

Resistência às mídias educacionais: um estudo de caso do Colégio Kennedy - Ponta Grossa-PR

Resistance to educational media: a case study at Colégio Knnedy - Ponta Grossa-PR

Resistencia a los medios educativos: un estudio de caso del Colegio Kennedy - Ponta Grossa-PR

José Ilton da Silva¹

¹ Graduado em Administração pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Especialista em Mídias Integradas na Educação pela Universidade Federal do Paraná. Agente Educacional II pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná e Professor no Colégio Estadual Sílvio Magalhães Barros em Maringá-PR. iltonsilva@yahoo.com.br

Marilisa do Rocio Oliveira²

² graduada em Administração e Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Mestre em Administração pela Universidade Federal do Paraná e Doutora em Administração pela Universidade Nacional de Misiones - Argentina. Professora na Universidade Estadual de Ponta Grossa no curso de Administração. marilisa2@bol.com.br

Marcio Fernandes Almeida³

³ Graduado em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Universidade Santa Amélia de Ponta Grossa-PR, Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Integrada de Jacarepaguá – FIJ – Rio de Janeiro. Especialista em Mídias Integradas na Educação pela Universidade Federal do Paraná. Agente Educacional II pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná e Professor no Colégio Estadual Dr Epaminondas Novaes Ribas em Ponta Grossa-PR. marciofernandesalmeida@yahoo.com.br

RESUMO

O objetivo geral do estudo é verificar se os professores do Colégio Estadual Presidente Kennedy estão utilizando as tecnologias da informação inseridas na educação e se eles são resistentes a esta inserção. Os procedimentos metodológicos do trabalho em relação à abordagem e ao tipo de pesquisa são qualitativos e descritivos. A pesquisa aplicada foi realizada por meio de questionário e de observação direta. Dentre as principais evidências encontradas, verificou-se que a maioria dos professores que participaram do estudo utiliza-se das tecnologias disponíveis no Colégio. Porém, uma grande parte deles é resistente, ou seja, 30% sentem medo, 20% se sentem inseguros e 10% se sentem apáticos diante das tecnologias disponibilizadas pela instituição de ensino. Nesse sentido, percebe-se também que uma parte dos envolvidos no processo

educacional encara a inserção das tecnologias na educação como sendo benéfica. Entretanto, é possível perceber que um grupo de professores ainda encara como sendo algo desnecessário para a educação.

Palavras-chave: Resistência a mudanças. Mídias educacionais. Formação dos professores.

ABSTRACT

The overall objective of the study is to verify if the teachers from Colégio Estadual Presidente Kennedy have used information technologies embedded in education and if they are resistant to that insertion. The methodological procedures of the work regarding to the approach and the type of research are qualitative and descriptive. The applied research was conducted through questionnaire and direct observation. Among the main evidences, it was found that the majority of the teachers who participated in the study uses the technology available at the school. However, a large part of them is resistant, i.e. 30% is afraid of using them, 20% feels insecure and 10% feels apathetic in relation to the technologies provided by educational institution. In this regard, it was also found that some of the people involved in the educational process face the insertion of technology in education as being beneficial. Nevertheless, it can be noticed that a group of teachers still perceives technology as something unnecessary for education.

Key words: Resistance to change. Educational Media. Teacher education.

RESUMEN

El objetivo general de este estudio es comprobar si los maestros del “Colégio Estadual Presidente Kennedy” utilizan las tecnologías de la información insertadas en el campo de la educación y si son resistentes a esta inserción. Los métodos de trabajo en relación con el enfoque y el tipo de investigación son cualitativos y descriptivos. La investigación fue llevada a cabo por medio de un cuestionario y de la observación directa. Entre las principales evidencias encontradas, se constató que la mayoría de los profesores que participaron del estudio utiliza las tecnologías disponibles en el Colegio. Sin embargo, gran parte de ellos es resistente, es decir, el 30% tienen miedo, el 20% se sienten inseguros y el 10% se sienten apáticos frente a las tecnologías proporcionadas por la institución. En este sentido, es evidente que una parte de los participantes en el proceso educativo, percibe la inserción de las tecnologías en la educación como beneficiosa. Sin embargo, se percibe que un grupo de profesores aún opinan que la tecnología es algo innecesario para la educación.

Palabras-clave: Resistencia al cambio. Medios de Enseñanza. Formación de maestros.

INTRODUÇÃO

As tecnologias da informação e comunicação exercem um papel muito importante na educação, pois elas têm o papel de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem por meio da diversificação e dinamização do ensino. A atuação do professor tem sofrido grandes alterações nos últimos anos, devido à inserção das inovações tecnológicas da informação na educação. Essas modificações exigem do professor o desenvolvimento de novas competências, habilidades e conhecimentos nas áreas relacionadas à comunicação,

informática e tecnologias educacionais. Nesse sentido, os professores precisam estar em constante atualização, assim como as instituições precisam manter um programa de formação continuada para que todos estejam aptos a lidar com esta nova realidade educacional.

Uma vez que as tecnologias já adentraram os espaços escolares e os alunos já as conhecem muito bem, esta pesquisa propõe responder se todos os professores estão preparados e dispostos a lidar com as tecnologias inseridas na educação ou se são resistentes ou não a essas tecnologias. O presente estudo limita-se ao Colégio Estadual Presidente Kennedy, localizado na cidade de Ponta Grossa-PR. Sendo assim, os resultados desta pesquisa refletem apenas a situação do colégio em questão, levando-se em conta a atual realidade da instituição, no que diz respeito às tecnologias inseridas e aos professores que ali atuam.

Além da introdução, o presente artigo é dividido em cinco partes. Na fundamentação teórica são abordadas as questões relacionadas à história da educação no Brasil, ao histórico das tecnologias inseridas na educação, à formação dos professores, mudança organizacional e a resistência a mudanças. Na terceira parte são definidas as características metodológicas da pesquisa. Na quarta parte são apresentados e analisados os dados e, por fim, na quinta parte são apresentadas as conclusões obtidas a partir da pesquisa, seguidas das referências bibliográficas.

Fundamentação teórica

Resgate histórico da educação no Brasil

A chegada dos portugueses ao Brasil, com o intuito de colonizar as terras brasileiras, foi o ponto de partida da educação nas terras recém “descobertas”. Os jesuítas foram os primeiros a ministrar aulas aos nativos desta região e, segundo Piletti (1991), o objetivo principal era converter os nativos à fé católica, ou seja, a preocupação primordial era com a catequização e não com a educação em si. Durante todo o período colonial, manteve-se uma educação destinada à catequese, à evangelização e à preparação da mão de obra para exploração da riqueza dessas terras.

No período imperial, a educação sofreu poucas mudanças. Mesmo com a vinda da

família real ao Brasil, pouco se pensava em melhorar a situação educacional do país, que sempre foi precária. Sendo assim, o ensino ficou centralizado e elitizado, tal como aconteceu no período colonial.

Segundo Niskier (1989), a educação brasileira nesse período tinha muitas deficiências e uma delas residia na falta de prédios adequados para as escolas, pois as aulas eram ministradas em casas alugadas e até mesmo nas residências dos professores. Outra deficiência era que o magistério não constituía carreira ambiciosa e os ordenados eram muito baixos, o que desfavorecia a educação tornando-a desqualificada.

Com as reformas do ensino, a educação no Brasil sofreu algumas mudanças, mas não tão significativas. A reforma promovida pelo Marquês de Pombal, por exemplo, cujo objetivo era tornar a escola útil aos fins do Estado, não produziu o efeito esperado em todos os níveis de ensino. Nesse período, houve o processo de laicização do ensino, ou seja, a separação entre as ações do Estado e as ações da igreja, tornando o ensino no Brasil independente da fé católica.

Para Niskier (1989), os governos estaduais procuravam concentrar esforços na formação e qualificação dos professores com o objetivo de suprir a falta de mestres qualificados e de melhorar o ensino, pois observava-se reduzido progresso no desenvolvimento da instrução pública, falta de recursos para a construção de prédios escolares, ausência de escolas profissionais e fiscalização nada satisfatória.

O modelo de educação herdado pelo império, a educação das elites, entra em crise no período republicano, mais precisamente, na década de 20, com a Revolução de 30, e, na opinião de Piletti (1991), esse fato foi responsável por numerosas transformações que fizeram avançar o processo educacional brasileiro.

Com o intuito de desenvolver os debates acerca da educação, no ano de 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação. Com isso, contribuiu-se também para congregar os educadores, colocando-os em contato uns com os outros, estreitando vínculos e propiciando debates entre os profissionais.

Piletti (1991) continua, dizendo que os debates ocorridos nesse período convergiam para uma educação pública, obrigatória, gratuita, leiga, igualitária, na qual o ensino se desenvolvia em estreita vinculação com as comunidades. Além disso, todos os professores deveriam ter formação universitária. A defasagem da educação nesse período ainda era muito grande. Ao mesmo tempo em que havia professores

universitários lutando por uma escola renovada nos grandes centros, em muitos pontos isolados, nas periferias e nas escolas rurais havia professores despreparados, alunos sem material escolar e comunidades inteiras sem escola.

Com o esforço dos educadores e da comunidade em geral para lutar pela educação, em 1961 acontece algo de grande relevância que é a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro. Com esta lei acontece a equivalência entre os ensinos secundário, técnico e superior.

Segundo Niskier (1989, pg. 325) o período que antecede a aprovação da Lei n.º 4.024 foi bastante conturbado, pois foram registrados diversos obstáculos, resultantes das fortes divergências entre os adeptos da educação unitária e os defensores da educação descentralizada. Ele enfatiza que “nunca um projeto de lei para a educação foi tão debatido”.

Por mais que a Lei n.º 4.024 prevesse a articulação entre os níveis de ensino, na prática, isso não ocorria a contento. Em razão disso, dez anos depois, o governo reformou o ensino de 1º e 2º graus com a promulgação da Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971. Segundo Piletti (1991), a promulgação desta lei foi imposta pelo governo quase sem discussão e sem a participação de estudantes, professores e outros setores sociais interessados.

Os objetivos principais previstos na Lei n.º 4.024 foram mantidos e, sendo assim, o artigo 1º da Lei 5.692/71 estabelece que “o ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania”. Este é um objetivo amplo que mostra quais são as responsabilidades da educação nacional e que tipo de cidadão a escola está formando.

As Leis n.º 4.024/61 e n.º 5.692/71 não foram suficientes para mudar o quadro existente de carências na educação brasileira. Com uma situação de tal defasagem, fez-se necessária uma nova lei que pudesse suprir essas carências e resolver definitivamente todos os problemas da educação.

Com esta visão de melhoria da educação, a partir da Nova República, mais precisamente em 1985, segundo Maria Abádia da Silva (2005), houve uma participação popular muito forte na luta pela educação de qualidade. Os profissionais da educação se

organizaram em sindicatos, entidades científicas, associações, congressos, fóruns, movimentos populares e, além disso, realizaram muitas greves, elaboraram projetos de lei e o Plano Nacional de Educação (PNE), que é uma proposta conjunta da sociedade brasileira.

O resultado de todo o empenho dos educadores e da sociedade em geral foi a aprovação da nova Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro 1988. Como a luta pela democratização da educação era algo latente naquele período, a nova Constituição instituiu os parâmetros da gestão democrática nos quais a educação passou a ser um princípio.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), trata a educação como um direito social, cujo pleno desenvolvimento da pessoa, sua qualificação para o trabalho e o preparo para o exercício da cidadania devem ser objetivos primordiais da educação.

É opinião de Dourado (2006) que, ao firmar direitos e deveres, delimitar competências e atribuições, regular o financiamento e definir princípios como pluralismo, liberdade e gestão democrática, a Nova Constituição estabelece a base da organização da educação no país.

As ações e lutas em defesa de uma educação cidadã, gratuita, de qualidade e democrática foram fundamentais para a criação de um projeto de lei que reformulava as diretrizes e bases da educação nacional. Tal projeto tramitou lentamente pelo Congresso Nacional em meio a difíceis e complexas negociações. Mas apesar das dificuldades para aprovação da lei e das mudanças ocorridas no texto original, em 20 de dezembro de 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a LDB n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação, fruto da luta por uma educação de qualidade, estabelece diretrizes, objetivos e metas a serem implementadas nas diversas etapas e modalidades da educação no Brasil. Segundo Dourado (2006), o objetivo principal do PNE é garantir o acesso, a permanência e a gestão democrática, além da qualidade do ensino no país.

A inserção das TICs na educação

A convergência tecnológica que funde a telefonia, a informática e a televisão num

grande sistema interativo de gestão do conhecimento faz com que a educação deixe de ser um universo em si e se torne um articulador dos diversos espaços do conhecimento. Essa convergência deve propiciar uma melhoria na qualidade do processo de ensino e, conseqüentemente, melhoria na qualidade da educação, de forma a deixar o ensino menos cansativo e mais alegre.

Tornaghi (2010) afirma que a inserção das TICs deve propiciar, dentro da escola, um espaço de produção, de exploração, de experimentação e de colaboração para seus alunos. Ao mesmo tempo, os professores devem ser capazes de aprender com os alunos e explorar livre e divertidamente as interfaces das tecnologias digitais. Assim, junto com os alunos, os professores também possam crescer como produtores de um novo conhecimento, tornando a escola um lugar de produção intelectual alegre e convidativo.

Em se tratando de tecnologia avançada que propicia mudança no processo de ensino-aprendizagem, a televisão foi o primeiro meio de comunicação a ser inserido na escola, ou melhor, dentro da sala de aula. Com o objetivo de fomentar a inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na educação, em 1996, o MEC criou o programa TV Escola. No mesmo ano, foi criada a Secretaria de Educação a Distância que tem por finalidade a melhoria da qualidade na educação, por meio da introdução das TICs e da preparação do professor para trabalhar com as mídias inseridas na educação.

O programa Telecurso, cuja base é a mídia televisiva como meio de atingir um grande número de alunos na modalidade do ensino a distância, teve seu início no ano de 1978 com uma parceria entre a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Padre Anchieta, quando assinaram um convênio de teleeducação. Três anos mais tarde e com outra parceria, a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Bradesco colocaram no ar o Telecurso 1º grau, com o apoio do MEC e da Universidade de Brasília.

Em 1994, a Fundação Roberto Marinho inovou mais uma vez ao firmar uma parceria com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), lançando o Telecurso 2000, com uma proposta educacional inovadora voltada para milhões de brasileiros que não concluíram, por algum motivo, os Ensinos Fundamental e Médio. Esse programa tornou-se o mais ousado e bem-sucedido projeto de educação da América.

No ano de 2007, o governo do estado do Paraná lança a TV Multimídia, que é um aparelho de televisão de vinte e nove polegadas, projetado para uso educacional, com

entrada USB, leitor de cartão de memória, vídeo e áudio, s-vídeo; controle remoto projetado com funções de *timer on* e *timer off* entre outras funções, instaladas uma unidade em cada sala de aula de todas as escolas estaduais do estado do Paraná. Incluído no programa, cada professor recebeu um *pendrive* que permitia preparar suas aulas utilizando o Laboratório Paraná Digital, também instalado em 2007 e com acesso à internet. Os recursos de vídeo, som e imagem podem ser localizados no Portal Educacional do Estado do Paraná, o portal Dia a Dia Educação, inclusive os produzidos pela TV Paulo Freire, também disponibilizados no portal.

A inserção do computador aconteceu na década de 70, com um movimento denominado “ondas”, movimento esse que tentava acompanhar o processo de evolução social, científica e tecnológica do Brasil. O primeiro projeto do Ministério da Educação Nacional a ser implantado foi o Projeto Educação e Computador (EDUCOM), e contou com a parceria das universidades federais (Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e Estadual de Campinas - UNICAMP).

Segundo Valente (1999), transformar uma educação centrada no ensino em uma educação na qual o aluno pudesse realizar atividades por meio do computador e, assim, aprender, representava - em outras palavras - uma mudança na abordagem educacional. Esse era o grande desafio em trabalhar com o projeto EDUCOM. Nesse sentido, a formação dos pesquisadores, os cursos de formação e os *softwares* educativos, desenvolvidos por alguns centros, eram elaborados com uma visão voltada para a possibilidade dessa mudança de paradigma, pois acreditava-se que os programas não poderiam funcionar a contento sem essa mudança.

Em 1989, o MEC lançou o Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE), o primeiro programa a ser desenvolvido em âmbito nacional. Um pouco mais tarde, no ano de 1997, em substituição ao PRONINFE, o MEC lançou o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), no qual cada escola recebeu um laboratório de informática, além de capacitação com o objetivo de preparar os educadores para a utilização dos computadores na escola.

Valente (1999) esclarece que o uso do computador na criação de ambientes de aprendizagem, com ênfase na construção do conhecimento, apresenta enormes desafios. Essa inserção implica em entender o computador como uma nova maneira de repensar o conhecimento, provocando um redimensionamento dos conceitos já conhecidos e

permitindo a busca e compreensão de novas ideias e valores. Usá-los com essa finalidade requer uma análise cuidadosa do que significa ensinar e aprender, bem como demanda rever o papel do professor nesse contexto.

Segundo Dawbor (2001), a educação deve ser encarada como um todo articulado pertencente a um mundo digital, ou seja, a educação já não pode funcionar sem estar vinculada às dinâmicas mais amplas que extrapolam a sala de aula. A escola não está dissociada do mundo que a cerca ou protegida de tal forma que não sofra influências da tecnologia.

Com este pensamento, é necessária uma mudança de paradigma no sentido de repensar não somente o ensino, mas a educação. Segundo Dawbor (2001), trata-se de organizar a assimilação produtiva de um conjunto de instrumentos poderosos que só poderão funcionar efetivamente ao promovermos a mudança cultural.

A formação dos professores

A formação do professor é requisito básico em se tratando de inserção de tecnologias. Ao entrar em sala de aula para trabalhar é de fundamental importância que o professor, enquanto mediador do conhecimento, tenha uma fundamentação teórico-metodológica e um conteúdo objetivado, no sentido de auxiliar os educandos na busca do conhecimento, não deixá-los à deriva pelos diversos sites disponíveis para acesso.

Como esclarece Andrade e Teruya (2008), acesso à informação não significa acesso ao conhecimento. Enfrentar esta nova realidade significa ter, como perspectiva, cidadãos abertos e conscientes, capazes de tomar decisões e trabalhar em equipe. Cidadãos com capacidade de aprender a aprender, utilizando as ferramentas do computador para construir e reconstruir continuamente os conhecimentos.

Nesse sentido, Saviani (2010) enfoca que, neste processo de ensino-aprendizagem, o importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. O papel do professor deixa de ser daquele que ensina para auxiliar o aluno em seu próprio processo de aprendizagem. Dessa forma, com a velocidade da informação e a rapidez com que as TICs são substituídas, exige-se do professor uma mudança de paradigma, pois há a necessidade de uma atualização constante, um processo de educação permanente, no sentido de ampliar e dominar os

conhecimentos e as ferramentas para depois trabalhar com o aluno.

É de suma importância a formação dos educadores para a inserção das novas TICs na escola. Por outro lado, vale lembrar que oferecer ao professor oportunidade de formação contínua não basta; é fundamental que o professor queira, e sinta necessidade dessa formação, pois pode contribuir com a formação para os tempos atuais por proporcionar a aproximação entre as TICs e os alunos. De nada adianta a escola montar os laboratórios de informática se os professores não estiverem interessados em utilizar tal recurso. É necessário que o professor conheça e tenha o domínio primeiramente para si, antes de passar este conhecimento para o aluno.

Grande parte dos educadores tem resistência à utilização das TICs inseridas na educação. Segundo Oliveira (1997, p. 8 *apud* GREGIO, 2004, p. 7), tal

[...] “repulsa” só pode ser compreendida e superada à medida que, além de conhecermos a origem, apontemos para uma nova compreensão da importância do uso da tecnologia educacional no processo ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, a formação do professor torna-se crucial para que esta “repulsa” inexistia.

A formação contínua é responsabilidade não só da academia, mas do espaço onde a ação acontece. Porto (2003) deixa claro que uma formação está aberta a novas experiências, novas maneiras de ser, de se relacionar e de aprender e estimula capacidades e ideias de cada um. Também proporciona vivências que auxiliem professores e alunos a desenvolverem a sensibilidade e a refletirem, percebendo seus saberes como ponto de partida para entender, processar e transformar a realidade.

Lollini (1991) esclarece que a escola e seus profissionais expressam algum tipo de resistência à mudança. Com relação à inserção das TICs na educação não é diferente, pois a resistência está presente em unidades de ensino. Contudo, não podemos encarar esse dado como fato inalterável. Nesse sentido, a resistência às mudanças deve ser encarada com inteligência para poder extinguí-la ou, no mínimo, amenizá-la.

Mudança organizacional

A mudança organizacional envolve a introdução de novos processos, novos procedimentos e novas tecnologias, que constituem uma abordagem diferente daquilo que as pessoas envolvidas geralmente consideram como a forma tradicional, prática e familiar de realizar seu trabalho. Segundo O'Toole (1997), do ponto de vista individual, a mudança pode causar emoções e reações que vão do otimismo ao medo, incluindo-se aí ansiedade, resistência, ambiguidade, energia, entusiasmo, incapacidade, receio, pessimismo e motivação. Toda implementação de mudança requer planejamento, processo esse de reconhecer, guiar e administrar as emoções e reações humanas, de modo a minimizar a inevitável queda de produtividade que, geralmente, acompanha as mudanças.

Para Kissil (1998 *apud* Marassi & Sanches, 2004), a mudança organizacional é um processo que envolve pessoas, organizações e sistemas sociais; requer que se conheça a razão da mudança e as forças desestabilizadoras do atual *status quo*; exige conhecer o que se quer mudar; significa que se conheça de onde se está partindo e aonde se quer chegar; exige organizar e gerenciar o processo de mudança; exige a decisão de mudar de quem tem autoridade. Nesse sentido, é necessário que todos na organização entendam o processo de mudança.

As mudanças são necessárias para que a instituição acompanhe as transformações que ocorrem na sociedade. Segundo Thomas Wood Jr (1995), a mudança organizacional é qualquer alteração significativa, articulada, planejada e operacionalizada por pessoal interno ou externo à organização, com apoio e a supervisão da administração superior e atinja, integradamente, os componentes de cunho comportamental, tecnológico e estratégico.

Assim como o corpo humano sofre influência dos fatores que o cerca, a organização também sofre influência de fatores internos e externos que podem provocar mudanças. Chiavenato (1996) afirma que novos objetivos organizacionais, novas políticas gerenciais, diferentes tecnologias, aquisição de novos equipamentos e sistemas, novos métodos e processos de operação, novos produtos ou serviços provocam mudanças em muitos departamentos ou em toda a organização e, conseqüentemente, alterações nos comportamentos das pessoas, em suas expectativas e atitudes. E toda mudança física –

como novas tecnologias, novas instalações, novos equipamentos, novos prédios – traz fatalmente alterações e transformações em toda a organização.

A resistência à mudança

Por trazer uma nova forma de pensar e de ver as coisas, as mudanças são sempre bem-vindas, porém nem sempre são bem aceitas. As pessoas normalmente resistem à mudança porque acreditam que irão perder alguma coisa de valor. Uma proposta de mudança no projeto de trabalho, na estrutura ou na tecnologia pode levar a uma percepção de perda de poder, de prestígio, de pagamento ou de benefícios da empresa. O temor de perda pessoal é talvez o maior obstáculo para as mudanças na organização. Acerca das barreiras à mudança, Raza (2005) esclarece que o medo do desconhecido ou do resultado a ser obtido é a grande barreira para as mudanças.

Toda mudança gera resistência e toda resistência gera problemas a serem resolvidos pela administração da empresa. Na organização pública não é diferente, talvez seja até pior pois, em razão da estabilidade, os indivíduos têm mais coragem em relação ao enfrentamento e não temem o confronto. O’toole (1997) reforça que todos os grupos resistem à mudança com o mesmo vigor com que os anticorpos atacam um vírus invasor. Nesse sentido, a resistência à mudança é uma atitude que, tem por objetivo principal, a manutenção do *status quo*, a preservação do seu posto, da sua posição, da sua cadeira.

Segundo O’toole (1997), são várias as raízes da resistência à mudança e, dentre elas, estão o medo, o egoísmo, a falta de conhecimento, a visão de curto prazo, o hábito e a estupidez humana. De todas as hipóteses, esta última é a mais pessimista. Todas essas causas de resistência podem ser vistas tanto na sociedade, quanto nas organizações de tempos em tempos. Além disso, vários desses fatores podem agir em sintonia. O autor continua, dizendo que qualquer pessoa resiste a qualquer tipo de mudança, especialmente aquelas que lhes sejam impostas. São inúmeras as evidências que corroboram com a afirmação de que as dimensões da resistência medem-se pelo poder, pelo medo e pela imposição da vontade alheia. E as teorias sociológicas e psicológicas ressaltam que os grupos abominam, em especial, as mudanças que lhes são impostas. Nesse sentido, pode-se dizer que os líderes conseguirão superar a resistência à mudança

somente quando os liderados sentirem que não estão sendo forçados a agir contra sua vontade.

É opinião de Schmall (2009) que, para ocorrer uma mudança de maneira segura e com um mínimo de efeitos da resistência, é fundamental que a empresa aproxime líderes e equipe. Atrelado a isso, devem ocorrer programas educacionais e treinamentos para que todos conheçam e entendam os objetivos estratégicos da empresa.

Kaplna e Norton (1997 *apud* Ramos, 2011) afirma que, para administrar a mudança, a empresa tem que envolver todos os níveis da organização. Deve preparar os envolvidos para conhecerem a dimensão desse processo, além de motivá-los a enfrentar tudo o que o processo de mudança pode acarretar.

METODOLOGIA

Segundo Vergara (2003), esta é uma pesquisa exploratória quanto aos fins. Quanto aos meios, é uma pesquisa bibliográfica, pois é um estudo desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, periódicos, jornais, redes eletrônicas e um estudo de caso, por se tratar de uma pesquisa sobre as atitudes (reações) dos indivíduos que atuam no colégio. Triviños (1987) complementa, dizendo que o estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente.

O Colégio Estadual Presidente Kennedy conta com um número de quarenta professores e representa o universo da pesquisa. A amostragem utilizada foi composta de vinte professores, escolhidos aleatoriamente dentre todos os professores que atuam no colégio pois, conforme Vergara (2003), população amostral ou amostra é uma parte do universo (população) escolhida.

Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário. Para Gil (1996, p. 47), o questionário é um instrumento que se mostra “bastante útil para a obtenção de informações acerca do que a pessoa sabe, crê ou espera”.

Para este estudo, também foi utilizada a observação direta, pois como esclarece Vergara (2003), o observador é um ator ou um espectador interativo. A observação livre satisfaz as necessidades principais da pesquisa qualitativa, pois se torna possível compreender o fenômeno que se observa.

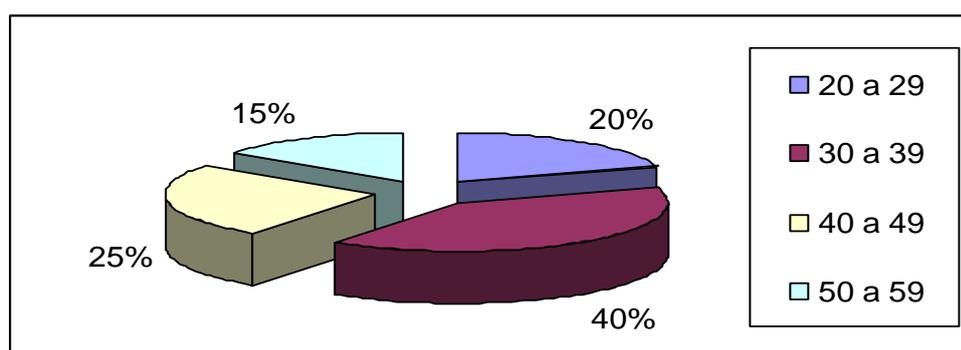
Seguindo os preceitos de Gil (1996), após a coleta, os dados foram sistematicamente classificados por meio de análise, codificação e tabulação dos dados, de forma a estabelecer uma ligação entre os dados obtidos e trabalhos já realizados anteriormente.

A análise e inferência de conteúdo foram feitas como sugere Bardin (1977). Para o autor, análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens.

Análise dos resultados

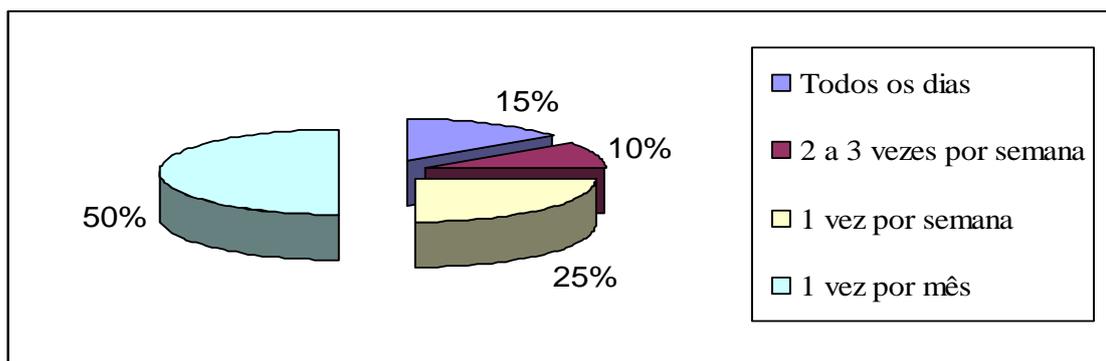
Como mostra o gráfico 1, a maioria dos sujeitos pesquisados encontra-se na faixa dos 30 aos 39 anos, o que representa um percentual de 40% dos entrevistados.

Gráfico 1 - Faixa etária dos entrevistados



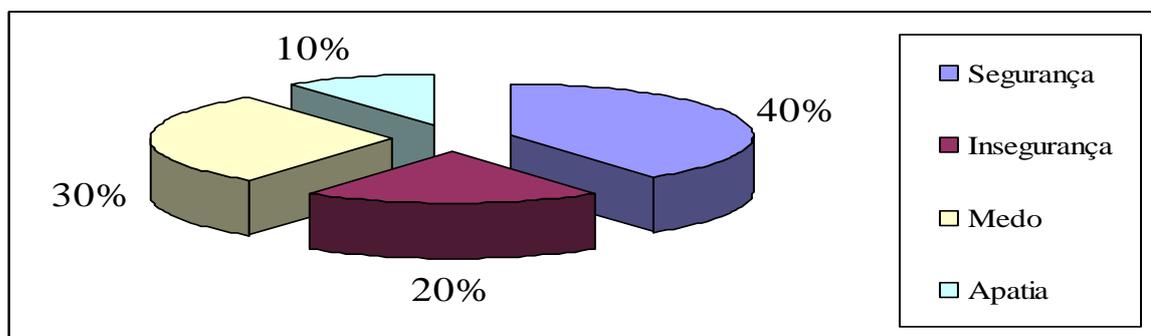
Em relação à frequência de utilização das tecnologias, o gráfico 2 mostra que 50% dos entrevistados utilizam as TICs uma vez por mês, enquanto apenas 15% utilizam as TICs todos os dias. Levando em consideração que no colégio estudado, as tecnologias informacionais estão à disposição dos professores dentro das salas de aula, essa constatação deixa claro que há realmente uma grande resistência em utilizar-se das TICs educacionais.

Gráfico 2 - Frequência de utilização das TICs



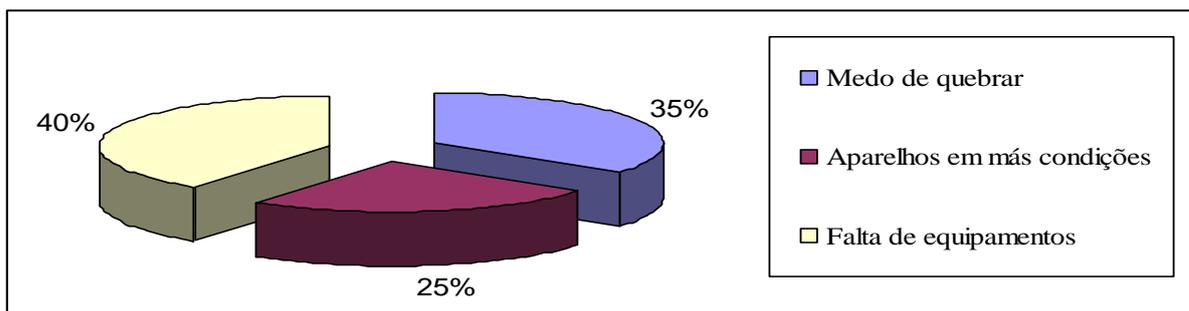
Acerca dos sentimentos que os professores têm em relação às TICs, 40% dos entrevistados se sentem seguros, 30% sentem medo, 20% sentem insegurança e 10% se sentem apáticos diante das TICs da informática. Conforme descreve O'Toole (1997), sentimentos como medo, apatia e insegurança são algumas das raízes da resistência às mudanças. Nesse sentido, a resistência às mudanças presente no Colégio Kennedy ainda é muito forte.

Gráfico 3 - Sentimento diante das TICs



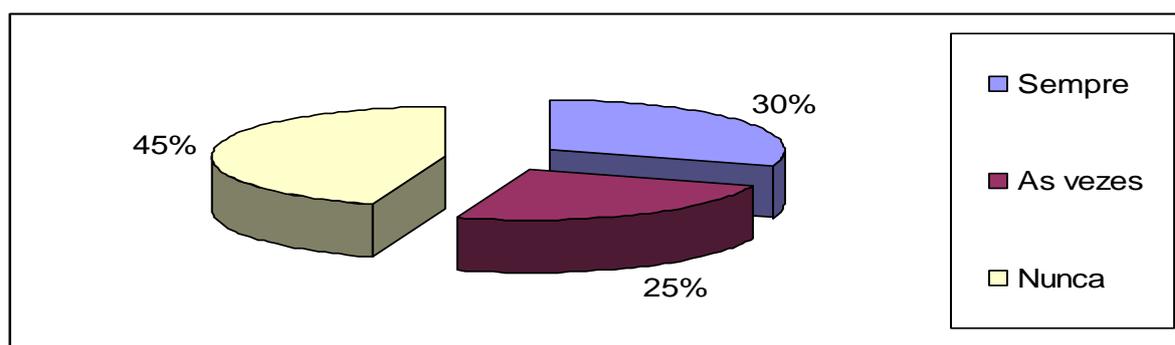
Questionados sobre as maiores dificuldades enfrentadas na utilização das TICs, o gráfico 4, revela que 40% dos entrevistados têm, como maior dificuldade, a falta de equipamentos adequados, 35% têm medo de quebrar os equipamentos durante o uso e para 25% os aparelhos estão em péssima qualidade e em péssimo estado de conservação.

Gráfico 4 – Maiores dificuldades enfrentadas



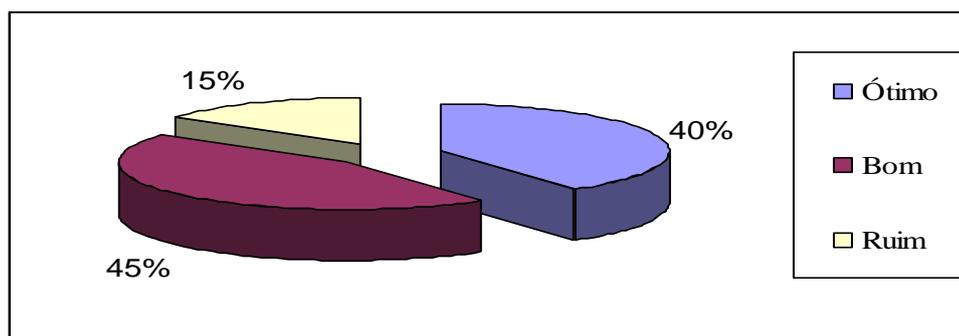
A respeito da participação em capacitações, conforme apresentados no gráfico 5, constatou-se que 45% dos entrevistados nunca participou de capacitação, 30% sempre participa e 25% às vezes participa de alguma capacitação.

Gráfico 5 - Participação em capacitações



Em relação à inserção das TICs na educação, o gráfico 6 revela que um total de 40% dos professores vê como ótimo a sua inserção, porém, 15% vê como ruim. Diante desse resultado, observa-se que a resistência é forte, pois alguns professores não veem benefício na inserção das TICs na educação.

Gráfico 6 - Como vê a inserção das TICs



CONCLUSÕES

Durante a construção deste trabalho e no decorrer do estudo, foi apresentada uma discussão e uma reflexão que considera professores e alunos como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem. Ambos, em conjunto com a tecnologia da informação, devem buscar uma maior interação na mudança organizacional da educação e, com isso, maior qualidade no ensino e na aprendizagem. As TICs têm favorecido a participação dos alunos na organização e no desenvolvimento de atividades que levam em conta a valorização do processo de ensino-aprendizagem e a contextualização do conhecimento.

Com o dinamismo do conhecimento que se renova continuamente, o papel do professor não é mais o de repassar o conhecimento pronto e estruturado, mas desafiar os alunos a construir um aprendizado e um conhecimento duradouro, priorizando o desenvolvimento dos educandos no processo educacional.

Com este trabalho, conclui-se que as TICs estão disponíveis e que a sua inserção na educação. O uso das TICs nos contextos educacionais se desenha como um apoio às mudanças necessárias para que a escola possa atingir seu objetivo primordial que é a educação de qualidade. Na análise dos resultados, é possível perceber que a inserção das TICs na educação tem apresentado avanços e melhorias no processo de ensino-aprendizagem segundo depoimentos dos participantes.

Como fundamentado neste trabalho, todo processo de mudança gera resistência. E no processo educacional, que é o caso deste estudo, não é diferente, pois os docentes apresentam insegurança e resistência ao trabalharem com as tecnologias educacionais. O estudo aponta como questão a investigar se o fato dos professores acostumados a

trabalhar de maneira predominantemente reprodutiva motiva a passividade, ainda não superada entre os docentes da escola estudada.

Um dos objetivos específicos deste estudo era o de observar como as pessoas dentro da instituição estão encarando as novas TICs inseridas na educação e, com base na observação direta e nos resultados obtidos por meio do questionário, é possível dizer que grande parte dos professores, que são os maiores envolvidos no processo educacional, encara a inserção das TICs na educação como sendo algo desnecessário.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. S.; TERUYA T. K. **Informática na Educação: um desafio para a ação docente.** Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1032-4.pdf> acesso em 19 ago. 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70 LDA, 1977.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em 20 nov. 2011.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 20 jul. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Educadores e educandos: tempos históricos.** Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005. – (Curso técnico de formação para os funcionários da educação. Profucionário; módulo 2).

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Gestão da educação escolar.** Elaboração: Luiz Fernandes Dourado. – Brasília : Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006. (Curso técnico de formação para os funcionários da educação. Profucionário; módulo 6).

DAWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação.** 2001. Disponível em: <<http://dowbor.org/tecnconhec.asp>>. Acesso em 24 ago. 2011.

CHIAVENATO, Idalberto. **Os Novos Paradigmas: como as mudanças estão mexendo com as empresas.** São Paulo: Atlas, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991.

GREGIO, B. M. A. A Informática na Educação: As representações sociais e o grande desafio do professor frente ao novo paradigma educacional. **Revista Digital da CVA** – Ricesu. Volume 2, Número 6, Março de 2004 Disponível em <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/43>>. Acesso em 23 ago. 2011.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **A estratégia em ação: Balanced scorecard**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

KISSIL, Marco. **Gestão da mudança organizacional**. [Online] Instituto para o Desenvolvimento da Saúde / Universidade Federal de São Paulo, Faculdade de Saúde Pública. série Saúde e Cidadania, vol 4, São Paulo, 1998. Documento disponível na internet via www.saudepublica.bvs.br

LOLLINI, Paolo. **Didática e computador; quando e como a informática na escola**. Edições Loyola: São Paulo, 1991.

MARASSI Flávia, SILVA, Carlos E. S. Uma abordagem para o processo de mudança. **XI SIMPEP**, 2004. Disponível em: Users/92003063/Downloads/239-Marassi

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de história, 1550-2000**. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

O`TOOLE, James. **Liderando Mudanças**. Tradução Silvio Cerqueira Leite – São Paulo: Makron Books, 1997.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. Bom Livro: São Paulo, 1991.

PORTO, Tania M. E. A (Org.). **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. Araraquara: JM Editora, 2003.

RAMOS, Gilberto S. **Administrar a estratégia é administrar a mudança**. 2006. Disponível em: <www.fpl.edu.br/2011/.../dissertacao_gilberto_silva_ramos_2006.pdf>. Acesso em 25 ago. 2011.

RAZA, Cláudio. **Resistência a mudanças**. 2005. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/resistencia-a-mudancas/10748/>>. Acesso em 16 ago. 2011.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3ª edição. Campinas: Autores Associados, 2010.

SCHMALL, Thomas. Como administrar a mudança. **Revista Você S/A**, ed. 134. Agosto. 2009.

TORNAGHI, Alberto. **Revista TV Escola**. março/abril 2010, p. 25.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 1ª Ed. Editora Atlas. São Paulo. 1987.

VALENTE, J. A. **O computador na sociedade do conhecimento.** Campinas, UNICAMP. 1999.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração.** 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

WOOD JUNIOR, Thomaz (et ali.). **Mudança Organizacional:** aprofundando temas atuais em administração de empresas. São Paulo: Atlas, 1995.