, em outras palavras, sua identidade terrena; [...]

V – compreender os efeitos da “infoera”, sabendo que estes atuam, cada vez mais, na vida das crianças, dos adolescentes e adultos, para que se reconheçam, de um lado, os estudantes, de outro, os profissionais da educação e a família, mas reconhecendo que os recursos midiáticos devem permear todas as atividades de aprendizagem (p.33, grifo nosso).

No primeiro trecho, escrito em negrito no documento, a presença da tecnologia como elemento de transversalidade, isto é de convergência entre os níveis de ensino, possibilita uma leitura humanizadora da tecnologia, bem como atribui a ela a responsabilidade de articulação entre eles e com eles. Acreditamos que pensada deste modo, a tecnologia se alarga para além de ferramenta, pois o seu papel na educação delinea-se na perspectiva de independência, e, por outro lado como elemento aglutinador dos níveis, conteúdos, etc. Isso ainda se cristaliza no trecho negrito por mim, pois afirma que “os recursos midiáticos devem permear todas as atividades de aprendizagem”.

Logo adiante, vemos que no item Etapas da Educação Básica há o subitem Educação Infantil e Ensino Fundamental e não há qualquer menção à tecnologia. O termo retorna quando se aborda o subitem Ensino Médio:

2.5.1.3. Ensino Médio

Os princípios e as finalidades que orientam o Ensino Médio, para adolescentes em idade de 15 (quinze) a 17 (dezesete), preveem, como preparação para a conclusão do processo formativo da Educação Básica (artigo 35 da LDB):

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho, tomado este como princípio educativo, e para a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do estudante como um ser de direitos, pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científicos e **tecnológicos** presentes na sociedade contemporânea, relacionando a teoria com a prática. (grifo nosso) (p. 39).

É importante compreender que a sua aparição de termos que se referem à tecnologia oferece debate quando intensifica ou simplifica ou ainda cristaliza pré-construídos acerca da tecnologia e sua relação com a leitura e a escrita. Um exemplo disso está contido à página 111, na qual há uma vigorosa explanação sobre o comportamento dos jovens e sua relação com as imagens, afirmando que é pelo motivo de estarem muito íntimos das imagens que o trabalho com a linguagem escrita de caráter argumentativo (que, de acordo com o texto das Diretrizes é em que se baseia a cultura da Escola) fica mais difícil.

Discordamos do documento quando apresenta de forma reducionista, que o desinteresse pela leitura e pela escrita são oriundos somente dessa conjuntura atual. Mas entendemos que a argumentação realizada teve o intento de colocar nos ombros da Escola a inclusão digital assim como expressa o excerto: “novos desafios se colocam, pois, para a Escola, que também cumpre um papel importante de inclusão digital dos alunos”.

O documento também reconhece, nesta mesma página, a importância da formação dos professores: “[...] é preciso que se ofereça aos professores formação adequada para o uso de tecnologias da informação e comunicação, e que seja assegurada a provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para os alunos”. Isso é também abordado por Rasia (in Grigoletto, 2011, p. 85): “Em que pese a rápida multiplicação de oferta e procura de suportes tecnológicos para escrita e comunicação em geral, significativa parcela da população brasileira ainda não tem acesso a esses meios, por razões econômicas”. Na contradição da realidade educacional, entre o real e o ideal, o discurso da tecnologia povoa o imaginário como a resolução de problemas. Essa imposição de sentidos relativos à tecnologia nos põe a pensar, à luz de Pêcheux (2009), que a produção de sentido é parte integrante da interpelação do indivíduo em sujeito e ainda que essa imposição de sentidos que se materializa no texto do documento, se realiza pela identificação do sujeito com sentidos produzidos como evidentes (p. 238), relativos, neste caso, à presença da tecnologia nos processos de aprendizagem.

A PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA

Com relação à Proposta Curricular de Santa Catarina, (doravante PCSC), tomaremos como referência o documento de 2014, advindo de um processo coletivo de construção e revisão chamado Atualização da PCSC, de cuja elaboração participamos. O processo de Atualização da PCSC efetivou-se com a participação de um grupo de produção que integrou, em cinco encontros presenciais, professores e servidores da rede pública estadual, que foram selecionados a partir de inscrição, em edital público, divulgado na plataforma tecnológica, a qual serviu também como suporte para videoconferências e participação de todos os profissionais que porventura não estivessem no grupo de produção. Houve também acesso, na plataforma, a textos complementares, aos textos de outras versões da PCSC e às Web conferências, em espaços denominados salas.

Percebe-se, já no histórico acima, que a presença da tecnologia parece ser aspecto importante a ser levado em consideração quando se pensa em educação. A presença de profissionais de todas as regiões do Estado, bem como a modalidade de participação *on line* possibilitou discussão interativa.

Tomamos, novamente, o documento, não na sua integralidade, mas nos pontos em

que enfoca o uso da tecnologia na Escola. O documento que materializa a atualização da PCSC apresenta 190 páginas organizadas em duas seções: 1- A Educação Básica e Formação Integral e 2- As Contribuições das Áreas do Conhecimento para a Educação Básica e a Formação Integral.

No texto da PCSC, mais precisamente no capítulo 1 Educação Básica e Formação Integral, há menção à tecnologia por meio de termos que dela derivam como “inclusão digital” (p. 25), que indica, de forma superficial, uma relação à Educação Integral, e que está em relação paralela, no texto, ao acesso à saúde, ao esporte e à cultura.

Sabemos que as necessidades básicas não incluem a tecnologia e seu acesso, mas tomado dessa forma, no documento, paralelo às outras, pode-se entender que é, sim, uma necessidade no mesmo grau de importância que saúde, esporte e cultura.

A primeira menção ao termo “tecnologia” pode ser observada na seção 1.1 -Percurso Formativo, localizado às páginas 31 a 49. Nesse trecho, há o histórico da PCSC e seus pressupostos, a estruturação do trabalho pedagógico bem como as contribuições do percurso formativo na perspectiva do desenvolvimento humano. Não há referência à tecnologia, mas o texto aponta a internet:

É mister que a Escola valorize, pois, os saberes que os sujeitos trazem dos diferentes espaços sociais em que estabelecem relações intersubjetivas, quer seja dos filmes a que assistem, das fotografias, da televisão, dos quadrinhos, da literatura e dos **diferentes modos de produção característicos da internet**. As interações por meio desses diferentes artefatos culturais podem servir como ponto de partida para a ampliação dos conhecimentos sistematizados e o desenvolvimento do ato criador e do pensamento teórico – função social da Escola. (SANTA CATARINA, 2014.pág 49, grifo nosso)

Considerar os modos de produção característicos da internet já viabiliza, pensar na tecnologia e supor sua existência no âmbito pedagógico considerando possível aulas na Escola que valorizem os saberes na sua multiplicidade, incluindo também o digital, enquanto artefato cultural. Pensamos que as condições de produção deste documento (PCSC) possibilitaram discussões que mostram as angústias de uma Escola de século XIX para alunos do século XXI. Considerar a textualidade digital como uma das que podem e devem fazer parte daquelas que ampliam conhecimentos significa por um lado, o primeiro passo para uma modificação que já acontece na sociedade e, que a Escola não quis ver durante muito tempo, e por outro lado, apresentar a proposta, como se essa prática já se constituísse na Escola, como outra qualquer.

A seção 2 trata das Contribuições das áreas do Conhecimento para a Educação Básica e a Formação Integral e apresenta uma breve introdução para indicar as subseções seguintes. A primeira é a Área de Linguagens que é textualizada da página 97 à 136 e abrange os componentes de área: Arte, Educação Física, Língua Portuguesa, Língua Materna para populações indígenas e usuários de Libras e Línguas Estrangeiras.

A primeira menção à tecnologia é realizada na página 102, em forma de exemplo: “manipulação estética de material digital” e parece denotar naturalização do termo

e do exemplo, pois não há explicação subsequente ou nota de rodapé. Esse termo vem arrolado como atividade que auxilia “a fazer, compreender e aprender em Arte durante o processo formativo”. O documento leva em consideração o digital na Escola ou fora dela já que o contato com o dito material digital pode ser realizado tanto na Escola como em outros espaços, porém o aparecimento da expressão toma como transparente o uso da tecnologia no espaço da Arte.

A tecnologia é tomada como exemplificação logo a seguir, em que aparece, no âmbito da Educação Física, como componente curricular da área de linguagens, os jogos virtuais:

Outro aspecto marcante da cultura contemporânea é a forte presença dos jogos virtuais e das tecnologias digitais de Informação e Comunicação, que podem ser compreendidas sob diferentes óticas. Tais tecnologias produzem mudanças na cultura e nas relações intersubjetivas e impactam no cotidiano Escolar, reivindicando novos olhares para o trabalho na Educação Física. Tem-se, nesse cenário, eventual empobrecimento da relação do sujeito com o seu corpo, por conta de experiências sempre mediatizadas dos jogos virtuais e das tecnologias: de algum modo o universo virtual leva a uma perda da relação imediata do sujeito com o movimento, ocasionando a diminuição da prática corporal na atualidade. (SANTA CATARINA, 2014, p.104).

Logo em seguida, no parágrafo posterior, há menção sobre o uso de redes sociais relacionando-as como inerente à subjetividade compreendendo que não é justo negar os jogos eletrônicos e a tecnologia para ainda reiterar que a Escola não pode negligenciar os jogos eletrônicos e o mundo virtual. A relação com os jogos é reiterada no âmbito da Educação Física e não há qualquer referência à tecnologia dos jogos virtuais com relação à Arte e às Línguas, quer sejam adicionais, materna ou a Língua Portuguesa. Nesse mesmo trecho, os exemplos de termos relacionados à tecnologia reafirmam as relações que o texto quer estabelecer com o leitor do documento (o professor). Logo a seguir a tecnologia é apontada como ferramenta:

É preciso compreender o potencial dessas ferramentas no processo de formação que acontece no universo Escolar. Crianças e adolescentes convivem dentro desse universo e, para eles, o uso de redes sociais, jogos em rede, *blogs*, *microblogs* e afins, é inerente ao processo de constituição da sua subjetividade. Negar os jogos eletrônicos e as tecnologias no processo de formação humana que acontece na Escola seria uma postura infrutífera, uma vez que não possibilitaria reconhecer e permitir aos estudantes desenvolver formas de relação com elas diferentes daquelas presentes no universo não-Escolar.

Cabe reiterar que os jogos eletrônicos e o mundo virtual não podem ser negligenciados pela Escola, que o professor deve estar engajado ao seu tempo, procurando se valer dessas ferramentas para potencializar seu trabalho docente e dialogar com o universo cultural de crianças, adolescentes e jovens. De forma paralela ao ensino de uma determinada prática corporal podem-se apresentar aos estudantes jogos eletrônicos que problematizem tal prática, bem como discutir criticamente a importância desses jogos na cultura contemporânea, o que seguramente é questão pertinente a todos os componentes curriculares. (SANTA CATARINA, 2014, p. 104)

Assumir a negligência da educação quanto aos jogos digitais e, ainda, que há necessidade de engajamento do professor para usar os jogos a fim de problematizar

a prática corporal de movimento é reafirmar o DP na responsabilização do professor, na constatação de que há negação tanto dos jogos eletrônicos quanto da tecnologia na Escola.

É necessário pensar que a dimensão lúdica que propõe o jogo (virtual ou não) aponta para uma possível presença do lúdico num discurso predominantemente autoritário, para muito além da disciplina de Educação Física. Cabe ainda dizer que, não vimos disposto, no texto do documento, o caráter discursivo da linguagem, pois nos exemplos dados houve preocupação de reiterar o que a Escola já propõe (exemplo disso é a citação acima que relaciona jogos à Educação Física). Isso nos leva a considerar que a tecnologia e a sua presença na Escola pode não significar nada além daquilo que nela já há.

Os dois parágrafos subsequentes continuam a tratar da temática e incidem diretamente na prática do professor de Educação Física. Chamamos a atenção do leitor deste texto para as expressões “negar”, “postura infrutífera”, “negligenciados” que são descritas no trecho acima como marcações de um lugar da tecnologia na Escola. Parece, no entanto, que a via de entrada é novamente a da imposição, considerando os termos empregados no texto. A força do DP não está simulada neste trecho, mas, ao contrário, escancara a posição de necessidade da tecnologia presente e discussões sobre ela na Escola. O término do trecho acima estende o compromisso primeiramente dado à Educação Física, aos outros componentes curriculares numa reiteração garantida pelo termo “seguramente” e, ainda, “potencializar o trabalho docente”. A tecnologia funcionaria na Escola como um elemento “a mais” que deixaria o processo mais dinâmico e talvez essa reafirmação tão eloquente é que põe dúvida de como o leitor (professor) pode entender as propostas do que o documento julga ser importante. No que diz respeito ao gesto de leitura e interpretação que ampara essa prática descrita na PCSC, entendemos que o discurso sobre o moderno, a modernidade na Escola é fortemente amparado pelo uso da tecnologia. Pensemos que o deslocamento do olhar diz respeito não à tecnologia em si, mas à postura do professor, principalmente ao discurso impetrado pelo DP. Entendemos a tecnologia como uma possibilidade pedagógica, no entanto é textualizada como apenas um instrumento. Há um efeito de modernidade no discurso textualizado no documento, que ampara a manutenção do DP.

Na página 106, o termo ‘tecnologia’ é associado à mídia, para novamente exemplificar, mas, nesse caso, sobre as interações que as Línguas estrangeiras ou adicionais (termo usado neste documento) podem favorecer tanto presencial “quanto através da tecnologia e da mídia”. Braga (2004, p. 158) colabora com a discussão que empreendemos aqui quando afirma “[...] a interatividade do material digital favorece usos bastante particulares, uma característica que pode contribuir para situação de ensino aprendizagem”. No entanto, entendemos que a simples presença, como já dissemos em outras partes desta tese, não garante essa interatividade: é necessário pensar sobre ela para que possamos esboçar sua entrada na Escola de forma a

atualizar o debate sobre o seu uso.

A presença onipotente da tecnologia vem acalorar o debate sobre o futuro da Escola, das atividades escolares descontextualizadas e, principalmente, da presença de inúmeras formas de comunicação e uso da linguagem na contemporaneidade que não são presentes na Escola. Ainda que por força de uma proposta curricular, o professor vê, nesse documento, a discussão da prática pedagógica inserida num contexto do contemporâneo, do atual.

Na página 118, a expressão “possibilidades tecnológicas” é usada como exemplo também para incentivar uma incursão no Museu do Louvre e acesso a repertórios musicais. Logo em seguida, na página 119, as tecnologias e recursos tecnológicos são termos empregados quando se exemplifica sobre os gêneros do discurso no processo inclusivo.

A explicação das relações entre oralidade e escrita e o uso da tecnologia são relacionadas à adequação do uso da língua, que para o discurso tem relação com o interdiscurso: o que se pode dizer. Entendemos que o termo ‘adequação’ pode ser mais facilmente relacionado às situações de uso da língua. A exaustiva exemplificação de situações que amparam e justificam a presença da tecnologia dentro da Escola, com uso em atividades chamadas Escolares, quer marcar a presença do contemporâneo, do atual relacionando o velho (das práticas chamadas tradicionais) e o novo, e a tecnologia marca fortemente esse novo contexto no qual a Escola se pretende inserir atualmente.

A área de Ciências Humanas abrange a subseção 2.2 (p. 139-152), porém é somente na página 149 que há a primeira menção a tecnologias da informação e comunicação como estratégia a ser utilizada no processo de ensino. Logo adiante (p.151), as TDIC (em sigla) são citadas dentre um rol de atividades de registro, como uma das possibilidades. No término dessa subseção (p. 152), as estratégias de trabalho nessa área do conhecimento são pormenorizadas, mas não há citação de termos relativos à tecnologia.

A subseção 2.3 apresenta a área de Ciências da Natureza e Matemática (p. 155-172). Logo na página 157, afirma-se que:

O desenvolvimento da linguagem de caráter científico, tecnológico e matemático se dá em exercícios de diferentes modalidades: oral, escrita, corporal, imagética e sonora, mediada por diferentes metodologias que resultem na produção autoral dos sujeitos da aprendizagem. (2014, p. 157)

Queremos chamar a atenção para o entrecruzamento de linguagens disposto no excerto acima, advindo de uma área do conhecimento considerada mais “dura” e que, no entanto, considerou a prática autoral como possibilidade de produção no processo de ensino aprendizagem. Mesmo que a produção autoral não corresponda àquilo que entendemos em AD como autoria (efeito de autoria), é importante pensar que um termo derivado de autoria-autoral- aparece no documento PCSC na subseção que não a das Linguagens, mas fazendo referência a elas.

As TDICs são retomadas na página 166, numa relação com a área de Física, relacionando- de às atividades experimentais e aos laboratórios, de forma rápida e imprecisa. E são retomadas na página 170 e na 171, acentuando a importância dos laboratórios com acesso à internet como “fonte de inúmeros registros experimentais reais ou virtuais”, ampliando o olhar para a “prática de observações experimentais, em laboratórios formais ou em gravações visuais de experimentos em diferentes mídias” (pág 170), para logo depois afirmar que: “Aliás nada substitui verificações de situações reais”, e cita-se como exemplo o convívio com espécies vivas em ambiente natural.

As três subseções do documento PCSC 2014 que correspondem às áreas do conhecimento de Linguagens, de ciências Humanas e de Ciências da Natureza e Matemática apresentam posições distintas com relação à tecnologia e sua presença na Escola. Enquanto a área das Linguagens aborda o uso da tecnologia a partir principalmente de exemplos de como fazer esse uso relacionando as disciplinas de Arte, Educação Física e Línguas, a área das Ciências da Natureza a Matemática confere à tecnologia um uso relacionado basicamente à experiência, sem dar muita ênfase a uma atuação mais consistente do aparato tecnológico para aprofundar questões científicas. A área de Ciências Humanas não mostra, no texto, muitas possibilidades de uso da tecnologia para o trabalho pedagógico, reduzindo-a a exemplos ou estratégia. Acreditamos que isso não reduz nem impede o seu entendimento. Observa-se a textualização dos termos relacionados à tecnologia sempre do lugar da atividade, pressupondo que não há esse lugar e, caso já exista, o documento o reafirma.

Na área de Linguagens, a aparição do termo conjugado a exemplos de possíveis posturas/ atividades é bastante regular. Essa regularidade permite ao leitor do documento interpretar a tecnologia como que fazendo parte das atividades rotineiras da Escola. Essa regularidade nas formulações que tomam o termo ‘tecnologia’ ou seus derivados nos move a interpretar o discurso ainda no âmbito do DP. Todavia, é importante considerar que, ao explicitarmos as relações estabelecidas entre o termo Tecnologia e seus afins e a Proposta Curricular de Santa Catarina 2014, pretendemos mostrar a urgência em permitir não somente a entrada da tecnologia na Escola, mas sim compreender que outras materialidade textuais podem abrigar e aconchegar conhecimentos a serem debatidos e aprendidos na Escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) abordam as questões referentes ao uso da tecnologia como instrumento para o fazer pedagógico. Ambos os documentos consideram a tecnologia uma marca da contemporaneidade e, como tal, ainda com muitas lacunas a serem refletidas. Quanto ao ProInfo, podemos afirmar que a tecnologia aparece como marca da modernização do processo educacional. A disseminação do uso pedagógico das tecnologias de informação é estabelecida no texto a fim de

garantir o acesso à tecnologia. Por isso a ênfase nos equipamentos e nos exemplos é tão importante a esse texto.

Na perspectiva de proposta e de diretriz, tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais quanto a Proposta Curricular de Santa Catarina, oferecem, de certa forma, um outro olhar para os educadores no que diz respeito à tecnologia, para nós no entanto, o entendimento alarga-se para o discurso da tecnologia.

Gallo (2013) afirma que podemos pensar que, “o homem e a máquina, na instância do simbólico, já não tem uma nítida separação.”(p.286), mas entendemos que quando falamos em tecnologia, não nos referimos ao aspecto físico, a equipamentos, número de computadores, acesso à internet, que representa um dos aspectos da tecnologia, ou seja, o aspecto empírico. Quando falamos em tecnologia, referimo-nos às condições de possibilidade de textualização e discursivização. Condições determinadas diferentemente, pois uma textualização não passa somente pela escrita articulada de forma verbal, mas pela modalidade digital o que envolve uma série de determinações materiais. Então, para nós, tecnologia também é uma textualidade, não é só meio ou instrumento assim como vemos tratado nos documentos analisados aqui.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Denise Bértoli. A comunicação interativa e ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. *In*. MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro, RJ. Lucerna, 2004. p. 144-162.

BRASIL. **Decreto nº 6300, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6300.htm. Acesso em: 08 jan. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997**. Domínio Público, Brasília, 1997. Disponível *online* em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001167.pdf>>. Acesso em 29 fev. 2016.

GALLO, Solange Leda. Discursividade *online*. *In*. INDURSKY, Freda. FERREIRA, Maria Cristina Leandro. MITTMANN, Solange. (Org.). **O acontecimento do discurso no Brasil**. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 199-208.

GOMEZ, Margarida V. **Educação em rede**: uma visão emancipadora. São Paulo: Cortez, 2004.

PECHÊUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

RASIA, Gesualda dos Santos. Considerações acerca do letramento digital. *In*. GRIGOLETTO, Evandra. DE NARDI, Fabiele Stockmans. SCHONS, Carme Regina. (Org). **Discurso em rede**. Recife: Editora Universitária, 2011. p. 79-93.

SANTA Catarina. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação, 2014.

TFOUNY, Leda Verdiani (Org.). **Letramento, escrita e leitura**: questões contemporâneas. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-85107-12-3



9 788585 107123