

**TECNOLOGIAS DIGITAIS:  
UMA DAS FINALIDADES  
EDUCATIVAS ESCOLARES  
OU MEIO PARA ALCANÇÁ-LAS?\***



HTTP://DX.DOI.ORG/10.18224/EDUC.V24.I1.8699

Vera Maria Nigro de Souza Placco\*\*

Rafael Conde Barbosa\*\*\*

Danielle Girotti Callas\*\*\*\*

**Resumo:** *o texto apresenta um recorte dos resultados de uma pesquisa, envolvendo a discussão sobre as finalidades educativas escolares no contexto brasileiro, de maneira articulada com as tecnologias digitais – importante questão para a escola, antes, durante e após a pandemia COVID-19. A partir dos resultados dessa pesquisa, nos propomos questionar as tecnologias digitais como uma finalidade educativa escolar ou como meio para atingi-las. Esta questão é controversa e está no cerne do contexto de desigualdades sociais,*

---

\* Recebido em: 26.11.2020. Aprovado em: 19.05.2021.

\*\* Doutora em Educação/ Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Titular dos Programas de Estudos Pós-Graduados em Educação/ Psicologia da Educação e Educação/ Formação de Formadores da PUC SP. Coordenadora do grupo de pesquisa Contexto Escolar, Processos identitários na formação de professores e alunos da educação básica (CEPID/ CNPq). *E-mail:* veraplacco@pucsp.br.

\*\*\* Doutor em Educação/Psicologia da Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós-Doutorando no mesmo Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação/Psicologia da Educação, PUC SP. Participante do grupo de pesquisa CEPID. Professor tutor e Tutor Integrador nos cursos de graduação EaD da Universidade Presbiteriana Mackenzie. *E-mail:* conderafael26@gmail.com.

\*\*\*\* Doutora em Educação/Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Participante do grupo de pesquisa CEPID. Educadora do Centro Educacional Pioneiro. *E-mail:* dgirotti@gmail.com.

*escolares e tecnológicas, que marcam a realidade escolar brasileira, diante do desafio de se pensar sobre uma escola socialmente justa.*

**Palavras-chave:** *Desafios da Educação Pública Brasileira. Finalidades Educativas Escolares. Tecnologias Digitais. Cultura Digital. Desigualdades Escolares, Tecnológicas e Sociais.*

## DESAFIOS DA ESCOLA NA ATUALIDADE

A pesquisa do grupo CEPId (Contexto Escolar, Processos Identitários da Formação de Professores e Alunos da Educação Básica), da PUC-SP, coordenada pela Prof<sup>a</sup> Vera Placco, foi desenvolvida paralelamente a uma pesquisa do grupo TEPP (Teorias da Educação e Processos Pedagógicos), da PUC-Goiás, coordenada pelo Prof. José Carlos Libâneo. Ambas as pesquisas surgiram no mesmo contexto, na aproximação com o Prof. Yves Lenoir e seu grupo de pesquisa da Universidade de Sherbrooke (Canadá), sendo parceiras e contemporâneas.

Neste artigo, discutiremos um recorte dos resultados dessa pesquisa, intitulada: *Desafios da escola na atualidade: Qual a escola para o século XXI? Uma pesquisa com diversos atores, no estado de São Paulo*. Para isto, o CEPId, com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), realizou uma investigação tipo *survey*, na rede pública estadual paulista, com aplicação de questionário *online*, entre agosto/2018 e abril/2019. Considerando 90<sup>1</sup> diretorias de ensino (DE) do Estado de São Paulo, o estudo contou com a participação de 5.005 educadores: professores (65%), professor coordenador (14%), professores mediadores (1%), diretores (11%), vice-diretores (5%), supervisores (2%), dirigentes de ensino (inferior a 1%) e os outros ‘não se aplicam’.

Ao desenvolver esta pesquisa, os mais de 30 pesquisadores do CEPId se organizaram em eixos temáticos, a fim de darem sequência ao aprofundamento teórico e às análises de dados referentes a cada um dos seguintes temas: Finalidades Educativas Escolares (FEE), Tecnologias, Formação Inicial e Continuada de Professores, Vulnerabilidades, Condições de Trabalho Docente e Políticas Públicas. Tais temas (eixos do CEPId) se entrelaçam permanentemente quando nos propomos a discutir a escola

na atualidade – antes, durante e após a pandemia da COVID-19. O atual cenário educacional nos convida a refletir sobre a escola, suas finalidades educativas escolares, as relações de ensino e aprendizagem em ambientes virtuais e a formação dos educadores.

Compreendemos que as tecnologias digitais estão evidenciadas na interação entre todos os envolvidos no processo educativo. Independentemente do contexto socioeconômico em que se encontrem, as tecnologias digitais podem viabilizar ações educacionais, desde que disponíveis, intencional e pedagogicamente planejadas, evidenciando que o conhecimento, que denominamos como conhecimento científico poderoso (CALLAS, 2020)<sup>2</sup>, se constrói em diferentes tempos e espaços na escola da atualidade. Questões suscitadas com as aulas remotas e seu impacto na didática, no uso dos recursos pedagógicos e, evidentemente, na formação do docente, já estavam pautadas na escola da atualidade, mesmo antes da pandemia da COVID-19.

Não podemos deixar de considerar que outro ponto a ser enfrentado, nesse momento de pandemia, envolve questões afetivas tanto dos educadores como de alunos e familiares. O uso das tecnologias digitais, inseridas dentro de uma cultura digital, são mais um elemento de insegurança e contradição para o trabalho docente, o qual, em sua essência, é relacional e social, além de cognitivo.

Nessa conjuntura, as finalidades educativas escolares e a escola, como instituição sociocultural e política, ficaram em evidência no processo de resignificação e de transformação pela qual todos passamos, nas tomadas de decisões governamentais, nas reflexões e questionamentos dos milhares de educadores, na dinâmica escolar, acirrando a grande desigualdade social e escolar existente nos já desiguais lares brasileiros. Apoiados em Libâneo (2016b; 2016c; 2019), identificamos um contexto em que, de fato, as desigualdades sociais impulsionam as desigualdades escolares e vice-versa. As desigualdades sociais, escolares e de acesso aos recursos tecnológicos digitais nunca estiveram antes tão escancaradas como agora:

*o cenário escolar atual de inúmeras desigualdades escolares – já significativo, no âmbito das escolas públicas e privadas, tanto na organização escolar, nas diversas e diferentes regiões do país, quanto nos*

*desafios relacionados ao acesso à escola e ao conhecimento –, torna mais avassaladora a possibilidade de evasão e de abandono escolar pelos alunos, assim como o aumento dos índices de reprovação, pela impossibilidade/dificuldade de acesso aos meios digitais de ensino e pela ausência física dos professores na mediação da aprendizagem, aumentando as dificuldades de acesso ao conhecimento desses alunos (CALLAS; PLACCO, 2020, p. 306).*

É importante ressaltar que os dados da pesquisa do CEPId foram produzidos antes da pandemia da COVID-19. No entanto, a conjuntura desta análise leva em consideração a realidade atual, diante dos desafios postos à escola e seus profissionais.

Assim, discutiremos recortes das análises de dados dessa pesquisa, estabelecendo o diálogo entre dois eixos temáticos centrais - finalidades educativas escolares e tecnologias digitais, e nos propomos a debater as percepções dos sujeitos participantes da pesquisa – todos do campo da educação da rede pública estadual paulista–, a partir de compreensões conceituais e articulações teóricas propostas pelo grupo de pesquisa, que podem contribuir para a reflexão a respeito da escola da atualidade, a fim de identificar e analisar mecanismos de superação dos desafios, além de apresentar possibilidades de encaminhamentos às questões levantadas.

Para tanto, discorreremos sobre alguns conceitos e fundamentos em relação a esses dois eixos, assim como faremos uma breve discussão sobre resultados da pesquisa, antes de abordarmos o objetivo central deste texto, qual seja: propor uma discussão sobre se, frente a realidade hoje posta à escola, as tecnologias digitais podem ser entendidas como uma das finalidades educativas escolares ou como meio para atingi-las.

## AS FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES DA ESCOLA NA ATUALIDADE

A pesquisa do CEPId assumiu como premissa que a escola é “uma das instâncias mais importantes de democratização da sociedade e de promoção de inclusão social” (LIBÂNEO, 2019, p. 47). Assim, faz-se

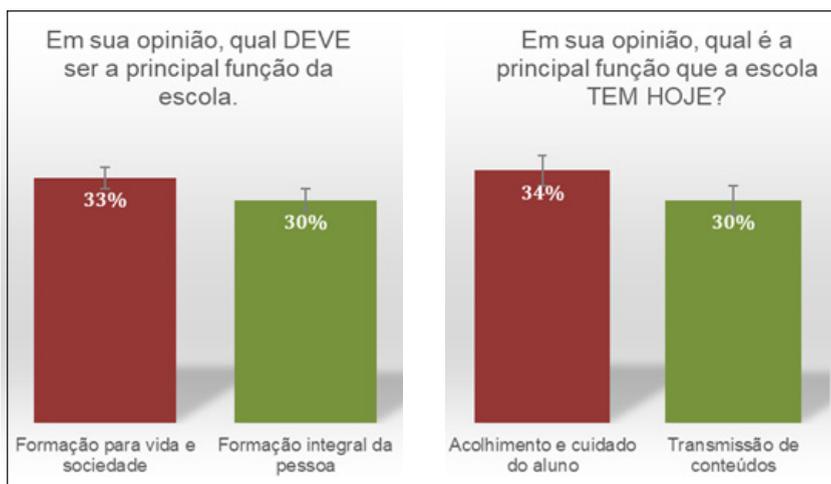
imprescindível o debate a respeito das finalidades educativas escolares, uma vez que “nor-teiam todas as demais decisões do processo educacional” (LIBÂNEO, 2016c, p. 444).

A partir do diálogo entre os dados emergentes da pesquisa do CEPID e os referenciais teóricos adotados (LENOIR *et al*, 2016; LIBÂNEO, 2012; 2016a; 2016b; 2016c; 2019), reafirmamos a relevância da discussão a respeito das finalidades educativas escolares (que passaremos a tratar como FEE), no Brasil, considerando, principalmente, os seguintes aspectos: (1) as leituras e releituras das FEE nos documentos oficiais e oficiosos, com olhar crítico para as fontes definidoras e atentos à predominância do currículo de resultados imediatos, no Brasil, (2) a ausência de discussão das FEE nas políticas educacionais, (3) os dissensos existentes a respeito das FEE diante das disputas ideológicas e das diferentes relações de poder, (4) o caráter plural das FEE, (5) a necessidade de contextualização das FEE, levando-se em consideração os contextos sociais, culturais, econômicos, entre outros, e, por fim, (6) a necessidade de promoção do diálogo das FEE no seio da escola na atualidade.

Nosso ponto de partida, quanto ao eixo das finalidades educativas escolares, foi a análise das seguintes questões da pesquisa do CEPID: (1) “Em sua opinião, qual deve ser a principal função da escola?”, (2) “A escola de hoje tem a função que você considera que ela deveria ter?” e (3) “Qual é a principal função que a escola tem hoje?”

Analisando os resultados da pesquisa, quando questionados a respeito da função atual da escola, 64% dos participantes acreditam que a escola não tem a função que deveria ter. Identifica-se que 34% dos participantes consideram que a principal função exercida pela escola hoje é de acolhimento e cuidado do aluno, além de 30% dos participantes citarem que a função atual da escola é de transmissão de conteúdos<sup>3</sup> 6. Os educadores, participantes da pesquisa, por outro lado, apontam que a escola deveria estar voltada à formação para a vida em sociedade (33%), para a formação integral do indivíduo (30%) e para a formação do cidadão (19%). No Gráfico 1, fica clara a controvérsia entre esses posicionamentos, considerando as duas principais escolhas dos participantes da pesquisa.

**Gráfico 1** - Dissenso função atual X função ideal na escola da atualidade



Fonte: CEPId (2019).

Para 34% do total de participantes da pesquisa, a escola, atualmente, possui a função de acolhimento. Entendemos que esses participantes validam que o acolhimento social ao aluno tem se mantido em evidência (LIBÂNEO, 2012), como política educacional, sendo então, necessário que a escola na atualidade se repense, pois, como o autor nos alerta, nas políticas atuais, à escola:

*nesse modelo [vigente], cabe ser apenas um espaço de acolhimento e integração social, moderadora de conflitos, com migalhas de conhecimentos e habilidades para sobrevivência social dos pobres (LIBÂNEO, 2016b, p. 53).*

Libâneo (2016b, p. 58) aponta a necessidade de que se busquem formas de enfrentamento das desigualdades sociais, fortalecendo e buscando condições efetivas e institucionais para que os sistemas de ensino assegurem “a conquista do conhecimento, o desenvolvimento das capacidades intelectuais pelos alunos e a formação da personalidade”, pois, pondera o autor, privar os estudantes de conhecimentos sólidos da

ciência, da arte, da cultura, da ética, legados pela sociedade, é praticar exclusão social. Apoiados em Libâneo (2016c; 2019), entendemos que o conhecimento científico poderoso se refere a esses conhecimentos sólidos que podem transformar o aluno em si, o aluno com relação ao outro e o aluno com relação a sua realidade social.

Se, por um lado, o acolhimento social ocupa um lugar de destaque nas respostas extraídas do questionário, outro aspecto que merece reflexão diz respeito à transmissão de conteúdo.

Observa-se que apenas 3% dos participantes entendem que a principal função da escola deveria estar centrada na ideia de transmissão de conteúdo. Em contrapartida, quando questionados acerca das atuais funções da escola, 30% dos participantes apontam que a transmissão de conteúdo se consolida como uma das principais funções que a escola tem hoje.

Mizukami (1986) esclarece que a transmissão de conteúdos está vinculada a uma abordagem que é caracterizada pela transmissão do patrimônio cultural, mas cujas metodologias se baseiam em aulas expositivas e em procedimentos de demonstração dos professores. Nesse processo, o ponto importante está localizado no produto da aprendizagem e o ensino se mostra focado mais na

*variedade e quantidade de noções/conceitos/informações que com a formação do pensamento reflexivo. [...] A escola, fundada nas concepções dessa abordagem, é o lugar por excelência onde se realiza a educação, a qual se restringe, em sua maior parte, a um processo de transmissão de informações em sala de aula e funciona como uma agência sistematizadora de uma cultura complexa (MIZUKAMI, 1986, p. 14).*

Para que essa limitação fosse superada, Libâneo defende pressupostos que valorizam a ação pedagógica inserida na prática social concreta. Desta forma, o fazer docente didático e pedagógico seria norteado pelas FEE.

*A intervenção pedagógica por meio do ensino é imprescindível para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral. Pelo ensino, opera-se*

*a mediação das relações do aluno com os objetos de conhecimento, criando condições para a formação de capacidades cognitivas por meio do processo mental do conhecimento presente nos conteúdos escolares, em associação com formas de interação social nos processos de aprendizagem lastreados no contexto sociocultural (LIBÂNEO 2009, apud LIBÂNEO, 2012, p. 26).*

Os resultados da pesquisa do CEPID, no que diz respeito às FEE, apontam para um dissenso existente entre a função atual e a função ideal da escola na atualidade, do ponto de vista de educadores da rede pública estadual paulista (dentre eles, 65% professores), antes do momento da pandemia, dissenso esse que se estende, no nosso entendimento, a este momento histórico desafiador, em que as FEE ficaram em evidência, tanto nas escolas como nos lares. Se perguntássemos hoje, no final do ano de 2020, tanto para educadores como para as famílias: “Qual é a função que a escola deveria ter?”, quais seriam as respostas possíveis?

A partir das análises da pesquisa do CEPID, apresentamos, a seguir, uma proposição, com a intenção de registrarmos nossas contribuições para o desenho de um quadro das FEE no contexto educacional brasileiro, que poderá impulsionar o debate necessário a respeito delas.

Apoiados em Lenoir (2016) e Libâneo (2016a; 2016b; 2016c; 2019; 2020), e considerando essencialmente as duas principais funções ideais da escola (formação para a vida em sociedade e formação integral da pessoa), apontadas pelos participantes da pesquisa do CEPID, propomos o entendimento da existência de uma FEE essencial, definida como “formação integral do indivíduo” (coluna da esquerda), sustentada por FEE derivadas (LIBÂNEO, 2020).

## Quadro 1 - Proposta do CEPId para o quadro das FEE no Brasil

PROPOSTA DE UM QUADRO PARA AS FEE NO BRASIL	
Finalidade Educativa Escolar Essencial	Finalidades Educativas Escolares Derivadas
<p><b>FORMAÇÃO INTEGRAL DO INDIVÍDUO</b>  <b>Categoria: Desenvolvimento do Indivíduo (Lenoir, 2016)</b></p> <p><b>Dimensão: Desenvolvimento pessoal e emocional</b>                      Atributos: autoestima, responsabilidade, autonomia e identidade individual.</p> <p><b>Dimensão: Desenvolvimento criativo.</b>                      Atributo: pensamento crítico</p> <p><b>Dimensão: Desenvolvimento cognitivo.</b>                      Atributos: relação epistemológica com o saber, relação com a realidade, relação com os saberes, relação com as experiências, entre outros.</p> <p><b>Dimensão: Cultura digital</b>                      Atributos: cultura digital como linguagem.</p> <p><b>Dimensão: Desenvolvimento físico.</b>                      Atributo: relação com o corpo.</p> <p>Atributo geral: Socialização escolar</p>	<p><b>FORMAÇÃO DO CIDADÃO e FORMAÇÃO PARA A VIDA EM SOCIEDADE</b>                      Categoria: Desenvolvimento nacional (Lenoir, 2016)                      Dimensão: Cultura                      Dimensão: Identidade Coletiva                      Dimensão: Relação com os outros e com a diferença                      Dimensão: Cultura digital</p>
	<p><b>FORMAÇÃO PARA O TRABALHO</b>                      Dimensão: Considerando a diferença entre formação para o mercado de trabalho e formação para o trabalho, uma vez que essa vincula-se à formação identitária do indivíduo.</p>
	<p><b>FORMAÇÃO PARA O CONHECIMENTO CIENTÍFICO PODEROSO HISTORICAMENTE CONSTRUÍDO</b>                      Dimensão: Experiências com aprendizagens significativas, com conhecimento científico historicamente acumulado e construído, que leve em consideração a diversidade que é constituinte da igualdade do ser humano.                      Dimensão: Cultura digital</p>
	<p><b>TRANSFORMAÇÃO SOCIAL</b>                      Dimensão: Autotransformação                      Dimensão: Como sujeito histórico e social, capaz de intervir em sua realidade.</p>
	<p><b>ACOLHIMENTO</b>                      Dimensão: Reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidade.</p>

Fonte: CEPId (2021).

Dialogando com os teóricos citados, a análise dos resultados nos estimulou a pensar sobre a escola voltada para a justiça social, que tenha como ponto de partida o desenvolvimento das potencialidades humanas, a partir de um entendimento da pluralidade das FEE, em um contexto integrado a possíveis derivações e novas compreensões a respeito de suas

dimensões, o que gerou reformulações e atualizações do Quadro 1, em 2021, pelo CEPID.

O currículo não pode oferecer apenas “um kit de habilidades de sobrevivência social” (LIBÂNEO, 2012, p. 17), como é predominante em propostas governamentais atuais. Ressaltamos que a escola não pode se eximir das suas finalidades de acolhimento e de socialização, porém, não deve se ater a elas, nem tampouco pode a escola assumir outras finalidades que transbordem ou limitem sua FEE essencial, que é a formação integral do indivíduo. Gatti (2020) pondera que um “novo humanismo” que dá relevo à importância do humano como uma pessoa integral vem ganhando espaço nas discussões educacionais.

Consideramos a formação integral do indivíduo para além da perspectiva do tempo de permanência (integral ou não) dos alunos na escola, envolvendo dimensões (LENOIR *et al*, 2016) como os desenvolvimentos pessoal, emocional, criativo, cognitivo e físico, além da cultura digital. Nessas dimensões perpassam atributos, como: a autonomia, a autoestima, a responsabilidade, a identidade individual, o pensamento crítico-reflexivo, as relações epistemológicas com a realidade, com os saberes, com as experiências e com os outros, na socialização escolar. Atentemos ao fato de que conceitos como autonomia e responsabilidade demandam criteriosa compreensão conceitual, que não cabe discutir neste texto.

Tais dimensões e atributos, apontados na Proposta do CEPID para o quadro das FEE no Brasil têm relação com o projeto de educação integral, que se fundamenta na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96 e no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Nesse âmbito, a tecnologia também está prevista, na dimensão de cultura digital, e deve estar presente no dia a dia das escolas, visando o desenvolvimento integral do aluno, assim como, das diferentes atividades relacionadas ao fazer docente.

Olhar para a FEE da formação integral é considerar o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, sustentado também por FEE derivadas: formação para a vida em sociedade/formação cidadã, formação para o trabalho, formação para o conhecimento científico poderoso historicamente construído, para a transformação social e acolhimento.

Entendemos que o conhecimento científico poderoso historicamente construído pode ser compreendido como uma finalidade derivada

que se dispõe a apoiar a finalidade essencial da formação integral do indivíduo, uma vez que pode transformar o aluno, na perspectiva de autoconhecimento e autotransformação, levando em consideração a diversidade que é constituinte da igualdade do ser humano.

Consideramos que esse conhecimento científico poderoso necessita estar apoiado em práticas pedagógicas e didáticas que o sustentem, tendo em vista a importância do humanizar, do fortalecimento do aluno como sujeito histórico, da articulação de conteúdos científicos com conhecimentos locais, através das práticas socioculturais, conforme proposto por Libâneo (2019), no currículo de formação cultural e científica, articulado com a diversidade sociocultural, entendendo essa diversidade como as características individuais, sociais e culturais dos alunos.

Com a finalidade educativa essencial da formação integral do indivíduo, sustentada por suas finalidades derivadas, podemos vislumbrar uma possível redefinição dos referenciais de qualidade no processo de ensino-aprendizagem que possa também tornar a escola mais atrativa, com o estreitamento da relação entre o aluno e a escola, a partir de aprendizagens significativas e com o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, para que os alunos possam fazer suas escolhas, principalmente com relação à transformação que legitimamente anseiam para si, para suas famílias e para a sociedade. É imprescindível que os alunos entendam o significado de ir à escola (CHARLOT, 2013) e uma possibilidade efetiva existe com a pluralidade e a articulação entre as finalidades educativas.

Além disso, distanciando-se a escola da produção de conhecimento científico poderoso, sem essa articulação entre as finalidades, não será possível acolher a todos em sua diversidade sociocultural (LIBÂNEO, 2019, p. 47), com estabelecimento de vínculos entre os conteúdos e as práticas socioculturais. A qualidade social do currículo “se mostra ao assegurar a todos os alunos os meios para que se apropriem dos saberes produzidos historicamente e, através deles, desenvolvem-se cognitivamente, afetivamente e moralmente” (LIBÂNEO, 2019, p. 48).

Ora, os critérios de qualidade de educação “decorrem de enunciados sobre finalidades educativas escolares e orientam a elaboração de políticas educacionais que estabelecem os objetivos e os meios, inclusive legais, de pôr em ação suas pretensões acerca de qualidade de ensino” (LIBÂNEO, 2019, p. 37).

Para tratarmos da escola justa na atualidade, é imprescindível defender esse conceito de qualidade social da educação (LIBÂNEO, 2019, p. 47), que proporcionará aos alunos as condições para desfrutar dos bens sociais e culturais gerados por uma sociedade democrática.

Compreendemos que, para que tenhamos cidadãos preparados para o exercício da cidadania na vida em sociedade, a escola deve potencializar a vivência da cidadania em seus múltiplos espaços, incluindo os da cultura digital. Aprender conscientemente sobre o exercício e a prática do respeito, dos valores, comportamentos, atitudes, hábitos e condutas são elementos essenciais para o desenvolvimento de relações humanas que visem a uma atuação cidadã transformadora. Para que o aluno possa transformar algo, é preciso que se perceba enquanto agente transformador.

*Uma educação que queira, hoje, ser uma educação de seu tempo precisa colocar-se de forma radical a pergunta pelo que significa a transformação social nesses tempos de mudanças em tantos segmentos da vida humana. É preciso entender que assim como a realidade é dinâmica e muda, também a ideia que se faz da transformação social sofre mudanças (STRECK, 2009, p. 97).*

Afinal, à medida que o ser humano deseja uma transformação social e que se envolve para que ela aconteça, também se transforma e transforma sua maneira de perceber a sociedade em que vive, para isso é necessário resgatarmos o lugar do conhecimento científico poderoso (CALLAS, 2020) na escola da atualidade. Essa ideia, em parte, converge com o posicionamento apresentado por Libâneo (2020) sobre o papel da transformação social enquanto uma finalidade educativa derivada:

*se há um ponto de partida que unifica as finalidades educativas, é o desenvolvimento humano. As demais finalidades são derivadas e elas formam, de fato, uma pluralidade de sub finalidades, digamos. E uma delas é a formação do espírito crítico, a formação para a transformação social (2020, n. p.).*

Buscamos, na proposta do Quadro 1, fazer a distinção entre nosso entendimento a respeito de formação para o mercado de trabalho e

formação para o trabalho, sendo esta entendida enquanto valor e direito humanos.

Libâneo (2019) pondera que a palavra competência é apropriada para o mercado de trabalho e não se adequa ao contexto educacional. Na lógica capitalista, se buscam as melhores competências do sujeito para o trabalho numa visão individualista e competitiva:

*a escola proposta para a visão neoliberal de finalidades da educação, segundo Lenoir, oferece aos alunos a busca de competências requeridas pelo mercado de trabalho e não uma cultura comum, o desenvolvimento do pensamento crítico e formação de uma consciência cidadã coletiva* (LIBÂNEO, 2019, p. 40).

Para nós, é importante ressaltar essa distinção entre trabalho e mercado de trabalho. Assim como Libâneo (2019), entendemos que a educação no contexto atual é excludente e precisa ser revista, com o objetivo de permitir que os sujeitos possam falar por si mesmos e garantir uma formação que os identifique como sujeitos de direitos e deveres, atuantes na sociedade em busca da igualdade social por meio de seu trabalho.

No nosso entender, os documentos oficiais e oficiosos incorporam o discurso de cidadania, mas com uma força tênue, assumindo um enfoque na educação com uma abordagem mais técnica, com o currículo que empobrece o trabalho pedagógico e didático implicados no processo de ensino-aprendizagem e desvaloriza o trabalho do professor (LIBÂNEO, 2016c), não valorizando o conhecimento para a cidadania e para a formação integral do indivíduo. Isto é, as políticas públicas educacionais são implementadas para a manutenção de uma formação em que os sujeitos não se mobilizam com as desigualdades sociais, aumentando ainda mais a alienação das classes mais pobres.

Durante o isolamento social e o ensino remoto, no período da quarentena provocada pela COVID-19, as desigualdades sociais e educacionais já existentes foram ressaltadas e ampliadas pelas desigualdades tecnológicas. Essas desigualdades tecnológicas afetaram também as condições de trabalho do professor, que, por vezes, encontrou-se desprovido de equipamento adequado e teve que se reinventar quanto às suas práticas.

Somam-se ainda as questões da instabilidade social e individual geradas pelas renovadas ameaças da pandemia e a possibilidade de abertura ou funcionamento presencial e remoto das escolas.

É indispensável lembrar que, sem as condições materiais e imateriais necessárias, sem um conhecimento científico que possibilite aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos poderosos das diferentes áreas de saber, conhecimentos, estes, que lhes confira poder para participar dos diálogos sociais e vislumbrar para além de seu cotidiano, efetivamente promovendo uma educação integral, as FEE propostas no quadro acima continuarão no campo hipotético.

Esse contexto educacional atual evidencia como as FEE, ancoradas na realidade, são definidas em conformidade com as determinações históricas, sociais, políticas e culturais de uma determinada sociedade.

Buscando respostas à questão que nos propomos a discutir neste artigo, as tecnologias digitais despontaram como parte integrante da cultura digital, que, por sua vez, pode ser compreendida como uma dimensão da formação integral do indivíduo, considerando-se que desenvolvimento tecnológico se torna aspecto integrante tanto do desenvolvimento cognitivo como do desenvolvimento afetivo para vida em sociedade. Assim como a cultura digital pode também ser compreendida como dimensão da finalidade derivada da formação para o conhecimento científico poderoso historicamente construído e da finalidade derivada da formação para a vida em sociedade.

Não podemos falar hoje de desenvolvimento humano sem tratarmos da cultura digital, uma vez que o desenvolvimento humano é alterado, em decorrência do uso das linguagens tecnológicas, fazendo-se necessária a discussão sobre as tecnologias digitais.

## AS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO MEIO E CULTURA DIGITAL COMO DIMENSÃO

Tecnologia é um conceito amplo e trazido de forma polissêmica, ao se considerar as diferentes áreas de conhecimento e até mesmo de atuação profissional, na atualidade. Neste artigo, a tecnologia é entendida na perspectiva de Bannell et al (2016), que consideram a Educação no século XXI, analisando-a em uma perspectiva cultural:

*Tecnologias são artefatos culturais, produto das necessidades culturais. Através do desenvolvimento e da implantação de artefatos que encarnaram intenções e desejos, os seres humanos obtêm ingerência sobre suas necessidades. Os artefatos se tornam mediadores das relações humanas com o mundo e potencializam as capacidades cognitivas ao atuarem como ferramentas técnicas e psicológicas (BAN-NELL et al, 2016, p. 67).*

Nesta medida, o recorte de olhar para as tecnologias digitais é uma abordagem necessária para que se avance no diálogo entre FEE e cultura digital.

Assim, foi feito outro recorte na pesquisa do CEPID, analisando as seguintes questões: (1) Quais recursos tecnológicos são fundamentais à escola, na atualidade? (2) A tecnologia deveria ser utilizada como meio de comunicação com quais segmentos escolares? (3) A tecnologia deveria ser utilizada como recurso pedagógico em quais situações? (4) Qual é seu maior desafio com relação ao uso de tecnologia na escola?

As respostas dos participantes permitem que se considere que a tecnologia estava em pauta, mesmo antes da pandemia, na dimensão do trabalho docente: 91% dos participantes entendem que a tecnologia deveria ser utilizada como recurso pedagógico no planejamento e no desenvolvimento de atividades. Além disso, afirmam que a tecnologia deveria ser utilizada para pesquisas (90% dos participantes), para atualização de conteúdo (81%) e para registros pedagógicos (71%). Considerando-se que os participantes puderam escolher mais de uma opção as porcentagens, se somadas, ultrapassam 100%. Os dados evidenciam os usos que poderiam ser feitos dos recursos tecnológicos. No entanto, não podemos afirmar que a tecnologia digital chegou ao contexto educacional, pois não figurou como objetivo de a pesquisa aferir se os recursos chegaram, mas, sim, conhecer o seu uso.

Dentre os recursos tecnológicos compreendidos pelos participantes como fundamentais à escola, na atualidade, 92% apontaram o computador ou *tablet* com acesso à rede (*internet*) e 88%, *datashow*. Em terceiro lugar, o recurso mais apontado foi a lousa digital, para 61% dos participantes, seguido de plataforma ou programas do sistema operacional da escola (60%), pelo retroprojeter (34%), pela rede social (26%) e pelos aparelhos celulares *smartphones* (20%).

Considerando que 30% dos participantes entendem que a principal função da escola é hoje a transmissão de conteúdos, os recursos tecnológicos escolhidos como essenciais denotam a preferência por dispositivos institucionalizados, ou seja, oferecidos pela escola aos estudantes e, portanto, que permitem maior controle aos educadores, do que, por exemplo, aparelhos celulares (*smartphones*). Pode-se inferir também que, ao valorizarem esses recursos, a transmissão de conteúdos segue em evidência na escola da atualidade, opondo-se à visão dos participantes de que a escola deveria ter a função da formação para a vida em sociedade e para a formação integral dos indivíduos.

A pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre Currículo e Tecnologia (GEICS), nesse período de ensino remoto, mesmo sendo voltada para o ensino superior, teve como objetivo levantar a percepção de alunos sobre os processos de aprendizagem durante a pandemia. Um dos dados levantados revela justamente que mais de 70% dos professores transportaram suas práticas de ensino transmissivo para o ambiente virtual, colocando vídeos, slides de *PowerPoint*, textos e exercícios como as principais atividades desenvolvidas no processo de ensino (VIEIRA; LOPES, 2020).

A tecnologia foi reconhecida, pelos participantes da pesquisa do CEPID, como um meio de comunicação: com alunos (89%), com gestores e pares (81%) e com familiares (69%), considerando-se a possibilidade de mais de uma opção de resposta.

Importante destacar que compreender as tecnologias digitais como necessárias à comunicação precisa ser interpretado como condição imprescindível para que o processo educacional se efetive de forma plena entre os sujeitos (educadores e estudantes).

Essa perspectiva não está vinculada a resultados acadêmicos de aprendizagem, e, sim, a acesso e condições de ensino e aprendizagem para que os momentos de aprendizagem sejam possíveis. Ou seja, ter recursos de tecnologia digital não garante aprendizagem, mas os mesmos recursos, no cenário atual das escolas, têm sido condições mínimas para acesso às ações educativas.

Em relação aos desafios, os resultados indicaram que a tecnologia digital ainda é pouco utilizada como meio formativo e ainda tem sido empregada como extensão de práticas tradicionais de ensino.

A escolha sobre os desafios, na pesquisa, possibilitava aos participantes optar por apenas uma alternativa. Assim, 53% dos participantes apontaram a escassez de recursos tecnológicos como um desafio - escassez que ganhou evidência nas experiências vividas no decorrer da pandemia, tanto nos lares dos alunos, o que deixou mais destacadas as diferenças sociais, quanto nas escolas, quando os professores só puderam recorrer a recursos digitais próprios ou à plataforma oficial do estado, para desenvolver suas atividades pedagógicas, faltando alternativas de equipamentos e softwares que permitissem diversificação e ampliação das atividades pedagógicas com os alunos.

À escassez de recursos tecnológicos digitais seguem-se os desafios de gerar condições para aprendizado integrado, item apontado por 19% dos participantes, de atender demandas pelo uso de diversas tecnologias experienciadas pelos alunos em outros ambientes (11%), de superar as dificuldades de sua formação (enquanto educador) para integração da tecnologia ao currículo (6%) e de superar as dificuldades da sua formação para uso da tecnologia (5%).

Destacamos que apenas 5% dos participantes afirmaram que não enfrentam desafios relacionados ao uso da tecnologia. Por outro lado, podemos inferir que, ao considerarmos que apenas 5% apresentaram não ter dificuldades na sua formação para o uso da tecnologia e que apenas 6% identificaram a dificuldade na sua formação para integração da tecnologia ao currículo, cerca de 94% dos participantes, aparentemente, não tinham a percepção real quanto aos desafios do uso da tecnologia em seus processos formativos, antes deste momento pandêmico.

Os diretores, na pesquisa do CEPId, indicaram que a *internet*, juntamente com outros recursos tecnológicos, deveria proporcionar novas experiências de aprendizagem para os alunos bem como figurar como instrumento para os docentes desenvolverem práticas de ensino diversificadas.

Neste sentido, Libâneo (2020) destacou o papel das ferramentas digitais, considerando-as nos âmbitos do conhecimento e da comunicação, como potencializadoras de desenvolvimento:

*As ferramentas digitais, sem dúvida, estão aí postas; elas ampliam as possibilidades de conhecimento, elas abrem novas possibilidades para a*

*aprendizagem, para a comunicação humana. E, de alguma forma, elas convergem para isso que a gente fala de desenvolvimento de potencialidades humanas e formação da personalidade. (LIBÂNEO, 2020, n. p.).*

Em 2016, dados disponibilizados no guia Adoção de Tecnologia nas Redes Estaduais de Ensino - Resultados do Guia EDUTECH (2016) - indicavam que os problemas mais recorrentes no uso das tecnologias estavam ligados às questões de infraestrutura e formação. Participaram dessa pesquisa 14 estados e o Distrito Federal. No momento da realização desse estudo, os profissionais da educação indicaram dificuldades de acesso digital e de uso desses recursos, para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. Esses problemas podem ser atribuídos a uma escassez de políticas efetivas, com foco na formação para o uso dos recursos tecnológicos.

Tem sido percebido que a comunicação entre professor e o aluno em salas virtuais, nesse momento da pandemia da COVID-19, apresenta dificuldades para ambos. Compreendemos que o uso indevido das plataformas e das ferramentas digitais impede ou dificulta que haja uma real comunicação e entrosamento entre esses atores, impedindo ou dificultando a aprendizagem.

Embora esse seja um ponto sensível quanto ao uso das tecnologias digitais, temos ainda a questão do acesso digital, que o governo tenta superar por meio da oferta de plataformas *on* ou *off line*, de dispositivos eletrônicos e da internet, questão essa acentuada pelo fato de muitos alunos não possuírem recursos – equipamento e internet - para acessar as plataformas oferecidas pelo governo.

Assim, as dificuldades escolares dos alunos, manifestadas nos processos de aprendizagem presencial, aparecem com contornos mais específicos e de forma mais forte quando o ensino se dá de forma remota. Esta situação fica explícita com a estratégia do governo paulista que, com a Central de Mídias da Secretaria Estadual de Ensino do Estado de São Paulo (SEE), passou a oferecer aulas gravadas, com conteúdo a ser posteriormente explorado em sequências didáticas pelos docentes com os alunos. Muitos destes, pelas dificuldades de aprendizagem, anteriores e atuais, e/ou pela dificuldade de acesso digital, não conseguem acompanhar as aulas, o que, portanto, acentua as desigualdades escolares.

Podemos inferir que, durante e após a pandemia, muito provavelmente, encontraríamos resultados diferentes, nas 20 perguntas específicas do nosso questionário, principalmente, no que diz respeito às FEE e às tecnologias digitais. A análise desses dados, produzidos em um momento anterior ao da pandemia da COVID-19, acentua a nossa interpretação de que as tecnologias digitais foram, naquele momento, claramente percebidas como meios por possibilitarem minimamente ações educativas.

As respostas dos 5.005 profissionais da educação da rede estadual paulista nos levam a considerar a necessidade de discutirmos que uma nova forma na produção do conhecimento está em curso. O modo como o conhecimento científico poderoso é produzido está mudando e vemos emergir uma nova linguagem na nossa cultura.

Alunos, professores e demais profissionais da educação precisam viver um processo formativo que passa pela alfabetização nessa nova linguagem digital. Um novo gênero textual, o hipertexto, traz características próprias, principalmente pela forma como é produzido, em plataformas que permitem uma construção síncrona, em tempo real, com a interação de vários sujeitos, de forma coletiva.

Coll e Monereo (2010) advertem que a educação que se realiza na escola deve permitir ao aluno atribuir sentido ao mundo que o rodeia, de modo que ele possa interagir e resolver os diferentes problemas que lhe serão apresentados.

Neste contexto, o modo como a educação escolar tem sido desenvolvida, ao longo dos séculos, não será alterado pela simples inserção de tecnologia digital nas escolas. Dwyer *et al.* (2007), em sua pesquisa sobre o uso do computador e o impacto na aprendizagem, indicam que a tecnologia, por si só, não garantirá que o aluno aprenda e/ou se desenvolva, nem que as desigualdades sociais e escolares serão diminuídas. No entanto, as transformações promovidas pelas tecnologias digitais reforçam a importância de aprofundarmos o conhecimento sobre os seus impactos sobre a cultura digital, que está em curso.

Sobre esse tema, concordamos com o proposto por Coll e Illera (2010, p. 310) sobre a cultura digital. Para esses autores, essa é uma:

*expressão frequentemente utilizada para referir-se a um conjunto de práticas sociais e culturais próprias da sociedade da informação*

*que estão fortemente associadas às, ou mediadas por, tecnologias digitais. Estão incluídos nesse conceito os diferentes tipos de saberes - conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, etc - que formam essas práticas.*

Conforme Coll e Illera (2010), o conceito de cultura digital envolve práticas sociais e culturais. Sendo estas práticas associadas às tecnologias e a conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Neste sentido, apontamos que a cultura digital, entendida como uma dimensão das FEE, portanto, faz com que as tecnologias digitais também sejam trazidas à formação do sujeito, em diferentes perspectivas: (1) em recursos digitais e de comunicação que precisam ser democratizados em acesso amplo à população em geral e, em primeira medida, dentre as famílias com filhos em idade escolar; (2) como necessidade formativa que requer que o lapso do processo de não alfabetização digital da maioria dos professores em exercício seja diminuído, por processos de formação participativos, com socializações de boas práticas e processos de tutoria e acompanhamento por parte dos gestores, incluindo as Secretarias de Educação; e, enfim, (3) como cultura a ser integrada às demais, como a arte e a literatura, entendendo, portanto, que os recursos digitais são meios, mas, também, aprendizagem em si, sobre a qual é preciso abrir espaços de diálogo e de formação. Além disso, a cultura digital representa acesso à cultura historicamente construída, portanto, é imprescindível que esteja posta como condição de organização dos sistemas escolares e como objeto de políticas públicas de ampliação e democratização de acesso a recursos digitais e acesso à Internet.

### Considerações Finais

Propusemo-nos, neste artigo, a levantar alguns questionamentos a respeito da escola na atualidade, partindo-se do diálogo entre as finalidades educativas escolares e as tecnologias digitais.

Os dados da pesquisa CEPId apontam para a falta de clareza e para dissensos em relação às FEE - fato que compromete seriamente os objetivos da escola, que deveria assegurar a aprendizagem dos alunos e a construção de conhecimentos.

Compreendemos a necessidade de revisão e discussão a respeito da pluralidade das FEE, em prol de uma escola socialmente justa no Brasil, uma escola que humanize, que promova o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, com conhecimentos científicos articulados aos conhecimentos locais, que não apenas prepare o aluno para o mercado de trabalho, mas sim, o prepare para a cidadania e a vida em sociedade.

Como proposta para iniciar tal discussão, propusemos um primeiro quadro, sistematizando as FEE no contexto brasileiro, que apresenta a formação integral do indivíduo como uma finalidade essencial, articulada a finalidades derivadas formação para a vida em sociedade/formação cidadã, para transformação social, formação para o trabalho, formação para o conhecimento científico poderoso historicamente construído, e acolhimento.

Foi essencial partirmos da compreensão das FEE, para conseguirmos responder à questão central a que nos propusemos discutir neste artigo. Afinal, podem as tecnologias digitais serem compreendidas como uma FEE derivada?

Concluimos que as tecnologias digitais foram compreendidas, pelos participantes da pesquisa do CEPId como meios de comunicação e/ou recursos pedagógicos.

Não parece haver, por parte desses participantes, e é importante lembrar que não figurou como foco da pesquisa conhecer a compreensão desses profissionais sobre o tema, uma clara compreensão do significado de cultura digital, como propomos nesse artigo.

Entendemos que a melhor resposta que pode ser dada a nossa pergunta é que as tecnologias digitais são parte da cultura digital, que pode ser compreendida como uma dimensão da finalidade essencial de formação integral do indivíduo e de outras finalidades derivadas. Tratamos, aqui, da cultura digital em suas dimensões de cultura integrada, de recursos e de alfabetização digitais, o que posiciona as tecnologias como, simultaneamente, uma dimensão das finalidades educativas, recursos tecnológicos e, portanto, meios ou condições para a comunicação e alfabetização digitais, podendo ser também conteúdo da formação dos docentes.

A ausência do fortalecimento dessa cultura digital pode fazer com que perdurem as desigualdades de acesso e uso das tecnologias digitais,

em um cenário desfavorável à escola socialmente justa na atualidade, que é nosso objetivo e compromisso.

Esse posicionamento quanto à tecnologia se aprofunda, nesse momento de pandemia, quando as dificuldades e desigualdades tecnológicas de alunos e professores acentuaram as desigualdades escolares e sociais.

A superação das desigualdades tecnológicas é uma premissa para o desenvolvimento de uma cultura digital democrática nas escolas. Mesmo que ocorra essa superação, no entanto, ainda existe um percurso formativo a ser trilhado para que o docente tenha seu trabalho pedagógico e didático fortalecido por recursos tecnológicos digitais, que não sejam entendidos apenas como equipamentos e plataformas de ensino. A cultura digital agrega valor à finalidade essencial da formação integral do indivíduo e às suas finalidades derivadas.

Reforçamos, assim, a importância de que as tecnologias digitais sejam temas do currículo e da formação continuada, favorecendo a construção de uma cultura digital que deve estar presente na escola pública, ao alcance das classes sociais menos favorecidas e possibilitando o alcance da formação integral do ser e de tudo o que está implicado nesta formação.

Quando toda comunidade escolar tiver consciência a respeito das FEE e conseguir traduzi-las em políticas públicas e no *modus operandi* da escola, em um trabalho genuinamente coletivo e colaborativo, será possível idealizar a diminuição das inúmeras vulnerabilidades com as quais essa escola se defronta diariamente, dentre elas, as desigualdades sociais e escolares.

Reforçamos a urgência da revisão de políticas públicas educacionais que considerem as finalidades educativas escolares vinculadas ao desenvolvimento do ser humano em sua integralidade. Ao invés de um currículo mínimo de aprendizagem, precisamos de um currículo que ofereça conhecimentos das diferentes disciplinas, com um processo pedagógico intencional, que considere o desenvolvimento da aprendizagem significativa, com conhecimento científico poderoso, que recupere o lugar que a escola ocupa, à luz de suas finalidades educativas escolares plurais e multidimensionais.

No isolamento social, foi evidenciada fortemente a ineficiência ou inexistência de políticas públicas que valorizem a educação com equidade.

Percebemos, nesse momento, que se amplia ainda mais o cenário brasileiro das desigualdades, ampliando o panorama da exclusão.

O ambiente escolar é um espaço valioso e promissor para a formação do cidadão. Nele, são possíveis aprendizagens significativas que estimulem o respeito ao outro, a criatividade, a crítica, a participação, o diálogo e a construção de valores humanos, oferecendo-se instrumentos para que o aluno se reconheça como sujeito de direitos e de deveres, na sociedade em que vive, para uma atuação transformadora da vida e da sociedade.

## DIGITAL TECHNOLOGIES: ONE OF THE SCHOOL EDUCATIONAL PURPOSES OR A MEANS TO ACHIEVE THEM?

**Abstract:** *The text presents an excerpt from the results of a research, involving the discussion about school educational aims in the Brazilian context, in an articulated way with digital technologies - an important issue for the school, before, during and after the COVID-19 pandemic. Based on the results of this research, we propose to question digital technologies as a school educational aim or as a means to achieve them. This is a controversial issue, and it is at the heart of the context of social, educational and technological inequalities, which mark the Brazilian educational reality, given the challenge of thinking of a socially fair school.*

**Keywords:** *Brazilian Public Education Challenges. School Educational Aims. Digital Technologies. Digital Culture. Educational, Technological and Social Inequalities.*

Essa pesquisa recebe apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

### Notas

- 1 A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo conta com 91 diretorias de ensino, sendo que apenas a diretoria de ensino de Mogi das Cruzes não foi incluída nesta análise. A aplicação do questionário foi possível com o apoio da EFAPE Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza” - Secretaria da Educação.

- 2 Callas (2020) propõe uma ampliação do conceito de conhecimento poderoso trazido por Young (2007), compreendendo que o conhecimento científico poderoso articula diferentes áreas de saber, conferindo poder ao aluno para que esse possa participar dos diálogos sociais e vislumbrar para além de seu cotidiano.
- 3 Ressaltamos que há questionamentos emergentes da análise que necessitam ser aprofundados em pesquisas futuras sobre esse tema. Por exemplo, quanto ao entendimento a respeito do termo ‘transmissão de conteúdos’, que, por vezes, é utilizado pelo senso comum e com conotações diferentes.

## Referências

BANNELL, R. I.; DUARTE, R.; CARVALHO, C.; PISTCHETOLA, M.; MARAFON, G.; CAMPOS, G. H. B. *Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens*. Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

CALLAS, D. G. *As finalidades educativas escolares a partir das percepções dos jovens-alunos e os desafios da escola na atualidade*. 2020. 233 p. Tese (Doutorado em Educação/Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

COLL, C.; ILLERA, J. L. R. Alfabetização, novas alfabetizações e alfabetização digital: as TIC no currículo escolar. In. COLL, C. MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação*. Porto Alegre, Artmed, p. 289-310, 2010.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e Aprendizagem no Século XXI: Novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In. COLL, C. MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação*. Porto Alegre, Artmed, p. 15-46, 2010.

DWYER, Tom; JACQUES, Wainer; DUTRA, Rodrigo Silveira; COVIC, André; MAGALHÃES, Valdo de Barros; FERREIRA, Luiz Renato Ribeiro; PIMENTA, Valdiney Alves; CLAUDIO, Kleucio. Desvendando mitos: os computadores e o desempenho no sistema escolar. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1303-1328, 2007.

- GATTI, B.A. *Entrevista concedida virtualmente ao CEPId*. Entrevistadora: Professora. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco, São Paulo, TEAMS. 2020.
- LENOIR, Y.; ADIGÜZEL, O.; LIBÂNEO, J.C.; TUPIN, F. (org.). *Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques*. Saint-Lambert (Québec): Éditions Cursus Universitaire, 2016.
- LIBÂNEO, J. C. *Entrevista concedida virtualmente pelo Prof. Dr. José Carlos Libâneo* Entrevistadores: Integrantes do Eixo das Finalidades Educativas Escolares do CEPId, São Paulo, TEAMS. 2020.
- LIBÂNEO, J. C. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. *In: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – EDIPE*, 7. Evento realizado nos dias 20, 21 e 22 de novembro de 2019 em Goiânia, 2019. Disponível em: [https://producao.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo\\_03.html](https://producao.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo_03.html). Acesso em: 26 nov. 2019.
- LIBÂNEO, J. C. Finalités et objectifs de l'éducation scolaire et actions des organismes internationaux: le cas du Brésil *In: LENOIR, Y., ADIGÜZEL, O.; LIBÂNEO, J. C. ET TUPIN, F. (org.). Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques*. Saint-Lambert, Québec: Éditions Cursus Universitaire, 2016a.
- LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar., 2016b.
- LIBÂNEO, J. C. Finalidades educativas escolares e internacionalização das políticas educacionais: impactos no currículo e na pedagogia. *Revista European Journal of Curriculum Studies*, v. 3, n. 2, p. 444-462, 2016c.
- LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.
- MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. Ed. Pedagógica universitária, 1986.
- PLACCO, V. M. N. de S., CALLAS, D. G. As contribuições do Prof. José Carlos Libâneo para a compreensão das finalidades educativas

escolares. In: SUANNO, M. V. R.; CHAVES, S. M.; ROSA, S. V. L. (org) *Educação como prática social, didática e formação de professores* – Contribuições de José Carlos Libâneo. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2020. (Livro digital).

SOUSA, C.; PLACCO, V. M. N. S. Mestrados profissionais na área de educação e ensino. *Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 25, n. 47, p 23-35, set./dez. 2016.

PLACCO, V. M. N. S. Processos multidimensionais na formação de professores. In: OLIVEIRA, L. E; ARAUJO, M. L. O. *Desafios da formação de professores para o século XXI: o que deve ser ensinado? O que é aprendido?* Aracaju: Editora da Universidade Federal de Sergipe, 2008

STRECK, D. R. Educação e transformação social hoje: alguns desafios político-pedagógicos. *Revista Lusófona de Educação* n. 13, p. 89-100. Lisboa, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502009000100006](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100006). Acesso em: 15 maio 2020.

VIEIRA, M. M. da S.; LOPES, A. L. de S. (org.) *Quarentena COVID-19: percepção de alunos sobre sua aprendizagem*, São Paulo: Mackenzie, 2020. (Livro eletrônico)