

Tecnologias Digitais nos Projetos de Redesenho Curricular do Programa Ensino Médio Inovador:
Entre Limites e Possibilidades

*Digital Technologies in the Curriculum Project Redesign: in the High School Innovative Program:
Between Limits and Possibilities*

*Las tecnologías digitales en Proyectos de Rediseño Curricular en el Programa Enseñanza Media
Innovador: Entre Límites y Posibilidades*

Eliana Scremin Menegaz¹
Geovana Mendonça Luardi Mendes²

Resumo: A inserção de tecnologias digitais na escola é uma problemática atual e ainda carece de inúmeras investigações. Visando adentrar nessa problemática, este artigo discute sobre a inserção de tecnologias digitais no Programa Ensino Médio Inovador nas escolas de Santa Catarina. A priori, esse programa atende a uma expectativa de mudança em toda a estruturação escolar, uma nova organização de trabalho pedagógico através do redesenho curricular, pautado em oito macrocampos, dentre eles a “Comunicação, Cultura Digital e Uso de Mídias”. No desenvolvimento do trabalho, realizou-se uma pesquisa documental utilizando como fontes os Projetos de Redesenho Curricular das escolas e os Documentos Orientadores do programa. Com base no material empírico, esse estudo mapeia as escolas que optaram pelo macrocampo acima citado, identificando as ações desenvolvidas e o que apontam sobre a utilização das tecnologias digitais. Trata-se de um subprojeto de pesquisa vinculado ao projeto “Tablets, computadores e laptops: análise sobre políticas e aspectos pedagógicos da inserção de novas tecnologias na escola”, financiado com recursos do OBEDUC/CAPES.

Palavras Chave – Programa Ensino Médio Inovador; Projeto de Redesenho Curricular; Tecnologias Digitais.

Abstract: *The integration of digital technologies in schools is a current issue and still lacks investigation about this subject. This article discusses the integration of digital technologies by the “High School Innovative” program in schools of Santa Catarina and was designed to provoke and enhance the debate about this issue. As a priority, this program expect a change in the whole high school structuration, a new organization for pedagogical work through the fostering curriculum redesign, based in eight macro fields, including the “Communication, Digital Culture and Media Use”. Throughout the development of this work it was set in place a documental research using as sources the schools “Curriculum Project Redesign” and the guiding documents of the program. Based on*

¹ Mestranda na Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, na linha de Educação Comunicação e Tecnologia. Bolsista do OBEDUC (Observatório de Educação)/CAPES: Tablets, Computadores e Laptops.

² Doutora em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005) com estágio de doutoramento no exterior em Currículo e Tecnologias na Universidade do Minho em Portugal. É Professora Associada do quadro permanente da Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC, atuando no Centro de Ciências da Educação, no curso de Pedagogia e no curso de Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia. E-mail: geolunardi@gmail.com

empirical data, this study maps out the schools that have opted for macro fields study, identifying the actions developed, and the references to the usage of digital technologies. This is a research subproject linked to the project "Tablets, PCs and laptops: analysis of political and pedagogical issues of the integration of new technologies in school," financed with funds from OBEDUC/CAPES.

Keywords – High School Program Innovator; Curriculum redesign project; Digital Technologies.

Resumen: *La inserción de tecnologías digitales en la escuela es una problemática actual y todavía carece de inúmeras investigaciones. Visando adentrar en esa problemática, este artículo discute acerca de la inserción de tecnologías digitales en el Programa Enseñanza Media Innovador en las escuelas de Santa Catarina. Primeramente, ese programa atiende a una expectativa de cambios en toda la estructuración escolar, una nueva organización de trabajo pedagógico a través del redibujo curricular, pautado en ocho macrocampos, de entre ellos la "Comunicación, Cultura Digital y Uso de Medios de Comunicación". En desarrollo de trabajo, se realizó una búsqueda documental utilizando como fuentes los Proyectos de Redibujo Curricular de las escuelas y los Documentos Orientadores del programa. Con base en el material empírico, ese estudio mapea las escuelas que optaron por el macrocampo arriba citado, identificando las acciones desarrolladas y lo que apuntan acerca de la utilización de las tecnologías digitales. Se trata de un subproyecto de investigación vinculado al proyecto tabletas, ordenadoras y portátil: análisis acerca de políticas y aspectos pedagógicos de la inserción de nuevas tecnologías en la escuela, financiado con recursos del OBEDUC/CAPES.*

Palabras Clave – Programa Enseñanza Media Innovador; Proyecto de Redibujo Curricular; Tecnologías Digitales.

Introdução

O Ensino Médio no Brasil tem uma história controversa e polêmica. Essa etapa da educação básica sofreu várias alterações, seja em sua finalidade, seja em sua forma de organização. Entre elas, podem-se destacar as mudanças que enfatizam o ensino técnico em dados momentos e mudanças que estimulam o ensino propedêutico em outros e sua dupla função, continuação de estudos e preparação para o trabalho. Além disso, o recorrente enfrentamento problemas como a questão do acesso e permanência, sua qualidade de ensino e até mesmo sobre sua identidade (KRAWCZIK, 2011), tornam a universalização dessa etapa ainda é uma meta a ser alcançada.

Diante desse cenário e com objetivos de garantir o acesso à educação aos jovens do Ensino Médio, o Ministério da Educação (MEC) vem ampliando suas ações por meio de políticas e programas que atendam este público, uma vez que a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, torna obrigatório o ensino dos 04 aos 17 anos (BRASIL, 2013). Nesse contexto, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria nº 971/2009, surge como uma das estratégias do Governo Federal para induzir o redesenho curricular no Ensino Médio.

A priori, o ProEMI atende a uma expectativa de mudança em toda a estruturação

escolar e uma nova organização de trabalho pedagógico através do redesenho curricular. Os documentos orientadores, elaborados pelo MEC, visam a orientar os sistemas de ensino e as escolas para a formulação de seus Projetos de Redesenho Curricular (PRC) em consonância com as Diretrizes Gerais para a Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Os PRC devem focar na promoção de melhorias que garantam o aprendizado dos estudantes, atendendo às reais necessidades das unidades escolares.

O ProEMI, além de fomentar a inovação nas propostas curriculares, tem o objetivo de induzir o redesenho dos currículos. A escola que aderiu o programa, deverá organizar seu PRC a partir de macrocampos e das áreas de conhecimento, conforme a necessidade e interesse de cada unidade escolar. Há oito macrocampos, e a escola deverá contemplar os três obrigatórios e pelo menos mais dois a sua escolha, totalizando ações em, no mínimo, cinco macrocampos (BRASIL, 2013). Entende-se por macrocampo:

um campo de ação pedagógico-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e dos saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional. Constituem como eixo a partir do qual se possibilita a integração curricular com vistas ao enfrentamento e à superação da fragmentação e hierarquização dos saberes. (BRASIL, 2013, p. 15).

O que se propõe é que os macrocampos dialoguem com as disciplinas, articulem-se entre os próprios macrocampos e se articulem com as disciplinas em si. A intenção dos macrocampos é propiciar a diversificação dos arranjos curriculares. Como alertam as autoras:

é possível inferir que a ideia de macrocampo está associada à dilatação das ações para além das disciplinas e dos espaços “tradicionais”, propondo ações intra e extra escolares. Isto pressupõe uma flexibilização dos tempos, dos espaços e do trabalho dos profissionais (SALVINO E ROCHA, 2014, p. 2035).

Os macrocampos Acompanhamento Pedagógico, Iniciação Científica e Pesquisa e Leitura e Letramento são obrigatórios. Os demais são optativos: Línguas Estrangeiras, Cultura Corporal, Produção e Fruição das Artes, Comunicação, Cultura Digital e Uso de Mídias (CCDUM) e Participação Estudantil. (BRASIL, 2013).

Dos oitos macrocampos definidos pelo MEC, é fulcral para esta pesquisa o macrocampo CCDUM. O Documento Orientador do ProEMI (BRASIL, 2011, p. 13) afirma que a cultura digital deve “criar condições e espaço para que o jovem tenha acesso a ferramentas, instrumentos e informações que possibilitem compreender a amplitude da cultura digital e suas múltiplas modalidades de comunicação [...]” Pesquisar a efetivação do

ProEMI em Santa Catarina verificando se as escolas que aderiram o programa, contemplam o macrocampo CCDUM, é relevante para analisar se as mesmas propiciam a utilização das tecnologias digitais.

Tecnologias Digitais: aproximações conceituais

Nas últimas décadas, vivencia-se uma acentuada mudança social e tecnológica, provenientes principalmente do advento de tecnologias digitais, nas quais estão presentes, praticamente, em todos os espaços da sociedade. Convive-se com diversas delas, seja no trabalho, nos lares, nos entretenimentos e também na educação. Gómez (2015, p.14) afirma que “vivemos na aldeia global e na era da informação, uma época de rápidas mudanças, de aumento sem precedentes de interdependência e complexidade, o que está causando uma mudança radical na nossa forma de comunicar, agir, pensar e expressar.” A educação nesse contexto, proporciona novas formas de informação, de aprendizado e produção de conhecimento.

Lousas digitais, computadores, *data-show*, *laptops*, *tablets*, celulares, *pen drive*, câmeras fotográficas digitais, entre outros, são exemplos de um grande número de artefatos tecnológicos presentes nas escolas e onipresentes na sociedade (SALES, 2014). Definir tecnologia digital não é uma atividade simples. Para Almeida (2007, p.3), tecnologia digital é “um conceito polissêmico que varia segundo o contexto e a perspectiva teórica do autor, podendo ser vista como: artefato, cultura, atividade com determinado objetivo, processo de criação, conhecimento sobre uma técnica e seus respectivos processos”. Já para Valente (2005), as tecnologias digitais são produtos da convergência de várias mídias, diferentes entre si, em um só artefato (TV, vídeo, computador, DVD, internet, celular, *ipod*, jogos, realidade virtual, câmera digital, etc.). A digitalização consegue conectar em um mesmo tecido todas essas mídias. Essa convergência está intimamente ligada a ideia do digital. Silva (2013, p.125) conclui que “a cultura digital não é conceituada pelo determinismo tecnológico, mas emerge como consequência do uso e da apropriação social das tecnologias digitais de informação e comunicação no dia a dia”.

Sendo assim, a concepção de tecnologia digital parte do significado de polissemia que Almeida (2007) define como cultura, atividade e conhecimento sobre a técnica em consonância com a tecnologia a partir do digital, conectadas ou não na internet (VALENTE, 2005).

Inés Dussel (2010) afirma que as tecnologias digitais criaram um novo cenário para o pensamento, a aprendizagem e a comunicação humana, transformaram a natureza das ferramentas disponíveis para pensar, agir e se expressar.

A cultura digital se tornou muito importante na divulgação, na criação e disseminação de informações. Fantin e Rivoltella (2012) apontam que a cultura digital é uma cultura multimídia, que usa códigos, linguagens e estratégias pragmáticas de comunicação diferente. Ela permite uma construção coletiva, por meio do trabalho em rede, mediante a várias pessoas, de forma ilimitada.

A cultura digital significa uma reestruturação do que entendemos por conhecimento, das fontes e dos critérios de verdade, bem como dos sujeitos autorizados e reconhecidos como produtores de conhecimento (DUSSEL, 2010). Uma nova ecologia de conhecimento está se constituindo, como exemplo, temos as iniciativas de código aberto, de publicação aberta e de acesso livre. É um cultura moldada pelos usuários.

A utilização das tecnologias digitais no processo educativo oferta novos espaços de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, se se entende a tecnologia como necessariamente produção e marca cultural, a escola, como uma instituição social, canaliza todas as manifestações presentes na cultura. Desse modo, seja pelos alunos, seja pelos professores, as tecnologias digitais adentram no universo escolar.

O ProEMI no seus documentos orientadores demonstra um certo estímulo para o uso dessas tecnologias digitais no ambiente escolar, no que se refere o macrocampo Comunicação, Cultura Digital e Uso de Mídias:

As atividades a partir desse macrocampo deverão desenvolver processos relacionados à educomunicação, para a criação de sistemas comunicativos abertos, dialógicos e criativos nos espaços educativos, que possibilitarão condições de acesso às diferentes mídias e tecnologias, ferramentas, instrumentos e informações que envolvam a ampliação da cultura digital e suas múltiplas modalidades de comunicação.

As ações deverão permitir o desenvolvimento de múltiplas formas de comunicação e processos criativos, proporcionando o domínio dos instrumentos e formas de comunicação, bem como a reflexão sobre o uso críticos das diversas tecnologias nos diferentes espaços de interação social. (BRASIL, 2013, p. 19).

A questão que carece ser investigada, tenta identificar como isso vai aparecer nos redesenhos curriculares das escolas.

O ProEMI no estado de Santa Catarina

No estado de Santa Catarina, o programa foi adotado em 2009, em convênio originário do Parecer CNE/CP nº 11/2009 (BRASIL, 2009) entre Secretaria de Estado da Educação (SED)/Diretoria de Educação Básica e Profissional/Gerência de Ensino Médio com o MEC. O programa foi implantado nas escolas a partir de 2010 e apresenta um crescente aumento de escolas conforme tabela abaixo:

Tabela 1. Número de escolas com o ProEMI no estado de SC

Ano	Número de escolas	Número de alunos (aproximadamente)
2010	18	3.159
2011	18	3.159
2012	95 (34 integral)	11.502
2013	92 (01 integral)	13.000
2014	152	17.681

Fonte: Elaborado pela autora, com dados obtidos na SED/SC, 2015.

Foram analisados 92 PRC de 152 escolas, totalizando 60,52% dos PRC. O critério de escolha foram escolas que, pelo menos, haviam aderido ao programa no ano anterior, ou seja, pelo menos estivessem em 2014 no segundo ano com o ProEMI. É importante destacar que os PRC investigados são referentes ao ano letivo de 2013, pois a elaboração dos projetos é válido para um prazo de dois anos. Analisando os PRC, constatou-se que as 92 escolas pesquisadas estão localizadas em 70 municípios distintos nas diversas mesorregiões do estado de Santa Catarina, conforme demonstra a figura abaixo.

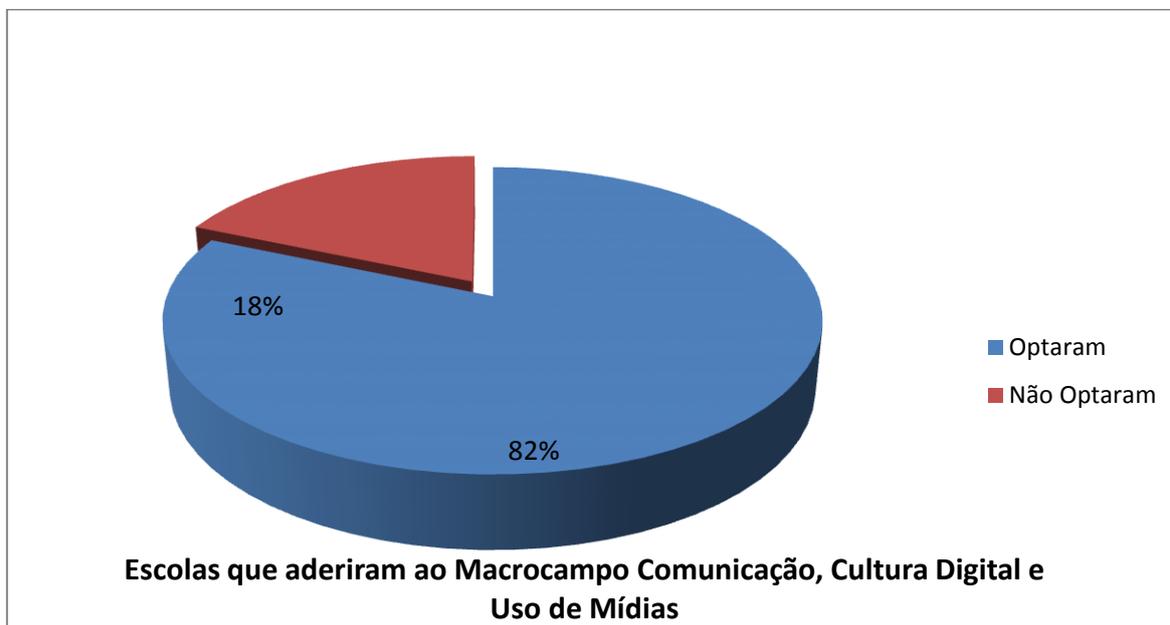
Figura 1. Mapa do estado de Santa Catarina mostrando o número de escolas nas diversas mesorregiões (ano 2013).



Fonte: BAIXAR MAPAS, 2014/Nota: Número de escolas incluído pela autora.

Dessas 92 escolas investigadas, 75 unidades escolares contemplam o macrocampo CCDUM e 17 não optaram pelo referido macrocampo, revelando um percentual de 82% que optaram e 18% pela não opção, de acordo com a figura 2:

Figura 2. Porcentagem das escolas investigadas que optaram pelo macrocampo CCDUM e das escolas que não optaram.



Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Esse é um dado muito relevante, em que 82% das escolas optaram por esse macrocampo. Atualmente há uma demanda para a incorporação das tecnologias digitais nas práticas escolares. Conforme afirma Sales (2014), os currículos escolares frequentemente são ocupados por diferentes artefatos tecnológicos e a demanda pelo uso das tecnologias digitais funciona como um imperativo, muito em decorrência da alteração que as tecnologias digitais promovem nos modos de existência de todos os atores escolares. Saber como ocorre esse uso é um dos desafios desta investigação.

Os PRC e o que eles revelam

A construção do PRC pelas escolas, segundo o documento orientador, “deverá ocorrer de forma coletiva e participativa contemplando ações que correspondam à realidade da escola e dos estudantes” (BRASIL, 2013, p.14). O ProEMI enfatiza o planejamento coletivo, de forma participativa e democrática, abrangendo ações inerentes a realidade da comunidade escolar.

O formulário PRC encontra-se *on-line*, no portal do MEC, na página do Sistema

Integrado de Monitoramento de Execução e Controle (SIMEC), e cada escola tem seu *login* e senha para respectivos acesso. O modelo de PRC, apresenta na primeira coluna o macrocampo; na segunda coluna o PRC é dividido em objetivos, detalhamento da ação e itens (geralmente equipamentos a serem adquiridos para a referida ação).

Num primeiro momento da pesquisa, foi analisado o detalhamento das ações no macrocampo CCDUM. É importante mencionar que cada escola pode citar uma ou mais ações. Não há um número definido para ações. A unidade escolar planeja e propõe suas ações conforme necessidade e interesse das atividades, sempre com foco na promoção de melhorias significativas que busquem garantir a aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes (BRASIL, 2013).

Para o detalhamento das ações dos PRC das 75 escolas estaduais, foi construído uma lista das ações mais citadas, demonstrada na tabela abaixo.

Tabela . Detalhamento da ação no macrocampo CCDUM e o número de escolas que optaram por essa ação

Nº	Detalhamento da ação	Nº de escolas que mencionaram a ação
01	Rádio escola	19
02	Criação de vídeos, documentários e curta-metragem	17
03	Utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para pesquisas, registros de atividades e apresentação de trabalhos	09
04	Criação de <i>blogs</i>	08
05	Elaboração do jornal escolar	08
06	Realizar atividades escolares por meio do uso das TIC, com registros em sala de aula, saídas a campo, possibilitando a socialização das aprendizagens	05
07	Atividades com fotografia	05
08	Aquisição de equipamentos para o laboratório de informática	04
09	Formação continuada e uso pedagógico das tecnologias para alunos e professores	03
10	Adequação e manutenção dos ambientes escolares e salas de informática	03
11	Proporcionar aos alunos práticas (projetos interdisciplinares, seminários) visando ao uso de mídias digitais	03
12	Adquirir equipamentos tecnológicos, tornando o processo de aprendizagem cooperativo e interdisciplinar e aulas mais atrativas e dinâmicas	03
13	Adequação de ambientes para o uso de mídias	02
14	Proporcionar os domínios dos instrumentos tecnológicos	02

Nº	Detalhamento da ação	Nº de escolas que mencionaram a ação
15	Equipar as salas de aula do ProEMI com <i>data show</i> e tela	02
16	Aquisição de alguns aparelhos multimídias para facilitar as práticas pedagógicas, a inclusão digital, tornando as aulas mais atrativas e significativas aos alunos.	02
17	Utilizar tecnologias digitais como recurso pedagógico	02
18	Apropriar-se das ferramentas multimídias e mídias digitais para criar vídeos, fotografias, textos, fórum e também durante o desenvolvimento das aulas	02
19	Disponibilizar TV e internet <i>Wi-Fi</i> no ambiente escolar	02
20	Aulas mais atrativas	01

Fonte: Elaborado pela autora com dados dos PRC, 2014.

Observando o quadro acima, constata-se que a rádio escolar é a ação mais citada. Ainda que do modo como está descrito não seja possível identificar de que tipo de rádio escolar os projetos tratam, se são rádios digitais ou *podcasts*, Baltar (2008, p.57) comenta que:

No cenário dos últimos anos é possível vislumbrar um movimento de implantação/implementação de rádios escolares em várias regiões brasileiras, mas ainda como ações pontuais de escolas, a partir do trabalho individual de alguns professores e líderes estudantis.

As escolas propuseram nos seus PRC, a elaboração de vídeos, documentários e curtas-metragens, seguido de atividades com o uso de tecnologias digitais para registro e apresentação de trabalhos, criação de blogs e de jornais. As tecnologias digitais, muitas vezes, são incluídas nas unidades escolares, mas essas instituições escolares possuem sua própria dinâmica, com uma estrutura que regula e rege a inserção de tais tecnologias. Tyack e Cuban (2001) utilizando o conceito de gramática escolar destacam que existem estruturas, regras e práticas que organizam o trabalho de ensinar. E os atores escolares, incluindo os docentes, estão socializados com essa gramática escolar, com determinadas formas de organização e trabalho.

Num segundo momento, que diz respeito aos itens adquiridos no macrocampo CCDUM, elencam-se os equipamentos mencionados pelas escolas. São os mais diversificados itens, identificados pela tabela abaixo:

Tabela 3. Detalhamento dos equipamentos e o número de escolas que optaram por esses itens .

Nº	Equipamentos	Nº de escolas que optaram
01	<i>Data Show</i>	32
02	Computador tipo <i>notebook</i>	25
03	Aparelho de TV	24
04	<i>Toner</i> para impressora	23
05	Serviço técnico para instalação, conserto e manutenção de equipamentos e <i>software</i>	19
06	<i>Pen drive</i>	18
07	Microfone	18
08	Caixa acústica	17
09	Computador tipo <i>desktop</i>	16
10	Filmadora	15
11	Máquina fotográfica	12
12	Cabos	11
13	Aparelho de som	10
14	<i>Mouse</i>	10
15	Impressora	10
16	Aparelho de DVD	10
17	Serviços de impressão	10
18	CD virgem	08
19	Papel A4	08
20	<i>Modem</i>	07

Fonte: Elaborado pela autora com dados dos PRC, 2014.

De acordo com a tabela, os equipamentos *data-show*, computador tipo *notebook* e aparelho de TV são os mais solicitados pela escola. Chama a atenção itens referentes á manutenção e consumo, como *toner* para impressora, o serviço técnico para instalação, conserto e manutenção de equipamentos e *software*.

Observou-se, durante a análise dos PRC, a aquisição de equipamentos de tecnologias digitais em outros macrocampos, mesmo nas escolas que aderiram ao macrocampo CCDUM. Isso demonstra uma certa intenção em utilizar as tecnologias digitais em outro macrocampo e que as atividades desenvolvidas poderão estar articuladas.

A aquisição de computadores pela escola foi o segundo item mais citado nos PRC, isso reflete uma boa aceitação do equipamento ou uma determinada escolarização desse objeto. As tecnologias digitais vão surgindo na escola, mas para cada uma delas a instituição

escolar apresenta uma recepção diferente. A maioria das escolas na América Latina, possuem os seus computadores nos laboratórios de informática (GVIRTZ e LARRONDO, 2007). Esses espaços específicos fora do estabelecido, ou seja, fora do contexto da sala de aula, segundo as autoras, proporcionam maior dificuldade em introduzir e incorporar as tecnologias digitais na aula. É necessário que os alunos se desloquem até laboratório de informática para fazer uso dos computadores.

O computador, na unidade escolar, apresenta grande diversidade de usos. Gvirtz e Larrondo (2007) lembram que tais tecnologias têm entrado efetivamente nas escolas e nem sempre por uma escolha dos educadores. E a questão reside em saber de que maneira e com que finalidade se usa o computador? O uso do computador na escola pode ser diversificado: um meio para escrever, para processar informação, como suporte de redes, utilizado para jogos - *games* , para vídeos e produção de material de multimídia, entre outros. A inclusão de tecnologias digitais na escola sem inovações pedagógicas nos projetos educativos, afetam apenas a superfície das práticas educativas.

Algumas conclusões

As tecnologias digitais podem propiciar a reconfiguração da gramática escolar. Programas como o ProEMI, que abordam a “Comunicação, Cultura Digital e Uso de Mídias”, tentam estimular o uso de tecnologias digitais nas práticas cotidianas escolares e abre espaços para a inserção de artefatos tecnológicos.

Há um enorme desafio enfrentado pelas escolas em fazer uso das tecnologias digitais de forma crítica e reflexiva. A gramática escolar no seu contexto, constrói em si uma lógica interna e nem sempre as mudanças ocorrem instantaneamente nas escolas, não produzindo efeito imediatos.

Entretanto, autores como Almeida (2013) e Sancho (2006) alertam que somente a presença das tecnologias digitais nas escolas não garante a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. O processo é complexo, e o uso das tecnologias digitais é um aspecto relevante, dentre muitos aspectos importantes que são envolvidos.

No entanto, quando 82% das escolas optaram pelo macrocampo CCDUM, há um claro sinal do interesse pelas escolas sobre as tecnologias digitais. Portanto, seja pelo tipo de atividade escolhida, seja pelos equipamentos comprados, pode-se identificar ainda uma fase de estruturação tecnológica da escola. Uma tentativa de equipá-la, e alguma promessa de

atividades relacionadas às mídias e a cultura digital, com o universo das tecnologias digitais.

Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Tecnologias Digitais na Educação: O futuro é hoje. In: E-TIC. 5º Encontro de Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação, São Paulo, 2007. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.cescage.com.br/ead/adm/shared/arquivos/tecnologias_digitais_educacao.pdf>. Acesso em: 10 maio 2014.

_____. O computador portátil e a inovação educativa: das intenções à realidade. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; DIAS, Paulo; SILVA, Bento Duarte da Silva (Orgs.). **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2013. p. 21-33.

BALTAR, Marcos. Letramento radiofônico na escola. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 563-580, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/viewFile/401/421>. Acesso em: 22 jan. 2015.

BAIXAR MAPAS. Disponível em: <<http://www.baixarmapas.com.br/mapa-de-santa-catarina-mesorregioes/>>. Acesso em: 11 nov. 2014.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 11/2009. Assunto: Proposta de Experiência curricular inovadora o Ensino Médio. DF, 2009.

_____. Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009a. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 de outubro de 2009a. Seção 1, p. 52. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task...>. Acesso em: 14 fev. 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Programa Ensino Médio Inovador**. Documento Orientador. Brasília: MEC, 2011.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Programa Ensino Médio Inovador**. Documento Orientador. Brasília: MEC, 2013.

DUSSEL, Inés. VI **Foro Latinoamericano e Educación y Nuevas Tecnologías**: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires: Santillana, 2010. 90p.

FANTIN, Monica.; RIVOLTELLA, Pier Cesare. Cultura Digital e Formação de professores: Usos da Mídia, Práticas Culturais e Desafios Educativos. In: _____. **Cultura Digital e Escola: Pesquisa e Formação de Professores**. São Paulo: Papirus. 2012, p. 95-146.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Educación na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

GVIRTZ, Silvina; LARRONDO, Marina. Notas sobre la escolarización de la cultura material. Celulares y computadoras en la escuela de hoy. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 8, n. 15-16, p. 1-10,

jan./dez. 2007. Disponível em:

<<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/search?subject=cultura>>.

Acesso em: 16 jan. 2015.

KRAWCZYK, Nora. Reflexões sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011.

SALES, Shirlei Rezende. Tecnologias digitais e Juventude Ciborgue: Alguns Desafios para o Currículo do Ensino Médio. In: DAYRELLI, Juarez; CARRANO, Paulo e MAIA, Carla Linhares. **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, p. 229-248.

SALVINO, Francisca Pereira; ROCHA, Vagda Gutemberg. Macrocampos como proposta de integração e inovação curricular no Programa Ensino Médio Inovador. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 2019-2042, out./dez. 2014. Disponível em:<[file:///C:/Users/Eliana/Downloads/21678-55609-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Eliana/Downloads/21678-55609-1-PB%20(1).pdf)> Acesso: 09 mar. 2015.

SANCHO, Juana Maria. De Tecnologias da Informação e Comunicação a Recursos Educativos. In: _____. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41

SILVA, Maria da Graça Moreira da. Mobilidade e construção do currículo na cultura digital. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; DIAS, Paulo; SILVA, Bento Duarte da Silva (Orgs.) **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2013. p.123-135.

TYACK, David and CUBAN, Larry. **En busca de la utopia. Un siglo de reformas en las escuelas publicas**. Mexico: Fondo de cultura económica, 2001.

VALENTE, José Armando. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador: o papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Orgs.). **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério d Educação, Seed, 2005. p. 22-31.

Recebido em: 18/11/2015

Aceito em: 18/12/2015