

MÔNICA LOPES DE OLIVEIRA

**GESTORES ESCOLARES E SUAS VISÕES SOBRE O USO DAS
NOVAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO DA ESCOLA**

Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
-2007-**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MÔNICA LOPES DE OLIVEIRA

**GESTORES ESCOLARES E SUAS VISÕES SOBRE O USO DAS
NOVAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO DA ESCOLA**

Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
-2007-**

MÔNICA LOPES DE OLIVEIRA

**GESTORES ESCOLARES E SUAS VISÕES SOBRE O USO DAS
NOVAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO DA ESCOLA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como cumprimento de uma exigência para a obtenção do Título de Mestre em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob orientação do Prof. Dr. Orlando Vian Junior.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

-2007-

BANCA EXAMINADORA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, reprodução total ou parcial desta Dissertação por processo de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____ Local e data.

Dedico este trabalho aos meus filhos Nathália e Dennys por tudo que representam.

“(Não) se deve cometer o erro de imaginar que a mudança educacional será guiada pelas novas tecnologias da informação e da comunicação, por mais poderosas que estas sejam. A educação é muito mais que seus suportes tecnológicos; encarna um princípio formativo, é uma tarefa social e cultural que, sejam quais forem as transformações que experimente, continuará dependendo, antes de tudo, de seus componentes humanos, de seus ideais e valores. A história nos ensina que as tecnologias da palavra são cumulativas e não substitutivas, e que dependem dos fins sociais e não o contrário... Por último, não cabe postular que a revolução educacional chegará a nossas cidades independentemente do que façam seus agentes sociais. Em épocas de globalização, a ameaça não é ficarmos para trás, é ficarmos excluídos”.

José Joaquim Brunner

AGRADECIMENTOS

À Nathália pela filha dedicada, compreensiva e amorosa da qual tenho muito orgulho em ser sua mãe. Razão da minha vida, e por estar sempre acompanhando e incentivando meus passos acadêmicos e, com isso, iniciando seus primeiros passos universitários.

Ao Dennys pelo filho maravilhoso que me enche de alegria todos os dias de minha vida pela sua existência e por ter suportado, por vezes, a ausência de minha atenção nesses dois anos dos meus estudos de mestrado.

Aos meus queridos pais Marlene e José pelo incentivo, preocupação, atenção, ajuda, aconselhamento e, principalmente, pelo amor.

Especialmente ao meu orientador Prof. Dr. Orlando Vian Junior que me acompanhou nesses dois anos de modo fascinante, guiando - me, tão eficiente e, principalmente, me fazendo enxergar a vida de modo simples e tão bonito.

À Prof^a Dra. Sumiko Nishitani Ikeda por participar da banca de qualificação e pelo enriquecimento acadêmico que proporcionou durante suas magníficas aulas, tanto que dos quatro semestres, três foram especialmente estudados com ela, pelo seu bom humor, deixando com que o conteúdo disciplinar, por vezes complexo, ficasse suave.

À Prof^a Dra. Maria Otília Ninin por participar da banca de qualificação e pelas críticas e sugestões que ajudaram muito na preparação e na versão final desta dissertação.

Aos professores do LAEL/PUC-SP, especialmente os Profs. Drs. Maximina M. Freire, Tony Sardinha, Rosinda Castro G. Ramos, Anise Ferreira, Mara Sophia Zanotto, Francisca Lier De Vitto e Leila Barbara pelo conhecimento que tive o privilégio de adquirir com muita honra, tendo em vista suas experiências acadêmicas da mais alta qualidade.

Aos meus colegas de curso Silvia, Raramiz e Carol pelo compartilhamento dos estudos, das dúvidas, dos *stresses* e também das boas risadas.

À minha querida irmã Denise Lopes, amiga e confidente, responsável pela minha sustentação emocional e por compartilhar comigo meus sucessos, minhas incertezas e meus caminhos.

Ao Ismael Bastos por acompanhar esses últimos períodos desta minha etapa, pelo carinho e por ter me mostrado que a vida acontece sempre no presente, “Carpe Diem”.

À Secretaria de Educação do Estado de São Paulo pela Bolsa Mestrado concedida.

Aos meus colegas Supervisores de Ensino que torceram por mim, vibraram comigo, ajudando-me pelo companheirismo e pelas suas experiências a enfrentar os obstáculos da educação pública estadual: Adelma, Cecília, Claudia, Regina, Albanita, Zilce, Jesuíno,

Michel, Militino, Cynthea, Odete, Lurdes, Carmo, José Carlos, Dora, Luiz, Magali, Cecília, José Celso, Ademarice, Ivete, Ana.

À Profª Fátima Lopes Santos, minha ex-chefe, pela qual tenho grande admiração, por ter acreditado em mim, quando nem eu sabia que era tão capaz na função de Supervisora de Ensino e por ter apoiado esta etapa, certa de que meu desempenho não seria prejudicado pelos estudos.

À Profª Cibele Mara Dugaigh em um dos meus cursos de especialização, pela motivação e “empurrão” para o mestrado, por ter me aguçado o gosto pelos estudos da linguagem, especialmente Análise do Discurso e por saber viver tão bem-humorada.

Ao Michel França por vivenciarmos juntos esta etapa tão importante das nossas vidas, estudando dias e noites...

À Denise Soares, minha “secretária do lar” por diversas vezes me substituir cuidando dos meus filhos e da casa, pela honestidade e dedicação, neste período tão atarefado.

Ao Milton Ramos por estar sempre por perto com uma palavra doce e uma dedicação inexplicavelmente terna.

Aos meus diretores de escola, colegas de trabalho, participantes desta pesquisa, Ismara, Cecília, Albino, Celonice, Margatete e João, abrindo as portas de suas escolas e respondendo ao questionário, trazendo suas ricas colaborações.

Aos meus chefes Valter Pinna Macea, Angelo Lotierso e Eliana Bernardo de Mello também pelo incentivo.

À minha tia Maria Helena de Gonçalves de Arruda, *in memoriam*, por desde pequena acreditar nas minhas virtudes e capacidade e adorar minhas “composições escolares”, ela sabia que eu chegaria aqui...

À minha querida prima Raquel, *in memoriam*, que a vida levou tão jovem, por ter nascido, crescido e vivido tão perto, me fazendo sempre sorrir...

RESUMO

Esta pesquisa, parte *Projeto Direct –Em Direção àLinguagem dos Negócios* (LAEL-PUC/SP), tem como objetivo principal identificar as visões de seis gestores escolares em relação ao uso das novas tecnologias no cotidiano da escola, principalmente do computador, e como eles vêem seu papel diante disto. Para tanto, este trabalho encontrou suporte teórico na Gramática Sistêmico-Funcional (Halliday, 1994), levando em conta a metafunção ideacional para analisar a representação lingüística da realidade construída pelos gestores. Dentre as diversas pesquisas que lidam com a gestão escolar, nenhuma delas enfocou as visões dos gestores à luz da Gramática Sistêmico-Funcional, conforme proposto aqui. Desta forma, a pesquisa buscou uma contribuição para o estudo deste discurso e utilizou como corpus um questionário aplicado aos gestores escolares como forma de analisar o discurso produzido por eles. Apresentamos e discutimos os resultados da pesquisa de forma a levantar as visões dos gestores escolares participantes da pesquisa sobre a utilização das novas tecnologias no cotidiano da escola e como os gestores vêem seu papel na utilização das novas tecnologias na escola.

Os resultados nos indicaram que eles estão convencidos da importância das novas tecnologias na escola, embora se refiram à tecnologia como instrumento, principalmente ao computador, centrado em transmissão de dados, ou como necessidade, algo para ser trazido para a escola devido à necessidade de acompanhamento do mundo moderno. A pesquisa pretende ter contribuído para os estudos da linguagem sob o viés da Gramática Sistêmico-Funcional ao mostrar por meio das escolhas lingüísticas dos falantes que podemos analisar as visões que se constroem sobre determinados fatos que os cercam. Assim, apresenta uma colaboração original para a Lingüística Aplicada.

PALAVRAS-CHAVE: Gramática Sistêmico-Funcional; Gestor escolar; Novas tecnologias.

ABSTRACT

This research study part of *Project DIRECT – Towards the language of business communication* (LAEL-PUC/SP), aims to identify the views of six school managers regarding the use of new technologies, mainly the computer, in the school's daily life, and to investigate how they see their role in this context. To achieve this, the present work is theoretically supported by Functional Grammar (Halliday 1994), focusing on the ideational metafunction in order to analyze the linguistic representation of the reality built by the managers. None of the various research studies that deal with school management has approached the managers' views in light of the Functional Grammar, as proposed here. Thus, this work gives a contribution to the study of this discourse, using as its corpus a questionnaire answered by the school managers in order to analyze the discourse produced by them. The results are presented and discussed so as to identify the views of the school managers who participated in the research about the use of new technologies in the school's daily life and to investigate how the managers see their role in the use of the new technologies in school.

The results indicated that they are convinced of the importance of the new technologies in school, although they refer to the technology mainly the computer, as an instrument centered on data transmission, or as a need, something to be brought to school due to the need to keep up with the modern world. This work intends to have contributed to language studies in light of the Functional Grammar, by showing, through the speakers' linguistic choices, that it is possible to analyze the views that are built about certain facts that surround us. Thus, it presents an original contribution to Applied Linguistics.

KEYWORDS: Functional Grammar; School manager; New technologies.

SUMÁRIO

Introdução	01
Capítulo 1 – Fundamentação Teórica	05
1.1 A gramática sistêmico-funcional.....	06
1.1.1 Registro e contexto de situação	09
1.1.1.1 A gestão escolar no sistema educacional	12
1.1.1.2 O gestor escolar: cultura educacional e gestão em mudanças ...	14
1.1.1.3 A função do gestor escolar na pós modernidade	15
1.1.1.4 Novas tecnologias e o desafio da educação	19
1.1.1.5 Gestão inovadora com tecnologias	22
1.1.2 As metafunções	24
1.1.2.1 Metafunção ideacional	25
1.1.2.2 Sistema de transitividade e os processos	27
Capítulo 2- Metodologia de pesquisa	36
2.1 A metodologia.....	36
2.2 O contexto de pesquisa	37
2.2.1 Escolas	38
2.2.1.1 Recursos tecnológicos escolas	39
2.2.1.2 Descrição da SAI	40
2.2.1.3 Propostas pedagógicas	41
2.2.1.4 Atuação/função do Gestor neste contexto	42
2.2.2 Participantes	43
2.3 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados	46
2.3.1 O Instrumento	46
2.3.2 A Coleta	47
2.4 Procedimentos de análise e interpretação dos dados	48

Capítulo 3 – Apresentação, análise e discussão dos dados	50
3.1 A metafunção ideacional	51
3.1.1 Processos materiais	57
3.1.2 Processos relacionais	59
3.1.3 Processos mentais	61
3.1.4 Processos verbais	63
3.1.5 Processos existenciais	64
3.1.6 Processos comportamentais	64
3.1.7 Considerações sobre a metafunção ideacional	65
3.2 As visões dos GEs sobre as tecnologias	67
3.2.1 As visões dos GEs sobre o conceito de tecnologia	67
3.2.2 As visões dos GEs sobre o uso das tecnologias na educação	71
3.2.3 As visões dos GEs sobre o computador na sala de aula	74
3.2.4 As visões dos GEs sobre a tecnologia na aprendizagem	75
3.2.5 Considerações sobre as tecnologias	76
3.3 As visões dos GEs em relação ao seu papel sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola	77
3.3.1 A importância da gestão escolar para encaminhar e concretizar as ações pedagógicas da escola	78
3.3.2 O que os GES priorizam dentro das suas ações pedagógicas	81
3.3.3 As atividades que os GEs gostariam de trabalhar através do computador na escola	82
3.3.4 O funcionamento da SAI – Sala de Informática - na escola	85
3.3.5 O papel dos GEs e a tecnologia na escola	86
3.3.6 Considerações sobre os GEs sobre si próprios	89
Considerações finais	90
Referências Bibliográficas	95
Anexo – Questionário	100

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1.1.1 A relação contexto, semântica-discursiva e léxico-gramática	10
Quadro 1.1.2 Parte do quadro Metafunções e seus reflexos na gramática de Halliday.....	24
Quadro 1.1.2.2.a: Funções típicas de classes grupos e frases	27
Quadro 1.1.2.2.b : Tipos de processos relacionais	31
Quadro 2.2.1: Espaços Físicos das escolas	39
Quadro 2.2.1.1: Recursos tecnológicos das escolas	40
Quadro 2.2.2: Informações sobre os participantes.....	45
Quadro 3.1 Resumo da frequência dos processos nas respostas do questionário	51
Quadro 3.2. Resumo da frequência dos processos nas perguntas do questionário	52
Quadro 3.3 Resumo da frequência dos processos nas perguntas e respostas do questionário	53
Quadro 3.4 Processos relacionais	54

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1.3.3.1: Os tipos de Processos	26
---	----

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco identificar as visões dos gestores escolares sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola, principalmente o computador, e como eles vêm seu papel diante disto.

A maioria dos estudos sobre gestão escolar apresenta-se na área da educação, Almeida (2000), Moran (2003), Paro (2000), Vieira, Moran e Almeida (2003). Este trabalho destaca-se e torna-se relevante por utilizar-se da Lingüística Aplicada para analisar o que ocorre na linguagem a fim de se procurar contribuições para a melhoria ou esclarecimento dos fenômenos encontrados.

A Lingüística Aplicada esteve, durante muitos anos, intimamente ligada a ambientes de sala de aula, trabalhando com questões referentes ao ensino e aprendizagem da linguagem. Depois verificou-se que essa ciência é muito mais ampla do que se imaginava e que o ambiente de sala de aula era um espaço restrito para os pesquisadores.

Atualmente a Lingüística Aplicada é uma área que se ocupa em estudar não só ambientes didáticos, mas também os ambientes empresariais, jurídicos e os vários fenômenos lingüísticos que ocorrem em determinados grupos sociais, assim como outros ambientes também ligados à área de educação, mais especificamente, como é o caso deste trabalho, os Gestores Escolares.

Este trabalho faz-se relevante também, por tratar-se de uma pesquisa de cunho social em que a pesquisadora atua em diversos níveis da Educação desde sua primeira formação acadêmica: Magistério; em seguida graduação em Letras, depois curso de Pedagogia, duas especializações: Gestão e Organização Escolar e Estudos de Linguagem e Tradução da Língua Inglesa e agora no mestrado, no programa Lingüística Aplicada e Estudos da

Linguagem da Pontifícia Universidade de São Paulo (doravante LAEL – PUCSP).

Passei por vários níveis da Educação como professora desde a pré-escola, ensino fundamental, ensino médio até o ensino superior, e por outras funções como coordenadora, diretora de escola e supervisora de ensino.

Como resultado dessas experiências, trabalho em três grandes áreas com as quais tenho bastante comprometimento e estima:

- 1 Estudos da linguagem advindos de minha primeira graduação: Letras e das aulas que ministro em cursos superiores;
- 2 Administração Escolar advinda dos cursos de Pedagogia e Gestão e Organização Escolar e de minha função de Supervisora de Ensino;
- 3 Tecnologias na Educação : cursos de extensão que participei como aluna e como professora.

Desde 2003 exerço a função de Supervisora de Ensino na rede estadual da Secretaria de Educação de São Paulo cujo trabalho consiste em fazer o acompanhamento de um grupo de escolas públicas e particulares, no meu caso, seis públicas e cinco particulares, além de desenvolver outras funções em atendimento à Secretaria da Educação no desenvolvimento de projetos, como por exemplo, Ensino Médio em Rede, Teia do Saber, atribuição de aulas, e tantos outros.

Assim ao entrar no programa de mestrado em LAEL – PUC/SP, procurei unir essas três grandes áreas tão fascinantes para mim: a gestão escolar, os estudos da linguagem e as novas tecnologias.

O que me incomodava, na função de Supervisora de Ensino, era observar o trabalho dos gestores escolares no que diz respeito à utilização das novas tecnologias na escola, especialmente o computador, e ter como hipótese que eles podem facilitar esse uso, considerando o que eles acreditam.

Desse modo, procurei entender melhor por meio das visões que expressam e o que pensam a respeito das novas tecnologias e se eles se vêem agentes de conscientização desse uso na escola.

Levando-se em conta esses fatores, esta pesquisa procurou investigar o discurso dos gestores escolares para verificar suas visões sobre as novas tecnologias, especialmente o computador, e seu papel diante dela. Para tanto, buscou-se responder a duas perguntas de pesquisa que foram propulsoras deste trabalho:

(1) Que visões têm os gestores escolares sobre a utilização das novas tecnologias no cotidiano da escola?

(2) Como os gestores vêem seu papel na utilização das novas tecnologias na escola?

Para buscar respostas a essas perguntas, foram aplicados questionários aos gestores escolares como forma de verificar como manifestam, lingüisticamente, suas visões em relação ao assunto.

Para analisar as respostas aos questionários aplicados encontrou-se suporte teórico-analítico na Gramática Sistêmico-Funcional proposta por Halliday (1973,1976, 1989 e 1994) e seus seguidores, tais como Hasan (1994) e Eggins (1994) uma vez que o objetivo consiste em verificar a língua em uso. Nessa teoria parte-se do princípio de que a linguagem é sistema probabilístico e por isso as escolhas lingüísticas de um falante não são aleatórias, antes elas são motivadas por um propósito comunicativo. Assim, procura-se identificar aqui, as escolhas lingüísticas feitas pelos gestores escolares e o que essas escolhas podem representar.

Para que esse objetivo pudesse ser alcançado deu-se ênfase à metafunção ideacional, que abrange as escolhas de natureza ideacional do falante e essas escolhas, por sua vez, abrigam

os processos, as palavras de conteúdo e o léxico de referência que visa investigar a visão dos gestores escolares.

Esta dissertação encontra-se organizada da seguinte forma:

O Capítulo 1, Fundamentação Teórica, apresenta a Gramática Sistêmico-Funcional, (Halliday, 1994); o registro e o contexto de situação; as metafunções, focando na metafunção ideacional; e o sistema da transitividade e os processos.

O Capítulo 2, Metodologia, dedica-se às questões de metodologia de pesquisa adotada neste estudo; o contexto desta investigação, descrevendo instituições e participantes nela envolvidos; procedimentos e instrumentos de coleta de dados; e procedimentos de análise e de interpretação.

O capítulo 3, Apresentação, análise e discussão dos dados - traz a discussão sobre a análise dos dados e os resultados por eles indicados.

Por fim, seguem-se as considerações finais, as referências bibliográficas utilizadas neste estudo e anexos.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme indica a introdução deste estudo, esta pesquisa tem por objetivo identificar as visões dos gestores escolares (doravante GE¹) sobre o seu papel como educadores que podem facilitar o uso das novas tecnologias na escola, assim como, que visões apresentam sobre essa utilização no uso cotidiano na escola pública. Após delinear o objetivo e a justificativa para este trabalho, além das perguntas que o norteiam, tratamos agora de sua base teórica. Esclarecemos que a expressão “novas tecnologias”, referir-se-á, em determinados momentos deste trabalho, ao uso do computador e, em outros casos, às tecnologias que circulam na escola como um todo, conforme indicações.

A base teórico-analítica utilizada para este trabalho é a Gramática Sistemico-Funcional (doravante GSF), uma vez que o modelo sistêmico parte do contexto de cultura e do contexto de situação, inseridos nos quais as escolhas léxico-gramaticais são feitas.

Apresentamos a GSF, que mostra ser possível encontrar na análise do discurso contribuições para a compreensão do texto: a análise lingüística que mostra porque o texto é, ou não, um texto efetivo para seus propósitos.

Em seguida apresentamos o contexto de situação (registro, segundo a nomenclatura sistêmico-funcional), que pode ser entendido como o pano de fundo em que a interação está inserida (Halliday e Hasan, 1989), disponibilizando um potencial de realização de significados, discorremos sobre gestão escolar e como essa vem se revelando no sistema educacional, explicamos quem é o GE. Pesquisamos sobre a cultura educacional desse profissional, propondo a reflexão de que “sem mudanças no gestor, sem mudanças na gestão” (Masetto, 2003:80) e buscamos entendimento sobre qual é a função dele no contexto pós-moderno, o que os últimos concursos públicos exigem como perfil.

¹ Os participantes desta pesquisa são seis Gestores Escolares, os quais são identificados por GE, independentemente do sexo.

Ainda neste item apresentamos as novas tecnologias, com foco no computador, e o desafio da educação, buscando conceitos de tecnologia segundo Sancho (1998), Freire (2001), Vieira, Almeida e Alonso (2003), Moran (2003), Tedesco (2004) e Brunner (2004), e, para refletir como as novas tecnologias afetam a educação e, conseqüentemente, a atuação do GE, pesquisamos como a realidade da gestão escolar se apresenta e o que seria preciso para reorganizar o que já existe em novas propostas para uma gestão inovadora com tecnologias.

Para finalizar o capítulo, apresentamos as metafunções ideacional, interpessoal e textual, que, para Halliday (1994), compõem três tipos de significados simultâneos. A metafunção ideacional é concentrada neste trabalho por revelar elementos do significado ideacional e representacional que se manifesta gramaticalmente no sistema da transitividade.

1.1 A GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Para analisar o discurso dos GEs em suas manifestações léxico-gramaticais, partimos da abordagem Sistêmico-Funcional proposta por Halliday (1994), que analisa a língua (o sistema) em uso (em funcionamento).

Essa gramática mostrou ser a opção adequada à pesquisa por permitir o estudo da língua em uso e de seu funcionamento e significado, não apenas de sua forma.

Halliday (1994), na perspectiva sistêmico-funcional, afirma que na análise do discurso, há sempre dois níveis de alcance. Um é a contribuição para a compreensão do texto: a análise lingüística mostra como e por que o texto significa como o faz. Porém, o alcance maior é a contribuição para a avaliação do texto: a análise lingüística mostra por que o texto é, ou não é, um texto efetivo para seus propósitos – como é ou não bem-sucedido. Para o autor, a análise lingüística é sumamente importante e proceder à análise de discursos sem o apoio da gramática é simplesmente comentar sobre o texto (Ikeda e Vian Jr, (2006).

A teoria funcionalista é uma dessas tendências que abrange: a Escola de Praga, a Lingüística Sistêmico-Funcional e a Gramática Funcional (Gómez-González, 2000). São funcionalistas porque não só se interessam pela estrutura da língua, mas também pela função exercida pelas categorias léxico-gramaticais (Ikeda e Vian Jr, 2006).

Dentre esses modelos, focalizaremos aqui a GSF, que vem sendo desenvolvida por Halliday (1985, 1994) desde os anos 60 e tem sido ampliada pelo próprio autor (Halliday & Mathiessen, 2004) e por seus seguidores como, por exemplo, Martin (1992) e Eggins (1994), dentre vários outros em diferentes partes do mundo.

Segundo Eggins (1994:2) quatro pontos teóricos são defendidos pelos lingüistas sistêmicos:

- (i) o uso da linguagem é funcional;
- (ii) a função da linguagem é realizar significados;
- (iii) os significados são influenciados pelo contexto cultural e social;
- (iv) o processo social de uso da linguagem é um modo de fazer significados por meio de escolhas.

O primeiro ponto considera os aspectos da linguagem em contextos autênticos de situação. Para Halliday (1994), a linguagem deve ser vista como um fenômeno social e não individual, porque é entendida como um sistema de significados em relação à estrutura social.

O segundo ponto aborda o que fazemos por meio da linguagem; a função da linguagem é realizar significados. Para Halliday (1994), a língua está estruturada para apresentar três tipos de significados simultâneos: ideacional, interpessoal e textual. Cada tipo de significado está relacionado a uma metafunção da linguagem e são respectivamente: metafunção ideacional, também chamada de experiencial: expressamos significados sobre o mundo inclusive percepções; metafunção interpessoal: representamos significados de poder e de solidariedade e a construção de relações com nossos interlocutores; e metafunção textual: escolhas lingüísticas para a construção da

mensagem, as decisões que o falante toma com relação à distribuição da escolha do seu discurso.

Essas metafunções serão vistas separadamente ainda neste capítulo, embora seja importante compreender que cada um desses três tipos de significado contribui igualmente para o significado da mensagem como um todo.

O terceiro ponto trata do contexto. Para Halliday (1994), alguns fatos mostram que a língua e o contexto estão inter-relacionados. Podemos deduzir um contexto a partir de um texto, prever a língua a ser usada por meio de um texto e somente com o contexto podemos dizer que o significado está sendo construído. Há uma relação entre a organização da linguagem e os elementos contextuais. O autor apresenta três variáveis que devem caracterizar um contexto: o modo do discurso, as relações do discurso e o campo do discurso. Assim, as relações do discurso são expressas pela metafunção interpessoal; o modo do discurso, pela metafunção textual e o campo do discurso é expresso pela metafunção ideacional. Essa última será vista mais detalhadamente ainda neste capítulo.

O quarto ponto teórico da GSF considera a língua como um sistema semiótico, mostra as possibilidades de escolha disponíveis que poderiam ser feitas pelos falantes de uma língua. Segundo Eggins (1994:3), a linguagem é semiótica porque é um sistema de significados e “um sistema de codificação convencionalizado, organizado como um conjunto de escolhas”. Segundo a autora, é por meio de oposições codificadas nos sistemas semióticos no uso da língua que a realidade é construída.

Desse modo, a abordagem sistêmico-funcional dá evidências às escolhas lingüísticas sobre o enfoque social, revelando que essas escolhas são voltadas para um propósito, pois não é neutra e a gramática pode ser vista como um sistema capaz de explicar o modo pelo qual a língua é usada em situações sociais, por intermédio das funções que o falante desenvolve. Tal fato possibilita considerar como apropriadas ou inapropriadas as escolhas lingüísticas em relação ao contexto de uso e ver a língua como um recurso para construir significados em diferentes contextos, como afirmam, Ikeda e Vian Jr. (2006).

A GSF explica o modo como os significados são construídos nas interações lingüísticas cotidianas e, por isso, requer a análise de produtos autênticos das interações sociais (textos orais ou escritos), levando em conta o contexto social, em especial o contexto cultural e o situacional em que ocorrem, para explicar por que um texto significa o que significa, e por que ele é avaliado como o é.

Com base nesse enfoque teórico, a perspectiva ideacional será adotada nesta pesquisa por estar intimamente ligada ao uso da linguagem como representação. Está relacionada com a “expressão do conteúdo de acordo com a experiência do falante inserido em uma comunidade de fala”, Halliday (1978:37).

Ressaltamos a importância da perspectiva sistêmico-funcional para este estudo baseada na teoria proposta por Halliday (1994), bem como nos remetemos a Halliday (1985, 1994), Halliday e Hasan (1989), Halliday & Mathiessen (2004), Eggins (1994).

1.1.1 Registro e contexto de situação

Para a GSF, qualquer realização lingüística está condicionada ao contexto em que foi produzida.

Como indicam Halliday e Hasan (1989: 05), o contexto é um fator determinante na produção de um texto, assim como a situação o é em relação ao discurso nele empregado.

Segundo Halliday e Hasan (1989), tanto o contexto como a linguagem são elementos de um mesmo acontecimento, em que há um texto que é considerado uma instância de linguagem e que desempenha algum papel em uma situação específica. Para a GSF não existe a possibilidade de se analisar um texto sem saber o que acontece ao seu redor, portanto, o contexto de situação é fundamental para a análise proposta neste trabalho, pois cada texto tem seu contexto de situação, que se manifesta nas escolhas léxico-gramaticais do falante.

De acordo com Eggins (1994:9), a teoria de registro descreve o impacto das dimensões do contexto imediato da situação de um evento e como a linguagem é usada. O registro

descreve o contexto imediato de situação no qual o texto foi produzido. O registro apresenta três variáveis: campo (*field*), relações (*tenor*) e modo (*mode*). Essas três dimensões são usadas, dentre outras questões, para diferenciar a linguagem escrita da linguagem falada para determinar ou configurar padrões semânticos, léxico-gramaticais e fonológicos/ortográficos que identificam o registro (Halliday e Hasan, 1989:38).

Podemos esquematizar essa relação entre os níveis contextual, semântico-discursivo e léxico-gramatical da seguinte forma:

Relação entre os níveis contextual, semântico-discursivo e léxico-gramatical

Ideologia			
Gênero			
Registro	Campo	Relações	Modo
Semântica-discursiva	relações lexicais	Estrutura conversacional	referência e conjunção
Metafunção	experiential	Interpessoal	Textual
Léxico-gramática	transitividade	Modo	Tema

Quadro 1.1.1 – A relação contexto, semântica-discursiva e léxico-gramática (Eggins, 1994).
Tradução de Ikeda e Vian Jr., (2006).

O Campo (*field*), variável de registro na qual se encontra a metafunção ideacional, será enfatizado neste trabalho, pois ele abriga as escolhas do falante, que refletem suas representações de mundo, por meio dessas escolhas lingüísticas que englobará principalmente os processos, com o propósito de se observar como os GE apresentam suas visões sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola e como vêm seu papel na concretização desse uso.

As Relações (*tenor*) referem-se aos participantes do evento, o *status* e papéis mútuos dos participantes, e seus respectivos poderes dentro das trocas comunicativas.

O Modo (*mode*) está mais ligado ao papel da linguagem dentro de um evento comunicativo e à organização simbólica do texto.

Ressaltamos a ligação das variáveis de registro com os padrões léxico-gramaticais (Halliday e Hasan, 1989:39, Eggins, 1994:76) que se dispõe da seguinte maneira:

- O campo está associado aos significados experienciais realizados por meio do sistema da transitividade da GSF.
- As relações estão associadas com a função interpessoal, realizadas por meio dos padrões de modo e modalidade.
- O modo está ligado a metafunção textual realizada por meio do tema.

Além disso, para a compreensão do contexto de situação em que esta pesquisa está inserida, é necessário que conheçamos a gestão escolar e os reflexos das novas tecnologias na educação, pois a gestão escolar no sistema educacional atravessa hoje uma fase de profunda transformação que se traduz em diferentes medidas, as quais pretendem alargar e redefinir o conceito de escola, reconhecer e reforçar a sua autonomia, por intermédio da democratização de suas ações, adotar modalidades de gestão específicas e adaptadas à diversidade das situações existentes; na atividade da gestão, os GEs estão preocupados com mudanças na sociedade, como novas teorias e propostas gerenciais e com a necessidade de atualizar suas ações administrativas, mas que se vêem frustrados pelo fracasso ao tentar implementá-las, sendo que, muitas vezes, o que não se percebe é que o problema pode não estar nas teorias, mas na própria cultura educacional do gestor, que interfere nas ações, propondo a reflexão de que sem mudança pessoal e interior da cultura educacional não podemos esperar mudanças na gestão escolar.

Consideramos ainda, a gestão escolar na pós-modernidade, principalmente em face do perfil de profissional exigido nos concursos públicos do Estado de São Paulo e a gestão democrática da escola como mais um dentre outros desafios para a construção das novas relações sociais.

Sobre as novas tecnologias, ressaltamos que o mundo está na era da informação e do conhecimento. Isso tem provocado novas mudanças na sociedade e na escola. Por isso novos conhecimentos precisam ser desenvolvidos. Precisamos aprender a lidar com essa nova situação.

“Todas as experiências são válidas; as que fracassam, as que dão certo, as que degeneram, à medida que somos capazes de registrá-las, de processá-las, de discuti-las, de transformá-las, dessa forma, em ensinamentos para avançar cada vez mais” Singer (2001:44)

Assim, a humanidade vive momentos diferentes. O desenvolvimento humano tem caminhado. Muitos benefícios podem ser apontados como progresso e desenvolvimento humano. O modo de vida que temos hoje é muito diferente daquele que tínhamos há cem anos, carros, metrô, ônibus, aviões parecem fazer o mundo menor; os meios de comunicação, fazem as pessoas se sentirem mais próximas; medicamentos avançados; invenção de aparelhos para facilitar nossas vidas no cotidiano. Isso é tecnologia.

Abordaremos as novas tecnologias e o desafio da educação para refletir sobre sua introdução nos sistemas educativos. Começamos por enunciar alguns conceitos de tecnologia.

Em seguida discorreremos sobre gestão inovadora com tecnologias para entender como a realidade se apresenta e o que é preciso para reorganizar o que já se conhece em novos moldes, formatos, propostas, desafios e propostas de gestão.

1.1.1.1 A gestão escolar no sistema educacional

Depois de buscar entendimento sobre o que os especialistas da educação dizem sobre a utilização dos termos administração, gestão, organização e direção, entendemos que a gestão são as ações dentro da escola, onde os processos são intencionais e sistemáticos para se chegar a uma decisão e de fazer uma decisão funcionar.

Segundo Libâneo (2005), a gestão é atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da escola envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais técnico-administrativos, sendo sinônimo, nesse sentido, de administração. A direção é um atributo da gestão, mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos.

Basicamente a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível. “A organização e os processos de gestão, incluindo a direção, assumem diferentes significados conforme a concepção que se tenha dos objetivos da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos” (Libâneo, 2005:318).

Por exemplo, numa concepção tecnicista de escola, a direção é centralizada numa pessoa, as decisões vêm de cima para baixo, bastando cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação dos professores, especialistas e usuários da escola. Por outro lado, numa concepção democrática, o processo de tomada de decisões se dá coletivamente. A direção pode, assim, estar centrada no indivíduo ou no coletivo, sendo possível uma direção individualizada ou uma direção coletiva ou participativa.

Aqui é utilizado, com base em Libâneo (2005), o termo gestão escolar como processo de democratização de gestão escolar, pois a gestão perfeita ainda não há. Mas já se percebe que as escolas estão caminhando para essa democratização por meio da participação e das organizações institucionais como passo inicial, como veremos mais adiante. No entanto, o uso da tecnologia no cotidiano da escola, principalmente o computador, parece que ainda deixa a desejar.

Uma boa gestão escolar pressupõe a satisfação dos envolvidos, que pressupõe participação, que, por sua vez, pressupõe conquista, esperando resultado de trabalho coletivo, o qual pressupõe democratização da gestão escolar, e essa pressupõe a conscientização e, conseqüentemente, a transformação das políticas educacionais. Paro (2000) afirma que se é verdade que a educação não pode fazer sozinha a transformação social, também é verdade que a transformação não se efetivará e não se consolidará sem a educação.

Assim, pode-se pensar que a gestão escolar possa resolver todos os problemas de uma instituição ou da educação, acabar com a exclusão digital e muito mais. No entanto, a implementação desse tipo de gestão é hoje uma exigência da própria sociedade, que a vê

como um dos possíveis caminhos para a democratização do poder na escola e na própria sociedade. Muitas escolas estão buscando e conquistando aos poucos uma conscientização sobre a necessidade da democratização da gestão escolar, e isso torna a educação mais confiante de si. Porém minha prática de acompanhamento do trabalho dos GEs, como Supervisora de Ensino, mostra que há grupos dentro de algumas escolas que são muito resistentes às mudanças e às transformações, e é nesse ponto, normalmente, em que um ranço de tradicionalismo se fortifica, de que nada se faz, nada acontece de novo; pois se há insatisfações dentro de uma escola, é uma razão para analisar, refletir e agir em prol da melhoria da qualidade do ensino oferecido na instituição. Nesse aspecto entra o papel do GE.

1.1.1.2 O gestor escolar: cultura educacional e gestão em mudanças

Cultura educacional do GE significa “o conjunto de princípios, de teorias, de experiências que foram vivenciadas pelo gestor ao longo de sua vida e que hoje são assumidas por ele como orientação em sua vida profissional” (Mazetto, 2003:71).

O autor afirma que é com essa “cultura”, constituída com a visão de mundo, de sociedade, de processo histórico, de homem-mundo, que as pessoas vão elaborando e construindo ao longo da vida seu modo de viver e que vão se transformando em determinados tipos de comportamento pessoal e profissional.

Impossível não se estabelecer relações com a influência da cultura educacional própria do GE no modo como ele exerce a administração.

O modo de ver o mundo e a sociedade (a autoridade e seu papel, a relação vertical entre superiores e inferiores, padrões e modelos de comportamentos já estabelecidos e que precisam ser modificados), portanto, tem interferência sobre a forma como o GE toma suas decisões e constrói seu modelo de gestão.

Aliás, esse fator pode dificultar, inclusive impedir, importantes e fundamentais mudanças na gestão. Sem mudança pessoal e interior da cultura educacional do GE não podemos esperar mudanças na gestão escolar.

“... o problema sério que existe nos cursos e em outras atividades voltadas para a atualização dos gestores e muitas vezes esses cursos são tentativas que se mostram ineficazes devido à cultura educacional dos gestores. Ou seja: o elemento definidor das ações e do modo de agir de muitos gestores não são as novas propostas de administração, inclusive as de reconceitualização com o uso das tecnologias de comunicação e informação, mas sim os princípios educacionais enraizados em sua vida pessoal e profissional, e que, e geral, estão modelados num paradigma tradicional” (Mazetto, 2003:80).

Com base nessa visão, alguma saída há de ser discutida, propondo essa reflexão em cursos de atualização. Falaremos mais adiante sobre os cursos de capacitação existentes na rede estadual do Estado de São Paulo para GEs.

“Os GEs precisam ter a oportunidade de refletir sobre essa situação, que é profundamente humana e real”, Mazetto (2003:81). Concordamos e defendemos que pareça natural nossas atitudes impulsionadas pelos valores que estão enraizados em nós, a partir daí a necessidade de substituição de umas pelas outras.

É fundamental buscar uma mudança pessoal e interior da cultura do gestor para daí poder esperar mudanças na gestão escolar, que é a conscientização da equipe, necessidade, luta, conquista pela democratização do ensino, isso implica a necessidade de se continuar lutando, incansavelmente, em conjunto com outros segmentos da sociedade (famílias, sindicatos, associações, ONGs, etc.) para que esse propósito deixe de ser um simples desejo, ou apenas propostas longe de acontecer, e transforme-se em realidade.

1.1.1.3 A Gestão Escolar na pós-modernidade

É importante destacar o fato de que a gestão escolar exige hoje dos GEs, em razão da quantidade de atribuições burocráticas, que antes não existiam tanto, uma grande dedicação às questões administrativas, algumas vezes, deixando para segundo plano as

questões pedagógicas, ocasionando um possível fracasso escolar. Como Supervisora de Ensino, acompanho o trabalho de um grupo de GEs e procuro alertá-los para que não deixem de lado as questões pedagógicas.

Há, por exemplo, prazos inadiáveis para entrega de relatórios de merenda, que são detalhadíssimos (justificativas de mudança de cardápio, acompanhamentos semanais dos alimentos perecíveis, troca de gás, etc); prestações de contas. Às vezes, a verba chega na conta corrente da escola para ser gasta em alguns dias, o GE deve apresentar três orçamentos nesse prazo, bem como as notas fiscais, a compra instalada, quando for o caso, aprovação do Conselho Escolar e Associação de Pais e Mestres - APM, que são órgãos colegiados que participam, ou pelo menos deveriam, das decisões da escola, enfim uma burocracia que muitas vezes toma muito tempo das quarenta horas de trabalho semanal do GE.

A gestão democrática da escola apresenta-se como mais um dentre outros desafios para a construção das novas relações sociais, constituindo um espaço público de decisão e de discussão não tutelado pelo estado, como o funcionamento de Conselho de Escola e APM. Por outro lado, vemos na democratização da gestão escolar um percurso que se faz ao caminhar, já, hoje, pois “a democratização se faz na prática, se efetiva por atos e relações que se dão ao nível da realidade concreta”, (Paro, 2000:16). É preciso superar a atual situação que faz a democracia depender de abertura e de permissões e criar mecanismos para se conquistar a democracia da gestão escolar. Embora não seja tarefa simples, o papel da gestão deve constituir-se na busca de um conhecimento crítico da realidade, procurando identificar os fatores, as razões da situação tal como ela se apresenta hoje. Como afirma Paro (2000:19), “o que não se pode é tomar as determinantes estruturais como desculpa para não se fazer nada, esperando que se transforme a sociedade, para depois transformar a escola”, pois sem a transformação na prática das pessoas não há sociedade que se transforme de maneira consistente e duradoura.

O papel do GE resume-se em ser um articulador, um líder, um coordenador, um integrador das atividades escolares, sem deixar de compreender e tentar transformar o

problema da escola que temos hoje não é simplesmente técnico, na administração de recursos, mas também político, na falta de recursos suficientes por omissão do estado.

O GE deveria, ainda, desempenhar um bom papel de administrador, de gestor do funcionamento do cotidiano escolar, de motivador do meio social, facilitando o movimento de descentralização, influenciando assim, no grau de participação dos membros da comunidade escolar.

Mas é importante observar que a democratização da gestão escolar se faz na prática e só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Partindo dessa premissa Paro (2000:18) afirma:

“... apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada nas relações não-autoritárias, assimilam o discurso, mas não exercitam a prática democrática correspondente”.

Esse fenômeno mostra-se sério quando atentamos para o comportamento dos GEs que parecem estar convencidos da importância da prática democrática, mas por meio das dificuldades diárias, revelam-se autoritários, embora de modo não explícito.

O processo de democratização da gestão escolar vive da ação coletiva. O GE, então, integra e utiliza as idéias e as contribuições dos envolvidos, pois seu trabalho deve ser também de moderador, que pode assegurar posteriormente a implementação das decisões. Podemos perceber que ainda estamos um pouco longe de vivenciar uma gestão com ideais avançados tecnologicamente.

Em 2001, houve um Concurso Público para provimento de cargos de Diretor de Escola na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, para o qual, por meio de Comunicado SE, de 05/12/2000², considerou importante alguns fatores que definissem

² Comunicado SE – Secretaria da Educação, tem sua publicação em Diário Oficial do Estado de São Paulo, Poder Executivo, Educação, Seção I; Comunicados só informam (perfil profissional, temário e bibliografia), Instruções Especiais Oficiais são complementos de Comunicados.

o perfil desse profissional, observe-se (Anexo 1) que não é citado o fator tecnologia, exceto no item 6a, como podemos ver no excerto abaixo:

6. Ao diretor de escola, enquanto gestor na área educacional, exige-se, portanto, capacidade para:

- a) gerenciar sistemas e dominar estratégias e processos de gestão de pessoas, de formação em serviço e de capacitação continuada, com utilização de tecnologias modernas e de informática;

O que vemos nesse item 6a implica que o diretor tenha a capacidade de utilizar as tecnologias modernas e de informática para gerenciar sistemas e dominar estratégias e processos de gestão de pessoas, de formação em serviço e de capacitação continuada. Trata-se de uma exigência meramente instrumental.

Em 2006 um novo Concurso Público para provimento de cargos de Diretor de Escola na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo estava previsto (acontecerá em 2007). Em Comunicado SE, de 15/03/2006, consideram-se importantes alguns fatores que definem o perfil desse profissional, observe-se novamente (Anexo 2) que fator tecnologia não ganha importância, porém é citado timidamente nos itens 5 e 10, como podemos ver na íntegra do trecho do documento a seguir:

... Tais características pressupõem o domínio de competências e habilidades para:

- 5) comunicar-se com clareza, em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando as linguagens e tecnologias próprias;
- 10) utilizar recursos tecnológicos nas atividades de gestão escolar;

Mesmo observando a contradição do sistema educacional sobre a necessidade da implementação das novas tecnologias nas ações da escola, a gestão escolar que estamos vivenciando hoje nas escolas públicas tem se mostrado disposta a acompanhar os novos tempos, mas nos parece reconhecer que ainda tem muito para aprender.

Pode-se observar que nas ações dos GEs, pelo menos para aqueles com os quais tenho contato profissional, por meio do trabalho de Supervisora de Ensino na Diretoria de

Ensino, parece ainda prevalecer a cultura educacional da tradição, da resistência sobre as novas idéias, os novos paradigmas.

As novas propostas de gestão estudadas, discutidas e aprendidas nos ambientes de formação em ação para gestores, como PROGESTÃO, Circuito Gestão, ProInfo, PEC-PUC, EDUCOM, FORMAR, Prêmio de Referência em Gestão Escolar, Implementação de Currículo no Ensino Fundamental, dentre outros, acontecem na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, mas com abordagens sobre gestão escolar participativa e democrática e não tecnológica.

Voltando ao ponto de partida das reflexões desta seção, essa base teórica nos mostrou que uma visão mais ampla do trabalho escolar evidenciou a figura do GE e a importância de seu papel como responsável pelos resultados da escola, personagem central na condução do processo educativo no âmbito da escola. Para tanto, uma vez legitimado pelo grupo, esse garante-lhe o exercício de uma liderança efetiva, condição efetiva para alavancar o processo de mudança sem gerar grandes conflitos internos (Vieira, Moran e Almeida, 2003). Por outro lado, a forma como o GE foi selecionado ou investido no cargo, bem como a utilização que ele faz do poder delegado, pode dificultar ou até mesmo impedir a criação de condições propícias às mudanças, é o que será apresentado mais detalhadamente quando abordarmos o capítulo 3, Apresentação, análise e discussão dos dados.

1.1.1.4 Novas tecnologias e o desafio da educação

A introdução de novas tecnologias no campo da educação não pode pretender resolver e acabar com os problemas da educação, mas pensamos que pode introduzir melhorias no âmbito de uma reforma educacional completa e de uma política nacional que as integre de forma pertinente.

Quando falamos em tecnologias costumamos pensar imediatamente em computadores, vídeos, softwares e internet. Sabemos que esses influenciam profundamente os rumos da educação, mas o conceito de tecnologia, na educação, é mais abrangente.

Moran (2003:153), por exemplo, as define como “... os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam”.

Sancho (1998:27), por outro lado, afirma que a tecnologia não permite somente agir sobre a natureza, mas é principalmente, uma forma de pensar sobre ela.

A definição dada por Brunner (2004:18) inclui “O fato tecnológico – que segundo alguns pensadores é o traço constitutivo de nosso tempo – volta a ingressar no círculo de preocupações da educação e dos educadores. Na realidade, é curioso que durante tanto tempo a educação – e o discurso educativo – puderam desenvolver-se com independência quase completa do fato técnico, inclusive da tecnologia entendida como instrumento”.

Entendemos que, na escola, a forma como nos organizamos em salas, em outros espaços, também é tecnologia. O giz que escreve na lousa é tecnologia de comunicação, que facilita a aprendizagem, o livro, revista e jornal são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem, e ainda não sabemos utilizá-las adequadamente, assim como retroprojeto, televisão, vídeo também.

“a digitalização permite registrar, editar, combinar, manipular toda e qualquer informação, por qualquer meio, em qualquer lugar, a qualquer tempo. A digitalização traz a multiplicação de possibilidades de escolha, de interação. A mobilidade e a virtualização nos libertam dos espaços e tempos rígidos, previsíveis, determinados”, Moran (2006:1).

Diversos autores caracterizam de diferentes maneiras o conceito de tecnologia, mas lhe atribuem um conjunto de características comuns: estamos passando por um processo de transformação, adquirindo gradualmente uma estrutura de redes baseada na generalização e convergência das novas tecnologias de informação e comunicação; e que “não há um recurso que responda a todas as necessidades” (Martinez, 2004:96). A incorporação de novas tecnologias não pretende substituir as velhas ou convencionais. Entendemos que o que se busca, na verdade, é complementar ambos os tipos de tecnologias (velhas ou convencionais) a fim de tornar mais eficazes os processos de ensino e aprendizagem.

Vemos que as tecnologias, num primeiro momento, são utilizadas de forma separada – computador, celular, Internet, MP3, câmera digital – e caminham na direção da convergência, da integração, dos equipamentos multifuncionais que agregam valor.

Essas tecnologias começam a afetar profundamente a educação.

Há trinta anos, para aprender, tínhamos de ir a uma escola. E hoje? Continuamos, na maioria das situações, indo ao mesmo lugar, obrigatoriamente, para aprender. Há mudanças, mas são pequenas diante do peso da organização escolar como local e tempo fixos, programados, oficiais de aprendizagem.

As tecnologias chegaram à escola, mas procuram sempre privilegiar mais o controle, a modernização da infra-estrutura e até a gestão do que a mudança. Os programas de gestão administrativa, que veremos a seguir no item 1.2.2 deste capítulo, estão mais desenvolvidos do que os voltados à aprendizagem. “Há avanços na virtualização da aprendizagem, mas só conseguem arranhar superficialmente a estrutura pesada em que estão estruturados os vários níveis de ensino”, (Moran, 2006).

O maior problema da educação não está na tecnologia exatamente, mas no modelo de sociedade que se quer construir e transformar, uma vez que “a tecnologia não é a solução mágica para a mudança necessária, mas nos ajudam a fazê-la de forma mais fácil e rápida”, como afirmam Almeida (2003:120). É preciso conhecê-la, dominá-la até onde for necessário e procurar implantá-la para uma melhor utilização pessoal, grupal e institucional, para que possamos contribuir para transformar a escola em uma organização que aprende, moderniza-se e evolui mais rapidamente, favorecendo assim o processo de inclusão digital.

Entendemos que estamos na busca da fluência tecnológica, como mostram as idéias de Freire (2001:23):

... o letramento digital implica: reconhecer o ponto de partida da leitura do mundo nos alfabetizandos, seu modo de análise da vida e de sua participação no mundo; identificar os níveis de conhecimento a respeito da leitura do alfabetizando sobre o mundo digital; trabalhar a aprendizagem da escrita e da leitura da palavra do alfabetizando com os instrumentos do mundo atual, inclusive empregando o meio digital; provocar a reflexão do alfabetizando sobre a leitura da palavra escrita por ele e, tendo aprendido o significado da palavra, retornar para a leitura e transformação do mundo.

Ressalta-se que o esforço dos órgãos oficiais (Secretaria da Educação) em propiciar acesso aos computadores, na inclusão digital, ainda em pequena ação, está ainda no domínio instrumental, buscando o letramento da equipe escolar.

Assim, a educação, atualmente, enfrenta não só o desafio de responder a essas necessidades, como também oferecer uma educação que considere a diversidade cultural, criando um grande desafio de evitar que a introdução das novas tecnologias gere mais diferenças entre os que têm e os que não têm acesso a elas tanto na comunidade como na escola.

1.1.1.5 Gestão inovadora com tecnologias

A gestão escolar tem nas novas tecnologias, hoje, um apoio indispensável ao gerenciamento das atividades administrativas e pedagógicas da escola.

É sabido que, num primeiro momento, privilegiou-se o uso de computadores para tarefas administrativas: cadastro de alunos, folha de pagamento, controle financeiro (receita e despesas) a fim de diminuir a circulação de papéis e também o tempo de realização desses serviços. Depois foram colocados à disposição para a implementação de projetos pedagógicos.

Segundo Moran (2003:156), “o administrativo está a serviço do pedagógico e ambos têm de estar integrados, de modo que as informações circulem facilmente – com as restrições de acesso necessárias - , para visualizar qualquer informação que precisamos checar ou para fazer as previsões necessárias”.

Percebemos que ultimamente tem aumentado a quantidade e tem ocorrido avanços na qualidade de informações disponíveis pelos meios tecnológicos para as escolas. Escolas particulares estão se transformando em verdadeiros portais de informação, com áreas dedicadas aos professores, alunos, pais e ao público em geral, para poder mostrar, tendo em vista a grande concorrência que há entre elas, seu perfil, o que faz em seus projetos, sua filosofia pedagógica, fóruns, dentre outros atrativos.

Na rede pública estadual, há um único projeto ligado diretamente à ação dos GE em relação à tecnologia na escola: Gestão Escolar e Tecnologias. É um projeto de cooperação por meio da Tecnologia da Comunicação e Informação - TIC - como suporte à Gestão Escolar e à articulação entre as dimensões técnico-administrativas e pedagógicas. Esse projeto realiza-se por meio da parceria entre PUC/SP, Microsoft Brasil e a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, foi criado em 2003 e, gradativamente, pretende alcançar todas as escolas estaduais de São Paulo. O projeto prevê 80 horas distribuídas em quatro meses, num curso semi presencial, sendo 48 horas a distância e 32 horas presenciais. Os participantes são os GEs (diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos). É um projeto que privilegia a ação pedagógica da equipe gestora, seu eixo de formação é composto de teorias educacionais, contribuições das TICs e práticas da gestão escolar. O projeto tem como meta desenvolver um trabalho de formação de gestores de escolas públicas para a utilização das TICs no cotidiano da escola e na gestão, além de apoiar e prover condições para que os educadores possam incorporar as TICs à prática pedagógica, favorecendo a aprendizagem significativa.

Particpei do projeto como monitora em 2004, 2005 e 2006.

Pudemos avaliar que, como indica o tema desta seção – Gestão inovadora com tecnologias, a inovação dar-se-á num processo de formação na ação, voltado para a realidade da escola, as especificidades da atuação do GE e parceria com a Diretoria de Ensino (os Supervisores de Ensino e os Assistentes Técnicos Pedagógicos – ATP - que são multiplicadores dos Núcleos Regionais de Tecnologia). A criação de uma rede dinâmica possibilita a troca de informações, experiências, conteúdos e a busca conjunta de solução para os problemas que emergem na realidade da escola. A idéia é que, com o

domínio das TICs, todos ganhem: GEs, Supervisores, ATPs dos Núcleos de Tecnologias, professores, alunos, pais e comunidade.

1.1.2 As metafunções

Para Halliday (1994), a linguagem tem várias funções e cria significados a partir de três metafunções: a ideacional, a interpessoal e a textual.

A língua, para organizar esses três tipos de significados simultaneamente, possui um nível intermediário de codificação: a léxico-gramática. É esse nível que possibilita à língua construir três significados concomitantes, que se realizam no texto por meio das orações. Assim a descrição gramatical é essencial à análise textual.

Essas metafunções podem ser esquematizadas conforme mostra o Quadro 1.1.2, a seguir:

Metafunções e seus reflexos na gramática

Metafunção	Significado	Status correspondente na oração
Ideacional	Explica um modelo de experiência	Oração como representação
Interpessoal	Desempenha relações sociais	Oração como troca
Textual	Cria relevância para o contexto	Oração como mensagem

Quadro 1.1.2: Parte do quadro Metafunções e seus reflexos na gramática de Halliday (1994:36.)
Tradução de Ikeda e Vian Jr., (2006).

Dentre os componentes funcionais, mencionados no quadro acima, concentrar-nos-emos na perspectiva ideacional, pois estão aí os principais focos de análise desta pesquisa, pelo fato de a análise das realizações lingüísticas dessa metafunção possibilitar que se verifique como os GE se expressam para estabelecer suas visões de mundo, sobre si e sobre as novas tecnologias na escola a partir de suas experiências.

Como vimos no quadro acima as funções são organizadas por metafunções (Halliday, 1994), que ocorrem simultaneamente e ao fazermos a escolha por uma, as outras já estão determinadas:

- metafunção ideacional ou experiencial: expressa o que está acontecendo em relação ao mundo externo (eventos) ou interno (pensamentos). Relaciona-se ao campo;
- metafunção interpessoal: expressa a relação entre os participantes, seus papéis e atitudes. Relaciona-se às relações;
- metafunção textual: organiza o texto, os constituintes das orações que dão significado à mensagem. Relaciona-se ao modo.

Cada metafunção envolve um sistema de escolha gramatical e possui um sistema subjacente, como será explicitado nas seções, a seguir.

Vejam os a seguir a metafunção ideacional e seus sistemas subjacentes.

1.1.2.1 Metafunção Ideacional

Na metafunção ideacional a língua é realizada léxico-gramaticalmente pelo sistema da transitividade. Quando utilizamos a língua para falar do mundo, o modo como percebemos, sentimos, experienciamos, representamos é expressado na metafunção ideacional.

Segundo Halliday (1994), a oração possibilita-nos modelar a experiência e é por intermédio da escolha dos processos (ações), dos participantes (pessoas ou coisas) e das circunstâncias que nos expressamos e nos posicionamos perante o mundo.

Uma oração baseia-se num núcleo semântico constituído por um processo e, além disso, há os papéis exercidos pelos participantes e pela circunstância na estrutura de transitividade de uma oração; é a oração como representação, em termos hallidayanos, a língua como representação do mundo, Ikeda e Vian Jr. (2006).

Para Halliday (1994), as línguas capacitam o ser humano a construir um quadro mental da realidade, para que ele entenda o que acontece ao seu redor e no seu interior. A impressão mais poderosa da experiência é de que ela consiste de eventos – acontecer, fazer, sentir, significar, ser e tornar-se. Todos esses eventos estão distinguidos na gramática da oração. São as representações externas, os processos do mundo exterior e as internas, que são os processos da consciência.

Segundo Halliday (1994) os principais tipos de processos que decorrem das categorias gramaticais são os processos materiais, processos mentais e processos relacionais. Além desses processos, existem outras categorias localizadas nos limites entre os três. No limite entre material e mental, estão os processos comportamentais: aqueles que representam manifestações exteriores de atividades internas, a externalização de processos da consciência e dos estados fisiológicos. No limite entre mental e relacional, está a categoria dos processos verbais: relações simbólicas construídas na consciência humana e efetivadas na forma de língua como: dizer e significar. No limite entre relacional e material, estão os processos existenciais, que se referem à existência, pelos quais fenômenos de todos os tipos são reconhecidos como 'ser' – existir, ou acontecer. O círculo, a seguir, auxiliará no entendimento dessas confluências, facilitando a visualização dos seus limites e interposições, exemplificando características de cada processo.



Figura 1.1.2.1: Os tipos de Processos (Halliday, 1994:108). Tradução de Fonseca, (2006).

1.1.2.2 Sistema de transitividade e os processos

De acordo com Eggins, (1994:220) a realização das representações de mundo de um falante ocorre por meio do sistema da transitividade, que implica a escolha de processos e de seus argumentos . Esses são as escolhas lexicais que acompanham esses elementos verbais como descrito abaixo.

O sistema da transitividade engloba três componentes:

1. Processos;
2. Participantes do processo;
3. Circunstâncias associadas ao processo.

O Quadro 1.1.2.2.a mostra como cada componente pode ser representado por um grupo gramatical.

Funções típicas de classes de grupos e frases

Tipo de elemento	Geralmente realizado por
O processo	Grupo verbal
Participantes do processo	Grupo nominal
Circunstâncias associadas ao processo	Grupo adverbial ou frase preposicional

Quadro 1.1.2.2.a: Funções típicas de classes grupos e frases, Halliday (1994).
Tradução de Ikeda e Vian Jr., (2006).

Esses componentes fornecem uma referência para a interpretação da experiência do falante em relação ao que acontece. Esses conceitos também explicam como os fenômenos do mundo real são representados pelas escolhas lingüísticas.

O Processo é a ação ou estado propriamente ditos e representa-se por um grupo verbal. Ao passo que os Participantes representam-se, normalmente, por grupos nominais (ou pronominais) e são aqueles que realizam as ações ou são por ela afetados. As circunstâncias, são realizadas por grupos adverbiais ou frases preposicionais, sua função é a de acrescentar informações às ações representadas pelos Processos e podem ser de extensão (temporal ou espacial), causa, localização (temporal ou espacial), assunto,

modo (meio, qualidade, comparação), papel e acompanhamento (razão, propósito, meio).

Ressaltamos que a Lingüística sistêmico-funcional, teoria em que sustenta esta pesquisa, “é uma abordagem lingüística semântico funcional, cuja preocupação é explorar a estruturação da língua e seus usos em diferentes contextos” (Eggins, 1994:23-24). O conceito de Processos faz-se importante e inovador. Pensemos na gramática tradicional e seu conceito de “verbo”. O que significa o verbo “dar”? Ele pode ter vários significados, mas costuma ser visto como uma entidade estrutural e, colocado dessa forma, não seria estranho que um falante de português pensasse, primeiramente, na acepção desse verbo que remete ao *to give* do inglês. Se pensarmos como um Processo não podemos deixar de analisá-lo de acordo com o que a ele se combina. Assim, “dar uma informação” (Processo Verbal), “dar um presente” (Processo material) e “dar socos” (Processo Comportamental), são Processos diferentes, embora as gramáticas tradicionais digam simplesmente que se trata do verbo “dar” e classifiquem-no como verbo transitivo direto, indireto ou bitransitivo, dependendo do contexto que aparece.

Detalharemos, a seguir, cada um dos processos:

- a. Processo material;
- b. Processo mental;
- c. Processo relacional;
- d. Processo comportamental;
- e. Processo verbal;
- f. Processo existencial.

a. Processo material

Os processos materiais são os processos do ‘fazer’. Podemos aplicar um teste perguntando: o que x fez? As características desse processo são: criativa, dispositiva e

causativa. Nesta mesma seqüência vejamos os exemplos que foram tirados do corpus deste trabalho:

Eu	escrevi	um manual de boas maneiras.
Participante: Ator	Processo material	Meta

A tecnologia	provocou	Desconfortos	na escola.
Participante: Ator	Processo material	Alcance	Circunstância

Ontem	oferecemos	uma reunião	para os professores	nesta escola.
Circunstância	Processo material	Meta	Beneficiário	Circunstância

Nos processos materiais dois participantes são essenciais, o Ator que é obrigatório e a Meta que pode ser opcional, segundo Halliday (1994). O Ator é aquele que realiza a ação propriamente dita e todo processo tem um Ator, ainda que ele não seja mencionado na proposição. A Meta, segundo Eggins (1994:231) é definida como o objeto direto para o qual o processo é dirigido, é aquela que efetivamente é modificada pela ação.

b. Processo Mental

Os processos mentais são os de ‘sentir, pensar e perceber’, Halliday (1994:112). Esses processos expressam as experiências internas, os processos da consciência, o que é realizado no mundo dos pensamentos, é o processo de sentir.

Halliday separa esses processos em três partes: percepção (ver, ouvir), afeto (gostar, temer) e cognição (pensar, saber entender). Os participantes desse processo são o Experienciador, aquele em cuja mente o processo está se realizando, e o Fenômeno, que é o elemento percebido pelo Experienciador.

No corpus deste estudo apresentamos os seguintes exemplos:

(Nós)	Percebemos	na escola	a necessidade de cumprir tarefas
Experenciador	Processo mental	Circunstância	Fenômeno

(Eu)	Acredito	que algumas discussões	nos diversos cursos dos quais participei	contribuíram para minha formação
Experenciador	Processo mental	Fenômeno	Circunstâncias	Fenômeno

Numa oração com processo mental, há sempre um participante que é humano: aquele que sente, pensa ou percebe.

Segundo Halliday (1994), diferentemente do processo mental o conjunto de coisas que podem se revestir do papel de “sentir”, “pensar” e “agir” é maior que o conjunto de participantes do processo material. Pode ser não somente uma ‘coisa’ como também um fato.

Nas palavras do autor:

No processo material todo participante é uma ‘coisa’: isto é, é um fenômeno da nossa experiência, incluindo experiências internas ou a nossa imaginação – alguma entidade (pessoa, criatura, objeto, instituição ou abstração), ou algum processo (ação, evento, qualidade, estado ou relação). Qualquer uma dessas ‘coisas’ pode também naturalmente ser objeto da consciência num processo mental. (Halliday, 1994:112).

As orações mentais referem-se a eventos que acontecem em nossa consciência: ou fluindo dela ou invadindo-a.

c. Processo relacional

Os processos relacionais são os processos de ‘ser’ e os de ‘estar’ e servem para caracterizar ou identificar.

Halliday & Mathiessen (2004) afirmam que o processo relacional, olhando de baixo (escolhas), pode ser realizado pelo verbo ‘ser’, o segundo participante é um grupo nominal indefinido (caracterização) ou é um grupo nominal definido (identificação). Se for olhado ao redor, algumas orações possuem variantes revertidas (na identificação) outras não (na caracterização) e olhando de cima, são as experiências construídas, encaixa-se aí o significado, as realidades psicológicas de Halliday (1994).

Segundo Halliday (1994:119), todas as línguas acomodam formas sistemáticas de realização dos processos relacionais, sendo que o autor identifica três como sendo as principais:

1. intensivo: onde X é (ou está) A
2. circunstancial: onde X é (ou está) em A (onde a preposição em pode também ser substituída por outra)
3. possessivo: onde X tem (ou possui) A

Cada um desses tipos pode ainda ser classificado de dois modos:

1. atributivo: onde A é um atributo de X
2. identificativo: onde A é a identidade de X

Isso gera seis categorias de processos relacionais, as quais podem ser observadas no Quadro 1.1.2.2.b:

Tipos de Processos relacionais

Tipo/Modo	(i) Atributivo	(ii) Identificativo
(1) Intensivo	Você é muito importante	[nós] somos a melhor A melhor somos nós
(2) Circunstancial	A feira acontece às terças-feiras	Amanhã é dia 10 O dia 10 é amanhã
(3) Possessivo	Aqui você tem descontos e vantagens	José tem a fita A fita é do José

Quadro 1.1.2.2.b : Tipos de processos relacionais (adaptado de Halliday: 1994: 119).
Tradução Ikeda e Vian Jr., (2006).

Segundo Eggins (1994:256), num processo intensivo atributivo, um elemento X é determinado como membro de uma classe A. Nesse tipo de processo, podemos encontrar dois participantes: o Portador, ou elemento classificado, e o Atributo, ou elemento classificador.

Os exemplos a seguir, retirados do corpus, ilustram alguns processos relacionais.

A equipe gestora	é	a espinha dorsal da escola
Identificado	Processo relacional intensivo	Identificador

Os cursos de informática	para os educadores	são	essenciais
Portador	Beneficiários	Processo relacional circunstancial	Atributo

Os cursos	tiveram	significado produtivo
Identificado	Processo relacional possessivo	Identificador

d. Processo comportamental

Os processos comportamentais envolvem o fisiológico e o psicológico do ser humano ao mesmo tempo. Não há características próprias definidas como os outros processos. Esse processo está entre o processo material e mental.

Os limites dos processos comportamentais são indeterminados, mas podemos reconhecer alguns:

- Próximo do mental – Processos de consciência representados como forma de comportamento: olhar, escutar, encarar, pensar, preocupar-se, sonhar;
- Próximo do verbal – Processos verbais como forma de comportamento: murmurar, tagarelar, resmungar;
- Processos fisiológicos manifestando estado da consciência: gritar, rir, suspirar, grunhir, gemer;
- Outros processos fisiológicos: respirar, tossir, desmaiar, dormir, bocejar;

- Próximo do material – Postura e passatempos corporais: cantar, dançar, sentar, deitar.

Nos processos comportamentais os participantes são Comportante e Alcance, o Comportante em geral é consciente como Experienciador e único, o Alcance pode ser projetado.

Vejam os exemplos:

Ouvir	a todos	é	muito necessário
Processo Comportamental	Beneficiário	Processo: Relacional	Atributo

e. Processo verbal

Esses processos não apresentam um padrão próprio, estão no limite entre mental e relacional cujas relações simbólicas são construídas na consciência humana e efetivadas na forma de língua como: dizer e significar.

O “dizer” tem um significado amplo, ele cobre qualquer tipo de troca de significados simbólico. Halliday (1994:141) dá exemplos como “a notícia diz..., meu relógio diz que são dez e meia...”. Aqui a função gramatical de a notícia e meu relógio é de “dizer”.

Desse modo, nos processos verbais o participante não precisa ser humano. Segundo Halliday (1994), são quatro os participantes no processo verbal:

- o Dizente - que realiza a ação, por exemplo: *Eu disse que...*
- a Verbiagem – o que é dito, a mensagem, por exemplo: *Descreva o local* (conteúdo); *Me deixa fazer umas perguntas* (nome do dito)

- o Receptor – para quem a mensagem é dirigida, por exemplo: *Diga-me tudo.*
- o Alvo – a entidade que é atingida pelo processo, por exemplo: *Ela elogia o filho para seus amigos.*

A escrita	comunica	professores e alunos
Dizente	Processo Verbal	Receptor

Professores	divulgam	o próprio pensamento
Dizente	Processo Verbal	Verbiagem

e. Processo existencial

Os processos existenciais estão entre os relacionais e os materiais. Realizam-se pelos verbos “haver”, “existir” e “ter” e outros processos como “emergir”, “surgir” e “ocorrer” também podem ser existenciais dependendo do contexto.

O participante é o existente.

O exemplo abaixo, retirado do corpus em estudo, mostra o processo material e seus participantes:

Existe	um cronograma com os dias da semana e horário para cada turma
Processo existencial	Participante: existente

Resumimos os principais tipos de processos mostrando como cada um está ligado a um ou mais significado e a um ou mais participantes. Uma vez que os significados são diferentes, as funções que seus participantes exercem também o são.

Segundo Eggins (1994:10-11), o uso da linguagem será influenciado pelas posições ideológicas do usuário, ou seja, usar a língua quer dizer usá-la para codificar posições particulares, convicções, preconceitos, etc., ainda que a maioria dos usuários da língua, por razões ideológicas, não foi educada para identificar uma ideologia no texto, mas para ler o texto como representações naturais e inevitáveis da realidade.

Dessa maneira, a abordagem sistêmico-funcional dá evidência às escolhas lingüísticas sobre o enfoque social, revela que as escolhas são voltadas para um propósito. Mostra, portanto, que a língua não é neutra e que a gramática pode ser vista como um sistema capaz de explicar o modo pelo qual a língua é usada em situações sociais, por meio da organização das funções que o falante desenvolve.

Este capítulo foi dedicado à base teórica sobre a qual este estudo está sendo desenvolvido. Tratou da GSF para analisar o discurso dos GEs, a partir de suas manifestações léxico-gramaticais, proposta por Halliday (1994), que analisa a língua (o sistema) em uso (em funcionamento); do contexto de situação, que pode ser entendido como o pano de fundo em que a interação está inserida (Halliday e Hasan, 1989), disponibilizando um potencial de realização de significados. Abordamos a gestão escolar, esclarecendo quem é o gestor escolar, sua cultura educacional, sua função no contexto pós-moderno e a exigência do perfil desse profissional nos últimos concursos públicos. Tratamos das novas tecnologias na educação e o desafio da educação, em que refletimos sobre sua introdução nos sistemas educacionais e estudamos alguns conceitos de tecnologia. Também discorremos sobre gestão inovadora com tecnologias para entender como a realidade se apresenta. A partir da noção de contexto, reduzimos o escopo para as escolhas léxico-gramaticais, tratando, assim, das metafunções propostas por Halliday (1994), aprofundando a metafunção ideacional e o sistema da transitividade e os processos, que são mais relevantes para o corpus utilizados nesta pesquisa.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DE PESQUISA

Este capítulo é dedicado às questões de metodologia de pesquisa, aos instrumentos e aos procedimentos de coleta, e aos mecanismos utilizados para análise e interpretação dos dados, que serão desenvolvidos no próximo capítulo. O capítulo está dividido em quatro partes: a metodologia de pesquisa adotada neste estudo; o contexto desta investigação, descrevendo instituições e participantes nela envolvidos; procedimentos e instrumentos de coleta de dados; e procedimentos de análise e interpretação.

2.1 A METODOLOGIA

Considerando o objetivo da pesquisa, busca-se para este trabalho uma análise qualitativa dos dados coletados. Na procura das origens da pesquisa qualitativa, Denzin & Lincoln (1998) buscam na etnografia de Malinowski da década de 1960 a gênese da preocupação em organizar a realidade social por meio da interpretação. Assim, a proposta de interpretação da realidade social extrapolou a etnografia e passou a ser adotada por diversas áreas, entre elas, a Lingüística Aplicada.

Parece não haver uma definição definitiva para a pesquisa qualitativa. Para Denzin & Lincoln (1998:3) implica uma abordagem qualitativa e naturalista dos fatos pesquisados, o que significa que “o pesquisador os estuda em seu ambiente natural com o objetivo de entender e interpretar fenômenos em termos dos significados que as pessoas atribuem a eles”.

A pesquisa qualitativa está presente na definição de pesquisa etnográfica proposta por Nunan (1992), que diz haver um consenso que a etnografia envolve o estudo da cultura e

das características de um grupo no mundo real e não em um laboratório. O pesquisador não tenta isolar ou manipular o fenômeno sob investigação. Outras características da pesquisa etnográfica apontadas por Denzin & Lincoln (1998): pesquisa contextual, significa pesquisa no contexto onde os sujeitos normalmente moram e trabalham, e interpretativa, em relação a análise de dados. Além disso, Nunan (1992:55) aponta a “interação orgânica entre as perguntas de pesquisa e a coleta e a interpretação dos dados”, ao afirmar que “o processo de coleta e análise de dados interfere e ajuda a estabelecer um foco mais claro em relação às perguntas”. Denzin & Lincoln (1998) afirmam que o pesquisador qualitativo muitas vezes opta por gerar teorias e conhecimentos locais e menos abrangentes, sem pretensões de generalização ou replicabilidade, para resolver problemas e situações específicas.

Assim, esta pesquisa se restringe ao departamento da gestão escolar de escolas públicas, nas quais trabalho como Supervisora de Ensino. Optamos por fazer deste trabalho uma Análise de Discurso, no qual buscamos identificar as visões que os gestores escolares (doravante GEs) constroem sobre a utilização das novas tecnologias, principalmente o computador, no uso cotidiano na escola pública, procurando evidências léxico-gramaticais por meio da Gramática Sistêmico-Funcional (doravante GSF) a partir de Halliday, (1985/1994) concentrando - nos na metafunção ideacional.

2.2 O CONTEXTO DE PESQUISA

Participou desta pesquisa um grupo de seis GEs da Diretoria de Ensino Norte 1 da cidade de São Paulo. Apresentamos o cenário em que as escolas estão inseridas, os recursos tecnológicos de que dispõem, as propostas pedagógicas que possuem, a atuação do GE como facilitador e incentivador desta nova era – as novas tecnologias.

Como mencionado anteriormente sobre a base teórica deste trabalho, os textos estudados estão voltados para o contexto sócio-cultural vivido por GEs, especificamente em escolas públicas. O corpus deste estudo, portanto, é composto por textos produzidos pelos GEs

sobre a realização de seu trabalho no que diz respeito a utilização das novas tecnologias no cotidiano da escola.

2.2.1 Escolas

As seis escolas em que os participantes convidados atuam como GEs são escolas estaduais, que se situam na região norte da cidade de São Paulo, sob jurisdição da Diretoria de Ensino Norte 1. São chamadas aqui de E1, E2, E3, E4, E5 e E6. As escolas são de fácil acesso aos alunos, uma vez que ficam perto de avenidas principais servidas por linhas de ônibus que atendem a diversos bairros vizinhos ligando-os ao centro da cidade. Os bairros não são exclusivamente residenciais. Há também algumas indústrias e casas comerciais. No bairro há luz elétrica, água encanada, esgoto, linha telefônica, internet, coleta de lixo, correios, TV a cabo, dois postos de saúde, farmácias, clínicas médicas e dentárias, escolas públicas e particulares (muito poucas), creches, igrejas de vários credos, associações de bairro, delegacia de polícia. As residências ao redor da escola são de alvenaria, casas térreas, sobrados e prédios. Muito perto das escolas há cortiços e favelas. Segundo levantamento destas escolas para o censo escolar a população local é de baixa renda.

Trata-se de escolas grandes, E2, E3, E4, e E6 que oferecem cursos regulares de Ensino Fundamental (Ciclo II, de 5ª a 8ª séries) e Ensino Médio, e também Educação de Jovens e Adultos. Essas escolas possuem em média 70 turmas, distribuídas nos três períodos (manhã, tarde e noite), contando com aproximadamente 3.000 alunos e 100 professores. A E1 e E5 oferecem cursos regulares de Ensino Fundamental (Ciclo I, 1ª a 4ª séries), possuem 23 turmas, distribuídas em dois períodos (manhã e tarde). As construções de todas são antigas e oferecem espaços amplos.

Apresentamos o Quadro 2.2.1 com o resumo dos espaços físicos das seis escolas:

Resumo de espaços físicos das escolas

<i>Espaços Físicos</i>	<i>E1 Quantidade</i>	<i>E2 Quantidade</i>	<i>E3 Quantidade</i>	<i>E4 Quantidade</i>	<i>E5 Quantidade</i>	<i>E6 Quantidade</i>
<i>Salas de Aula</i>	16	24	28	26	12	26
<i>Sala de Vídeo</i>	1	1	1	1	-	1
<i>Sala de Informática</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Laboratório de Biologia</i>	-	1	-	1	-	-
<i>Sala ambiente Educação Artística</i>	1	-	-	-	1	-
<i>Sala ambiente História/Geografia</i>	-	1	-	-		-
<i>Biblioteca</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Sala de Grêmio</i>	-	1	-	1	-	1
<i>Cozinha</i>	1	1	1	2	1	2
<i>Refeitório</i>	1	1	1	1	-	1
<i>Dispensa</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Sanitários para Alunos</i>	3	6	6	6	4	6
<i>Sanitários para Professores e Funcionários</i>	2	2	2	2	2	2
<i>Cantina</i>	-	1	1	1	-	1
<i>Quadra coberta</i>	1	2	1	1	-	1
<i>Quadra descoberta</i>	1	-	1	1	1	1
<i>Sala de Almoxarifado</i>	-	1	1	1	1	1
<i>Sala de Professores</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Sala de Reuniões</i>	-	1	-	1	-	1
<i>Secretaria</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Sala de Direção</i>	2	1	1	1	1	1
<i>Sala de Coordenação</i>	1	1	-	1	-	1
<i>Auditório</i>	-	-	1	-	-	-
<i>Jardim</i>	1	1	-	-	1	-
<i>Estacionamento</i>	1	1	-	-	-	1

Quadro 2.2.1: Espaços físicos das escolas

2.2.1.1 Recursos tecnológicos das escolas

As escolas possuem recursos tecnológicos que a Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo oferece, inclusive sala de informática (doravante SAI), destinada para alunos. Alguns dos equipamentos tecnológicos são comprados com recursos próprios.

O Quadro 2.2.1.1 oferece informações sobre recursos tecnológicos utilizados pelas escolas.

Recursos tecnológicos das escolas

Recursos Tecnológicos	E1 <i>Quantidade</i>	E2 <i>Quantidade</i>	E3 <i>Quantidade</i>	E4 <i>Quantidade</i>	E5 <i>Quantidade</i>	E6 <i>Quantidade</i>
<i>TV</i>	3	3	3	2	2	3
<i>Antena Parabólica</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Vídeo Cassete</i>	1	2	2	1	1	1
<i>DVD</i>	1	1	1	-	1	1
<i>Fax</i>	2	2	1	1	1	1
<i>Aparelho Som</i>	2	3	5	2	5	4
<i>Computadores</i>	03 (0 para SAI e 3 para secretaria)	16 (12 para SAI e 4 para secretaria)	13 (10 para SAI e 3 para a secretaria)	15 (12 para SAI e 3 para secretaria)	12 (10 para SAI e 2 para secretaria)	21 (18 para SAI e 3 para secretaria)
<i>Mimeógrafo</i>	3	2	1	-	2	-
<i>Acervo Biblioteca</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>
<i>Material Esportivo</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>
<i>Jogos Pedagógicos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>	<i>Diversos</i>
<i>Projeter de Slides</i>	1	-	-	-	-	1
<i>Impressoras</i>	2	3	1	2	1	2
<i>Máquina Fotográfica</i>	1	2	2	1	1	2
<i>Filmadora</i>	1	-	1	-	1	1

Quadro 2.2.1.1: Recursos Tecnológicos disponíveis

Observa-se que a quantidade de recursos disponíveis nas escolas parece insuficiente, tendo em vista a quantidade de alunos e professores distribuídos nos três períodos.

2.2.1.2 Descrição da SAI - Sala de informática

As salas de informática já passaram por uma série de reformas desde quando foram inauguradas, E2 em 2000, E4 em 2002, E5 em 2004 e E6 em 2003, exceto E1 e E3 que não

tiveram inauguração, a primeira não recebeu os computadores e da segunda os computadores foram roubados antes de serem instalados e utilizados.

São salas grandes (antes da SAI eram salas de aula comuns), possuem mesas de computador ao redor das paredes formando o desenho da letra U, exceto na E5 onde as mesas ficam de costas uma para outra, há toda uma aparelhagem instalada nas paredes com canos de alumínio para ligação dos computadores, essa aparelhagem é chamada de INTRAGOV. Nas salas há aproximadamente 30 cadeiras, grandes janelas com cortinas, não possuem ar-condicionado. Há também armários de ferro com chaves para guardar materiais pedagógicos de informática. São bem iluminadas, possuem um quadro branco ou quadro negro fixado na parede, as portas são de ferro e ainda possuem grades depois da porta, com cadeados e chaves. São salas limpas, organizadas e bem cuidadas.

A frequência e utilização por professores e alunos na SAI é mínima, não há em nenhuma dessas escolas um projeto específico para se trabalhar nessa sala. A utilização das salas ocorre esporadicamente, exceto na E5 onde há um cronograma de organização de horários para as classes utilizarem a sala.

2.2.1.3 Propostas pedagógicas

Como o foco desta pesquisa é identificar as visões dos GEs sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola, especificamente o computador para fins pedagógicos, e como eles vêem seu papel diante disto, foi feita uma breve análise dos Planos de Gestão das seis escolas onde os participantes atuam, para identificar qual a relevância desse assunto para a escola como um todo. Esses Planos são documentos obrigatórios, elaborados a cada quatro anos, exigidos por legislação estadual e cobrados pela Diretoria de Ensino. São encaminhados ao Supervisor de Ensino para análise e aprovação e homologados pelo Dirigente Regional de Ensino, em Diário Oficial. Todo ano a escola deve encaminhar os anexos do Plano de Gestão, que são os documentos que a escola altera de ano para ano,

como por exemplo: Calendário Escolar, Horário Administrativo, Escala de Férias, Grade Curricular e novos projetos.

Esses Planos são concebidos e elaborados pela equipe escolar, sob a coordenação dos Diretores das escolas. Embora não apareça explicitamente a questão do uso da tecnologia no cotidiano da escola como uma das prioridades dessa, tais instrumentos estão centrados nos alunos, indicando com clareza as competências que se espera alcançar e as ações pedagógicas que se pretende realizar. Considera os alunos no seu contexto real de vida, procuram fortalecer as relações da escola com a família, articulam as atividades escolares a partir do contexto local, procuram capacitar a equipe pedagógica, fortalecendo a escola enquanto espaço de formação. Consideram a escola e interferem nela como um todo, mas não contemplam a inclusão digital.

No entanto, não há a preocupação, nessas propostas pedagógicas analisadas, com os fins pedagógicos na utilização dos computadores. A tecnologia poderia ser integrada às possibilidades de escolha de caminhos conforme interesses peculiares criando novas possibilidades de interação que podem seduzir, despertar atenção e o prazer pelo aprender, produzindo conhecimento. Como diz Almeida (2005:174):

“A fluência tecnológica se aproxima do conceito de letramento como prática social, e não como simples aprendizagem de um código ou tecnologia; implica a atribuição de significados à informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano, bem como localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação, dominando as regras que regem a prática social da comunicação com suporte na tecnologia de informação e comunicação e empregando-as na leitura do mundo, na escrita da palavra usada na produção e representação de conhecimentos.”

2.2.1.4 Atuação/função do Gestor neste contexto

Vários projetos ligados diretamente à ação dos GEs em relação à tecnologia na escola estão acontecendo na educação pública, citaremos aqui um dos projetos, o último que quatro dos seis GEs participantes desta pesquisa participaram: Gestão Escolar e Tecnologias. É um

projeto de cooperação por meio das TICs - Tecnologia da Comunicação e Informação - como suporte à equipe gestora das escolas e à articulação entre as dimensões técnico-administrativas e pedagógicas. Os participantes do projeto são os GEs, diretores, vice-diretores e coordenadores. O projeto é realizado em parceria com a PUC/SP, no programa de pós-graduação em Educação: Currículo, com a Microsoft e com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. O objetivo é o uso das TICs na gestão escolar e no cotidiano da escola, por meio de uma metodologia de formação em serviço, envolvendo teorias educacionais, elaboração e execução de projetos durante o curso, com a participação de Supervisores de Ensino e Assistentes Pedagógicos dos Núcleos de Tecnologia das Diretorias de Ensino.

Cursos de capacitação e de conscientização como esses fazem com que se abram caminhos e possibilidades da gestão propiciar a inclusão digital à equipe escolar, mas não bastam por si só.

Observamos ainda que estamos um pouco longe de vivenciar uma gestão com ideais avançados tecnologicamente, como já citado no Capítulo I, Fundamentação Teórica, item 1.1.1.3, página 17, em 2001 aconteceu o Concurso Público para provimento de cargos de Diretor de Escola, e em 2006 um outro estava previsto, a Secretaria da Educação de São Paulo, Comunicado SE, de 05/12/2000 e 15/03/2006 considerou importante uma série de fatores que definissem o perfil desse profissional, a lembrar: autonomia, conhecimento, competências e habilidades, abordando temas como gestão de qualidade, implementação das diretrizes da política educacional, liderança da gestão democrática e compartilhada, dentre outros tantos, observamos que quase não é citado o tema tecnologia.

2.2.2 Participantes

Os participantes deste estudo foram convidados de forma a compor um quadro formado por profissionais da área administrativa e pedagógica das escolas públicas. Dos trezentos GEs

da Diretoria de Ensino, seis foram convidados a participar da pesquisa por meio do preenchimento de questionário e colaboração para visitas na escola para análise da escola e na escola.

Esses GEs foram convidados por fazerem parte do meu grupo de escolas de supervisão, facilitando assim o contato e o acesso às escolas.

Os GEs são considerados diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos. Neste estudo todos são diretores de escola. Ao nos referirmos aos participantes deste estudo, optamos por utilizar nomes fictícios, a saber: Mara, Conceição, Alberto, Nice, Magali e Jorge.

Participam deste estudo seis GEs de diferentes escolas. Dois homens e quatro mulheres. Todos têm obrigatoriamente (por exigência legal) formação universitária em Pedagogia entre outras, a saber, Educação Física, Matemática e História e Artes Cênicas. Todos foram professores, coordenadores pedagógicos e vice-diretores das escolas públicas da região em que atuam (que serão detalhadas a seguir), dois são concursados (têm seu cargo efetivo) e quatro designados (exercem a função de diretor, mas têm seu cargo efetivo como professores). Eles cumprem 40 horas de trabalho semanal.

Esses GEs possuem experiência nos recursos tecnológicos disponíveis das escolas públicas estaduais prioritariamente em âmbito administrativo: computador, fax, entre outros.

O Quadro 2.2.2. resume algumas informações sobre os participantes.

Resumo de informações dos participantes

Nome	Sexo	Idade	Formação Educacional	Cargo/função de Diretor de Escola
Mara	Feminino	Mais de 50	Graduação: Pedagogia e História Não cursou Pós-graduação	Efetivo
Conceição	Feminino	De 35 a 40	Graduação: Pedagogia e Matemática Pós-graduação: Análise de Sistemas e Gestão Educacional	Efetivo
Alberto	Masculino	De 40 a 45	Graduação: Pedagogia e Artes Cênicas Pós-graduação: Gestão Educacional	Designado
Nice	Feminino	De 35 a 40	Graduação: Pedagogia Não cursou Pós-graduação	Designado
Magali	Feminino	De 35 a 40	Graduação: Pedagogia e Educação Física Pós-graduação: Gestão Educacional	Designado
Jorge	Masculino	De 35 a 40	Graduação: Pedagogia e História Não cursou Pós-graduação	Efetivo

Quadro 2.2.2: Informações sobre os participantes

Foi identificado o seguinte perfil dos seis participantes: Quatro mulheres e dois homens; quatro têm de 35 a 40 anos de idade (Conceição, Nice, Magali e Jorge), um mais de 50 anos (Mara) e um de 45 a 50 anos (Alberto). Os participantes estão distantes da aposentadoria. Jorge em menos de 15 anos .

Três participantes são diretores efetivos (Mara, Conceição e Jorge), concursados no cargo de diretor de escola, e por isso é esperado que se tenham um perfil profissional equivalente ao exigido em Comunicado SE/06 (Anexo 1 e 2), no que diz respeito a características de gestão democrática. Notamos que o fato de o diretor de escola ser efetivo não garante uma postura de gestão democrática, pois como vimos no capítulo de Fundamentação Teórica, gestores escolares “assimilam o discurso, mas não exercitam a prática democrática correspondente”, (Paro, 2000). É o que parece acontecer com o participante Jorge.

Todos trabalham 40 horas semanais em sua jornada de trabalho.

A formação educacional, além de Pedagogia como obrigatoriedade para exercer a função, é bem variada: História (Mara e Jorge), Matemática (Conceição), Artes Cênicas (Alberto), Educação Física (Magali), exceto um participante (Nice) que só tem uma graduação que é Pedagogia. Três participantes tem pós graduação *lato sensu* (Conceição, Alberto e Magali) os outros não.

2.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Nesta seção descrevemos o instrumento e os procedimentos de coleta de dados.

2.3.1 O Instrumento

Os dados para esta pesquisa foram coletados por meio de questionário (Anexo 3) como forma de analisar, de maneira detalhada, o discurso realizado pelos GEs sobre o uso da tecnologia, principalmente do computador, no cotidiano da escola.

Foi aplicado um questionário para coletar informações dos participantes, formação, cursos realizados, e também questões abertas para analisar o discurso desses GEs no contexto sócio-cultural vivido por eles nas escolas públicas, no que diz respeito à utilização das novas tecnologias no cotidiano da escola.

Segundo McDonough & McDonough (1997), questionários são mais comumente associados a trabalhos extensivos de levantamento de dados e envolvem mais respondentes que as entrevistas, que por sua vez são mais associadas a respondentes individuais.

O questionário foi usado como instrumento para identificar o perfil dos participantes, já visto neste capítulo, item 2.2.3, página 43, pois buscamos informações por meio de

algumas questões factuais, que segundo McDonough & McDonough (1997) são geralmente questões de múltipla escolha e trazem ao pesquisador dados como sexo, idade, formação educacional.

Em seguida as questões dizem respeito ao tema desta dissertação e versam sobre o que os participantes entendem por novas tecnologias, que importância elas têm na educação e no ensino na escola pública; os conhecimentos que eles têm de informática; se já realizaram curso de informática on-line ou presencial; que importância a gestão escolar tem no encaminhamento e concretização das ações pedagógicas da escola; que ações eles priorizam na escola; se eles acreditam ser um aspecto positivo ou negativo o uso do computador e seus recursos na escola e na aula; que recursos do computador são úteis para aprendizagem dos alunos; como funciona a sala de informática na escola deles; que tipo de atividade gostariam de desenvolver no computador; e, finalmente, como eles vêem o seu próprio papel sobre o uso do computador no cotidiano da escola para fins pedagógicos.

2.3.2 A coleta

A coleta de dados foi realizada por meio das visitas às escolas com a aplicação de questionário aos participantes.

O período da coleta compreendeu de outubro de 2005 a outubro de 2006.

As seis pessoas convidadas demonstraram interesse em participar deste estudo; somente para as visitas nas suas respectivas escolas houve a necessidade de agendamento prévio.

As visitas, e também a aplicação do questionário, foram iniciadas por uma apresentação em que me identifiquei como pesquisadora (além de Supervisora de Ensino, a qual eles já conheciam) discorrendo brevemente sobre os procedimentos de coleta e sobre o tratamento dos dados, assegurando aos participantes a preservação de sua identidade. O roteiro para a coleta de dados é uma adaptação dos estudos de Fontana e Frei (1998), que dizem sobre

ganhar acesso ao lugar, entender a língua e cultura dos respondentes, decidir como se apresentar, localizar o informante, ganhar sua confiança, estabelecer uma relação amigável e finalmente coletar o material empírico. No meu caso, por ser Supervisora de Ensino, tive fácil acesso por manter contato com eles, na relação Supervisora e Diretor.

Em cada uma das seis escolas foram feitas, em média, cinco visitas para apresentação do processo de pesquisa já descrito neste capítulo, item 2.2.1, página 38.

Os questionários foram respondidos em locais de livre escolha pelos participantes convidados, que optaram por encaminhar as respostas por e-mail.

O questionário (Anexo 3) possui quinze questões, sendo que a primeira e a segunda são questões para identificação de perfil como sexo, idade, formação acadêmica. E da terceira em diante, as questões são abertas, relacionadas ao tema descrito neste trabalho.

2.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Uma vez coletadas as informações, os dados foram tabulados. As respostas advindas dos questionários foram analisadas pela perspectiva Sistêmico-Funcional.

O processo de análise dos dados se propôs a manter diálogo com as perguntas de pesquisa e também com a base teórica deste estudo.

Inicialmente não pensamos em analisar as perguntas do questionário (Anexo 3), mas no decorrer do capítulo 3, Apresentação, análise e discussão dos dados, identificamos a necessidade de analisar as perguntas, com a hipótese de que as respostas pudessem ter sido incitadas pela maneira como as perguntas foram elaboradas. Assim, realizamos esta análise no final do trabalho, mas apresentamos primeiro esta análise das perguntas e depois a análise das respostas.

O primeiro passo foi o agrupamento das respostas de modo que todas as seis respostas de cada uma das quinze questões estivessem lado a lado para uma visualização ampla.

As questões fechadas do questionário foram tabuladas e a partir da tabulação, o perfil dos participantes foi identificado (já visto neste capítulo). Já as questões abertas foram organizadas lado a lado, de modo a facilitar a visualização das respostas de cada GE.

Em seguida agrupamos essas informações em categorias menores, que por sua vez foram reagrupadas em subcategorias.

Os processos da metafunção ideacional, na abordagem Sistêmico-Funcional proposta por Halliday (1994), foram analisados individualmente, por ordem de frequência, de modo que pudéssemos identificar o porquê da maior frequência de um processo e não de outro a fim de buscar as visões dos GEs.

Em seguida, analisamos questão por questão, de cada GE, dividindo a análise em: As visões dos GEs sobre as tecnologias e as visões dos GEs em relação ao seu papel sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola.

O processo de análise dos dados manteve um diálogo constante com as perguntas de pesquisa e a base teórica deste estudo, e ao final do processo, forneceu-nos parâmetros em relação aos quais pudemos analisar o discurso dos GEs sobre a utilização das novas tecnologias no cotidiano da escola.

Tendo explicitado a natureza desta pesquisa, seu contexto e participantes, bem como os procedimentos de coleta e análise dos dados, passamos a seguir à apresentação, análise e discussão dos dados.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O objetivo desta pesquisa é identificar as visões do gestor escolar (doravante GE) em relação ao uso das novas tecnologias no cotidiano escolar, principalmente aquelas relacionadas ao uso do computador, e como ele vê o seu papel na realização desse uso. Para identificarmos tais visões, os seis gestores participantes deste estudo responderam um questionário com questões versando sobre as novas tecnologias e o papel do gestor.

Uma vez coletadas as informações e os dados tabulados, identificamos o perfil dos respondentes, apresentado no capítulo de metodologia de pesquisa, item 2.2.2, página 43, e, para analisar as ocorrências lingüísticas nas respostas dos GEs, utilizamos a abordagem Sistêmico-Funcional proposta por Halliday (1994), para analisar a língua em uso.

As respostas abertas do questionário foram analisadas pela perspectiva da gramática sistêmico-funcional de forma a procurar responder as perguntas desta dissertação:

- (1) Que visões têm os gestores escolares sobre a utilização das novas tecnologias no cotidiano da escola?**

- (2) Como os gestores vêem seu papel na utilização das novas tecnologias na escola?**

Para se investigar que função tem a linguagem, Halliday (1994) apresenta três tipos de significados simultâneos, cada tipo de significado está relacionado a uma metafunção da linguagem: metafunção ideacional, interpessoal e textual.

Este capítulo, portanto, tem por objetivo analisar os dados e discutir os resultados.

Apresentamos, por sugestão da banca de qualificação, uma análise do questionário com base na metafunção ideacional e a frequência dos processos utilizados, com a hipótese de que as respostas pudessem ter sido influenciadas pelas questões, por meio dos processos escolhidos.

Em seguida, apresentamos os dados do questionário respondido pelos participantes com base na metafunção ideacional e a frequência de cada um dos processos, juntamente com os participantes do processo e as circunstâncias a eles associadas a fim de identificar as visões dos GE sobre a tecnologia e seu papel diante dela.

Depois de quantificar a ocorrência dos processos na análise, passamos à caracterização de cada GE para identificar suas visões pela Gramática Sistêmico-Funcional (doravante GSF) e dos conceitos sobre tecnologia trabalhados na fundamentação teórica deste trabalho, assim, analisamos questão por questão agrupando-as em:

- A visões dos GEs sobre as tecnologias
- A visões dos GEs em relação ao seu papel sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola

Dentro desse contexto, estudamos as diferentes manifestações textuais, mostrando como cada uma delas se articula.

3.1. A METAFUNÇÃO IDEACIONAL

A análise pela perspectiva da metafunção ideacional está relacionada ao fato de estar intimamente ligada ao uso da linguagem como representação, embora, conforme já sinalizamos anteriormente, as três metafunções ocorram simultaneamente no momento em que a linguagem é utilizada. A análise das realizações lingüísticas dessa metafunção nos possibilitou a verificação de como os GEs se expressam para estabelecer visões sobre si e

sobre as novas tecnologias na escola a partir de suas experiências. E também realizamos uma análise das questões do questionário para identificar se tiveram influência no modo de como os participantes responderam as questões.

A realização de tais representações se dá pelo sistema da transitividade, que implica a escolha de processos e de seus argumentos. Segundo Halliday (1994:106), esse sistema é a nossa mais forte expressão da experiência, uma vez que o falante constrói um mundo de representações que se baseia na escolha de um número tangível de tipos de processos.

Ainda segundo Halliday (1994), os processos podem ser classificados em materiais, mentais, relacionais, existenciais, comportamentais e verbais.

Desse modo, identificamos e classificamos os processos da metafunção ideacional de acordo com a frequência de cada um deles.

Foram encontrados 172 (cento e setenta e dois) processos nas respostas aos questionários e, de acordo com os tipos de processos propostos por Halliday (1994), podemos resumi-los no seguinte quadro:

Frequência dos Processos nas respostas do questionário

Processo Material	87
Processo Relacional	51
Processo Mental	22
Processo Existencial	07
Processo Comportamental	03
Processo Verbal	03
Total	172

Quadro 3.1 Resumo da frequência dos processos nas respostas do questionário

Ao analisarmos as visões construídas pelos gestores, podemos levantar a hipótese de que, muitas das respostas, indicam o uso dos mesmos processos das perguntas e, conseqüentemente, a construção de representações, que são incitadas pela maneira como as perguntas foram elaboradas.

Dessa forma, julgamos por bem proceder à análise dos processos utilizados nas perguntas do questionário aplicado (Anexo 3) para que, em seguida, contrastemos os processos existentes nas perguntas e as respostas dos GEs.

Levando-se em consideração as 13 perguntas (abertas) feitas aos GEs no questionário, obtemos um total de 16 processos, como ilustra o Quadro 3.2 a seguir:

Freqüência dos Processos nas perguntas do questionário

Processo Material	06
Processo Relacional	04
Processo Mental	03
Processo Existencial	02
Processo Comportamental	0
Processo Verbal	01
Total	16

Quadro 3.2. Resumo da freqüência dos processos nas perguntas do questionário

As questões foram elaboradas no início desta pesquisa, uma vez que não prevíamos ainda que aspectos seriam abordados na análise de dados, simplesmente elaboramos as perguntas, tendo como objetivo a obtenção de dados sobre a maneira como os GEs posicionavam-se em relação ao computador e, portanto, não questionamos que tipos de processos foram utilizados e se esses processos teriam influências nas respostas dos participantes desta pesquisa.

Mas, em outra fase da pesquisa, já com os dados coletados em mãos e após procedermos à análise dos processos, bem como verificação de algumas das visões expressadas pelos GEs, levantamos a hipótese de que muitas das respostas poderiam ter sido influenciadas pelo tipo de pergunta que foi feita.

A idéia de analisar os processos do questionário se deu a partir das respostas encontradas no questionário aplicado, pela freqüência dos processos encontrados.

Percebemos que há uma relação significativa na escolha dos processos de pesquisadora e de pesquisados, ou seja, o que predomina nas perguntas, predomina nas respostas. Mas lembramos que não é esse o foco principal desta pesquisa.

Segue Quadro 3.3 para mostrar a frequência dos Processos das perguntas e respostas do questionário.

Frequência dos Processos das perguntas e respostas do questionário

	Respostas	Perguntas
Processo Material	87	06
Processo Relacional	51	04
Processo Mental	22	03
Processo Existencial	07	02
Processo Comportamental	03	00
Processo Verbal	03	01
Total	172	16

Quadro 3.3. Resumo da frequência dos processos do questionário

Por esses números podemos inferir que há uma proporção equivalente, na qual faz sentido questões com uso de, por exemplo, processos materiais e respostas também com processos materiais.

As questões de número 5, 6, 7, 8, 9 e 13 utilizam-se de processos materiais:

- 5) Já **realizou** cursos de informática, on-line ou presencial? Comente.
- 6) Que importância, para você, tem a Gestão Escolar para **encaminhar e concretizar** as ações pedagógicas da escola?
- 7) Como Gestor Escolar, o que você **prioriza** dentro das suas ações pedagógicas?
- 8) Desde o início de sua formação em Gestão Escolar, quais foram os cursos de formação dos quais você **participou** que tiveram significado produtivo e positivo na escola? Que tipo de cursos foram? Comente.
- 9) Além dos cursos de formação oferecidos pela Secretaria da Educação de São Paulo e pela Diretoria de Ensino, você **participou** de outros cursos de formação? Quais? Em que instituições?
- 13) Como **funciona** a SAI – Sala de Informática - na sua escola?

Desse modo, parece haver uma influência nas respostas dos GEs, pois os processos *realizou, prioriza, participou e funciona*, nas questões 5, 7, 8, 9 e 13 parecem dirigir a resposta, levando o respondente a utilizar os mesmos processos nas respostas, cuja análise detalhada será apresentada mais adiante.

Já na questão 6, embora apareçam os processos materiais *encaminhar e concretizar*, encontramos nas respostas, processos variados, uma vez que a oração principal utilizou -se de outro processo, o existencial, *tem*.

As questões de número 4, 8, 10 e 11 apresentam processos relacionais:

- 4) Qual [é] sua opinião sobre o uso das novas tecnologias na educação e no ensino na escola pública?
- 8) Desde o início de sua formação em Gestão Escolar, quais **foram** os cursos de formação dos quais você participou que tiveram significado produtivo e positivo na escola? Que tipo de cursos foram? Comente.
- 10) Qual [é] a sua opinião sobre o uso do computador e seus recursos na escola e na sala de aula?
- 11) Quais recursos tecnológicos você considera [são] úteis para aprendizagem dos alunos?

As respostas também sofrem influência dos processos utilizados nessas questões, mas de forma mais alternada, por exemplo, na questão de número 4, as respostas variam na sua forma de iniciar a resposta, não exatamente com processos relacionais, mas apresentando-os de algum modo: *Na Educação, ambiente em que trabalho e mantenho contato com gestores, professores e alunos, quando falamos em novas tecnologias estamos tratando da inserção tanto de equipamentos como programas que, na maioria das vezes, são apresentados pela primeira vez aos participantes...* (Conceição); *Na minha opinião, as novas tecnologias se fazem [são] necessárias para que haja um maior aproveitamento do educando na sua preparação para viver em sociedade...* (Nice); *O processo de informatização da escola para o uso das novas tecnologias na educação e no ensino não é exclusivo de um espaço formado por quatro paredes...* (Magali); *As novas tecnologias infelizmente ainda não estão à disposição da grande maioria das escolas publicas...* (Jorge).

Os processos mentais são utilizados nas questões 3, 12 e 14; esses processos, assim como os outros, serão analisados mais detalhadamente, nas respostas apresentadas pelos GEs.

3) O que você **entende** por novas tecnologias?

12) Que tipo de atividade, relacionada à Gestão Escolar, você **gostaria** de desenvolver através do computador? Por quê?

14) Como você vê [**percebe**] o seu papel em relação ao uso do computador/tecnologias no cotidiano da escola para fins administrativos e pedagógicos?

Essas questões parecem oferecer maior liberdade de expressão, visto que não encontramos respostas, na maioria dos casos, utilizando-se de processos mentais para respondê-las.

Por exemplo, na questão 14, as respostas foram: *Agilizou o processo administrativo... (Mara); Administrativamente o uso é constante e indispensável. Porém, verificamos que nem sempre conseguimos a interpretação da mesma forma pelos diversos agentes. Cada um interpreta e utiliza diferentemente as ferramentas oferecidas, causando algumas confusões e mau uso. Por outro lado, facilita alguns procedimentos anteriormente resolvidos de forma lenta e ineficaz, (Conceição); Incentivar o uso de tudo que tenho a disposição, mas com zelo e responsabilidade, (Alberto); Eles são muito importantes, pois facilita o meu trabalho no dia a dia, (Nice); [Vejo] O uso do computador/tecnologia no cotidiano da escola para fins administrativos e pedagógicos, ambos estão relacionados. Computadores podem ser grandes aliados dos gestores na transformação de dados em informações, fica também para nós a função de definir os aspectos relativos à categorização, ao cálculo e à condensação dos dados, (Magali); O meu papel é tão importante como de todos envolvidos com a educação e que fazem parte da Comunidade Escolar. Mas não fujo às minhas responsabilidades enquanto Diretor desta grande equipe e tenho clareza da importância do meu envolvimento em todos setores (administrativos e pedagógicos), e com certeza o computador/tecnologias facilita e acelera qualquer meio de produção, (Jorge).*

O uso desses processos tão variados parece nos indicar que houve uma maior liberdade de escolha nas respostas das questões com a utilização dos processos mentais.

Os outros três processos, o existencial, o comportamental e o verbal aparecem nas questões, assim também como nas respostas, com uma baixa frequência, uma vez que esses processos estão entre os principais: o material, o relacional e o mental, conforme indica a figura 1.1.2.1, página 26, capítulo I, da fundamentação teórica (Halliday, 1994:108).

A partir do total acima identificado, analisamos na seqüência cada processo separadamente, juntamente com seus participantes e as circunstâncias a eles associadas.

3.1.1 Processos materiais

Os processos materiais (Halliday, 1994) estão relacionados ao ‘fazer’ e, para testá-los, podemos perguntar: o que x fez? Os processos materiais também podem ser classificados de acordo com as seguintes características:

- criativa (por exemplo, escrever um livro),
- dispositiva (por exemplo, matar um rato)
- causativa (por exemplo, carregou as malas)

A utilização de tais processos supostamente vai indicar, dependendo do contexto de sua ocorrência no texto, que os GEs desenvolvem ações materiais, os participantes dos processos serão atores e, como atores, esses processos podem ou não ter um segundo participante, que poderá ser meta, alcance e beneficiário.

Dos 172 processos identificados, podemos verificar que 87 deles, ou seja, mais da metade, dos processos identificados, são processos materiais.

A título de ilustração, apresentamos nos exemplos a seguir alguns dos processos materiais encontrados nas respostas do questionário (Anexo 3) de número 3 a 15 dos GEs:

- (1) **[Participei de]** Gestão Escolar e Progestão (Mara)
- (2) **Agilizou** o processo administrativo (Mara)

- (3) ele já se **tornou** obsoleto no mercado devido aos novos modelos. (Conceição)
- (4) Desde 1985 **tenho participado** de diversos cursos em informática (Conceição)
- (5) programas que **são lançados** e/ou atualizados no mercado (Conceição)
- (6) Ultimamente, **tenho optado** por cursos (Conceição)
- (7) a tecnologia **auxilia** significativamente o movimento de globalização (Alberto)
- (8) o computador **ajuda** muito os alunos em pesquisa e comunicação universal (Alberto)
- (9) o computador **facilitou** o trabalho administrativo (Alberto)
- (10) o computador **ajuda** muito os alunos em pesquisa e comunicação universal (Alberto)
- (11) a tecnologia **vem acrescentar e melhorar** o ensino (Nice)
- (12) a tecnologia **causa desconfortos** (Nice)
- (13) a tecnologia **causa** algumas confusões e mau uso (Nice)
- (14) o computador/tecnologias **facilita e acelera** qualquer meio de produção. (Nice)
- (15) que **levou** à massificação e a um comprometimento da visão de homem e da visão de mundo (Magali)
- (16) Já **realizei** curso on-line (Magali)
- (17) porque **ampliou** a visão como gestor para novos desafios (Magali)
- (18) que **favorece** o desenvolvimento pessoal, profissional e grupal (Magali)
- (19) Mas não **fujo** às minhas responsabilidades (Jorge)
- (20) [**Participei** de] TICs - implementação de novos recursos de informática no setor administrativo da U.E. (Jorge)

Os participantes representam-se aqui por grupos nominais, são os atores, pois são aqueles que realizam as ações, como vemos nos exemplos: (1), (4), (6), (16),(19) e (20) os atores configuram-se pelos próprios GEs, realizados, em alguns casos, pelo pronome eu, ou representam entidades que são por elas afetados, como nos exemplos (2), (3), (5), (7), (8), (9), (10), (11), (12), (13), (14), (15), (17), (18) e (20) em que a meta, alcance ou beneficiário são representados pela tecnologia ou pelo computador.

Esses dados indicam os caminhos da análise sobre as visões que podemos interpretar dos GEs, pois eles representam-se por pessoas que “agem”, que “fazem” e estão mais ligados ao mundo físico do que ao mundo da consciência, principalmente em face dos processos utilizados: participar, funcionar, realizar.

Ressaltamos que o número de processos materiais encontrados nas respostas parece equivalente ao número de processos materiais encontrados nas questões.

3.1.2. Processos relacionais

Conforme aponta Halliday (1994), os processos relacionais, são os processos de ‘ser’ e os de ‘estar’ e servem para caracterizar ou identificar de modo intensivo, circunstancial ou possessivo suas experiências. Dos 172 (cento e setenta e dois) processos identificados em nosso corpus de pesquisa, 51 (cinquenta e um) são processos relacionais.

Observamos que os GEs utilizam-se desses processos em suas respostas para atribuírem ou identificarem suas visões sobre a tecnologia; entram aí o significado, as realidades psicológicas, conforme aponta Halliday (1994).

O processo relacional é aquele que relaciona as características do sujeito, conforme explicitado no capítulo 2, os processos relacionais podem ser:

- Intensivo (Atributivo ou Identificador);
- Circunstancial (Atributivo ou Identificador);
- Possessivo (Atributivo ou Identificador).

De acordo com o total de processos relacionais identificados no corpus de pesquisa, podem ser resumidos, quanto à sua classificação, no Quadro 3.4:

Resumo dos processos relacionais

Intensivo	Atributivo: 14	Identificador: 07
Circunstancial	Atributivo: 15	Identificador: 02
Possessivo	Atributivo: 02	Identificador: 11
Total	Atributivos: 31	Identificadores: 20

Quadro 3.4. Processos relacionais

Ao utilizarem processos relacionais para discorrerem sobre a gestão escolar, os GEs quando falam da importância da gestão escolar para encaminhar e concretizar as ações pedagógicas da escola utilizam de modo intensivo e possessivo “é”, e “tem” com os adjetivos atributivos

indicados em itálico nos exemplos, tais como: *essencial*, *importante*, *indispensável*, *clareza*, como podemos verificar pelos seguintes exemplos:

- (21) O meu papel é tão *indispensável* como (Mara)
- (22) **Tem** *toda importância*, pois somente uma boa gestão (Conceição)
- (23) **tenho** *clareza da importância* do meu envolvimento como GE (Alberto)
- (24) *sem ela* (a GE) nenhum projeto é capaz de sobreviver (Nice)
- (25) A gestão escolar tem que estar presente e atuar em todos os segmentos da escola, é *essencial*. (Magali)
- (26) A gestão escolar é de *extrema importância* para o encaminhamento (Jorge)

Assim, observamos que os adjetivos que ocorrem nos exemplos (21), (22), (23), (24), (25) e (26) foram utilizados de modo a avaliar a posição do GE no encaminhamento de ações da escola o que nos mostra que eles reconhecem a necessidade da concretização das ações pedagógicas na escola, e conseqüentemente da tecnologia.

Os identificativos aparecem numa ocorrência significativa no modo intensivo e circunstancial, quando os GEs falam sobre o que eles entendem por tecnologias.

Consideramos aqui que o processo relacional pode ser omitido (Halliday, 1994).

- (27) [as tecnologias **são**] a *utilização* de informática (Mara)
- (28) [as tecnologias] **são** as *novas formas* utilizadas (Conceição)
- (29) Na maioria das escolas, funcionam precariamente e, em outras, não **são instaladas** por falta de equipamentos (Alberto)
- (30) programas que, na maioria das vezes, **são apresentados** pela primeira vez aos participantes (Magali)
- (31) [**São**] Era da informática, da comunicação virtual e do distanciamento humano. (Jorge)
- (32) Novas Tecnologias **são** *instrumentalizações* que (Nice)
- (33) Essa prática, que atinge todos os segmentos, é *fruto* das políticas impostas (Nice)
- (34) O processo de informatização da escola para o uso das novas tecnologias na educação e no ensino não é exclusivo *de um espaço* (Jorge)
- (35)[**são**] *Meios/máquinas/sistemas de comunicações* que (Jorge)

Observamos as seguintes características para constatar as experiências construídas pelos GEs:

1. Logo depois do processo relacional atributivo encontramos grupos nominais (com substantivo como núcleo, sem adjetivo, caso em que é uma circunstância, com preposição), ou com núcleo adjetivo (com nome omitido), como ocorrem nos exemplos (27), (28), (29), (30), (31), (32), (33), (34) e (35).
2. Os participantes do processo relacional aparecem no intensivo atributivo como uma entidade (portador) que tem uma classe (atributo) atribuída a ela, como pode ser verificado nos exemplos (27), (28), (29), (30), (31), (32), (33), (34) e (35). O atributo – a tecnologia – é indefinido, o GE é que oferece a caracterização.

Como vimos no capítulo I, na fundamentação teórica, item 1.1.1, página 10, que trata da variável de registro na qual se encontra a metafunção ideacional, aborda o campo (*field*), que abriga as escolhas do falante e reflete suas representações de mundo, por meio de escolhas lingüísticas que engloba principalmente os processos, com o propósito de se observar como os GEs apresentam suas visões sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola e como vêm seu papel na concretização desse uso.

Assim, quando falam da tecnologia e sua relação com ela, optam por caracterizá-la de modo atributivo.

3.1.3. Processos mentais

Em sua frequência de uso no corpus, os processos mentais vêm seguidos dos materiais e dos relacionais com 22 ocorrências.

Os processos mentais são aqueles que carregam significados no âmbito do “pensar”, “perceber” e “sentir”, relacionam-se a três classes, conforme nos indica (Halliday, 1994):

- cognição, como por exemplo: “*Percebemos na escola a necessidade de cumprir tarefas sem pensar muito nos objetivos da educação*”

- percepção, como por exemplo: “*Ouvir a todos, é muito necessário saber ouvir, estou exercitando todos os dias*”
- afeto, como por exemplo: “*Gostaria da troca de experiência em gestão e projetos*”

As respostas dos GEs foram analisadas ao falarem sobre atividades que gostariam de desenvolver no computador e que recursos tecnológicos eles consideram úteis para aprendizagem dos alunos (questão 11 e 12 do questionário, Anexo 3).

Os participantes do processo mental são o Experienciador, em cuja mente acontece o processo efetivamente, nesse caso os próprios GEs, e o Fenômeno, que consiste naquilo que é sentido ou percebido pelo Experienciador, nesse caso, a tecnologia. Vejamos alguns exemplos:

- (36) **Gostaria** da troca de experiência em gestão e projetos. (Mara)
- (37) [**Considero**] Todo veículo de comunicação: rádio, TV, CD, DVD, computador para pesquisa (Mara)
- (38) [**Gostaria**] Formação de professores. Só assim o acesso e a utilização do computador seria garantido. (Conceição)
- (39) [**Considero**] Todos os recursos que ajudem a alcançar o sucesso da aprendizagem dos alunos (Conceição)
- (40) [**Gostaria**] Informatização plena da escola, porque seria mais fácil a busca e diminuiria os arquivos e armários. (Alberto)
- (41) [**Considero**] Internet banda larga, programas especiais voltados para a realidade local, professor habilitado para ficar exclusivamente em sala de informática e mais computadores (Alberto)
- (42) **Gostaria** da informatização durante os conselhos, registros dos progressos dos alunos. (Nice)
- (36) **Gostaria** de desenvolver através do computador: projetos relacionados com a Gestão Administrativa e Pedagógica (Magali)
- (37) [**Gostaria**] Comunicação com a comunidade escolar, pois seria bem mais fácil tratarmos de assuntos pertinentes ao aluno como um todo. (Jorge)
- (41) [**Considero**] TV, CD, vídeo e computador (Jorge)

A análise dos processos mentais nos mostra que esses seis GEs, tendo em vista a pouca quantidade e a dificuldade de adquirir ou manter recursos materiais, especialmente tecnológicos, com aproximadamente 3.000 alunos e 100 professores distribuídos nos três períodos, utilizando 13 computadores em média conforme o quadro 2.2.1.1, página 39 do

Capítulo 2, trazem consigo a vontade, a disposição e interesse em que a tecnologia seja mais utilizada na escola, embora esses processos não apresentem polaridade negativa, expressam significados que remetem ao fato de que eles têm a consciência de não haver utilização adequada em suas respectivas escolas, conforme descrição da Sala de Informática - SAI descrita na metodologia, página 40, e que eles não se responsabilizam, ou seja, eles se distanciam do comprometimento do alcance do objetivo almejado.

3.1.4 Processos verbais

Os processos verbais são *processos de dizer*, e estão na fronteira entre os processos mentais e relacionais.

Dos tipos de processos estudados nessa seção, os processos verbais são os menos frequentes, apresentam-se em três ocorrências:

- (42) professores **divulgam** o próprio pensamento (Alberto)
- (43) A escrita **comunica** professores e alunos (Nice)
- (44) **Repito** a mensagem do governo (Jorge)

Quatro são seus participantes: o Dizente, que realiza a ação, o Receptor, para quem a mensagem é direcionada, o Alvo, a entidade que é atingida pelo processo, e a Verbiagem, a mensagem propriamente dita.

Para Halliday (1994), os processos verbais não precisam possuir um participante humano. Aqui, construções como *A TV disse que...*; *O relógio diz que são...*, são perfeitamente aceitáveis, o que não poderia ocorrer nos processos mentais.

Por essa razão, Halliday aponta que esses processos podem também ser definidos como *processos de simbolizar*.

O fato de encontrarmos poucos processos verbais no corpus justifica-se pelo trabalho de coleta ter sido realizada por meio de questionário. As respostas foram escritas. Podemos

cogitar a hipótese de que, se tivéssemos feito uma entrevista teríamos, provavelmente, maiores ocorrências de processos verbais. Como vemos o registro está condicionado ao contexto e a ocorrência dos processos é sensível ao gênero.

3.1.5 Processos existenciais

O processo existencial se encontra entre os processos relacionais e materiais. Proposições existenciais são realizadas tipicamente pelos processos *haver*, *existir* e *ter* (em português brasileiro), sendo que outros processos como *emergir*, *surgir* e *ocorrer* podem ser considerados existenciais em alguns contextos. Nesse processo há apenas um tipo de participante, o Existente.

Encontramos uma frequência de sete processos existenciais em nosso corpus, vejamos alguns exemplos:

- (45) Não **existem** equipamentos necessários para desenvolver atividades mais elaboradas (Conceição)
- (46) Seria excelente se **tivesse** mais computadores nas escolas (Alberto)
- (47) **Existe** um cronograma com os dias da semana e horário para cada turma (Nice)

Para Halliday e Hasan (1989: 05), o contexto é um fator determinante na produção de um texto, assim como a situação o é em relação ao discurso nele empregado, logo, nos exemplos (45) e (46) verificamos a falta de existência, o que parece revelar insatisfação em relação à falta de equipamento tecnológico na escola.

3.1.6 Processos comportamentais

Os processos comportamentais são ações que englobam comportamentos físicos e psicológicos realizados de forma simultânea. Segundo Halliday (1994:139), esses processos estão entre os materiais e os mentais. Assim, o autor sugere que há processos comportamentais como, *olhar*, *assistir*, *encarar*, *preocupar-se* etc., que estão mais próximos de ações mentais e outros que estão mais próximos de ações materiais, como *dançar*, *respirar*, *deitar* etc.

Foram três os processos comportamentais identificados no corpus:

- (48) cabe aos gestores **olhar** a situação da escola (Conceição)
- (49) **ouvir** a todos é muito necessário (Alberto)
- (50) **sonho** em alcançar este objetivo (Nice)

A exemplo dos processos mentais, os comportamentais exigem que pelo menos um de seus participantes seja uma figura animada ou personificada. Seus participantes são o Comportante, entidade que realiza a ação e a Extensão, que define o escopo do processo.

Podemos inferir que o fato de haver poucos processos comportamentais nos leva a entender que não há atividade emocional no contexto de situação. Isso pode estar relacionado a diversos fatores, como por exemplo, a questão hierárquica envolvida nas relações entre os gestores e a pesquisadora, por exemplo, que exerce, hierarquicamente, uma posição superior a deles, também ao fato de as respostas terem sido escritas, e os processos que foram utilizados nas questões também parecem ter influenciado nas respostas. Talvez numa interação oral pudesse haver, em função do contato face a face, maior uso de tais processos, o que pode ser corroborado em um estudo futuro.

3.1.7 Considerações sobre a metafunção ideacional

Analisamos aqui os principais tipos de processo segundo a classificação de Halliday (1994) em materiais, relacionais e mentais. Analisamos também, mesmo apresentando baixa frequência no corpus, as outras categorias localizadas nos limites entre os três primeiros, conforme indica a figura 1.1.2.1, página 26, do capítulo de fundamentação teórica, “não claramente diferenciadas, mas reconhecíveis na gramática como intermediárias entre os limites dos diferentes pares”. (Halliday, 1994), que são os processos verbais, existenciais e comportamentais.

A partir da análise dos processos podemos inferir que os GEs, nos processos materiais que utilizam, parecem revelar suas visões em relação à importância da tecnologia na educação,

considerando-se pessoas que “agem”, que “fazem” e parecem estar mais ligadas ao mundo físico do que ao mundo da consciência, principalmente em face dos processos utilizados: participar, funcionar, realizar. Porém isso não garante o comprometimento e a responsabilidade do uso das novas tecnologias em suas respectivas escolas.

A partir da análise dos processos relacionais, inferimos que, pelo fato de os GEs escolherem verbos mais atributivos (31) que identificadores (20), a relação que eles têm com o mundo mostra-se como aqueles que atribuem, caracterizam, classificam as coisas, no caso a tecnologia, como um estado ou qualidade. O mundo das relações abstratas deles é privilegiado por ter atributos e não por ter identidades.

Se tivéssemos uma frequência maior de verbos identificadores isso revelaria que os GEs buscam algo que já tem uma identidade atribuída e mostraria que eles seriam mais flexíveis e menos fechados ou até autoritários. Se discutissem, por exemplo, uma coisa já implementada há anos, não haveria dúvidas, todos fariam da mesma forma, mas, como estamos observando as tecnologias, e por ser algo novo na escola, há divergências e atribuições diferentes ao mesmo tópico. Poderíamos perguntar sobre o uso do lápis, por exemplo, possivelmente ninguém vai ficar usando processos que revelem diferenças, pois verão somente uma função para ele. Já em relação às tecnologias, há controvérsias, pois trata-se de um advento recente na escola.

A análise dos processos sob a perspectiva da gramática sistêmico-funcional parece indicar que nas visões dos GEs são consideradas a importância das novas tecnologias na escola e que parecem ser coerentes com suas realidades.

As relações que eles estabelecem com a tecnologia parecem de conscientização da importância e necessidade.

Por outro lado, as relações que eles estabelecem consigo mesmos parecem estar no discurso, mas não no comprometimento, atribuindo a “culpa” aos poderes públicos no que diz respeito à falta de recursos materiais e sua manutenção.

Analisamos a metafunção ideacional, em termos quantitativos, sobre as visões dos GEs, no que tange a escolha dos processos, participantes e circunstâncias, o que nos revela que eles parecem ver a tecnologia na escola apenas como instrumento e não como meio de aprendizagem. Em função dessas diferenças, analisaremos a seguir a caracterização de cada GE para identificar suas visões sobre tecnologia.

3.2 AS VISÕES DOS GEs SOBRE AS TECNOLOGIAS

Consideramos aqui a primeira pergunta de pesquisa sobre qual a visão dos GEs em relação às novas tecnologias na educação.

Selecionamos quatro perguntas do questionário (Anexo 3) para essa parte da análise, a questão 3, 4, 10 e 11 por abordar a importância da tecnologia na educação.

Lembramos que o questionário aplicado aos GEs contém 15 questões, sendo a primeira e a segunda com questões fechadas e da terceira à décima quinta questões abertas. As questões fechadas e também as questões de número 5, 8 e 9 foram utilizadas para a identificação do perfil dos participantes, relatado no capítulo de metodologia desta dissertação; em relação às outras questões abertas analisamos a linguagem, sob a perspectiva da GSF proposta por Halliday, para a qual a língua é vista como produto sociocultural, que tem por foco a língua em uso, ela é uma prática social motivada por uma dada finalidade, um propósito, cuja função é o seu próprio uso: o porque de usar a linguagem e como usá-la. (Halliday & Hasan, 1989; Eggins, 1994).

3.2.1 As visões dos GEs sobre o conceito de tecnologia

Com base na questão 3, que indaga sobre o que os GEs entendem por tecnologias, agrupamos as respostas em dois aspectos e, de acordo com as respostas, duas são as visões

mais comuns, como equipamento e como necessidade, conforme serão explicitados nos itens a seguir:

a) A tecnologia como equipamento

A primeira visão aborda a tecnologia como equipamento centrado em transmissão de dados.

Os GEs Mara, Alberto e Jorge consideram a tecnologia como *era da informática, máquinas, computadores, DVDs*. Ao analisarmos a ocorrência desses itens em relação aos processos, observamos que esses GEs usam processos relacionais intensivos atributivos, os participantes apresentam-se como uma entidade (portador) que tem uma classe (atributo) atribuída a ela. O atributo – a tecnologia – é indefinido, o GE é que oferece a caracterização. Sendo os processos relacionais os de “ser” e os de “estar”, esse processo sugere o termo que o denomina, refere-se ao ser não no sentido de existir, mas, como argumenta Halliday (1994:119) estabelece uma relação de duas entidades separadas. Assim, nos exemplos abaixo o processo relacional “são” atribui à tecnologia a função de equipamento.

(51) [as Tecnologias **são**] a utilização de informática, DVDs, Cds, veículos de comunicação na educação (era digital) (Mara)

(52) [**São**] era da informática, da comunicação virtual e do distanciamento humano. (Alberto)

(53) [**são**] meios/máquinas/sistemas de comunicações que facilitam os relacionamentos pessoais e profissionais. (Jorge)

Desse modo, vemos que a tecnologia como equipamento também é uma definição válida, mas o conceito de tecnologia é mais abrangente, como afirma Moran (2003:153), que compreende também “... os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam”.

Ressalta-se que há interesse por parte dos GEs em propiciar acesso aos computadores, mas parecem estar ainda no domínio instrumental, buscando o letramento da equipe e o que mostra isto é a falta de uso da palavra tecnologia associada à aprendizagem.

Brunner (2004:74) afirma que “as tecnologias são o motor da transformação que está ocorrendo no mundo e também na educação, assim como, antes, foram os motores de outras transformações educacionais de magnitude similar”, mas o que queremos ressaltar aqui são as inovações advindas da tecnologia representando a transformação na maneira de ensinar e aprender e não somente como domínio técnico.

b) A tecnologia como necessidade

Uma segunda visão dos GEs é a visão da tecnologia como uma necessidade, algo para ser trazido para a escola devido à necessidade de acompanhamento do mundo moderno.

A participante Conceição apresenta as novas tecnologias como “*novas formas utilizadas para o tratamento de informações na sociedade*” e Nice e Magali abordam as novas tecnologias como “*preparação para viver em sociedade*”, “*instrumentalizações que permitem melhor aprimoramento do ensino*” e “*consequência da Revolução Industrial*”. Assim parecem mostrar-se mais conscientizadas de que as novas tecnologias afetam a educação de modo a perceber as circunstâncias ao redor, a globalização, o momento histórico:

(54) São as **novas formas utilizadas para o tratamento de informações na sociedade**, relacionadas a todos os campos de atuação. Equipamentos e/ou programas que são lançados e/ou atualizados no mercado e vendidos como essenciais (muitas vezes realmente são essenciais) para a vida moderna.

Algumas vezes a necessidade de atingir inovações é tanta que antes de se terminar de explorar todo o potencial de um equipamento e/ou programa, ele já se tornou obsoleto no mercado devido aos novos modelos. (Conceição)

(55) Novas Tecnologias são **instrumentalizações que permitem melhor aprimoramento do ensino** fornecendo a ampliação de novos conhecimentos e melhorando a prática pedagógica. (Nice)

(56) A Revolução Industrial evolui para a Revolução Tecnológica, que traz contribuições significativas para a humanidade. O grande avanço da era tecnológica foi provocar a geração da rede informatizada. A Era de Informação passa a permitir o contato rápido entre as pessoas e auxilia significativamente o movimento de globalização. Se por um lado esta revolução trouxe processos de avanço e desenvolvimento, por outro, apresentou a tecnologia num sistema capitalista que levou à massificação e a um comprometimento da visão de homem e da visão de mundo, apresentando a tecnologia como utilização da técnica pela técnica, na busca da eficiência e da eficácia, das verdades absolutas e inquestionáveis e das evidências concretas. (Magali)

Conforme aponta Halliday (1994), a oração possibilita-nos modelar a experiência e é por meio da escolha dos processos (ações), dos participantes (pessoas ou coisas) e das circunstâncias que nos expressamos e nos posicionamos perante o mundo. Assim, observamos que as GEs Conceição e Magali utilizam processos relacionais do mesmo modo que consideramos acima, no item 3.1.1, processos materiais e 3.1.2, processos relacionais, e também usam elementos circunstanciais associados ao processo realizados por grupos adverbiais ou frases preposicionais, por exemplo: “*Algumas vezes, a necessidade de atingir inovações é tanta que, antes de se terminar de explorar todo o potencial de um equipamento e/ou programa, ele já se tornou obsoleto no mercado devido aos novos modelos*”, “*A Era de Informação passa a permitir o contato rápido entre as pessoas e auxilia **significativamente** o movimento de globalização*”.

Inferimos por meio desses conceitos que esses GEs apresentam uma visão constitutiva de nosso tempo sobre a tecnologia. Como afirma Brunner (2004:18) “na realidade, é curioso que durante tanto tempo a educação – e o discurso educativo – puderam desenvolver-se com independência quase completa do fato técnico, inclusive da tecnologia entendida como instrumento”, ou seja, as influências externas como o momento histórico, busca da “*vida moderna*”, “*atingir inovações*”, “*novos conhecimentos*” nos leva a entender que estes GEs apresentam uma preocupação de que para acompanhar os “novos tempos” a tecnologia é fundamental.

Portanto Mara, Alberto e Jorge apresentam uma visão de que a tecnologia aparece como um elemento alheio à educação, um fator externo que parece não estar vinculado aos processos de ensino e aprendizagem.

Já Conceição, Nice e Magali, embora reconheçam a tecnologia como fundamental na escola, apresentam uma visão de necessidade de domínio instrumental. Por outro lado, colocam –se mais conscientes sobre a intensidade, velocidade e impacto dessa na educação.

Assim, a visão dos GEs sobre a tecnologia, tanto como equipamento como necessidade, enfrenta não só o desafio de responder às necessidades colocadas por Freire (2001:23) e, como também oferecer uma educação que considere a diversidade cultural, criando um grande desafio de evitar que a introdução das novas tecnologias gere mais diferenças entre os que têm e os que não têm acesso a elas tanto na comunidade como na escola.

3.2.2 As visões dos GEs sobre o uso das tecnologias na educação

Para identificar a visão dos GEs sobre o uso das tecnologias na educação, elaboramos a questão: Qual a sua opinião sobre o uso das novas tecnologias na educação e no ensino na escola pública? A análise que fizemos no item anterior, 3.2.1, página 67, se acentua nessa questão 4 do questionário.

Os GEs Mara e Jorge respondem a questão destacando especificamente o problema em relação às máquinas, ou a falta delas: “*infelizmente ainda não estão à disposição da grande maioria das escolas publicas*”; e “*deveriam ser implantadas em todas as escolas*”.

(57) Deveriam ser implantadas em todas as escolas, porém com capacitação freqüente aos docentes. (Mara)

(58) As novas tecnologias infelizmente ainda não estão à disposição da grande maioria das escolas publicas, bom seria que todas pudessem contar com equipamentos e recursos para a manutenção das mesmas, que houvesse interesses por parte do governo e do funcionário publico na inclusão destas novas tecnologias. (Jorge)

A utilização do processo relacional intensivo atributivo por Jorge no exemplo (58), ainda que de modo negativo, nos leva a entender que seja interpretado da mesma forma do exemplo (51), (52), (53), (54) e (56).

Ressaltamos que parece haver um distanciamento, justificado pelo uso de modalidades “deveriam ser”, “bom seria”, “que houvesse” no que diz respeito à importância da tecnologia e da instrumentalização na escola, pois como afirma Moran (2006:1) “a digitalização traz a multiplicação de possibilidades de escolha, de interação. A mobilidade e a virtualização nos libertam dos espaços e tempos rígidos, previsíveis, determinados”, entendemos que esses GEs parecem não se identificar com essa afirmação. Mas, de acordo

com Halliday (1994), eles estão modalizando, ou seja, a modalização mostra o comprometimento ou não em relação ao que se fala.

É o que trata a metafunção interpessoal. Mesmo não sendo o foco desta pesquisa, sinalizamos que segundo Halliday (1994:69), essa metafunção se realiza gramaticalmente pelo sistema de modo e de modalidade. O sistema de modo representa a estrutura gramatical usada pelo falante/escritor. O sistema de modalidade permite perceber as intenções e avaliações dos participantes da interação. É o que temos, no exemplo (57) referente à fala de Mara “*deveriam ser implantadas em todas as escolas*”, está mostrando que não há a implantação da tecnologia nas escolas, o papel do ato da fala implica em oferecer ou pedir, nesse caso, pedir, pois trata-se de uma troca, em que oferecer sugere receber e pedir sugere dar uma resposta.

Essa interpretação deve-se ao fato de que a linguagem desses GEs nesta questão (4), o contexto de situação apresenta influência, tendo em vista que eles estão respondendo para a Supervisora de Ensino, de forma escrita, sinalizando suas insatisfações sobre a tecnologia, lembramos que para Halliday e Hasan (1989: 05), o contexto é um fator determinante na produção de um texto, assim como a situação o é em relação ao discurso nele empregado.

Conceição apresenta uma preocupação de que não se pode fugir da utilização da tecnologia em nenhuma área de trabalho e Alberto, Nice e Magali abordam as novas tecnologias “*dentro e fora da grade curricular*”, como processo de aprendizagem, que facilita o trabalho administrativo e “*preparação para viver em sociedade*”, como vemos nos exemplos:

(59) **Na Educação, ambiente em que trabalho e mantenho contato com gestores, professores e alunos**, quando falamos em novas tecnologias **estamos tratando** da inserção tanto de equipamentos como programas que, **na maioria das vezes**, são apresentados pela primeira vez aos participantes. **Alguns deles**, nunca tiveram contato com tal material dentro da escola e **ainda** não utilizaram como estratégia para desenvolver seus conteúdos.

Não podemos **fugir** da utilização da tecnologia em nenhuma área de trabalho **hoje em dia**. Toda a nossa sociedade está baseada no uso das tecnologias. A educação não pode ficar isolada, utilizando metodologias ultrapassadas que entram em choque com o que se observa na sociedade. (Conceição)

(60) **Facilitou** o trabalho administrativo, principalmente o serviço de secretaria e **ajuda** muito os alunos em pesquisa e comunicação universal, mas ainda não conseguimos atender a todos. (Alberto)

(61) O uso de novas tecnologias na educação e no ensino na escola pública **vem acrescentar e melhorar** o ensino. Na minha opinião as novas tecnologias se fazem necessárias para que haja um maior aproveitamento do educando na sua preparação para viver em sociedade. (Nice)

(62) O processo de informatização da escola para o uso das novas tecnologias na educação e no ensino não é exclusivo de um espaço formado por quatro paredes ele se estende a todo complexo da estrutura educacional, desde secretarias a bibliotecas, como extensão do laboratório de informática, permitindo assim a continuidade do processo de aprendizagem do aluno dentro e fora da grade curricular. (Magali)

Com base no enfoque teórico, a perspectiva ideacional foi adotada nesta pesquisa por estar intimamente ligada ao uso da linguagem como representação. Está relacionada com a “expressão do conteúdo de acordo com a experiência do falante inserido em uma comunidade de fala”, Halliday (1978:37). Assim, identificamos nessas respostas a maioria de processos materiais: *trabalho, mantenho contato, utilizaram, fugir, facilitou, ajuda, conseguimos, acrescentar* e como já analisamos, o uso desse processo revela que as visões dos GEs em relação à importância da tecnologia na educação são de pessoas que “agem”, que “fazem” e parecem estar mais ligados ao mundo físico do que ao mundo da consciência, principalmente em face dos processos utilizados. Porém isso não garante o comprometimento e a responsabilidade do uso das novas tecnologias em suas respectivas escolas. Na verdade, o fazer precisaria estar associado à conscientização do sujeito.

Observamos novamente que principalmente a participante Conceição utiliza circunstâncias que são realizadas por grupos adverbiais ou frases preposicionais, cuja função é a de acrescentar informações às ações representadas pelos processos e podem ser de extensão (temporal ou espacial), causa, localização (temporal ou espacial), assunto, modo (meio, qualidade, comparação), papel e acompanhamento (razão, propósito, meio), como no exemplo (59): *Na Educação, ambiente em que trabalho e mantenho contato com gestores, professores e alunos, quando falamos em novas tecnologias estamos tratando da inserção tanto de equipamentos como programas que, na maioria das vezes, são apresentados pela primeira vez aos participantes. Alguns deles, nunca tiveram contato com tal material dentro da escola e ainda não utilizaram como estratégia para desenvolver*

seus conteúdos. Não podemos fugir da utilização da tecnologia em nenhuma área de trabalho hoje em dia.

3.2.3 As visões dos GEs sobre o uso do computador na sala de aula

Com o objetivo de saber se os GEs acreditam que a tecnologia pode trazer contribuições à aprendizagem, na pergunta 10 abordamos a questão indagando aos GEs em relação à opinião deles sobre o uso do computador e seus recursos na escola e na sala de aula, para a qual foram apresentadas as seguintes respostas:

(63) Muito bom, só é preciso aumentar o número de computadores na escola para que todos alunos tenham acesso. (Mara)

(64) **Seria** um grande ganho para a formação dos alunos se conseguisse integrar-se à proposta de trabalho da escola. Atualmente, a escola pública se depara com enormes dificuldades para melhor utilização das salas de informática. Na maioria das escolas, funcionam precariamente e, em outras, não **foram** instaladas por falta de equipamentos, mobiliário e/ou ligação elétrica. As principais dificuldades **são**: Número elevado de alunos por turma; falta do monitor; equipamentos ultrapassados; falta de manutenção; capacitação do professor deficiente. (Conceição)

(65) **Seria** excelente se tivesse mais computadores nas escolas pois o acesso ainda é muito complicado, tenho classes com 50 alunos e pouquíssimos computadores disponíveis. (Alberto)

(66) O uso do computador **se faz necessário** na escola, pois é preciso colocar os educandos em contato com os recursos que estão sendo utilizados pela sociedade. Na minha opinião a utilização do computador na escola é de grande valia, pois permite que as aulas se tornem mais interessantes e estimulantes. (Nice)

(67) O uso do computador e seus recursos na escola e na sala de aula torna a aprendizagem mais significativa, desafiadora, problematizadora e instigante, a ponto de mobilizar o aluno e o grupo a buscarem soluções possíveis para serem discutidas e concretizadas à luz de referências teóricas e práticas. (Magali)

(68) (É) Imprescindível para o acompanhamento dos novos métodos de aprendizagem e comunicação mundial. (Jorge)

Podemos inferir a partir desses dados que todos os GEs, exceto a participante Magali, utilizam processo relacional intensivo identificativo: “*só é preciso aumentar o n° de computadores*”, “***Seria** um grande ganho para a formação dos alunos se conseguisse*”, “***Seria** excelente se tivesse mais computadores*”, “*pois é preciso colocar os educandos em contato*”. Ressaltamos que essas orações parecem evidenciar que o computador e seus

recursos não são utilizados na escola, justificando-se na falta de equipamento e de recursos materiais, financeiros e humanos para utilização desses.

Por outro lado, Magali parece (mas não garante) que sai do plano da incerteza para o plano da ação ao utilizar o processo material quando afirma “*torna a aprendizagem mais significativa*”. Isso nos remete à metodologia deste trabalho, página 61, que mostra que a sala de informática da escola (E5), escola em que a participante trabalha, possui um cronograma de organização de horários para a utilização das classes.

Segundo Moran (2006) há avanços na virtualização da aprendizagem, mas esses avanços só conseguem arranhar superficialmente a estrutura pesada em que estão estruturados os vários níveis de ensino. É o que parece acontecer com as escolas dos GEs Mara, Conceição, Alberto, Nice e Jorge.

As visões dos GEs sobre o uso do computador e seus recursos na escola e na sala de aula indicam, como já sinalizamos no item 3.2.2 deste capítulo, na metafunção interpessoal, que parece ser a de não se comprometer com o que é dito, como indica Eggins (1994:179), pois esta é uma área que se ocupa em estudar as diferentes maneiras como o usuário da língua pode se introduzir em sua mensagem para expressar várias atitudes e avaliações a respeito do que está dizendo.

3.2.4 As visões sobre os recursos tecnológicos na aprendizagem

Nessa questão 11 do questionário interrogamos sobre quais recursos tecnológicos os GEs consideram úteis para aprendizagem dos alunos, para apreendermos quais suas visões sobre como eles vêem os recursos tecnológicos novos (computador, por exemplo) e os que não são novos (livro, giz, lousa) na aprendizagem. Analisamos primeiramente as respostas de Mara, Conceição, Alberto e Nice, cujas respostas são semelhantes em relação aos equipamentos e utilizam processos mentais, que são os processos de “sentir”, “pensar” e

“perceber” (Halliday, 1994:112), as orações mentais referem-se a eventos que acontecem em nossa consciência: ou fluindo ou invadindo-a.

(69) [**Considero**] Todo veículo de comunicação: rádio, TV, CD, DVD, computador para pesquisa. (Mara)

(70) [**Considero**] Todos os recursos que ajudem a alcançar o sucesso da aprendizagem dos alunos. (Conceição)

(71) [**Considero**] Internet banda larga, programas especiais voltados para a realidade local, professor habilitado para ficar exclusivamente em sala de informática e mais computadores. (Alberto)

(72) [**Considero**] TV, CD, vídeo e computador. (Nice)

Por outro lado, o participante Jorge não responde a questão e Magali oferece outra resposta que foge ao foco da pergunta:

(73) Com o uso da tecnologia de informação e comunicação, professores e alunos têm a possibilidade de **utilizar** a escrita para **descrever/reescrever** suas idéias, comunicar-se, **trocar experiências** e **produzir** histórias, **representando** e divulgando o próprio pensamento, **trocar informações construindo e ampliando** o conhecimento, num movimento de fazer, refletir e refazer, que **favorece** o desenvolvimento pessoal, profissional e grupal, bem como a compreensão da realidade. (Magali)

(74) Já **seria** de bom tamanho uma sala de informática muito bem equipada para cada escola pública. (Jorge)

Magali usa processos materiais: *utilizar, descrever, reescrever, produzir histórias, refazer, favorece*, para reforçar a noção do “fazer”, e como já dissemos, está mais ligado ao mundo físico do que ao mundo da consciência.

A resposta do Jorge segue a mesma análise dos exemplos (63), (64), (65), (66) e (68) visto no item 3.2.3 deste capítulo, utiliza processo relacional intensivo identificativo: “*já seria de bom tamanho se*”. Ressaltamos que essa oração também parece evidenciar que o computador e seus recursos não são utilizados na escola, argumentando sobre a falta de equipamento e recursos materiais, financeiros e humanos para utilização destes.

3.2.5 Considerações sobre as tecnologias

O maior problema da educação não está na tecnologia exatamente, mas no modelo de sociedade que se quer construir e transformar, uma vez que “a tecnologia não é a solução mágica para a mudança necessária, mas nos ajudam a fazê-la de forma mais fácil e rápida”, como afirma Almeida (2003:120).

Os dados apresentados nos levam a inferir que os GEs mostram que os recursos tecnológicos que eles consideram úteis para aprendizagem dos alunos são os equipamentos tecnológicos ligados à informática. Observa-se que nenhum GE aborda a tecnologia (nova ou não) como possibilidade de propiciar aprendizagem significativa à equipe escolar oportunizando a produção de conhecimentos necessários à melhoria da qualidade de ensino, como revela esta afirmação de Freire (2001:23):

“trabalhar a aprendizagem da escrita e da leitura da palavra do alfabetizando com os instrumentos do mundo atual, inclusive empregando o meio digital; provocar a reflexão do alfabetizando sobre a leitura da palavra escrita por ele e, tendo aprendido o significado da palavra, retornar para a leitura e transformação do mundo”.

O que se pode inferir é que os GEs apresentam uma visão de tecnologia como instrumento, que oferece transmissão de dados, ou como necessidade, para acompanhar o mundo moderno, nos dois casos, a visão é sobre domínio técnico.

3.3 AS VISÕES DOS GEs EM RELAÇÃO AO SEU PAPEL SOBRE O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO DA ESCOLA

No item anterior vimos como os GEs entendem a tecnologia na educação e na escola. Neste item será considerada a segunda pergunta de pesquisa: como os GEs vêem seu papel sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola. Para tanto, analisamos as ocorrências lingüísticas observadas no discurso dos GEs sob a perspectiva da GSF proposta por Halliday, cuja língua é vista como produto sócio-cultural que tem por foco a língua em uso, ela é uma prática social motivada por uma dada finalidade, um propósito, e a função é o seu próprio uso: o porquê de usar a linguagem e como usá-la. (Halliday & Hasan, 1989; Eggins,

1994), relacionamos com a tecnologia e com a gestão escolar abordadas no capítulo da fundamentação teórica.

Selecionamos para essa parte da análise, as questões 6, 7, 12, 13 e 14 do questionário (Anexo 3), que abordam, a importância do papel dos GEs na utilização das novas tecnologias na escola.

3.3.1 A importância da gestão escolar para encaminhar e concretizar as ações pedagógicas da escola

O objetivo da questão 6 foi questionar a importância da gestão escolar para encaminhar e concretizar as ações pedagógicas da escola, visando identificar se os GEs se vêem como facilitadores nos trabalhos pedagógicos da escola. Analisamos as seguintes respostas nestes exemplos:

(75) A equipe gestora é a **espinha dorsal** da escola, tem que estar presente e atuar em todos os segmentos da escola. (Mara)

(76) Percebemos na escola a necessidade de cumprir tarefas sem pensar muito nos objetivos da educação. Essa prática, que atinge todos os segmentos, é **fruto** das políticas impostas nos últimos anos para a educação. Cabe aos gestores, analisar a situação da escola e a propiciar uma discussão que consiga estabelecer quais os reais objetivos dessa escola e, a partir daí, trabalhar em busca da qualidade dos resultados e não somente recolher dados que comprovam os fracassos e erros da escola pública. (Conceição)

(77) A Gestão Escolar tem (de) ser apaixonada pelo pedagógico, para poder elevar a auto-estima de todos, no processo político pedagógico da escola, **somos** a mola propulsora. (Alberto)

(78) A GE é de **extrema importância** e **essencial** para o encaminhamento e concretização das ações pedagógicas, uma vez que ela oferece um suporte adequado para tanto. Uma boa gestão escolar democrática e eficiente só traz benefícios para o ambiente escolar e para seu funcionamento. (Nice)

(79) **(Tem importância)** Na busca de condições que ajudem a articular o uso pedagógico das tecnologias na escola, na criação de condições para a formação continuada e em serviço dos seus profissionais significativamente para os processos de transformação da escola em um espaço articulados e produtor de conhecimentos compartilhados. Apresentando algumas opções de redes colaborativas de aprendizagem, disponíveis na internet, que dispõem de informações e recursos que possibilitam a realização de atividades colaborativas de aprendizagem de recursos tecnológicos e de pessoas, em direção a caminho que busquem a transformação da escola num espaço aberto e dinâmico. É **indispensável**. (Magali)

(80) **(Tem)** Toda **importância**, pois somente uma boa gestão, comprometida e atuante poderá dar vida às ações pedagógicas da escola, sem ela nenhum projeto é capaz de sobreviver. (Jorge)

Como vimos neste capítulo, na análise da metafunção ideacional dos processos relacionais, no item 3.1.2 página 59, os GEs quando falam da importância da gestão escolar para encaminhar e concretizar as ações pedagógicas da escola utilizam os processos relacionais de modo intensivo e possessivo “é”, e “tem” com os adjetivos identificativos indicados em negrito nos exemplos (76), (78), (79) e (80), tais como: *essencial*, *importante*, *indispensável*.

Assim, observamos que esses adjetivos foram utilizados de modo a avaliar a sua própria posição como GE no encaminhamento de ações da escola, o que nos indica que eles reconhecem a necessidade da concretização das ações pedagógicas na escola, e conseqüentemente da tecnologia, por meio da gestão escolar.

Os participantes Mara e Alberto, nos exemplos (75) e (77) também utilizam o processo relacional, já que ele é aquele que relaciona as características do sujeito, conforme explicitado no capítulo 1, são considerados atributivos no modo intensivo: *é a espinha dorsal da escola* e *somos a mola propulsora*.

Podemos distribuir a análise dessa questão em duas categorias:

a) GEs que se vêem como centralizadores:

Os participantes Mara e Jorge, nos exemplos (75) e (80) parecem revelar uma postura centralizadora, anti-democrática: “*é a espinha dorsal da escola*”, “*somente uma boa gestão, comprometida e atuante poderá dar vida às ações pedagógicas da escola, sem ela nenhum projeto é capaz de sobreviver*”, pois na visão deles, sem eles – Gestores – não é possível se fazer nada no encaminhamento e concretização das ações pedagógicas da escola. Essa análise nos leva a entender que não se considera a gestão democrática, o termo gestão escolar como processo de democratização, como indica a perspectiva de Libâneo (2005). A

gestão escolar, nesses exemplos, apresenta-se numa concepção técnico-científica na qual prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. Segundo Libâneo (2005:323):

“A organização escolar é tomada como realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, a fim de alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam com esse modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organogramas de cargos e funções, hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas, planos de ação feitos de cima para baixo”.

Essa concepção baseia-se na hierarquia de cargos e de funções, nas regras e nos procedimentos administrativos. A versão mais conservadora dessa concepção, segundo Libâneo (2005) é denominada de administração clássica ou burocrática. É o que parece representar a visão de Mara e Jorge.

b) GEs que se vêem como mais participativos:

Os participantes Conceição, Alberto, Nice e Magali apresentam uma visão um pouco mais democrática e participativa, ao utilizarem, em suas respostas, itens como *“mola propulsora”*, *“suporte”*, *“ajudam a articular o uso pedagógico das tecnologias na escola na criação de condições para a formação continuada e em serviço dos seus profissionais”* e *“propiciar uma discussão que consiga estabelecer quais os reais objetivos dessa escola”*.

Essa visão parece incluir-se no que Libâneo (2005:325) denomina de *“concepção democrático-participativa, que baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões”*.

Desse modo, uma vez tomadas as decisões coletivamente, ou pelo menos em ocorrências como, *“dar suporte”*, *“propiciar discussão”*, *“articular”*, advoga que cada membro da equipe assumira sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática das decisões.

A julgar pela concepção tecnicista de escola, o que parecem demonstrar os participantes Mara e Jorge, a direção é centralizada numa pessoa, as decisões vêm de cima para baixo, bastando cumprir um plano previamente elaborado, sem participação dos professores, especialistas e usuários da escola.

E na concepção democrática demonstrada por Conceição, Alberto, Nice e Magali, o processo de tomada de decisões se dá coletivamente. A direção pode, assim, estar centrada no indivíduo ou no coletivo, sendo possível uma direção individualizada ou uma direção coletiva ou participativa.

3.3.2 O que os GEs priorizam dentro das suas ações pedagógicas

Nessa questão 7 foi perguntado aos GEs o que eles priorizam dentro das suas ações pedagógicas, a fim de obtermos indicações se eles valorizam uma aprendizagem significativa com ou sem recursos tecnológicos.

Analisamos as respostas dos GEs que respondem de modo semelhante e utilizam, na maioria das vezes, processos materiais:

(81) [**Priorizo**] O aprendizado do aluno. (Mara)

(82) Precisamos formar um grupo de trabalho capaz de fazer escolhas que **favoreçam** o aprendizado dos alunos e a organização da escola. O diálogo constante entre os interessados pelo processo é a melhor forma de garantir a qualidade da escola. A necessidade de planejar o trabalho escolar, coeso e participativo, pode **facilitar** a obtenção do sucesso da escola e de seus agentes. (Conceição)

(83) Ouvir a todos, é muito necessário saber ouvir, **estou exercitando** todos os dias, para poder **encaminhar** melhor os projetos, pois sou muito ansioso. (Alberto)

(84) Dentro das ações pedagógicas além do ensino a prioridade se **dá** num trabalho em equipe integrado visando **obter** melhores resultados do grupo de educadores e a harmonia no ambiente de trabalho. (Nice)

(85) Como Gestor Escolar, **priorizo** as questões de investigação pelos sujeitos do conhecimento, **levando em conta** suas dúvidas, curiosidades e indagações e, a partir dos conhecimentos prévios, valores, crenças, interesses e experiências, **interagindo** com os objetos de conhecimento, **definindo** os caminhos das explorações, descobertas e apropriação de novos conhecimentos. (Magali)

(86) (**Priorizo**) O compromisso. (Jorge)

Os processos materiais, como já vistos, são os processos relacionados ao “fazer”, ao mundo físico; podem não ser eventos físicos concretos, podendo também se referir aos fatos abstratos, como nos exemplos (81), (82), (83), (84), (85) e (86): priorizo, favoreçam, facilitar, estou exercitando, encaminhar, obter, levar em conta, interagir e indefinir.

O discurso de todos os GEs parece sugerir que realizam uma gestão democrática. Ressaltamos nos exemplos (82) os itens “*grupo de trabalho e diálogo*”, em (83) “*Ouvir a todos*”, e “*encaminhar melhor os projetos*”, em (84) “*trabalho em equipe integrado*” e, finalmente, em (85) “*questões de investigação*”.

Segundo Paro (2000:17), “a participação da comunidade da escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação”. Assim, o modo como o discurso dos GEs se apresenta nos leva a inferir que o que eles entendem como prioridade nas ações pedagógicas na escola, seja a forma democrática de realizar a gestão escolar considerando “aprendizado”, “compromisso” e “espírito de equipe”. Ressaltamos que esse discurso não garante a gestão democrática. Há que se levar em conta a prática democrática correspondente ao discurso, como vimos no capítulo de fundamentação teórica, item 1.1.1.3, página 17. Os GEs podem estar convencidos da importância da prática democrática, mas pelas dificuldades diárias, acabam revelando-se autoritários, embora de maneira implícita, o que só poderia ser corroborado com um trabalho de campo para que fosse possível contrastar o dizer e o fazer dos GEs.

3.3.3 As atividades que os GEs gostariam de desenvolver por meio do computador

Quando perguntamos, na questão 12, sobre que tipo de atividade, relacionada à gestão escolar, os GEs gostariam de desenvolver por meio do computador e o porquê, tínhamos o

objetivo de identificar se o que eles gostariam de fazer está distante ou não do que realmente fazem³.

Nas respostas, foram utilizados processos mentais, nos exemplos:

- (87) [**Gostaria**] troca de experiência em gestão e projetos. (Mara)
- (88) [**Gostaria**] Formação de professores. Só assim o acesso e a utilização do computador seria garantido. (Conceição)
- (89) [**Gostaria**] Informatização plena da escola, porque seria mais fácil a busca e diminuiria os arquivos e armários. (Alberto)
- (90) **Gostaria** da informatização durante os conselhos, registros dos progressos dos alunos. (Nice)
- (91) **Gostaria** de desenvolver através do computador: projetos relacionados com a Gestão Administrativa e Pedagógica, a partir de um fluxo de informação e troca de experiências, produzir atividades colaborativas que permitam o enfrentamento de problemas da realidade escolar: cronogramas, mapa de rendimento escolar, frequência de alunos, cálculos, porcentagem, gráficos. Possibilitando e facilitando a comunicação entre educadores, pais, especialistas, favorecendo e identificando os problemas e as necessidades institucionais e busca de alternativas que lhes permitam a transformação do fazer profissional, relacionados ao uso da tecnologia. (Magali)
- (92) [**Gostaria** de] Comunicação com a comunidade escolar, pois seria bem mais fácil tratarmos de assuntos pertinentes ao aluno como um todo. (Jorge)

Os processos mentais são os processos ligados ao “sentir” e ao “pensar” (Halliday, 1994:112) e relacionam-se a três classes: cognição, percepção e afeto, conforme visto no item 3.1.3, página 61, deste capítulo. Nos exemplos acima, a classe evidenciada é a do afeto, porém de modo modalizado: gostaria. Isto pode sugerir que os GEs, tendo em vista a pouca quantidade e a dificuldade de adquirir ou manter recursos materiais, especialmente tecnológicos, trazem consigo a vontade, a disposição e interesse em que a tecnologia seja mais utilizada na escola, assim parecem ter a consciência (participante é o experienciador, o GE, em cuja mente acontece o processo efetivamente, e o fenômeno que consiste naquilo que é sentido ou percebido pelo experienciador, a tecnologia) de não haver utilização adequada em suas respectivas escolas, conforme descrição da Sala de Informática - SAI descrita na metodologia, página 40, e que eles não se responsabilizam, ou seja, eles se distanciam do comprometimento do alcance do objetivo almejado.

³ Quando nos referimos a “fazem”, consideramos os dados que colhemos, além do questionário, as visitas realizadas às escolas, detalhadas no Capítulo 2, que abordam o contexto de pesquisa: participantes, escolas, recursos tecnológicos, propostas pedagógicas, função do GE neste contexto.

As visões sobre o que os GEs fazem e o que gostariam de fazer foram agrupadas em duas categorias, conforme veremos a seguir.

a) Distanciamento do que os GEs fazem e do que gostariam

Nos exemplos (89) e (92), os participantes Alberto e Jorge usam circunstâncias que dão uma idéia de um “todo” informatizado: “[Gostaria] *Informatização plena da escola, porque seria mais fácil a busca e diminuiria os arquivos e armários*” e “[Gostaria de] *Comunicação com a comunidade escolar, pois seria bem mais fácil tratarmos de assuntos pertinentes ao aluno como um todo*”.

Essa análise nos leva a inferir que a idéia do “todo” parece estar longe do que realizam sobre as novas tecnologias em suas respectivas escolas de fato.

b) Proximidade do que os GEs fazem e do que gostariam

Nos exemplos (87) e (91), Mara e Magali, parece haver uma maior proximidade entre o desejo e o fazer: “(Gostaria) *troca de experiência em gestão e projetos*” e “Gostaria de desenvolver através do computador: *projetos relacionados com a Gestão Administrativa e Pedagógica, a partir de um fluxo de informação e troca de experiências, produzir atividades colaborativas que permitam o enfrentamento de problemas da realidade escolar: cronogramas, mapa de rendimento escolar, frequência de alunos, cálculos, porcentagem, gráficos... busca de alternativas que lhes permitam a transformação do fazer profissional, relacionados ao uso da tecnologia*”, parecem estar preocupados com eles mesmos. Essa proximidade parece estar presente na afirmação de Paro (2000:19), “o processo de democratização da gestão escolar vive da ação coletiva”. O GE, então, integra e utiliza as idéias e as contribuições dos envolvidos, pois seu trabalho deve ser também de moderador, que pode assegurar posteriormente a implementação das decisões.

E nos exemplos (88) e (90), Conceição e Nice: “[*Gostaria*] *Formação de professores. Só assim o acesso e a utilização do computador seria garantido*” e “[*Gostaria da informatização durante os conselhos, registros dos progressos dos alunos*” mostram-se preocupados com a tecnologia como instrumento, mesmo assim, há uma proximidade do que fazem e do que desejam.

3.3.4 O funcionamento da SAI – Sala de Informática - na escola

O questionamento sobre o funcionamento da SAI – Sala de Informática – foi o objetivo da questão 13, como forma de indicar caminhos para percebermos que escolhas lexicais os GEs realizam por meio do sistema de transitividade, na metafunção ideacional. Segundo Halliday (1994:106), esse sistema é a nossa mais forte expressão da experiência, uma vez que o falante constrói um mundo de representações que se baseia na escolha de processos. Assim, os GEs se colocam de modo a realizar uma avaliação negativa, utilizam processos relacionais, que vêm seguidos de adjetivos: *insuficiente*, *precário*, *minimizado*, *concorrido* que são empregados por Conceição. E também circunstâncias como *infelizmente* (96), *ainda* (93), *precariamente* (94), nos mostram o peso negativo que estes GEs indicam:

(93) **Ainda** não foi instalada. (Mara)

(94) Em duas das escolas sob minha supervisão funcionam **precariamente**, com esforço da equipe da escola em garantir manutenção. O número de computadores é **insuficiente** para atender as turmas e o acesso à Internet é **precário**. Na Diretoria de Ensino, no núcleo de informática, temos computadores que precisam de manutenção. O espaço é **minimizado** e bastante **concorrido**. Não temos todos os equipamentos necessários para desenvolver atividades mais elaboradas. (Conceição)

(95) [Funciona] Com **muita dificuldade**, pois nem todos os professores estão habilitados para ligar com aluno e com a informática e também a sala esta defasada em material. (Alberto)

(96) **Infelizmente** não é muito utilizada. (Nice)

(97) A sala de informática na escola é muito utilizada pelos professores, alunos para desenvolver projetos da U.E., pesquisas, internet, temas atuais, curiosidades, digitação. **Existe** um cronograma com os dias da semana e horário para cada turma. A comunidade também utiliza para pesquisa ou inscrição em algum site da educação, moradia ou saúde com o acompanhamento de algum gestor ou funcionário da secretaria da U.E. (Magali)

(98) Até três semanas passadas **precariamente**, agora estamos recebendo novos equipamentos e pretendemos o mais rápido possível coloca-la à disposição da comunidade escolar. (Jorge)

Observamos que somente a resposta de Magali, no exemplo (97), destaca-se das demais respostas, apresenta uma visão otimista e conta com um processo existencial, dos três encontrados em todo corpus.

Esclarecemos que Conceição, pouco antes da aplicação do questionário, se tornou Supervisora de Ensino.

Segundo Halliday (1994:143) os processos existenciais são aqueles relacionados ao “existir”. Encontram-se entre os processos relacionais e os materiais. O único participante desse processo é o existente:

Existe	um cronograma com os dias da semana e horário para cada turma
Processo: Existencial	Existente

Assim, inferimos pelas respostas obtidas que somente Magali usa a SAI de modo a explicitar cronograma de uso, pesquisa, todos os alunos e até comunidade nessa utilização.

3.3.5 O papel dos GEs em relação ao uso das novas tecnologias no cotidiano da escola

Na última questão, 14, o GE foi indagado sobre como vê o seu papel em relação ao uso do computador/tecnologias no cotidiano da escola para fins administrativos e pedagógicos. Os GEs utilizam, na maioria dos casos, processos materiais:

(99) **Agilizou** o processo administrativo. (Mara)

(100) Administrativamente o uso é constante e indispensável. Porém, **verificamos** que nem sempre **conseguimos** a interpretação da mesma forma pelos diversos agentes. Cada um **interpreta e utiliza** diferentemente as ferramentas oferecidas, **causando** algumas confusões e mau uso. Por outro lado, **facilita** alguns procedimentos anteriormente resolvidos de forma lenta e ineficaz. (Conceição)

(101) **Incentivar** o uso de tudo que tenho a disposição, mas com zelo e responsabilidade. (Alberto)

(102) Eles são muito importantes, pois **facilita** o meu trabalho no dia a dia. (Nice)

(103) [Vejo] O uso do computador/tecnologia no cotidiano da escola para fins administrativos e pedagógicos, ambos estão relacionados. Computadores **podem ser** grandes aliados dos gestores na transformação de dados em informações, fica também para nós a função de **definir** os aspectos relativos à categorização, ao cálculo e à condensação dos dados. (Magali)

(104) O meu papel é tão importante como de todos envolvidos com a educação e que **fazem** parte da Comunidade Escolar. Mas não **fujo** às minhas responsabilidades enquanto Diretor desta grande equipe e tenho clareza da importância do meu envolvimento em todos setores (administrativos e pedagógicos), e com certeza o computador/tecnologias **facilita e acelera** qualquer meio de produção. (Jorge)

Analisaremos essas respostas em duas categorias:

a) GEs que não respondem a questão

Nos exemplos (99), (100), (102) e (104), os participantes Mara, Conceição, Nice e Jorge não respondem sobre o papel em relação ao uso do computador/tecnologias no cotidiano da escola para fins administrativos e pedagógicos, dizem, utilizando processos materiais, que: *“agilizou o processo administrativo”, “verificamos que nem sempre conseguimos a interpretação da mesma forma... Cada um interpreta e utiliza diferentemente as ferramentas oferecidas, causando algumas confusões e mau uso. Por outro lado, facilita alguns procedimentos anteriormente resolvidos de forma lenta e ineficaz” e “facilita o meu trabalho no dia a dia, fazem parte da Comunidade Escolar... não fujo às minhas responsabilidades... facilita e acelera qualquer meio de produção”.*

Essa omissão de resposta nos leva a inferir que estes GEs, ao usarem processos materiais, que são os processos relacionados ao “fazer”, ao mundo físico; podem não ser eventos físicos concretos, podendo também se referir a fatos abstratos, como nos exemplos (99), (100), (101), (102), (103) e (104): agilizou, verificamos, interpreta, utiliza, causando, fazem parte.

Assim, parecem não considerar importante seu papel, ou não sabem qual é o seu papel diante das novas tecnologias na escola.

Há uma grande influência, que possa justificar essa falta de clareza dos GEs nesta resposta, na cultura desses GEs, que seria a cultura educacional. Segundo Mazetto (2003:71), cultura educacional do GE significa “o conjunto de princípios, de teorias, de experiências que foram vivenciadas pelo gestor ao longo de sua vida e que hoje são assumidas por ele como orientação em sua vida profissional”, assim é necessário que se estabeleçam relações com a influência da cultura educacional própria do GE no modo como ele exerce a administração, por mais moderna que essa possa ser.

Esse fator pode dificultar, inclusive impedir, importantes e fundamentais mudanças na gestão, sem mudança pessoal e interior da cultura educacional do GE não podemos esperar mudanças na gestão escolar.

b) GEs que respondem a questão

Nos exemplos (101) e (103), os participantes Alberto e Magali respondem a questão, “**Incentivar** o uso de tudo que tenho a disposição, mas com zelo e responsabilidade” e “[Vejo] O uso do computador/tecnologia no cotidiano da escola para fins administrativos e pedagógicos, ambos estão relacionados. Computadores **podem ser** grandes aliados dos gestores na transformação de dados em informações, **fica também para nós** a função de definir os aspectos relativos à categorização, ao cálculo e à condensação dos dados”.

No caso de Alberto, esse resalta a importância de seu papel sobre o incentivo que como GE deve oferecer, mesmo que se refira a “tudo que tenho a disposição”, o qual sabemos pelo capítulo de metodologia, no quadro 2.2.3, página 60, que os recursos tecnológicos são insuficientes para a quantidade de alunos e professores da escola.

Magali parece colocar-se como responsável na importância de seu papel, mas no nível de “transformação de dados”, ou seja, ainda no instrumental, quando diz que “fica para nós a função de definir os aspectos relativos à categorização, ao cálculo e à condensação dos dados.

3.3.6 Considerações sobre as visões dos GEs em relação ao seu papel

Embora pareça que os GEs não percebam, pelo menos em suas respostas, o seu papel como facilitadores e incentivadores, eles reconhecem a importância da tecnologia na educação.

Fica aberta, aqui, a possibilidade de ampliação e continuidade desta pesquisa: uma forma de confrontar tais visões com os próprios GEs e, além disso, utilizar o reconhecimento de tal importância e utilizar tais informações em cursos de formação e desenvolvimento de gestores, como forma de incita-los à reflexão sobre o seu papel.

O modo de ver o mundo e a sociedade (a autoridade e seu papel, a relação vertical entre “superiores” e “inferiores”, padrões e modelos de comportamentos já estabelecidos e que precisam ser modificados), portanto, parece ter interferência sobre a forma como o GE toma suas decisões e constrói seu modelo de gestão, o que também pode ser corroborado em pesquisas futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lingüística Aplicada é uma área que estuda além de ambientes didáticos, vários fenômenos lingüísticos que ocorrem em determinados grupos sociais. Este trabalho foi realizado com gestores escolares, sua preocupação foi buscar o que ocorre na linguagem a fim de se procurar contribuições para a melhoria ou esclarecimento desses fenômenos, tendo em vista que o trabalho dos GEs apresentam grande influência na prática dos professores, funcionários, alunos e comunidade.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as visões de seis gestores escolares sobre as novas tecnologias na educação, especialmente o computador, e como vêem seu papel diante de tais tecnologias na escola. Para tanto, utilizou-se como suporte teórico a gramática sistêmico-funcional proposta por Halliday(1994) e seus seguidores.

Para alcançar esses objetivos, o trabalho guiou-se por duas perguntas de pesquisa:

(1) Que visões têm os gestores escolares sobre a utilização das novas tecnologias no cotidiano da escola?

(2) Como os gestores vêem seu papel na utilização das novas tecnologias na escola?

Os resultados foram discutidos a partir de uma investigação do léxico mais freqüente em função da metafunção ideacional, que estuda a oração como representação (Halliday1994:107), e oferece um papel central porque incorpora um princípio geral de modelagem da experiência, ou seja, o princípio de que a realidade é construída por meio do sistema da transitividade que implica a escolha de processos, de participantes e de circunstâncias.

Assim, a análise categorizou as visões dos GEs a partir das realizações léxico-gramaticais, que indica, por exemplo:

Os GEs referem-se à tecnologia (1) como **instrumento**, centrado em transmissão de dados, ou (2) como **necessidade**, algo para ser trazido para a escola devido à necessidade de acompanhamento do mundo moderno.

A análise das realizações lingüísticas com o apoio da gramática sistêmico-funcional (GSF), foi desenvolvida a partir do sistema da transitividade, que implica a escolha de processos e seus argumentos. A metafunção ideacional nos possibilitou a verificação de como os GEs se expressaram para estabelecer visões sobre as novas tecnologias na escola a partir de suas experiências.

Segundo Halliday(1994:106), o sistema da transitividade é a nossa mais forte expressão da experiência, uma vez que o falante constrói um mundo de representações que se baseia na escolha de um número tangível de tipos de processos.

Desse modo, observamos que os GEs utilizaram-se de processos relacionais em suas respostas para atribuírem ou identificarem suas visões sobre a tecnologia. Verificamos que eles escolheram processos mais atributivos que identificadores, a relação que eles têm com o mundo mostra-se como aqueles que atribuem, caracterizam, classificam as coisas, no caso a tecnologia, como um estado ou qualidade, os GEs realizam essa caracterização. O mundo das relações abstratas deles é privilegiado por ter atributos e não por ter identidades.

Almeida (2005:174), afirma que “fluência tecnológica implica a atribuição de significados a informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano, bem como, localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação, dominando as regras que regem a prática social da comunicação com suporte na tecnologia da informação e comunicação e empregando-as na leitura do mundo, na escrita da palavra usada na produção e representação de conhecimentos.” Com base nesta afirmação somos levados a inferir que os GEs parecem preocupar-se com o

domínio técnico e não considerando que as inovações advindas da tecnologia podem representar a transformação na maneira de ensinar e aprender.

Quanto à segunda pergunta da pesquisa, os resultados indicaram que os GEs apresentam uma visão consciente da importância e da necessidade das novas tecnologias na escola, porém, parecem não perceber, pelo menos pelas suas respostas, que o seu papel pode ser realizado como facilitadores e incentivadores da tecnologia na educação.

Pode-se notar que suas escolhas lingüísticas representam ligações com o mundo externo, as ações são realizadas no mundo físico, pois usam itens lexicais, na maioria das vezes, que expressam significados do processo material. Assim, indicam que suas predisposições estão no mundo do 'fazer'.

Ressalta-se que essas interpretações podem estar relacionadas ao contexto de situação, considerando que os GEs estão respondendo para a Supervisora de Ensino, de forma escrita, sinalizando suas insatisfações sobre a tecnologia, lembramos que para Hallidaye Hasan (1989:05), o contexto é um fator determinante na produção de um texto, assim como a situação o é em relação ao discurso nele empregado.

Por isso a preocupação dos GEs em deixar explícito que eles realizam uma gestão democrática, considerando-se o modo como o seu discurso se apresenta e nos levou a inferir que as visões que representam no discurso não garante a gestão democrática, é necessário ser considerada a prática democrática correspondente ao discurso (Paro, 2000).

As visões dos GEs sugerem que estão convencidos da importância da democracia, mas diante das dificuldades da prática, sobre a falta de recursos materiais e tecnológicos, excesso de trabalho burocrático, dentre outros, parecem adotar atitudes distantes de uma postura democrática, acomodando-se a elas, mas sem renunciar a esse novo discurso (democrático), que inclusive é exigido como perfil necessário solicitado nos últimos

concursos públicos para cargo de diretor de escola, em que pode acabar servindo como uma espécie de escudo a evitar que revejam criticamente sua prática.

Os resultados aqui apresentados são passíveis de inúmeras discussões que podem ser levantadas de modo a suscitar novas pesquisas relacionadas ao assunto. Entretanto, os dados obtidos se mostram relevantes, um vez que identificaram, para o contexto estudado, as visões que os GEs participantes do estudo apresentam sobre as novas tecnologias e que papel representam diante delas.

O trabalho possuiu algumas limitações. A primeira está relacionada à extensão do corpus, uma vez que um corpus maior e mais variado poderia mostrar resultados diferentes, na medida em que novos temas fossem levantados pelos participantes, tais temas poderiam propiciar um leque de opções, podendo revelar outras categorias de análise. A segunda limitação diz respeito ao contexto de situação, no qual o contexto de cultura pode ser entendido como o pano de fundo em que a interação está inserida (Hallidaye Hasan, 1989), disponibilizando um potencial de realização de significados. Os GEs responderam o questionário, bem como disponibilizaram suas respectivas escolas para a realização das visitas, para a Supervisora de Ensino, e não para a pesquisadora. Lembramos que, para Hallidaye Hasan (1989:05), o contexto é um fator determinante na produção de um texto, assim como a situação o é em relação ao discurso nele empregado, provavelmente com outros instrumentos de pesquisa, tais como entrevistas. Essas informações poderiam ser confrontadas o os resultados poderiam ser diferentes.

Nesta dissertação pretendeu-se identificar algumas visões dos GEs em relação à tecnologia, além de ter apresentado uma contribuição à Linguística Aplicada, por ter buscado o que ocorre na linguagem a fim de se procurar contribuições para a melhoria ou esclarecimento desses fenômenos, especialmente à gramática sistêmico-funcional em que se apoiou este trabalho para comprovar os fatos que não estavam aparentes e sim implícitos no discurso dos GEs.

Os resultados a que se chegou por meio da análise podem ser um ponto de partida para criar oportunidades para uma reflexão sobre a função do GE e das novas tecnologias na educação.

Para o futuro é importante que nas capacitações aos GEs abram-se espaços e tempos para se realizarem e discutirem práticas de como implantar as novas propostas de gestão, considerando as novas tecnologias e o desafio da educação e considerando a necessidade de uma gestão inovadora com tecnologias para entender como a realidade se apresenta e o que é preciso para reorganizar o que já se conhece em novos moldes, formatos, propostas, desafios e propostas de gestão, pois o que não se percebe é que o problema pode estar na cultura educacional do gestor, que interfere nas ações. Assim, propõe-se a reflexão de que sem mudança pessoal e interior da cultura educacional não se podem esperar mudanças na gestão escolar.

Espera-se ainda, que este trabalho incentive e ajude em pesquisas futuras de outros pesquisadores não só da área da Lingüística Aplicada, mas como da Educação e Gestão Escolar e das novas tecnologias na educação.

Sinto-me feliz por ter realizado este trabalho de pesquisa que tanto me enriqueceu, pois acredito que as revelações aqui contidas, principalmente sobre as visões que os GEs apresentam de si em relação ao seu papel diante das novas tecnologias na escola, possam contribuir com o meu trabalho como Supervisora de Ensino, o qual poderá trazer benefícios e poderá auxiliar outros profissionais dessa carreira brilhante que é a Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. 2000. *O computador na escola: contextualizando a formação de professores*. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, PUC-SP, São Paulo.

ALMEIDA, M. E. B. 2003. *Tecnologias e Gestão do conhecimento na Escola*. In: VIEIRA, A. T. & MORAN, J. M. & ALMEIDA, M. E. B. & ALONSO, M. 2005. *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo: Avercamp.

_____, MENEZES, L. 2004. *O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem*. Este texto foi produzido para o curso Gestão Escolar e Tecnologias. PUC-SP, São Paulo.

_____, M. E. B. 2005. *Letramento digital e hipertexto: contribuições á educação*. IN: PELLANDA, N. M & SCHLUNEN, K & SCHLUNEN, E. T. M. & C. 2005. *Inclusão Digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&

BRUNNER, J. J. 2004. *Educação no encontro com as novas tecnologias*. IN: TEDESCO, J. C. (org.). *Educação e Novas Tecnologias*. São Paulo: Cortez: Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Ecuacion: Brasília: UNESCO.

CARELLI, I. M. C. 2003. *Estudar on-line: análise de um curso para professores de inglês na perspectiva da teoria da atividade*. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, PUC-SP, São Paulo.

COSTA, M. S. 2003. *Modalidade no discurso dos delegados/delegadas: uma comparação entre o atendimento na delegacia da mulher e na delegacia comum*. Tese (mestrado). Programa de Pós-graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, PUC-SP, São Paulo.

DENZIN, N. & LINCOLN, YS. (eds.) 1998. *Entering the field of qualitative research*. In: N. K Denzin & S. Lincon. *Strategies of qualitative inquiry*. Sage Publications.

DURKHEIM, E. 1924/1970. *Sociologia e filosofia*. Forense-Universitária.

EGGINS, S., 1994. *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. Londres: Pinter.

FONTANA, A & FREI, J. H. 1998. *Interviewing: the art of science*. In: N. K Denzin & S. Lincon (eds.). *Collecting and Interpretating Empirical Material*. Sage.

- FAIRCLOUGH, N. 1989. *Language and Power*. London and New York: Longman.
- _____. 1995. *Critical discourse analysis*. London and New York: Longman.
- _____. 2001. *Discurso e mudança social*. Brasília: UNB.
- _____. 2003. *Analysing discourse – textual analysis for social research*. London: Routledge.
- FREIRE, P. 2001. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Org. A. M. Freire. São Paulo. Ed. Unesp.
- FONSECA, E. L. 2006. *Análise do discurso de um cacique de uma aldeia guarani localizada em Aracruz_ES: o que expressa sobre si, sua aldeia e o homem branco*. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, PUC-SP, São Paulo.
- GÓMEZ GONZÁLEZ M.A. 2000. *The theme-topic interface - Evidence from English*. Amsterdam: John Benjamins Publ.Co.
- HALLIDAY, M.A.K. 1978. *Language as a Social Semiotic*. Londres: Edward Arnold.
- HALLIDAY, M.A.K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold.
- HALLIDAY, M.A.K. 1994. *Introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold.
- HALLIDAY, M.A.K. & R. HASAN. 1989. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- HALLIDAY, M.A.K. & MATHIESSEN, M.I.M. 2004. *An introduction to functional grammar*. London: Arnold. 3rd. Edition
- IKEDA, S.N. & VIAN JR, O. 2006. A análise do discurso pela perspectiva sistêmico-funcional. In: LEFFA, V.J. (org.). *Pesquisa em Linguística Aplicada - Temas e Métodos*. Pelotas: Educat. pp. 37-75.
- LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1993.
- _____. *O que é o Virtual?* São Paulo, Ed. 34, 1996.
- _____. *Cibercultura*. São Paulo, Ed. 34, 1999.

- LIBÂNEO, J. C. 2005. *Educação Escolar: políticas, estruturas e organização*. 2ªed. São Paulo: Cortez.
- LITVIN, E. (org.). 1997. *Tecnologia Educacional: política, histórias e propostas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- LOPES, R. S. 2006. *Análise de necessidades em Língua Inglesa para alunos de Administração de Empresas: Um estudo sob a perspectiva Sistêmico-Funcional*. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, PUC-SP, São Paulo.
- MARTIN, J.R., 1992. *English Text*. Amsterdam: John Benjamins Publ.Co.
- MARTINEZJ. H. G. 2004. *Novas tecnologias e o desafio da educação*. IN: TEDESCO, J. C. (org.). *Educação e Novas Tecnologias*. São Paulo: Cortez: Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educacion: Brasília: UNESCO.
- MAETTO, M. T. 2003. *Cultura educacional e gestão em mudança*. In: VIEIRA, A. Tomaz & MORAN, J. M. & ALMEIDA, M. E. B. & ALONSO, M. 2005. *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo: Avercamp.
- McDONOUGH, J. & Mc DONOUGH, S. 1997. *Research methods for English language teachers*. Arnoul.
- MORAN, J. M. 2006. *A integração das tecnologias na educação*. <http://wca.usp.br/prof/moran/integracao.htm>, consultado em 25/07/2006.
- MORAN, J. M. 2003. *Gestão Inovadora com Tecnologias*. In: VIEIRA, A. T. & MORAN, J. M. & ALMEIDA, M. E. B. & ALONSO, M. 2005. *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo: Avercamp.
- MORAN, J. M. & MASETTO, M. & BEHRENS, M. 2003. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 7ªed. Campinas: Papirus, p.12-17.
- NUNAN, D. 1992. *Research methods in language learning*. Cambridge University Press.
- PARO, V. Henrique. 2000. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Áca.
- PELLANDA, N. M. & SCHLUNEN, K. & SCHLUNEN, E. T. M. 2005. *Inclusão Digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&
- PEZZI, E. G., 2004. *O funcionalismo em lingüística*. IN: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. *Introdução à lingüística -3 Fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez Editora.
- SANCHO, J. M. 1998. *Para uma tecnologia educacional*. Porto Alegre: ArtMed.

- SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 22ªed. São Paulo, Cortez, 2003.
- SILVA, M. (org.). 2003. *Educação on- line*. São Paulo: Edições Loyola
- SINGER, P. *Palestra ao Sindicato dos Engenheiros do Rio de Janeiro*. Revista Proposta, p.44, março/agosto, 2001.
- TEDESCO, J. C. (org.). 2004. *Educação e Novas Tecnologias*. São Paulo: Cortez: Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educacion: Brasília: UNESCO.
- VALENTE, J. A. & PRADO, M. E. B.B. & ALMEIDA, M. E. B. (Org.). 2003. *Educação a distância via internet*. São Paulo: Avercamp.
- VALENTE, J. A. 1993. *Diferentes usos do computador na educação*. In Computadores e conhecimento: repensando a educação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas — UNICAMP.
- _____. 1993. *Por que o computador na educação*. In: Computadores e conhecimento: repensando a educação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas UNICAMP.
- VALIIN, C. 2003. *O desenvolvimento humano e a Internet*. IN: VALENTE, J. A. & PRADO, M. E.B.B. & ALMEIDA, M.E.B. 2003. *Educação a distância via Internet*. São Paulo: Avercamp.
- VAN DIJKT. 1997. *Discourse studies: a multidisiplinary introduction, volume 1*. London: Sage.
- VIEIRA, A. T. & MORAN, J. M. & ALMEIDA, M. E. B. & ALONSO. (org.) 2003. *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo: Avercamp.
- VYGOTSKY, L.S. 1989 - 2003. *Pensamento e Linguagem*. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. As raízes genéticas do pensamento e da linguagem. Ed. Martins Fontes, SP.

Documentos Oficiais

- BRASIL. Constituição. 1998. República Federativa do Brasil Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: N°9394/96.
- Comunicado SE, de 05/12/2000: Concurso Público para provimento de cargos de Diretor de Escola da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Comunicado SE, de 15/03/2006: Concurso Público para provimento de cargos de Diretor de Escola da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Plano de Gestão Escolar. 2004 a 2007. EE Cacilda Becker. Diretoria de Ensino Norte 1 – São Paulo.

Plano de Gestão Escolar. 2004 a 2007. EE Felícia de Rinaldes Franco. Diretoria de Ensino Norte 1 – São Paulo.

Plano de Gestão Escolar. 2004 a 2007. EE Genésio Almeida Moura. Diretoria de Ensino Norte 1 – São Paulo.

Plano de Gestão Escolar. 2005 a 2008. EE Humberto de Souza Melo. Diretoria de Ensino Norte 1 – São Paulo.

Plano de Gestão Escolar. 2006 a 2009. EE Renato de Arruda Penteado. Diretoria de Ensino Norte 1 – São Paulo.

ANEXO 1***Comunicado SE, de 05/12/2000 sobre Concurso Público para provimento de cargos de Diretor de Escola na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (compilamos o trecho do documento que considerou importante alguns fatores que definem o perfil deste profissional)***

Autonomia

- O fortalecimento da autonomia da escola, em seus aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros um dos eixos básicos para a consolidação da política educacional adotada no Estado de São Paulo e que o Diretor de Escola é uma das lideranças fundamentais para o avanço da melhoria da qualidade dos serviços educacionais oferecidos pela escola pública;

Conhecimento

- A gestão da escola implica na capacidade de construção, formulação, apropriação e desenvolvimento de conhecimentos, cujos significados se consubstanciam em três campos imprescindíveis, a saber: conhecimentos profissionais específicos, conhecimentos gerais do contexto e conhecimentos instrumentais de administração;

Competências e habilidades

- A bibliografia publicada em Diário Oficial está coerente com o perfil desejado para o gestor escolar, fornece subsídios para a fundamentação dos conhecimentos necessários para uma gestão escolar de qualidade, dos quais, dentre outros, destacam-se para a orientação dos interessados, as seguintes competências e habilidades exigidas para as funções de diretor de escola:
 1. O diretor de escola é o profissional que promove o êxito de todos: professores, alunos, pais e funcionários, exercendo a liderança no processo de planejamento, organização da escola, do ensino, e da avaliação, bem como da coordenação e integração de todas as atividades educacionais e gerenciais desenvolvidas no âmbito da escola, visando mobilizar esforços para a melhoria da qualidade do processo do ensino e da aprendizagem;
 2. O diretor de escola é o responsável pela implementação das diretrizes da política educacional, promovendo sua adequação à realidade local, garantindo a participação, nos processos compulsivos e decisórios, dos profissionais da escola e dos diferentes segmentos da comunidade escolar, através dos Conselhos de Escola, Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantis, ou outras organizações e entidades, na elaboração e execução da proposta pedagógica, visando a construção de uma gestão democrática que conte com o envolvimento responsável de todos os participantes;
 3. No exercício de uma liderança da gestão democrática e compartilhada, cabe ao diretor de escola incentivar e estimular novas lideranças entre professores, funcionários, pais e alunos, de forma a fortalecer a autonomia e

responsabilidade individual e social de todos, bem como a valorização da escola enquanto espaço privilegiado da execução do processo educacional.

4. Enquanto gestor, o diretor de escola deve:

- a) garantir e promover a capacidade de, coletivamente, formular, implementar e avaliar o plano de gestão escolar;
- b) promover a integração entre a escola e a comunidade, estimulando parcerias educacionais e culturais que envolvam associações de bairro e outras instituições, governamentais, ou não, fortalecendo o compromisso e responsabilidade da sociedade com o processo educativo;
- c) conhecer e aplicar os princípios e normas que regem a gestão escolar em seus aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, garantindo a transparência dos procedimentos e o zelo comum na aprendizagem bem sucedida dos alunos, assim como na manutenção e otimização do uso, aplicação e distribuição adequada dos recursos públicos;
- d) demonstrar habilidade na gestão de pessoas no desenvolvimento de trabalhos coletivos para buscar consensos e arbitrar conflitos, objetivando a melhoria no atendimento das necessidades educacionais da população, fundamentado nas diretrizes da política educacional, nas normas regimentais básicas e nas demais normas de Administração Pública;
- e) desempenhar as atribuições e competências previstas em legislação pertinente ao cargo;
- f) conhecer as Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais e o Regimento da Escola, garantindo a correta aplicação das regras de funcionamento e organização da escola, respeitando e fazendo respeitar os direitos e deveres de todos os integrantes da comunidade escolar, bem como liderar o processo de adequação e ou aprimoramento das normas internas;
- g) propugnar por uma educação inclusiva de qualidade para toda sua clientela escolar, sem discriminação de raça, sexo, crença religiosa, nível social econômico ou de portadores de necessidades especiais;
- h) promover a análise dos indicadores e garantir a utilização dos resultados obtidos pelos diferentes processos de avaliação, no sentido de aprimorar o padrão de qualidade de ensino, de matéria a assegurar as aprendizagens dos alunos em contínua progressão;
- i) implementar estratégias de divulgação dos recursos alcançados, bem como sobre a utilização dos recursos públicos, de modo a prestar contas à comunidade, dando-lhe condições de acompanhamento e avaliar ações e atividades desenvolvidas pela escola.

5. O grande desafio do diretor de escola é o de mobilizar vontades em torno de compromissos, otimizando os recursos existentes para propiciar a todas as crianças e jovens as condições básicas de seu desenvolvimento pessoal, social, cultural e de sua inserção no mundo do trabalho, através

de uma proposta pedagógica que estimule o sucesso e envolva todos os participantes para, juntos, superarem os problemas que dificultam o acesso, a permanência e a progressão nos processos de ensino e de aprendizagem;

6. Ao diretor de escola, enquanto gestor na área educacional, exige-se, portanto, capacidade para:

- a) gerenciar sistemas e dominar estratégias e processos de gestão de pessoas, de formação em serviço e de capacitação continuada, com utilização de tecnologias modernas e de informática;
- b) consultar e interpretar a legislação de ensino, aplicando-a a favor da população escolar e encaminhando propostas de alteração sempre que julgar necessário;
- c) dominar conceitos pedagógicos pertinentes aos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais e às orientações específicas para o sistema de ensino paulista;
- d) exercer a liderança na coordenação de processos de planejamento e de avaliação institucional e da aprendizagem;
- e) articular ações, integrar equipes, fortalecer a autonomia e responsabilidade de indivíduos e grupos desenvolvendo a cultura de participação e de transparência;
- f) construir, na escola, a cultura do sucesso, contrapondo-se à cultura da repetência e do fracasso;
- g) dominar conhecimentos de redação oficial exigidos pela Administração Pública para instruir, elaborar fundamentação e parecer conclusivo em expedientes ou processos e, quando necessário, dar o encaminhamento pertinente;
- h) compreender a estrutura organizacional da Secretaria da Educação e discernir sobre os diferentes níveis de competências e atribuições relativas aos cargos de chefia e de direção.

ANEXO 2

Comunicado SE, de 15/03/2006 sobre Concurso Público para provimento de cargos de Diretor de Escola na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (compilamos o trecho do documento que considerou importante alguns fatores que definem o perfil deste profissional)

Como gestor público o Diretor da Escola deve reunir em seu perfil profissional características que lhe possibilitem:

- observar, pesquisar e refletir sobre o cotidiano escolar de forma a aprimorá-lo conscientemente;
- compreender os condicionamentos políticos e sociais que interferem no cotidiano escolar para promover a integração com a comunidade, construindo relações de cooperação que favoreçam a formação de redes de apoio e aprendizagem recíproca;
- propor e planejar ações que, voltadas para o contexto sócio-econômico e cultural do entorno escolar incorporem as demandas e os anseios da comunidade local aos propósitos pedagógicos da escola;
- valorizar a gestão participativa como forma de fortalecimento institucional e de melhoria de resultados de aprendizagem dos alunos;
- articular e executar as políticas educacionais, na qualidade de líder e mediador entre essas políticas e a proposta pedagógica da escola, construída no coletivo da comunidade escolar;
- reconhecer a importância das ações de formação continuada para o aprimoramento dos profissionais que atuam na escola, criando espaços que favoreçam o desenvolvimento dessas ações;
- cuidar para que as ações de formação continuada se traduzam efetivamente em contribuição ao enriquecimento da prática pedagógica em sala de aula;
- acompanhar e avaliar o desenvolvimento da proposta pedagógica e os indicadores de aprendizagem com vistas à melhoria do desempenho da escola;
- compreender os princípios e diretrizes da administração pública e incorporá-los à prática gestora no cotidiano da administração escolar.

Tais características pressupõem o domínio de competências e habilidades para:

- 1- compreender a natureza, a organização e o funcionamento da educação escolar, suas relações com o contexto histórico-social e com o desenvolvimento humano, bem como a gestão do sistema escolar, seus níveis e modalidades de ensino;
- 2- apropriar-se dos fundamentos e das teorias do processo de ensino e de aprendizagem;

- 3- relacionar princípios, teorias e normas legais a situações reais, interpretando e aplicando a legislação de ensino a favor da população escolar;
- 4- identificar e avaliar criticamente os impactos de diretrizes e medidas educacionais, objetivando tomada de decisão, com vistas à garantia de uma educação plena;
- 5- comunicar-se com clareza, em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando as linguagens e tecnologias próprias;
- 6- socializar informações e conhecimentos na busca do diálogo permanente com a comunidade intra e extra-escolar;
- 7- estimular a participação dos colegiados e instituições escolares, promovendo o envolvimento e a participação efetiva de todos como fator de desenvolvimento da autonomia escolar;
- 8- compreender, valorizar e implementar o trabalho coletivo, reconhecendo e respeitando as diferenças pessoais e as contribuições de todos os participantes;
- 9- incorporar a sua prática valores, atitudes e sentido de justiça, essenciais ao convívio social, solidário e ético ao aprimoramento pessoal e à valorização da vida;
- 10- utilizar recursos tecnológicos nas atividades de gestão escolar;
- 11- promover ações de formação continuada, garantindo espaços de partilha de experiência e reflexão, especialmente no HTPC, que possibilitem seu desenvolvimento pessoal e aprimoramento profissional, bem como do grupo que lidera;
- 12- elaborar de forma participativa os planos de aplicação dos recursos físicos e financeiros, vinculados à proposta pedagógica da escola;
- 13- responsabilizar-se pela administração de pessoal, de recursos materiais e financeiros e do patrimônio escolar com transparência nos procedimentos administrativos, garantindo a legalidade, a publicidade e autenticidade das ações e dos documentos escolares;
- 14- fortalecer o vínculo com a comunidade local, buscando estabelecer, com outras instituições e lideranças comunitárias, parcerias que promovam o enriquecimento do trabalho da escola e da comunidade em que ela se insere.

ANEXO 3**QUESTIONÁRIO****PESQUISA: “O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR COMO FACILITADOR DO USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO ESCOLAR”****PESQUISADORA: MONICA LOPES DE OLIVEIRA**

Sou mestranda no Programa de Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL, na PUC/SP, sob a orientação do Prof. Dr. Orlando Vian Junior e estou desenvolvendo uma pesquisa na qual investigo as representações do Gestor Escolar sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola. Conto com a sua colaboração respondendo a este questionário. Os resultados deste questionário serão utilizados somente para fins de pesquisa e será preservada a identidade dos colaboradores.

1) Idade:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> de 25 a 30 anos | <input type="checkbox"/> de 40 a 45 anos |
| <input type="checkbox"/> de 30 a 35 anos | <input type="checkbox"/> de 45 a 50 anos |
| <input type="checkbox"/> de 35 a 40 anos | <input type="checkbox"/> mais de 50 anos |

2) Formação educacional:

- Graduação – Qual (quais)? _____
- Pós-Graduação – Qual (quais)? _____

3) O que você entende por novas tecnologias?

4) Qual a sua opinião sobre o uso das novas tecnologias na educação e no ensino na escola pública?

5) Já realizou cursos de informática, on-line ou presencial? Comente.

6) Que importância, para você, tem a Gestão Escolar para encaminhar e concretizar as ações pedagógicas da escola?

7) Como Gestor Escolar, o que você prioriza dentro das suas ações pedagógicas ?

- 8) Desde o início de sua formação em Gestão Escolar, quais foram os cursos de formação dos quais você participou que tiveram significado produtivo e positivo na escola? Que tipo de cursos foram? Comente.
- 9) Além dos cursos de formação oferecidos pela Secretaria da Educação de São Paulo e pela Diretoria de Ensino, você participou de outros cursos de formação? Quais? Em que instituições?
- 10) Qual a sua opinião sobre o uso do computador e seus recursos na escola e na sala de aula?
- 11) Quais recursos tecnológicos você considera úteis para aprendizagem dos alunos?
- 12) Que tipo de atividade, relacionada à Gestão Escolar, você gostaria de desenvolver através do computador? Por quê ?
- 13) Como funciona a SAI – Sala de Informática - na sua escola?
- 14) Como você vê o seu papel em relação ao uso do computador/tecnologias no cotidiano da escola para fins administrativos e pedagógicos?
- 15) Outros comentários ou informações que julgar relevantes.

OBRIGADA PELA COLABORAÇÃO!

Mônica Lopes de Oliveira
Supervisora de Ensino
2006

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)