

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARILUSA ROSSARI

A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NOS PROJETOS POLÍTICO-
PEDAGÓGICOS: REALIDADES E DESAFIOS

CURITIBA

2013

MARILUSA ROSSARI

A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NOS PROJETOS POLÍTICO-
PEDAGÓGICOS: REALIDADES E DESAFIOS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau.

CURITIBA

2013

MARILUSA ROSSARI

**A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NOS PROJETOS POLÍTICO-
PEDAGÓGICOS: REALIDADES E DESAFIOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Comissão Examinadora

Prof.^a Dr.^a Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau.
PUCPR

Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng
PUCPR

Prof.^a Dr.^a Ilma Passos Alencastro Veiga
UniCEUB

Curitiba, 10 de Junho de 2013

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa a síntese de muitas influências: pessoas com as quais tenho cruzado o caminho. Algumas apenas brevemente, outras que vieram para ficar.

Agradeço à orientadora Prof^a. Dr^a. Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau pela dedicação e paciência que demonstrou em todos os momentos dessa jornada. Obrigada por partilhar comigo seu conhecimento.

A todos os professores que acreditam na educação como uma possibilidade de construir um mundo melhor, mais humano e democrático.

Um agradecimento especial a minha filha Maria Eduarda Rossari Porto por mostrar-me todos os dias a beleza de ser mãe e por estar ao meu lado incondicionalmente. Sua sabedoria de criança me ensina muito!

Ao meu pai que não viu de perto essa conquista;

A minha mãe, exemplo de força e coragem, tenho muito orgulho de ser sua filha!

Aos meus irmãos (as) pelo exemplo e por acreditarem em meus sonhos, vocês são pessoas especiais com quem pude contar sempre! Alvair, Alzumir, Diane e Denise, quem tem irmãos como vocês nunca está só. Obrigada por estarem ao meu lado quando mais precisei.

Um agradecimento especial à Rede de Solidariedade do Grupo Marista pelas oportunidades que tive no decorrer da minha trajetória profissional e acadêmica, em especial, a Bárbara Pimpão Ferreira e Ir. Jorge Gaio pelas oportunidades que possibilitaram a realização desta conquista.

Obrigada!

“Ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender é essencial conhecer o lugar social de quem olha.[...] Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita”.

(BOFF, 1997, p. 9).

RESUMO

A construção de um projeto educativo que estabeleça ações que visem a efetivação do processo ensino e aprendizagem e a busca da promoção do desenvolvimento pleno do cidadão materializa-se na construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico-PPP. Com a presença das tecnologias na escola, espera-se que também a diretrizes de sua integração estejam também presentes neste documento. Assim, esta pesquisa tem como objetivo analisar a proposta de integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos de centros educacionais da rede de solidariedade de um Grupo Educacional que oferece ensino fundamental I e II. O referencial teórico da pesquisa é constituído pelos princípios que norteiam a concepção do projeto pedagógico (VEIGA, 1991; 1995; PADILHA, 2005); e pelo estudo de Pasinato e Vosgerau (2012) no qual elencam as instâncias de integração da tecnologia no contexto escolar. Nesta pesquisa de abordagem qualitativa são utilizados os pressupostos da pesquisa exploratória de Piovezan e Temporini (2005). Foram analisados os Projetos Político-Pedagógicos de cinco unidades sociais, sendo três no estado do Paraná, um no estado de Santa Catarina e um no Distrito Federal, perfazendo um total de 866 páginas de documentos. Além da análise documental, foram realizadas entrevistas com os quatro diretores dos centros educacionais, bem como, com três assessores educacionais que orientam os processos educativos nas referidos unidades, sendo que dois assessores orientavam dois espaços, perfazendo um total de sete entrevistas. A análise de conteúdo (BARDIN, 2010) foi realizada utilizando o software Atlas.TI. Como principais resultados destacamos: a inexistência de uma orientação institucional que norteie a integração das tecnologias no PPP, ou seja, as ações das unidades sociais relativas à tecnologia estão vinculadas exclusivamente à organização e gestão das unidades. Apenas dois PPPs, no item identificação, mencionam a importância da unidade como espaço de inclusão e uso da tecnologia para produção, divulgação e compartilhamento do conhecimento. Quando analisamos o histórico e a justificativa, três PPPs citam o acesso à tecnologia por meio dos laboratórios de informática. Relacionado aos objetivos gerais e específicos, quatro PPPs citam objetivos relacionados à tecnologia, tais como, colocar a serviço da comunidade o domínio e a produção tecnológica, integrar as práticas pedagógicas cotidianas às novas tecnologias, oferecer formação tecnológica ao educando e a comunidade educativa, utilizar softwares educativos. No item metas, mencionam os projetos pedagógicos interdisciplinares utilizando novas tecnologias e criação de bibliotecas interativas com novas tecnologias. Todos os projetos mencionam a tecnologia no desenvolvimento metodológico como meio didático no processo de ensino-aprendizagem, em oficinas de informática e informática educativa como uma linguagem. Nos recursos todos os projetos citam laboratório de informática, computadores, mídias e demais recursos. No cronograma, dois PPPs citam aulas de Informática e linguagem e suas tecnologias. Dois PPPs citam na avaliação a tecnologia relacionando a utilização de softwares e avaliação do trabalho desenvolvido no laboratório de Informática. A partir desta pesquisa conseguimos elencar elementos dos PPPs que deveriam estar presentes nas estruturas dos documentos no que se refere a tecnologia.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Tecnologias Educacionais. Educação Básica.

ABSTRACT

The construction of an educational project that establishes actions aimed at effectiveness of the teaching and learning process and seeks to promote the full development of the citizen is embodied in the collective construction of the Political-Pedagogical Project - PPP. At present, it is expected that technologies add to these actions for the promotion of learning, hence should also be part of the guidelines that guide the way to school, which are described in the Political Pedagogical Project. Therefore, this research aims to analyze the proposed integration technologies in the political-pedagogical educational centers of a network of solidarity Educational Group which provides elementary school I and II. The theoretical research consists of the principles that guide the design of the pedagogical project (Veiga, 1991, 1995; PADILHA, 2005), and by studying and Pasinato Vosgerau (2012) in which we list the instances of integration of technology in the school context . In this qualitative study the assumptions of exploratory research and Piovezan Temporini (2005). We analyzed the political-pedagogical projects of five units offering social elementary school, three in the state of Paraná, one in the state of Santa Catarina and the Distrito Federal, a total of 866 pages of documents. In addition to the documentary analysis, interviews were conducted with the four directors of educational centers as well, with three educational advisers that guide the educational processes in these units, and two advisers counseled two spaces, making a total of seven interviews. For the content analysis was used routing proposed by Bardin (2010), aided by the software ATLAS TI qualitative data analysis. The main results include: the lack of an institutional orientation that guides the integration of technology in the PPP, the actions of social units relating to technology are linked exclusively to the organization and management of the units. The political-pedagogical projects of five schools make mention technology. All projects are structured by the proposed Padilla (2005), however, only two of them, in item identification, mention the importance of unity as a space of inclusion and use of technology for the production, dissemination and sharing of knowledge. When we analyze the history and justification three PPPs cite access to technology through computer labs. Related to the general and specific objectives, four PPPs cite goals related to technology, such as placing community service domain and technological production, integrating everyday teaching practices to new technologies, provide technology training to the student and the educational community, using educational software. In item goals, mention the teaching interdisciplinary projects and libraries using new interactive technologies. All projects mentioned technology in the development methodology as didactic means in the teaching-learning, computer workshops and educational computing as a language. Resources in all projects cite computer lab, computers, media, and other resources. Schedule, two PPPs cite Computer and language classes and their technologies. Two PPPs cite in assessing the technology relating to software use and evaluation of the work done in the Computing Laboratory. From this research we managed to list elements which PPP should be present in the structures of the documents regarding the technology.

Keywords: Political-Pedagogical Project. Educational Technologies. Basic Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Elementos componentes do modelo elaborado por Pasinato e Vosgerau (2012, p 38.) e Vosgerau (2011, p.38).....	57
Figura 2 - Exemplo da codificação automática	70
Quadro 1 - Problemas ou objetivos de pesquisa em trabalhos acadêmicos tendo como temática a integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos na educação básica	19
Quadro 2 - Quadro de análise do referencial teórico, extraído a partir da discussão dos resultados das pesquisas.....	19
Quadro 3 - Fonte de dados descritos nos documentos selecionados	20
Quadro 4 - Síntese dos resultados das pesquisas de Silva (2009), Cantini (2008) e Simões (2002)..	21
Quadro 5 - Elementos do PPP apontados por Padilha (2005, p.90-93), Vasconcelos (1995, p. 63), Veiga (1998, p. 26-27), Gandin (1999 p. 27-28).....	36
Quadro 6 - Análise da relação entre os elementos do PPP apontados pelos diferentes autores.....	37
Quadro 7 - Proposta de Indicadores de Integração das TIC	58
Quadro 8 - Caracterização das Unidades Educacionais	65
Quadro 9 - Perfil dos gestores	65
Quadro 10 - Número de páginas dos Projetos Políticos Pedagógicos analisados.....	66
Quadro 11 - Agrupamento das palavras	69
Quadro 12 - Exemplo de citações não relacionadas com a tecnologia	70
Quadro 13 - Identificação dos elementos sugeridos por Padilha (2005) na estrutura dos Projetos Políticos-Pedagógicos analisados	73
Observamos nas estruturas que os Projetos Políticos-Pedagógicos analisados contemplam, em sua maioria, os elementos sugeridos por Padilha (2005). Baseados nestas observações, identificamos a tecnologia integrada nos elementos contidos nos Projetos Políticos-Pedagógicos analisados (Quadro 14).	74
Quadro 15 - Presença de elementos no PPP que informam sobre a integração das tecnologias.....	74
Sabemos que as novas tecnologias se manifestam em diversos setores da vida social. Desta forma, a tecnologia na identificação dos Projetos Políticos-Pedagógicos, como elemento estruturante, está presente nos documentos 02 e 04, como proposta de sua organização de trabalho (Quadro 16).	74
Quadro 17 - Presença da tecnologia na identificação dos PPP	75
Quadro 18 - Presença da Tecnologia no histórico e na justificativa do PPP.....	76
Quadro 19 - Presença da Tecnologia nos objetivos gerais e específicos	77
Quadro 20 - Presença da Tecnologia nas metas do PPP	78
Quadro 21 - Presença da Tecnologia no desenvolvimento metodológico do PPP	79
Quadro 22 - Presença da Tecnologia nos recursos das Unidades no PPP.....	80
Quadro 23 - Presença da Tecnologia nos cronogramas das Unidades no PPP	81
Quadro 24 - Presença da Tecnologia na avaliação	82

Quadro 25 - Análise dos Princípios.....	83
Quadro 26 - Proposta de integração da tecnologia nos elementos do PPP	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Contagem de palavras referentes à tecnologia encontrada nos Projetos Políticos- Pedagógicos	68
Tabela 2 - Quantidade de citações referentes às tecnologias encontradas nos PPPs	71

LISTA DE SIGLAS

CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CSM	-	Centro Social Marista
DEAS	-	Diretoria Executiva da Ação Social
EF	-	Ensino Fundamental
FIT	-	Formação Inicial para o Trabalho
LDBEN	-	Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional
PCNs	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
PROEM	-	Programa de Empreendedorismo e Inovação
PROINFO	-	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PUC-PR	-	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SEE-MG	-	Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
TDIC	-	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
TIC	-	Tecnologia da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO	15
1.2 JUSTIFICATIVA.....	18
1.3 OBJETIVOS.....	22
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	22
2 A CONSTITUIÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	24
2.1 CONCEITUANDO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	24
2.2 CONCEPÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	28
2.3 METODOLOGIA DE TRABALHO PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	34
2.4 PRINCÍPIOS ORIENTADORES NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO	38
2.4.1 Igualdade de condições para acesso e permanência na escola	39
2.4.2 Qualidade de ensino para todos	39
2.4.3 Gestão democrática.....	40
2.4.4 Liberdade e autonomia da escola e de todos os envolvidos.....	42
2.4.5 Valorização do magistério	44
2.5 DIMENSÃO INTERCULTURAL DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	46
2.6 AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	52
3 AS TECNOLOGIAS NO CONTEXTO ESCOLAR	55
3.1 GESTÃO DA TECNOLOGIA NA ESCOLA.....	55
3.2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A INTEGRAÇÃO DAS TDIC.....	60
4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	64
4.1 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	65
4.2 UNIVERSO DA PESQUISA.....	65
4.3 RELATO DA COLETA DE DADOS	66
4.4 RELATO DA ANÁLISE DE DADOS.....	67
4.4.1 Análise da integração da tecnologia nos Projetos Político-Pedagógicos	68
4.4.2 Análise das Entrevistas	71
5 RESULTADOS	73

5.1	A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS.....	73
5.2	A ASSOCIAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DE VEIGA ÀS TECNOLOGIAS NO PROJETO POLÍTICO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	83
5.3	PLANEJAMENTO DAS AÇÕES CONSIDERANDO A APLICAÇÃO DOS PRINCÍPIOS NA INTEGRAÇÃO DA TECNOLOGIA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	85
5.4	PROPOSTA DE ESTRUTURA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO CONSIDERANDO A INTEGRAÇÃO DA TECNOLOGIA.....	91
5.5	A RELAÇÃO ENTRE O DISCURSO DO GESTOR E A PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS PRESENTES NO PPP.....	95
5.6	POSSIBILIDADES DA CONSTRUÇÃO DE UMA DIRETRIZ DE INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	95
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
	LISTA DE APÊNDICES.....	113

1 INTRODUÇÃO

A expectativa do novo que me acompanhou no primeiro dia de aula na pequena escola isolada estadual multisseriada, em Linha Água Bonita, interior do município de Seara\SC, no ano de 1981, esteve comigo também quando, na busca de outras descobertas, ingressei no curso do mestrado na Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUC-PR, em 2011, trinta anos mais tarde.

Nesse intervalo de tempo, entre escolhas e oportunidades, busquei o caminho da educação como trajetória profissional e opção de vida a trilhar. Entre encantos e desencantos, construí, desconstruí, alcancei, deixei fugir, porém, a convicção de estar no caminho da mudança e da transformação fez-me sempre acreditar que faço parte de um grupo de pessoas que, assim como eu, acredita que um outro mundo é possível.

Em dezembro de 2006, tive a grata satisfação de iniciar minha trajetória no Grupo na condição de assessora pedagógica, onde atuei por três anos, contribuí com a construção da proposta pedagógica do espaço e das formações continuadas para colaboradores da unidade. A unidade social atendia naquele momento 200 educandos da faixa etária de 10 a 14 anos oferecendo atividades socioeducativas em contraturno escolar.

Após essa experiência, tive a oportunidade de atuar como Coordenadora Geral de uma unidade social na Cidade Industrial de Curitiba, PR, onde atuei por 1 ano. A unidade social oferecia serviço de apoio socioeducativo para 200 crianças e adolescentes em período contrário ao da escola. Nesse caso, minha atuação enquanto gestora da unidade permitiu-me pensar em uma proposta de trabalho (Plano de Ação) mais estratégica, de forma a interagir com a comunidade e contribuir na formação dos colaboradores.

Atualmente exerço a função de gestora de uma unidade social, que desenvolve a proposta de educação integral em tempo integral, com currículo integrado para 315 educandos.

Nesse caso, como gestora de um espaço educativo com muitos desafios e possibilidades, entre eles, de integrar as tecnologias disponíveis à prática pedagógica, de gestão e demais processos que envolvem a prática educativa.

Considerando nesse processo que os sujeitos da escola não estão alheios às mudanças, ao contrário, suas necessidades sociais e culturais e as

relações com o saber estão cada vez mais próximas de uma sociedade conectada.

Dessa forma, pensar o processo educativo como fundamental à formação dos sujeitos, como elemento de integração e produção de saberes e culturas é essencial para uma sociedade que deseja formar cidadãos mais críticos e autônomos.

Essa minha trajetória evidencia que a definição de um problema de pesquisa não ocorre ao acaso,

[...] ela é sempre influenciada por fatores internos correspondentes ao próprio investigador (curiosidade, imaginação, experiência, filosofia) e por fatores externos, a realidade circundante ou a instituição a que o pesquisador se filia (BARROS; LEHFELD, 1986, p. 274).

Nesse caso, a escolha do problema de investigação é influenciada por minha atuação como gestora na coordenação do Grupo de Trabalho de tecnologias educacionais e educomunicação, desde 2010, envolvendo centros sociais dos Estados do Paraná, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, São Paulo e Distrito Federal que compõem a Rede de Solidariedade do Grupo educacional.

O trabalho realizado por esse grupo consiste na análise da integração das tecnologias buscando levar os profissionais que atuam na área, nos centros sociais, a refletirem sobre a concepção de tecnologia e educação e sua inter-relação na prática. Dessa forma, possibilitar práticas que coloquem as tecnologias a serviço dos profissionais da educação, criando melhores condições de aprendizagem com o uso da linguagem dos novos tempos.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

A presença das tecnologias na cultura contemporânea introduz novas formas de comunicação frente aos desafios educacionais que nos são apresentados.

Considerando as mudanças que as tecnologias promovem em nosso meio, Sancho (1998) considera que “a interação do indivíduo com as tecnologias tem transformado profundamente o mundo e o próprio indivíduo” (SANCHO, 1998, p. 30).

Dessa forma, podemos perceber essa transformação ocorrendo através da absorção da tecnologia pela cultura que ocorre a partir de valores preestabelecidos pelas sociedades.

A tecnologia reestrutura:

o mundo social e ao escolhermos as nossas tecnologias nos tornamos o que somos e desta forma fazemos uma configuração do nosso futuro. Desta forma, podemos perceber que a utilização da tecnologia no espaço escolar requer compreensão do contexto mais amplo, analisando as políticas de formação e as implicações desencadeadas a partir das dependências e estratégias provocadas pelas tecnologias (SANCHO, 1998, p.33-34).

Além das transformações culturais provocadas pela tecnologia, é inegável o impacto dessas mudanças no contexto educacional. Contudo, depende da escola a decisão de promover as transformações necessárias para que as mudanças se efetivem na prática. Nesse sentido, o projeto da escola depende, sobretudo, da “ousadia dos seus agentes, da ousadia de cada escola em assumir-se como tal, partindo da ‘cara’ que tem, com o seu cotidiano e o seu tempo-espaço, isto é, o contexto histórico em que ela se insere” (GADOTTI, 1997, p. 37).

Contudo, Vosgerau (2007) observa que a utilização da tecnologia e dos recursos educativos a ela associados, é prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996).

O artigo 32 dessa lei salienta que: “o aluno de ensino fundamental deve possuir compreensão do ambiente natural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996).

Dessa forma, a integração dos recursos tecnológicos pode possibilitar mais um meio para desenvolver e trabalhar as diversas linguagens que incorporam a sociedade contemporânea, que são elas: “textual, visual, audiovisual, informática, entre outras” (SANCHO, 2006, p. 25).

Os projetos de integração tecnológica e, conseqüentemente, a formação para a integração dos recursos tecnológicos precisa privilegiar “uma cultura de mudança pedagógica e tecnológica, oferecendo alternativas para superar as limitações encontradas favorecendo a maioria dos ambientes educativos” (SANCHO, 2006, p. 23).

Considerando, ainda, que a aprendizagem não deve limitar-se ao funcionamento de novos recursos, mas de entender as diversas possibilidades que ele proporciona privilegiando a autonomia dos alunos e desvincilhando-se de crenças e práticas tradicionais (SANCHO, 2006).

A compreensão da contribuição da tecnologia, entendida como campo de estudo, de acordo com Almeida (2011, p. 7), está intimamente relacionada ao modo que o homem se percebe historicamente:

Construído e inserido na relatividade espaço-temporal de um presente fugaz, que incorpora passado e futuro em sua instantaneidade e simultaneidade de fato, presente este que tem nas tecnologias elementos constitutivos e estruturantes do modo de se, pensar e estar no mundo (ALMEIDA, 2011, p. 7).

Embora a tecnologia esteja disseminada, Almeida (2011) pontua que as trajetórias ainda divergem, e as tecnologias e o currículo ainda são tratadas de maneira desintegrada.

Entendemos, pois, que a tecnologia integrada auxilia no desenvolvimento dos conteúdos e não como um tema a ser integrado na matriz curricular das escolas. O uso educacional das TDIC (tecnologias digitais de informação e comunicação) exige, segundo Almeida (2011, p.9):

O domínio das principais funcionalidades e modos de operação dos recursos tecnológicos disponíveis com a identificação de suas potencialidades pedagógicas para que o professor possa incorporar seu uso em atividades em consonância com as intenções implícitas na proposta [...].

Nessa perspectiva, compreendemos que a incorporação da temática é o primeiro passo para que a tecnologia permeie as dimensões dos projetos político-pedagógicos organizando a prática educativa nas escolas.

Contudo, na percepção de Mercado (2002, p. 12):

As instituições educacionais enfrentam o desafio não apenas de incorporaras novas tecnologias como conteúdos de ensino, mas também reconhecer e a partir das concepções que os aprendizes tem sobre estas tecnologias para elaborar, desenvolver e avaliar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento de uma reflexão sobre os conhecimentos e os usos tecnológicos.

Para que essa integração ocorra no contexto escolar, é necessário pesquisa, investigação, reflexão a fim de que as tecnologias sejam articuladas

ao processo, fortalecendo as potencialidades e considerando a multiplicidade de recursos.

A discussão sobre tecnologia vem se constituindo num dos principais campos de estudos, porém, ainda não se constitui enquanto objeto de estudo nas escolas integrando o principal documento norteador das ações, o projeto político-pedagógico.

Nessa perspectiva, definiu-se o seguinte problema de pesquisa: **Como é prevista a proposta de integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos das unidades sociais que oferecem serviço de ensino fundamental I e II, mantidos por uma rede de solidariedade de um grupo educacional?**

1.2 JUSTIFICATIVA

Para verificar a necessidade dessa pesquisa, foi realizado o mapeamento das produções científicas, tendo como finalidade a investigação da temática de integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos na educação básica.

Por meio dela constatamos que a discussão sobre a integração das tecnologias no projeto político-pedagógico ainda é uma temática pouco debatida nas pesquisas acadêmicas e, por consequência, nas instituições de ensino. Visto que foram levantados, na base de teses e dissertações da CAPES, 84 resumos que tinham como objeto de estudo o Projeto Político Pedagógico de escolas de educação básica, contudo, apenas três versavam sobre as tecnologias digitais educativas.

As três produções encontradas trazem como título: “A formação continuada de professores nas políticas públicas de inclusão das tecnologias da informação e comunicação da educação básica” (SILVA, 2009); “Políticas públicas e formação de professores na área de tecnologias de informação e comunicação” (CANTINI, 2008); e “Utilização das tecnologias educacionais nas escolas da rede estadual” (SIMÕES, 2002).

A partir das análises, realizadas nos três documentos, observamos que os problemas ou objetivos das pesquisas analisadas (Quadro 1) não

apresentam elementos que indiquem a integração das tecnologias desde a elaboração do PPP.

Quadro 1 - Problemas ou objetivos de pesquisa em trabalhos acadêmicos tendo como temática a integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos na educação básica

Autores	Problema ou Objetivo da Pesquisa
(SILVA, 2009)	Como a política de formação continuada do projeto Escolas em Rede tem contribuído para a incorporação das TIC na prática pedagógica dos professores da rede estadual de ensino, e como as práticas de formação de professores desta política têm dialogado com as necessidades e demandas das escolas no que diz respeito ao uso das TIC?
(CANTINI, 2008)	Investigar as políticas públicas de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) desenvolvidas na educação básica, no estado do Paraná (PR), no período de 1997 a 2009.
(SIMÕES), 2002	Como vêm sendo utilizadas as tecnologias educacionais pelos professores da rede estadual das quatro primeiras séries do ensino fundamental, da cidade de Umuarama-PR e quais as suas concepções sobre o uso dessas tecnologias?

Fonte: autora da pesquisa

Conforme ilustra o Quadro 2 tanto a temática tratada quanto os autores mencionados no referencial teórico não fornecem indicadores de uma discussão sobre o papel do PPP na integração das tecnologias no âmbito escolar.

Quadro 2 - Quadro de análise do referencial teórico, extraído a partir da discussão dos resultados das pesquisas.

Temática abordada nas pesquisas analisadas	(SILVA, 2009)	(CANTINI, 2008)	(SIMÕES, 2002)
Alfabetização Tecnológica	Sampaio e Leite (1999)		
Formação continuada de professores TIC	Stahl (1997), Nascimento (1997)	Behrens (2000), Prado e Martins (2003)	
Políticas Formação Professores-TIC	Mattar (2008)	Prado e Martins(2003)	
Formação Continuada de Professores	Gatti (2008)		
Infraestrutura Tecnológica	Kenski (2003)	Kenski (1997)	
Ideologia		Freire (2001)	
Metodologia de projetos		Tono (2003)	

Potencialidades das TIC		Moran (1998), Almeida (2000), Cysneyros (2000)	
Inclusão digital		Tenório (2000),	
Finalidade da Tecnologia Educacional			Niskier(1993)
Adequação ao modo capitalista de produção			Moraes, (2000)

Fonte: autora da pesquisa

Também nas pesquisas elencadas, na metodologia (Quadro 3), não havia evidências sobre o uso do PPP como fonte de dados das pesquisas.

Quadro 3 - Fonte de dados descritos nos documentos selecionados

Autores	(SILVA, 2009)	(CANTINI, 2008)	(SIMÕES, 2002)
Fonte de Dados	<ul style="list-style-type: none"> - três documentos que descrevem políticas públicas de capacitação docentes. - registro de 12 dias de observação nas turmas dos professores de um curso de editoração eletrônica e construção de site criado a partir das políticas públicas analisadas (90 horas). 	<ul style="list-style-type: none"> -Foram aplicados 2757 questionários, correspondendo a 85% dos questionários. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Realização de entrevista com os diretores das escolas. -Realização de entrevista com professores das escolas. -Foram entrevistados noventa e quatro professores e diretores do ensino fundamental nas escolas estaduais de Umuarama – PR.

Fonte: autora da pesquisa

Com relação aos resultados descritos por Silva (2009) e Cantini (2008), percebemos que as pesquisas não apontam alternativas para a integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos das escolas para melhorar suas práticas. Encontramos em Simões (2002, p. 102) o relato apontando que,

os estudos sobre a integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino básico ainda não são relevantes, pois as mesmas revelam que não há uma preocupação em planejar a integração das tecnologias enquanto dimensão no

Dessa forma, os elementos trazidos pelos autores orientam que a integração da tecnologia na educação não é considerada no âmbito do documento que norteia as ações e é considerado o marco político da escola, o Projeto Político-Pedagógico.

Quadro 4 - Síntese dos resultados das pesquisas de Silva (2009), Cantini (2008) e Simões (2002)

Autores	Resultados
SILVA (2009)	<p>a iniciativa é vista como positiva pelos professores participantes;</p> <ul style="list-style-type: none"> - avaliação positiva da participação no FIT se justifica muitas vezes pelas condições desfavoráveis de trabalho e salário oferecidas pela rede estadual de educação. - demonstram as dificuldades e adversidades encontradas pelos servidores nas escolas estaduais em detrimento de outros sistemas de ensino. - - observa-se que as práticas pedagógicas de formação realizadas, pouco dialogam com a realidade do trabalho dos professores na escola -- ao terceirizar a formação continuada dos docentes via contrato com o Senac-MG, o que a SEE-MG faz é reproduzir, quase que na totalidade, um modelo de qualificação ou capacitação profissional já constituído por essa entidade, e que privilegia a instrumentação de habilidades de informática básica. - A análise dos dados da pesquisa realizada evidencia que a política de inclusão digital da SEE-MG sofre dos mesmos problemas de outras políticas públicas históricas da área. -o princípio ordenador é autoritário na medida em que trata escolas e professores como meros aplicadores de técnicas operacionais das quais não são autores.
CANTINI (2008)	<ul style="list-style-type: none"> - existência de vários obstáculos que interferem na opção do professor pelo uso ou não deste recurso, como instrumento de melhoria no processo pedagógico. - há discordância entre as pretensões declaradas nas proposituras públicas e a constatação da real condição no ambiente escolar público. -o processo de formação continuada por meio dos NTEs foi insuficiente para tornar a tecnologia uma ferramenta efetiva no aprimoramento pedagógico. - falta de incentivo no processo de progressão de carreira aos professores que implementarem o uso de tecnologias na sua prática pedagógica, disponibilidade dos professores para participar do processo de formação continuada em sua jornada de trabalho.
SIMÕES (2002)	<ul style="list-style-type: none"> - segundo os professores a integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino básico ainda não é relevante; - não há uma preocupação em planejar a integração das tecnologias enquanto dimensão no documento oficial escolar, embora as escolas analisadas disponham de diferentes recursos tecnológicos; - o computador, tecnologia mais citada pelos professores; - há predominância do uso de computadores voltado às atividades administrativas; - há uma preocupação excessiva com a aquisição de equipamentos e uma proliferação de programas de computadores para a Educação; - A preparação dos professores para o uso desses recursos ainda é de caráter técnico, sem uma preocupação mais abrangente com o projeto político-pedagógico da escola.

Fonte: autora da pesquisa

Pela afirmação na pesquisa desenvolvida por Simões (2002) constata-se que as ações que integram as tecnologias não têm sido consideradas no PPP das escolas. Desta forma, o planejamento para formação de professores, a adequação de equipamentos e espaços, além da organização do currículo poderiam estar sendo prejudicados, posto que não fazem parte do documento

que organiza e direciona as principais ações da escola. Consideramos assim a relevância da realização desta pesquisa.

1.3 OBJETIVOS

Com base no cenário apresentado na justificativa, bem como no contexto problematizador dessa investigação, apresentamos como objetivo geral dessa pesquisa: analisar a proposta de integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos dos centros sociais que oferecem serviço de ensino fundamental I e II, mantidos pela rede de solidariedade do Grupo.

Para que o objetivo geral seja alcançado, propõe-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar como as tecnologias são descritas nos diferentes elementos da do Projeto Político-Pedagógico
- b) analisar como os projetos político-pedagógicos associam os princípios apontados por Veiga (1995)¹ relativos à organização do espaço escolar com a integração das tecnologias;
- c) analisar como os gestores educacionais planejam suas ações considerando a aplicação desses princípios na integração da tecnologia no contexto escolar.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Para atingir os objetivos e as recomendações propostas pela pesquisa, o trabalho foi dividido em capítulos.

O Capítulo 1 traz a introdução em que são apresentadas a problematização, justificativa, bem como os objetivos desta pesquisa, procurando contextualizar o cenário da envolvendo a análise dos Projetos Políticos-Pedagógicos e a aplicação de entrevistas com Assessores Educacionais e Diretores.

¹ Os princípios elencados por Veiga (1995) são: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; qualidade de ensino para todos; gestão democrática; liberdade e autonomia da escola e de todos os envolvidos e valorização do professor.

O Capítulo 2 tem o objetivo de trazer a abordagem teórica do Projeto Político-Pedagógico, sua concepção, metodologia, dimensão cultural, bem como os princípios que orientam a construção dos Projetos Político-Pedagógicos nas escolas de acordo com Veiga (1991). Também é considerada neste capítulo a legislação educacional Nacional.

O Capítulo 3 aborda a temática da tecnologia no contexto escolar, a forma como é considerada pela gestão, bem como a proposta de sua integração curricular no Projeto Político-Pedagógico dos espaços de educação analisados.

O Capítulo 4 versa sobre a metodologia utilizada para a realização desta pesquisa. Optamos pela metodologia exploratória para análise dos Projetos Políticos-Pedagógicos e a realização de entrevistas com os diretores e assessores educacionais das unidades sociais.

No Capítulo 5, na sequência, apresentamos as referências que foram utilizadas para sustentação desta pesquisa de forma a contribuir para a organização de uma proposta que considere a tecnologia como elemento fundamental na construção do Projeto Político-Pedagógico. Apresentamos também neste capítulo os resultados obtidos na pesquisa.

No Capítulo 6, são tecidas as considerações finais da pesquisa, incluindo as implicações do uso das tecnologias no contexto escolar, seus limites e perspectivas futuras, bem como a apresentação de uma proposta que sugere a integração da tecnologia no Projeto Político-Pedagógico.

Finalizamos, apresentando anexos e demais documentos utilizados pela pesquisadora e os apêndices, documentos criados para esta pesquisa.

2 A CONSTITUIÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Neste capítulo abordamos o processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico, bem como sua conceituação para compreendermos o processo de implementação por meio dos princípios orientadores do Projeto Político-Pedagógico.

2.1 CONCEITUANDO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Etimologicamente, a palavra projeto vem do latim, participio passado de *projicere*, que significa lançar para frente (FERREIRA, 1975, p. 1.144). Projeto que pode ser entendido, ainda como intento, desígnio, empreendimento. Com base nessas ideias, o projeto político-pedagógico é concebido como o instrumento teórico-metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar, da melhor maneira possível, sua função educativa.

A história do projeto político-pedagógico na educação brasileira inicia-se oficialmente na década de 1990 guiada pelos eixos da autonomia administrativa, financeira e pedagógica, atendendo, ao mesmo tempo, às intenções do discurso oficial e aos anseios democráticos dos trabalhadores docentes na voz daqueles que os representaram nas discussões que culminaram na LDBEN (BRASIL, 1996).

Três grandes eixos são apontados pela LDBEN (BRASIL, 1996) na construção do projeto pedagógico, são eles:

- a) o eixo da flexibilidade: vincula à autonomia, possibilitando à escola organizar o seu próprio trabalho pedagógico (artigo 12 inciso I,);
- b) o eixo da avaliação: reforça um aspecto importante a ser observado nos vários níveis do ensino público (artigo 9º, inciso VI);
- c) o eixo da liberdade: se expressa no âmbito do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (artigo 3º, inciso III) e da proposta de gestão democrática do ensino público (artigo 3º, inciso VIII), a ser definida em cada sistema de ensino.

A lei reconhece na escola um importante espaço educativo e nos profissionais da educação uma competência técnica e política que os habilita a

participar da elaboração do seu projeto pedagógico. Nessa perspectiva democrática, a lei amplia o papel da escola diante da sociedade, coloca-a como centro de atenção das políticas educacionais mais gerais e sugere o fortalecimento de sua autonomia.

Para a construção dessa autonomia, as dimensões pedagógicas e políticas do projeto como elementos que se complementam, pois segundo Veiga (1995, p.13) o projeto político-pedagógico busca:

Um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

Contudo, na perspectiva democrática os educadores precisam ter clareza das finalidades de sua escola. Veiga (1995, p.23) considera que “por se tratar de um projeto político é importante conhecer as finalidades estabelecidas na legislação em vigor e o que a escola persegue com maior ou menor ênfase”.

[...] As finalidades [...] referem-se aos efeitos intencionalmente pretendidos e almejados.

Das finalidades estabelecidas na legislação em vigor, o que a escola persegue, com maior ou menor ênfase?

- Como é perseguida sua finalidade cultural, ou seja, a de preparar culturalmente os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem?

- Como a escola procura atingir sua finalidade política e social ao formar o indivíduo para a participação política que implica em direitos e deveres da cidadania?

- Como a escola procura atingir sua finalidade de formação profissional, ou melhor, como ela possibilita a compreensão do papel do trabalho na formação profissional do aluno?

Como a escola analisa a sua finalidade humanística, ao procurar promover o desenvolvimento integral da pessoa? (ALVES, 1992, p. 19).

Dessa forma, a construção do projeto político pedagógico exige reflexões sobre as finalidades da escola:

Assim como a explicação do seu papel social a clara definição dos caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo (VEIGA, 1998, p. 9).

É fundamental, contudo, que a definição de caminhos seja coletiva, reforçando o que se quer dentro da escola e no território na qual está inserida.

Consideramos, dessa forma, que determinação das finalidades e as intencionalidades educativas são muito importantes na construção do processo, pois as mesmas propiciarão a autonomia da escola criando sua identidade e definindo suas prioridades.

Fazemos referência ao projeto político pedagógico para compreender as interrelações entre a escola e sua autonomia, expectativas, necessidades e condutas em relação ao território onde estamos inseridos.

O projeto é um documento que regulariza e norteia todas as ações educativas, discute os problemas, as especificidades e as necessidades da escola, além disso, define direitos e deveres, calendário escolar e a forma de como se dará a avaliação.

Contudo, é fundamental determinar as finalidades e as intencionalidades educativas que propiciarão a autonomia da escola criando sua identidade e definindo suas prioridades coletivamente.

Diante dessa possibilidade, o projeto político-pedagógico representa a expressão de autonomia da escola para formular e executar sua proposta de trabalho. A partir da LDBEN (BRASIL, 1996) o projeto passa a ser um documento juridicamente reconhecido, que norteia as atividades desenvolvidas no espaço escolar e tem como objetivo central identificar e propor alternativas para melhorar a qualidade do ensino, reorganizando seu trabalho pedagógico.

No entanto, sua eficiência depende, de acordo com Veiga (2001, p.110), em parte, do compromisso dos envolvidos em executá-lo, pois é um instrumento de trabalho que,

mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

Consideramos que por se tratar de um projeto político é importante conhecer as finalidades estabelecidas na legislação em vigor e que a escola

defina o que ela persegue com maior ou menor ênfase. Em consonância com Veiga (1995, p.23), apresentamos as finalidades:

- finalidade cultural: compreensão da sociedade em que vivem;
- finalidade política e social: participação política e cidadania;
- finalidade de formação profissional: compreensão do papel do trabalho;
- finalidade humanística: o desenvolvimento integral da pessoa.

Outras finalidades são apresentadas por Vasconcelos (2006, p.20), ampliando, assim, o olhar para as possibilidades envolvendo a construção do projeto:

- a) resgatar a intencionalidade da ação;
- b) ser um instrumento de transformação da realidade;
- c) fornecer um referencial de conjunto em prol de uma causa comum;
- d) construir a unidade das práticas educativas, face à fragmentação dos saberes;
- e) racionalizar esforços e recursos para atingir fins essenciais;
- f) ser canal de participação efetiva;
- g) aumentar o grau de realização do trabalho;
- h) fortalecer o grupo, avançando na autonomia e na criatividade;
- i) colaborar na formação dos participantes.

A partir das finalidades, é necessário estabelecer diretrizes básicas de organização e funcionamento da escola, integradas às normas comuns do sistema nacional e do sistema ou rede ao qual ela pertence, reconhecendo e expressando a identidade da escola de acordo com a sua realidade, sua própria cultura e da cultura que rodeia a escola.

O projeto não pode ser considerado simplesmente como um dado da realidade (CANDAU, 2011), mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto, de um modo de trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade e de conceber políticas públicas nessa direção.

Com essa denominação de político, o Projeto Político Pedagógico vai envolver todos os profissionais da educação em conjunto com a gestão e a comunidade escolar, para que possa alcançar os objetivos coletivos cumprindo o compromisso de formar um cidadão crítico, participativo e com responsabilidade perante a sociedade. Eyng (2002) bem sintetiza o que se entende por Projeto Político Pedagógico:

Denomina-se projeto porque faz uma projeção da intencionalidade educativa para futura operacionalização, a teleologia, ou seja, a finalidade de cada organização educativa expressa nos seus processos e metas propostos [...] Político porque supõe uma proposta coletiva, consciente, fundamentada e contextualizada para a formação do cidadão [...] Pedagógico, porque define a intencionalidade formativa, porque expressa uma proposta de intervenção formativa, refletida e fundamentada, ou seja, a efetivação da finalidade da escola na formação para a cidadania (EYNG, 2002, p. 26).

Outro aspecto considerado importante na construção do documento são os “pressupostos filosófico-sociológicos, epistemológicos e didático-metodológicos que devem estar na base do Projeto Político Pedagógico” (VEIGA, 1998, p.19).

Os pressupostos didáticos metodológicos consideram que o processo de ensino-aprendizagem favoreça o aluno na elaboração crítica dos conteúdos, valorizando relações solidárias e democráticas, por meio de métodos e técnicas de ensino e pesquisa.

Dessa posição da autora, é possível inferir quantas questões complexas aparecem no momento em que um grupo se propõe seriamente a elaborar o Projeto Político no mundo globalizado em que vivemos.

Libâneo (2003, p. 359-360) sugere alguns pontos que devem ser considerados ao se tomar decisões sobre o Projeto Político Pedagógico:

- a) princípios comuns;
- b) objetivos comuns como ponto de chegada;
- c) negociação de sistemas e práticas de gestão;
- d) unidade teórico-metodológica no trabalho pedagógico-didático;
- e) sistema explícito e transparente de acompanhamento;
- f) avaliação do projeto e das atividades da escola.

Diante desse cenário, acreditamos que o processo de construção do projeto político-pedagógico acontece de forma processual de construção/reconstrução, considerando fundamental a participação da comunidade escolar, visto que é essencial que o projeto tenha a concepção\práticas e princípios comuns com a comunidade onde está inserido.

2.2 CONCEPÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Como citado anteriormente, a dimensão pedagógica a partir da LDBEN (BRASIL, 1996) ao mesmo tempo em que passa a desfrutar da prerrogativa da

autonomia do estabelecimento escolar passa a ser responsável pelo aprendizado de seus alunos.

Quando o processo de construção do projeto é constituído de forma participativa, a tendência de compromisso e a aplicabilidade das ações são muito maiores, pois sentem-se parte integrante da proposta e contemplados nas decisões da escola.

Nesse sentido, o projeto político pedagógico se forma enquanto documento construído e vivenciado, pois é uma ação.

Intencional com o compromisso definido coletivamente por isso, além de pedagógico é também um projeto político, pois, “é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades (VEIGA, 1995, p.13).

A concepção do projeto político-pedagógico como sistematização nunca é definitiva em um processo de planejamento participativo. O Projeto político pedagógico,

se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELLOS, 2002, p. 169).

Construir um projeto pedagógico significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação. Veiga (2004, p.40) considera que “tanto na forma como a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar de poder da escola”.

Dessa forma, relacionada a identidade da escola, de forma geral, dispomos de dois tipos básicos de estruturas: a administrativa e a pedagógica.

A primeira assegura, praticamente, a locação e a gestão de recursos humanos, físicos e financeiros. Faz parte ainda das estruturas administrativas todos os elementos que têm uma forma material como, por exemplo, a arquitetura, equipamentos e materiais didáticos, mobiliário, entre outras.

A segunda refere-se, fundamentalmente, às interações políticas, às questões de ensino-aprendizagem e às questões de currículo. Nas estruturas

pedagógicas incluem-se todos os setores necessários ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Configurando-se as novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas, objetiva-se a melhoria do trabalho de toda a escola na direção do que se pretende, cada instituição educativa assume sua marca, tecendo, no coletivo, seu projeto político-pedagógico.

Na concepção de Veiga (2001, p. 62) “o projeto político-pedagógico da escola, ao se identificar com a comunidade local, busca alternativas que imprimam dimensão política e social à ação pedagógica”.

Sendo assim, a principal possibilidade da construção do projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia das escolas e sua capacidade de delinear sua própria identidade, pois define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar.

A partir da LDBEN (BRASIL, 1996), a autonomia pedagógica da escola passou a figurar no cenário educacional como norma legal, com força de lei. Nessa nova realidade, o Projeto Político-Pedagógico passou a figurar como um dos principais instrumentos da escola para lidar com as novas incumbências que a LDBEN (BRASIL, 1996) traria para a comunidade escolar.

A LDBEN (BRASIL, 1996) prevê que:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I – elaborar e executar sua proposta pedagógica.

[...]

VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino [...]

II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino.

A dimensão pedagógica a partir da LDBEN (BRASIL, 1996) adentra os muros da escola e o instrumento pelo qual essa autonomia se concretiza e se efetiva é o Projeto Político-Pedagógico. Ao mesmo tempo em que passa a desfrutar da prerrogativa da autonomia, o estabelecimento escolar passa a ser responsável pelo aprendizado de seus alunos.

Ao construir o projeto político pedagógico é necessário ter clara a concepção social da educação, bem como definida a opção de atuação política junto à comunidade onde atua. Concebemos que a atuação da escola provoca mudanças significativas na forma de agir e pensar de alunos, pais e comunidade.

Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível, não é necessário, afirma Veiga (1998, p.13), “convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente”.

Consideramos que construir um projeto pedagógico democrático e participativo significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação. Veiga (2004, p.40), considera que “tanto na forma como a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, implica o repensar de poder da escola”.

Contudo, o projeto político pedagógico tem uma importante contribuição no sentido de auxiliar a conquista e consolidar a autonomia da escola, pois

Cria um clima, um ethos onde professores e equipe se sintam responsáveis por aquilo que lá acontece, inclusive em relação ao desenvolvimento dos alunos. De certa forma, é o Projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização, e através disto permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade, e mesmo com os órgãos dirigentes (VASCONCELLOS, 2002, p. 21).

Assim, percebemos que quando o processo de construção do projeto é constituído de forma participativa, a tendência de compromisso e aplicabilidade das ações são muito maiores, pois sentem-se parte integrante da proposta e contemplados nas decisões políticas da escola. Quando explicitamos que todos os envolvidos no processo educativo têm possibilidades de contribuir com a elaboração do projeto político pedagógico, falamos em participação.

Participação, na perspectiva de Libâneo (2003), fundamenta-se na autonomia, significando a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios como a autonomia:

Opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação. Portanto, um modelo de gestão democrático-participativa tem na autonomia um dos seus mais importantes princípios, implicando a livre escolha de objetivos e processos de trabalho e a construção conjunta do ambiente de trabalho (LIBÂNEO, 2003, p. 80).

A princípio é necessário considerar que o processo de participação e de gestão democrática é processual, necessita de espaço e exercício para que essa prática se efetive. Quando a escola constrói sua proposta baseada na autonomia e no processo participativo ela persegue objetivos comuns a toda comunidade educativa e, sendo assim, precisa estar preparada para desconstruir alguns processos historicamente construídos. Saber onde está e quais são suas necessidades são princípios básicos de uma gestão voltada à participação.

Consideramos, dessa forma, que mais do que uma gestão democrática, a organização escolar democrática:

Implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação, em função dos objetivos da escola. Essa é uma competência genuína da direção e da coordenação pedagógica da escola (LIBÂNEO, 2003, p. 81- 82).

A relevância da participação coletiva (VASCONCELOS, 1995, p. 52) é mais importante do que ter um texto bem elaborado. Contudo, é fundamental construirmos o envolvimento e o crescimento das pessoas, principalmente dos educadores, no processo de:

Construção do projeto, através de uma participação efetiva naquilo que é essencial na instituição. Que o planejamento seja do grupo e não para o grupo. Como sabemos o problema maior não está tanto em se fazer uma mudança, mas em sustentá-la. Daí a essencialidade da participação (VASCONCELOS, 1995 p. 52).

Veiga (2001) orienta sobre as características que um bom projeto político-pedagógico deve apresentar, além do processo participativo de decisões, pode ainda:

Preocupar-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições; explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo; conter opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica e explicitar o compromisso com a formação do cidadão (VEIGA, 2001, p. 11).

No inciso I do Artigo 13 da LDBEN (BRASIL, 1996) está posto que o professor deva participar da elaboração da proposta pedagógica da instituição, isso significa que faça parte de todo processo de construção da proposta, não de forma pontual, isto é, exclusivamente em relação à disciplina ministrada.

O termo participação (do latim *participationis*), segundo Cunha² (1994 apud FERREIRA, 2006, p. 55):

Significa fazer parte de, tomar parte em, fazer saber, informar, anunciar. É fazer parte de uma ação, portanto, agindo em uma ação que é coletiva. Significa ação conjunta de “um fazer” que também é conjunto e que se destina a todos.

Partindo da premissa de que a participação promove a autonomia e oferece ao sujeito a possibilidade de sentir-se parte da ação, a garantia de efetivação dessa participação cidadã sugere:

A vivência de dinâmicas coletivas de participação nas esferas de poder e de decisão, pois os processos de participação, cuja natureza, caráter e finalidades se direcionam para a implementação de dinâmicas coletivas, implicam o compromisso com o partilhamento do poder por meio de mecanismos de participação envolvendo os atores e o seu papel nesse processo (NAVARRO, 2004, p. 48).

Com os propósitos de ampliação dos espaços de participação e decisão, torna-se necessário considerar o compromisso de todos na elaboração do projeto político-pedagógico. Sendo assim, analisaremos a partir desses elementos a proposta metodológica que estrutura o projeto baseados na lei que orienta sua construção.

²CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

2.3 METODOLOGIA DE TRABALHO PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

A LDBEN (BRASIL, 1996) traz para a estrutura e funcionamento do ensino algumas mudanças e inovações marcantes na história da educação brasileira. A Lei valoriza a integração da escola com o mundo real e do trabalho. Permite, em qualquer nível de ensino, que se aproveite tudo aquilo que alguém aprendeu com êxito, cabendo à escola completá-lo e certificá-lo. Estimula-se a qualquer um a entrada e o retorno à escola, para aumentar, aprimorar ou reciclar seus conhecimentos.

Em seu artigo 14 a LDBEN (BRASIL, 1996, p. 19) estabelece que:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da Educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), objetiva elucidar problemas referentes às diferenças socioeconômicas, políticas, regionais, bem como as que se referem à qualidade do ensino e à gestão democrática.

Dessa forma, o Plano Nacional de Educação (PNE - 2011/2020) prevê algumas diretrizes alinhadas aos princípios orientados por Veiga (1991), estruturantes desta pesquisa. São eles:

IV – melhoria da qualidade do ensino;

VII – promoção humanística, científica e tecnológica do país;

IX – valorização dos profissionais da educação;

X – difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

Em consonância com as diretrizes descritas no PNE (2010), o projeto político-pedagógico propicia a vivência democrática que, de acordo com Veiga (2004, p.13) ressalta por meio da participação de todos os membros da comunidade escolar o exercício da cidadania, pois se “constitui como um documento democrático na tomada de decisões [e] se torna imprescindível que ele tenha a função de organizar o trabalho pedagógico que envolve desde a sala de aula até as demais relações num contexto social”.

A partir das considerações de Vasconcelos (1995, p. 63), considera-se, que o processo de planejamento do Projeto Político-Pedagógico deva ser estruturado através do Marco Referencial, que diz respeito ao que se quer alcançar, além do Diagnóstico e da Programação.

Numa perspectiva complementar para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico Veiga (1998 p. 26-27) indica a existência de três atos distintos, porém, interdependentes: ato situacional; conceitual e ato operacional.

Para a elaboração, execução e a avaliação do Projeto Político-Pedagógico são apresentadas por Gandin (1999, p. 27-28) quatro passos, tendo como base a percepção; produção; avaliação e proposição.

A estrutura básica do Projeto Político-Pedagógico apontada por Padilha (2005, p.90-93) apresenta os seguintes elementos: histórico e justificativa; objetivos gerais e específicos; metas; desenvolvimento metodológico; recursos; cronograma; avaliação e conclusão.

No Quadro 5 sintetizamos os elementos elencados por cada um dos autores (VASCONCELOS, 1995; VEIGA, 1998; GANDIN, 1999; PADILHA, 2005) apresentados no referencial teórico desta pesquisa.

Quadro 5 - Elementos do PPP apontados por Padilha (2005, p.90-93), Vasconcelos (1995, p. 63), Veiga (1998, p. 26-27), Gandin (1999 p. 27-28).

Autor(a)	Elementos do PPP	Definição
Padilha (2005, p.90-93)	Identificação do projeto	identificação da escola, período de duração, número de alunos, professores e funcionários
	Histórico e justificativa	relatar como se deu o processo e destacar a relevância das propostas apresentadas
	Objetivos gerais e específicos	refere-se aos propósitos da escola
	Metas	esclarecer quando e como serão as ações
	Desenvolvimento metodológico	estratégias a serem desenvolvidas na prática
	Recursos	envolve os recursos humanos, materiais e financeiros
	Cronograma	prevê a distribuição ordenada das ações ao longo do tempo
	Avaliação	verificação da concretização parcial e total dos objetivos e metas
Vasconcelos (1995, p. 63)	Conclusão	oferece elementos para a elaboração do Regimento Escolar próprio
	Diagnóstico	indica o que falta para ser o que se deseja
	Realidade	orienta conhecer o território onde a escola atua
	Programação	define o que se fará concretamente para suprir as faltas detectadas;
Veiga (1998 p. 26-27).	Mediação	realização Interativa que indica a ação no planejamento
	Avaliação de Conjunto	projeta os indicadores de mudança para o projeto
	Ato situacional	descreve a realidade na qual a escola está inserida, desvelando a realidade sociopolítica, econômica, educacional e ocupacional.
Gandin (1999, p. 27-28)	Ato conceitual	diz respeito à concepção de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem, são os fundamentos que embasam a ação.
	Ato operacional	orienta como realizar a ação para transformar a realidade da escola.
	Elaboração	percepção dos problemas da realidade
Gandin (1999, p. 27-28)	Execução	produção de uma proposta de superação dos problemas
	Avaliação	avaliação da própria prática e da realidade circundante para descobrir as necessidades proposição de ações e atitudes para um determinado tempo, a fim de atender às necessidades descobertas e caminhar rumo ao ideal pretendido.

Fonte: autora da pesquisa.

No Quadro 6 relacionamos os elementos descritivos de um PPP, elaborados por Vasconcelos (1995), Gandin (1999) e Veiga (1998) à estrutura para a construção do Projeto Político Pedagógico, descrita por Padilha (2005), pois os autores citados delineiam o caminho para a concepção do PPP na escola.

Quadro 6 - Análise da relação entre os elementos do PPP apontados pelos diferentes autores

Padilha (2005)	Vasconcelos (1995)	Gandin (1999)	Veiga (1998)
Identificação do projeto	Diagnóstico que indica o que falta para ser o que se deseja.	Percepção dos problemas da realidade.	Ato situacional: descreve a realidade na qual a escola está inserida, desvelando a realidade sociopolítica, econômica, educacional e ocupacional.
Histórico e justificativa	Realidade e finalidade da escola a mediação.	Percepção dos problemas da realidade.	Ato situacional: descreve a realidade na qual a escola está inserida, desvelando a realidade sociopolítica, econômica, educacional e ocupacional.
Objetivos gerais e específicos	Realidade e finalidade da escola a mediação.	Proposição de ações e atitudes para um determinado tempo, a fim de atender às necessidades descobertas e caminhar rumo ao ideal pretendido.	Ato conceitual: diz respeito à concepção de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem, são os fundamentos que embasam a ação.
Metas	Realização Interativa que indica a ação no planejamento.	Produção de uma proposta de superação dos problemas.	Ato conceitual: diz respeito à concepção de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem, são os fundamentos que embasam a ação.
Desenvolvimento metodológico	Realização Interativa que indica a ação no planejamento.	Produção de uma proposta de superação dos problemas	Ato operacional: orienta como realizar a ação para transformar a realidade da escola.
Recursos	Realização Interativa que indica a ação no planejamento.	Produção de uma proposta de superação dos problemas.	Ato operacional: orienta como realizar a ação para transformar a realidade da escola.
Cronograma	Programação, que define o que se fará concretamente para suprir as faltas detectadas.	Produção de uma proposta de superação dos problemas.	Ato operacional: orienta como realizar a ação para transformar a realidade da escola.
Conclusão			

Fonte: autora da pesquisa.

Quando analisamos as estruturas sugeridas pelos autores percebemos o projeto dentro de uma estrutura mais abrangente. Uma proposta que considera múltiplas possibilidades para o alcance dos objetivos propostos baseados na gestão democrática, partindo das finalidades eleitas pela comunidade educativa. Contudo, também são considerados relevantes para a análise da proposta educativa os princípios orientadores na construção apresentados a seguir.

2.4 PRINCÍPIOS ORIENTADORES NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Os princípios apresentados a seguir foram descritos por Veiga (1991), considerando os princípios da liberdade nos ideais de solidariedade humana, que têm por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme cita a LDBEN (BRASIL, 2006), documento que rege a educação básica.

No Art. 3º da lei orientação é que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Consideramos, dessa forma, que os princípios elencados por Veiga (1991) são fundamentais para organização e operacionalização dos processos educacionais pertinentes à escola quando “garante sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna da escola, no real, no concreto” (VEIGA, 1991, p.82).

2.4.1 Igualdade de condições para acesso e permanência na escola

O princípio da igualdade para o acesso e permanência na escola visa garantir o acesso e permanência dos educandos na escola. Nesse sentido, a igualdade de oportunidades requer mais que a expansão quantitativa de ofertas; requer ampliação do atendimento com simultânea manutenção de qualidade (LUCKESI, 2000). Considerando esse princípio a democratização do ensino implica em primeiro lugar:

Democratização do acesso à educação escolar. O número que se poderia pensar da democratização do ensino seria garantir a todos a possibilidade de ingressar no processo de escolarização, tendo em vista a aquisição de um instrumental, mínimo que fosse, para auxiliá-lo na movimentação, dentro dos bens que esta sociedade criou como úteis e necessários ao bem-viver (LUCKESI, 2000, p. 61).

A partir da noção de qualidade como equidade, ganha especial relevância a busca por um melhor entendimento sobre a relação que a escola precisa estabelecer com seu contexto real, marcado por desigualdades e diversidades que, se não consideradas, acabam conspirando contra o trabalho escolar. Caso não articulada ao princípio da equidade, a adesão pura e simples ao valor igualdade acaba por produzir inúmeras desigualdades.

2.4.2 Qualidade de ensino para todos

A qualidade não deve ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio que se coloca ao projeto político-pedagógico da escola é o de propiciar uma qualidade para todos, qualidade esta que implica em duas dimensões indissociáveis: a formal ou técnica e a política.

A qualidade política é condição imprescindível da participação. Está voltada para os fins, valores e conteúdos. Quer dizer “a competência humana do sujeito em termos de se fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana” (DEMO, 1994, p.14).

A qualidade social da educação tem relação e sofre influência de fatores internos e externos à instituição escolar. Maria Abadia Silva (2009, p. 224) agrupa tais fatores em quatro categorias:

a) *Fatores socioeconômicos*, como condições de moradia; situação de trabalho ou de desemprego dos responsáveis pelo estudante; renda familiar; trabalho de crianças e de adolescentes; distância dos locais de moradia e de estudo.

b) *Fatores socioculturais*, como escolaridade da família; tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos; hábitos de leitura em casa; viagens, recursos tecnológicos em casa; espaços sociais frequentados pela família; formas de lazer e de aproveitamento do tempo livre; expectativas dos familiares em relação aos estudos e ao futuro das crianças e dos jovens.

c) Financiamento público adequado, com recursos previstos e executados; decisões coletivas referentes aos recursos da escola; conduta ética no uso dos recursos e transparência financeira e administrativa.

d) *Compromisso dos gestores centrais* com a boa formação dos docentes e funcionários da educação, propiciando o seu ingresso por concurso público, a sua formação continuada e a valorização da carreira; ambiente e condições propícias ao bom trabalho pedagógico; conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações.

Ao garantir a qualidade social da educação, garante-se a possibilidade do exercício de outros direitos, relacionados ao que se costuma chamar de cidadania. Assim, alcançar a qualidade social da educação depende de um conjunto de políticas públicas que, em última análise, emergem da intencionalidade do Estado e ultrapassam o âmbito das políticas educacionais.

A garantia do direito à educação via políticas de universalização do acesso à escola básica e programas que investem na permanência de crianças e adolescentes na escola são conquistas recentes. Diferente do que ocorria há décadas, atualmente a escolarização é regra, e a não escolarização, exceção, sobretudo, no que diz respeito ao Ensino Fundamental.

2.4.3 Gestão democrática

A gestão democrática tem previsão legal na Constituição Federal (C.F 05/10/1988), na LDBEN de 20/12/1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE Lei nº 10.172 de 09/01/2001). A Gestão democrático-participativa da escola e dos sistemas é um dos princípios constitucionais do ensino público segundo o artigo 206 da Constituição Federal de 1988, como se evidencia a seguir:

Art. 206. O Ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

V gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VI garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 2005, p. 134).

A gestão democrática abrange as dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras. Segundo Veiga (2001) exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica, visando romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores.

A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência do seu projeto político-pedagógico. Com relação a esse princípio, Vasconcellos (2002) orienta que a gestão envolve estratégias onde a comunicação exerça papel fundamental como ponto de partida:

É importante ao gestor discutir soluções possíveis e promover negociações, assumir responsabilidades e deixar que os outros também assumam; ser ouvido, mas também ouvir, valorizar os aspectos positivos do grupo, deixando claras as suas intenções para com a escola e zelar pela total transparência de todas as ações (VASCONCELLOS, 2002, p.62).

Quando construído em um processo democrático de decisões, o projeto político-pedagógico rompe com as relações burocráticas existentes no interior da Instituição. Com isso, a sua construção passa pela questão da autonomia da Instituição, de sua capacidade de delinear a sua própria identidade.

Veiga (1995, p.17) concebe a gestão democrática como,

um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não-permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligado à educação das classes populares. A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério.

A possibilidade de participação é uma conquista da democratização da educação. Souza (2004, p. 232) diz que no modelo de gestão democrática:

[...] a construção do projeto político-pedagógico pressupõe a viabilização de propostas compartilhadas de ações que estimulem a inovação e a expressão das várias dimensões das identidades dos sujeitos que o constroem, executam e avaliam.

É a gestão democrática na escola pública que possibilita e efetiva a construção, implantação e avaliação do Projeto Político Pedagógico com a participação da comunidade. Abranger os vários segmentos dessa comunidade no processo é o desafio lançado à gestão democrática.

Paro (2002, p.11) amplia o conceito de democracia, dizendo ser ela “[...] entendida como prática social pela qual se constrói a convivência pacífica e livre entre indivíduos e grupos que se afirmam como sujeitos históricos”.

Nesse sentido, a gestão democrática torna-se modelo que torna possível a convivência dos sujeitos que compõem a escola em busca de um objetivo comum.

2.4.4 Liberdade e autonomia da escola e de todos os envolvidos

Liberdade é outro princípio constitucional que está sempre associado à ideia de autonomia. O que é necessário, portanto, como ponto de partida, é o resgate do sentido dos conceitos de autonomia e liberdade. A autonomia e a liberdade fazem parte da própria natureza do ato pedagógico.

O significado de autonomia remete para regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos da ação educativa, sem imposições externas.

Veiga (1998, p. 16-18) aponta ainda que a autonomia da escola envolve quatro dimensões:

- a) administrativa: possibilita tomada de decisões através da elaboração de planos, programas e projetos elaborados por pessoas que conhecem a realidade da escola, ou seja, o Conselho Escolar, contribuindo para que a comunidade escolar participe, de forma democrática, nas tomadas de decisões;
- b) financeira: a escola pode adequar os recursos financeiros para a efetivação dos seus planos e projetos, todavia, quando essa autonomia pode ser total ou parcial. Quando ela é total a escola assume a responsabilidade de administrar todos os recursos a ela repassados pelo poder público, já quando é parcial ela só pode administrar parte dos recursos destinados, cabendo ao órgão central do sistema educativo se responsabilizar pela gestão de pessoal e o restante das despesas;
- c) jurídica: a instituição de ensino pode elaborar suas normas escolares baseadas na legislação educacional, como por exemplo, transferência de alunos e admissão de professores. Possibilita que as normas de funcionamento façam parte de um regime elaborado pelos segmentos envolvidos na escola, e não de um regimento que pertence a todas as instituições escolares;
- d) pedagógica: define sobre o desenvolvimento e a avaliação do PPP, tendo como condição necessária o ensino e a pesquisa. É nessa dimensão que encontramos a identidade e função social da escola. Através dela a escola define as atividades pedagógico-curriculares.

Quando a autonomia é vista como uma forma de inserir a comunidade no processo decisório da escola, a gestão democrática passa a ser uma prática presente na escola que procura deixar de lado as práticas autoritárias que estão em vigor na sociedade, assumindo uma postura de participação e emancipação. A autonomia da escola tem que se mostrar como uma forma eficaz de melhorar a qualidade e promover um ensino de qualidade. Ela tem que ser vantajosa em relação a seus custos e benefícios políticos, negociando permanentemente os seus interesses.

Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola. É nela que para Veiga (2001, p. 13)

a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Concebido desta forma, o projeto não é entendido como um documento que após sua construção deva ser arquivado ou encaminhado às autoridades, núcleos de educação, para cumprir as tarefas burocráticas, pois envolve os indivíduos presentes no processo educativo escolar, de modo que subsidia a organização do trabalho pedagógico e educativo da escola.

2.4.5 Valorização do magistério

A valorização é um princípio central na discussão do Projeto Político-Pedagógico. Envolve a qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar da vida socioeconômica, política e cultural do país.

Não obstante, o Projeto Político-Pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da educação, assim com a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e as ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo.

A necessidade de momentos de formação para o professor está claramente descrita na LDBEN (BRASIL, 1986) em seu Artigo 67:

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
V - período reservado a estudos, planejamento, incluído na carga horária de trabalho.

Outros documentos, como os PCNs (BRASIL, 1998) também colocam a importância fundamental de jornadas de trabalho que incluam tempo específico para uma atuação coletiva da equipe escolar possibilitando, assim, momentos de estudos e reflexões voltados à melhoria do desempenho da escola. Entre esses documentos destacamos a LDBEN (BRASIL, 1996):

Art. 61. A formação de profissionais de educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento de educando, terá como fundamento:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante capacitação em serviço.

Art.67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária.

Os documentos de política e prescrição curricular que orientam a legislação educacional direcionando o ensino a esses princípios e a legislação educacional vigente deve oportunizar a escola a conduzir seus procedimentos de acordo com as posturas da atualidade: gestão democrática e a escola como locus para a formação continuada dos professores para acompanharem as mudanças.

Contudo, Nóvoa (1992) considera que a formação de professores está relacionada à valorização do magistério, pois a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização:

A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com a prática educativa. A formação de professores deve ser concebida como um dos componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interativa dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas (NÓVOA, 1992, p. 28).

Veiga e Carvalho (1994, p.50) contribuem com a discussão da formação quando orientam que hoje “o grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera ‘repetidora’ de programas de ‘treinamento’, é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais”.

Consideramos, dessa forma, que a autonomia requer o envolvimento coletivo na construção do Projeto Político-Pedagógico, pois assegura momentos de participação e de tomada de decisões conjuntas, nos quais se organizam os instrumentos e os espaços colaborativos, visando proceder, na prática, a construção, o acompanhamento e a avaliação de instrumentos,

sendo o PPP o fio condutor para essas ações de gestão numa perspectiva democrática.

2.5 DIMENSÃO INTERCULTURAL DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Currículo, escola e cultura não podem ser concebidos separadamente, pois a escola é um espaço social em que está presente uma grande diversidade cultural da sociedade, para isso é necessário pensar em um currículo que considere a interculturalidade.

Ao definir currículo Silva (1999, p. 155) afirma: “o currículo é trajetória, percurso. O currículo é autobiografia, a nossa vida, o *curriculum vitae*: no currículo forja-se a nossa identidade. [...] O currículo é documento de identidade”.

A construção do currículo, sob uma perspectiva pós-crítica, visa incorporar as discussões sobre os diferentes grupos sociais, suas identidades, diversidades e retirar do silenciamento as culturas. De acordo com as reflexões de Moreira e Candau (2003, p.161):

[...] a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamado a enfrentar.

Nessa concepção tradicional de educação, há uma dificuldade em conceber um currículo diante da diversidade cultural, tornando, desta forma, o discurso de pluralidade contraditório privilegiando na prática uma determinada cultura, confundindo, muitas vezes, igualdade com homogeneidade. Dessa forma, torna-se mais difícil romper a perspectiva monocultural que impede a adoção de práticas que respeitem a diversidade cultural. Na concepção de Moreira (2007 p. 17-18):

A palavra currículo associa-se a distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores sócio-econômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como: Conteúdos a serem ensinados e aprendidos; experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; Planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; Objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; Processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Destacamos, nesse sentido, que o currículo é suficientemente abrangente para incluir conhecimento escolar, experiências, necessidade de planejamento e de organização por parte da escola e, ao mesmo tempo, na formação das identidades.

Assim consideramos, o currículo associado ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (ALMEIDA, 2007). Por esse motivo, a palavra tem sido usada para todo e qualquer espaço. Moreira (2007, p. 18) ressalta que o currículo é organizado para afetar e educar pessoas, o que explica o uso de expressões como o currículo da mídia, o currículo da prisão etc.

A palavra currículo tem sido também utilizada para indicar efeitos alcançados na escola, que não estão explicitados nos planos e nas propostas, não sendo sempre, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar. Trata-se do chamado currículo oculto, que envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar.

A escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados. Candau (2011, p. 253) complementa que:

esta tarefa passa por processos de diálogo entre diferentes conhecimentos e saberes, a utilização de pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, a promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e o combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar.

A partir das reflexões, consideramos que o currículo é organizado em um dado momento histórico, numa dada sociedade, e vai refletir aquilo que essa sociedade deseja formar. Santomé (1995, p. 165) enfatiza que: “os currículos planejados e desenvolvidos nas salas de aula vêm pecando por uma

grande imparcialidade no momento de definir a cultura legítima, os conteúdos culturais que valem a pena”.

Quando falamos em cultura, é fundamental associar e ampliar o seu conceito partindo de uma dimensão mais abrangente, pois a cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nessa ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver. Moreira (2007, p. 27) discute a concepção de cultura como prática social,

não como coisa (artes) ou estado de ser (civilização). Nesse enfoque, coisas e eventos do mundo natural existem, mas não apresentam sentidos intrínsecos: os significados são atribuídos a partir da linguagem. Quando um grupo compartilha uma cultura, compartilha um conjunto de significados, construídos, ensinados e aprendidos nas práticas de utilização da linguagem. A palavra cultura implica, portanto, o conjunto de práticas por meio das quais significados são produzidos e compartilhados em um grupo. São os arranjos e as relações envolvidas em um evento que passam, predominantemente, a despertar a atenção dos que analisam a cultura com base nessa quinta perspectiva, passível de ser resumida na ideia de que cultura representa um conjunto de práticas significantes. A expressão dessa concepção, no currículo, poderá evidenciar-se no respeito e no acolhimento das manifestações culturais dos(as) estudantes, por mais desprestigiadas que sejam.

O currículo representa, dessa forma, “um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais” (MOREIRA, 2007, p. 28). O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante. É por meio do currículo que:

Certos grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade. O currículo é um campo em que se tenta impor tanto a definição particular de cultura de um dado grupo quanto o conteúdo dessa cultura. O currículo é um território em que se travam ferozes competições em torno dos significados” (MOREIRA, 2007, p. 28).

Desse modo, a cultura torna-se um dos elementos fundantes de compreensão do mundo em que vivemos e do lugar no qual estamos inseridos. Por outro lado, concordamos com Veiga-Neto (2003, p. 6) quando afirma que:

“a cultura é central não porque ocupe um centro, uma posição única e privilegiada, mas porque perpassa tudo o que acontece nas nossas vidas e todas as representações que fazemos desses acontecimentos”.

Nesse caso, gestores educacionais, administradores, orientadores pedagógicos e supervisores devem ampliar o foco administrativo e pedagógico, tornando a escola geradora de conhecimento. Para que isso seja viável é necessário criar facilidades para que estruturas estagnadas sejam flexibilizadas como espaços e tempos da escola.

Consideramos, dessa forma, que para que se ofereça uma educação de qualidade com direito a igualdade e respeito às diferenças, temos que pensar num currículo que considere as mais diversas concepções de culturas, repensando e “adaptando” os conteúdos historicamente construídos. Nesse sentido, consideramos a interculturalidade como orientadora, traduzindo os processos culturais com a proposta de não só reconhecer as diferenças, mas de atender suas demandas historicamente construídas muitas vezes naturalizadas. Encontramos um conceito que traduz de forma ampla a concepção de interculturalidade. Na concepção de Wash (2001, p. 10-11), interculturalidade é:

[...] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar.

A partir dessa concepção de interculturalidade, reconhecemos que currículo e cultura são temas fundamentais na proposta de construção dos projetos político-pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino.

As implicações do debate nas questões relacionadas ao reconhecimento das diferenças culturais na educação, especialmente no campo do currículo, tornaram-se evidentes na atualidade.

A resolução 04\2010 em seu Art. 3º, prevê que as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de:

indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (BRASIL, 2010, p. 824).

Em 1997, pela primeira vez na história da educação brasileira foram incorporados temas transversais, como o da pluralidade cultural em um documento oficial – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). O documento justifica a introdução da temática da pluralidade cultural no currículo escolar.

Nas palavras de Sacristán (1995, p. 97), “os conteúdos selecionados no currículo, dificilmente têm o mesmo significado para cada um dos indivíduos. A falta de ‘representatividade’ cultural do currículo escolar repercute, imediatamente, na desigualdade”.

As considerações de Santomé (1995, p.168-169) reforçam uma forte associação do tema com os processos econômicos e as desigualdades sociais historicamente construídas: “os discursos e práticas [...] são o resultado da história econômica, social, política e cultural da sociedade na qual são produzidos. São utilizados para justificar e reforçar os privilégios econômicos e sociais dominantes”.

A afirmativa de Santomé (1996, p. 165) comprova que a imparcialidade na construção do currículo pode tanto privilegiar quanto negar determinadas culturas. Nessa perspectiva, a falta de representatividade cultural impossibilita, muitas vezes, aos educandos, desfrutar de aspectos de sua própria cultura, em geral, por negá-las ou desconhecê-las.

Dessa forma, Sacristán (1995, p. 84), orienta que “a escola tem se configurado em uma ideologia e em seus usos organizativos e pedagógicos, como um instrumento de homogeneização e de assimilação à cultura dominante”.

Observamos, por meio do discurso dos autores, que as reflexões relacionadas ao currículo e cultura constituem-se em um debate permanente e dinâmico. Como forma de suprir essa limitação, compreende-se a concepção

intercultural como uma possibilidade de diálogo e igualdade entre culturas por meio da formação de um cidadão multicultural buscando desenvolver um novo sentido de emancipação.

Em busca desse novo sentido, a perspectiva intercultural visa superar os mecanismos de controle social que contribuem para incidência de preconceitos em relação ao outro quer seja cultural, político, social ou econômico. No entanto, Candau (2001, p. 12) reflete que a perspectiva intercultural não é ingênua,

É consciente de que nessas relações existem não só diferenças, como também desigualdades, conflitos, assimetrias de poder. No entanto, parte do pressuposto que, para se construir uma sociedade pluralista e democrática, o diálogo com o outro, os confrontos entre os diferentes grupos sociais e culturais são fundamentais e nos enriquecem a todos, pessoal e coletivamente, na nossa humanidade, nas nossas identidades, nas nossas maneiras de ver o mundo, a nossa sociedade e a vida em sua totalidade.

Posto que a sociedade democrática é fundamental para o diálogo, uma vez que: "Um grande desafio lançado à sociedade atualmente é o de articular, da melhor maneira possível, os valores de autonomia, liberdade, direito à diferença e os valores da solidariedade e da igualdade" (CANDAU, 2002, p. 36).

Concebida a partir desses princípios, a interculturalidade na educação propicia, além do fortalecimento da identidade cultural de diferentes sujeitos sociais, espaços para que esses sujeitos dialoguem entre si, além de incentivar o respeito e a convivência mútua entre grupos étnico-culturais distintos, procurando dinamizar a relação entre as famílias, a comunidade e a escola.

A perspectiva intercultural promove a interação entre pessoas e grupos pertencentes a diferentes universos culturais, contribuindo, dessa forma, para uma sociedade pluralista e democrática por meio do diálogo com o outro. Nesse sentido, o currículo é um importante instrumento para promover o diálogo intercultural, pois é por meio da educação que se pode combater a discriminação e a subalternização das culturas. Isso posto, justifica-se a eleição da tríade tomada como centro dessa discussão: Cultura, Currículo, tecnologia e interculturalidade.

Diante desses elementos, Santos (2001, p. 10) pode ser retomado, pois esse autor afirma que "não podemos falar em igualdade sem incluir as

questões relativas às diferenças, nem se pode abordar temas relativos às políticas de identidade dissociadas da afirmação da igualdade”.

Outra reflexão importante diz respeito às condições de acesso de determinados grupos a direitos e recursos disponíveis na sociedade, como também às políticas orientadas a favorecer a permanência dessas pessoas em contextos específicos em que têm de enfrentar muitas dificuldades.

Tais reflexões e visões relativo a essas tensões, Santos (2001, p. 21) sugere que “as pessoas e os grupos sociais têm direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.

A problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo processo educativo. Dessa forma, o debate e o aprofundamento da temática se tornam inevitáveis, pois a sociedade contemporânea possui caráter multicultural e nos traz demandas provocadas pelos processos de globalização econômica e de mundialização da cultura (ORTIZ, 1994, p. 187).

Nessa perspectiva, indagar sobre questões curriculares demonstra consciência de que os currículos não são conteúdos prontos e acabados a serem transmitidos aos alunos.

2.6 AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

A avaliação está presente em todas as etapas do processo de construção do Projeto Político-Pedagógico (VILLAS BOAS, 1998, p. 180): “Desde a concepção, no desenvolvimento para mudança, ou permanência, de rumos, e na análise do produto final. Esta avaliação deve ser feita com a participação de toda a equipe”.

Segundo a concepção encontrada nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1996), a avaliação compreende um conjunto de atuações cuja função é subsidiar, sugerir retomadas, indicar novos caminhos, novas metodologias, orientar a intervenção pedagógica quando necessária.

A avaliação necessita de uma referência, um projeto institucional em função do qual tenha sentido, elevando o nível de seu desempenho em face de seus compromissos sociais.

Dessa forma, a avaliação coloca em evidência o projeto institucional, os fins da educação e as concepções pedagógicas, pois se constitui num momento privilegiado de discussão do projeto político-pedagógico da escola. Discutir um referencial para esse projeto é essencial.

Sendo assim, caracteriza-se em um mecanismo que acompanha a implantação e viabiliza a correção do projeto político-pedagógico.

Da mesma forma que toda a construção do projeto, sugere-se que a avaliação também seja participativa, de caráter político e ético, embora seja apresentada como técnica e neutra. Fruto de negociações, acordos e pactos que confirmam visões de mundo, de educação e de homem, a avaliação tem sido usada para excluir e submeter, para manter e não transformar.

[...] avaliação só tem sentido quando se pensa a prática, o planejamento como processo de intervenção na realidade. O planejamento, portanto, sendo processo e não ato isolado de contexto e de cronologia, supõe ações que se sucedem na linha do tempo. A avaliação é um dos seus principais instrumentos, pois ela significa desde a elaboração de um diagnóstico, como ponto de partida da apreensão da realidade, até um termômetro que toma a temperatura do processo em seus diferentes momentos. Será também a responsável por sínteses parciais e globais do trabalho que caminha. O Planejamento como é do conhecimento de todos se aplica na Universidade aos planos pedagógico, administrativo e político. A perspectiva de interação entre eles explica as dimensões que cada um assume e como elas próprias se interpenetram (MASCELLANI, 1987, p. 28-29).

Numa visão pós-crítica, a avaliação do projeto político-pedagógico parte da necessidade de se conhecer a realidade da escola, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva). Esse caráter criador é conferido pela autocrítica.

No decorrer do processo de construção do projeto político-pedagógico, Veiga (1998, p.10) orienta que dois momentos interligados e permeados pela avaliação são necessários:

Da concepção e o da execução. Para que possam construir esse projeto, é necessário que as escolas reconhecendo sua história e a relevância de sua contribuição, façam autocrítica e busquem uma nova forma de organização do trabalho pedagógico que reduza os efeitos da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico.

Consideramos necessário, também acompanhar as atividades, bem como avaliá-las para que haja uma reflexão com base em dados concretos sobre como a escola organiza a ação do seu projeto político-pedagógico. Veiga (2005, p. 32-33) ressalta que a avaliação:

[...] tem um compromisso mais amplo do que a mera eficiência e eficácia das propostas conservadoras. Portanto, acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico é avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico. [...] A construção do projeto político-pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório.

Assim, um projeto político pedagógico nunca pode ser colocado como finalizado, sempre há a necessidade de ajustes, pois as transformações podem ocorrer, sejam elas baseadas nas leis modificadas ou criadas novas leis, ou até mesmo as transformações que podem ocorrer na comunidade escolar.

Villas Boas (1998, p. 183-184) destaca, ainda, que “a sociedade democrática requer uma escola que seja capaz de implantar seu próprio projeto político-pedagógico, elaborado de forma coletiva, que seja atualizado, divulgado e avaliado por todos os interessados”.

A avaliação institucional não pode reduzir-se a um processo técnico por que ela deve estar inserida num projeto de educação e de sociedade, um projeto político-pedagógico.

Ressaltamos que a ênfase das atuais políticas educacionais está na gestão democrática, considerando fundamentalmente aspectos referentes à realidade da escola, de sua concepção de sociedade, homem, educação, currículo, cultura e por fim das ações para a operacionalização do projeto.

Percebemos ainda que o Projeto Político Pedagógico é uma construção necessária e possível, pois norteia ações com base na sua realidade atual visualizando o futuro. Nessa perspectiva, propomos a seguir uma reflexão sobre os desafios e as possibilidades das Tecnologias da Informação e da Comunicação no contexto escolar e a utilização de tais recursos em favor do processo de ensino e aprendizagem.

3 AS TECNOLOGIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Integrar as tecnologias da informação e da comunicação no contexto escolar ainda é um desafio, pois, para isso, é necessário repensar as práticas pedagógicas curriculares diante da sociedade da informação e do conhecimento.

A incorporação das inovações tecnológicas só tem sentido se contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. A simples presença das tecnologias na escola não é por si só, garantia de maior qualidade na educação, pois a aparente modernidade pode mascarar um ensino tradicional baseado na recepção e na memorização de informações (GATTI, 1993).

Também, ter acesso à tecnologia de informação e comunicação não quer dizer apenas estar inserido na sociedade da informação, (ALMEIDA, 2005), mas principalmente saber utilizar essa tecnologia para a busca e a seleção de informações que permitam a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuar na transformação de seu contexto.

Desta forma apresentamos a seguir elementos que nos orientam sobre as diferentes formas de como a tecnologia pode ser integrada de diferentes formas, e em diferentes níveis na escola de acordo com a pesquisa de Pasinato (2011).

3.1 GESTÃO DA TECNOLOGIA NA ESCOLA

Novos desafios e exigências são apresentados à escola diariamente. Como consequência, para trabalhar em educação, de modo a atender essas demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade para realizar nos contextos educacionais os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola.

O papel do gestor é fortalecido na busca do uso das TIC no processo ensino-aprendizagem, pois como destaca:

A incorporação das TIC na escola vem se concretizando com maior frequência nas situações em que diretores e comunidade escolar se envolvem nas atividades como sujeitos do trabalho em realização, uma vez que o sucesso desta incorporação está diretamente relacionado com a mobilização de todo o pessoal escolar, cujo apoio e compromisso para com as mudanças envolvidas nesse processo não se limitam ao âmbito estritamente pedagógico da sala de aula. As mudanças se estendem aos diferentes aspectos envolvidos com a gestão do espaço e do tempo escolar, com a esfera administrativa e pedagógica (ALMEIDA, 2002, p. 4).

A autora ressalta ainda que o papel do gestor se evidencia, pois ele não somente deve ser aquele que irá prover as condições para o uso das tecnologias, mas irá gerir essas tecnologias tanto administrativamente, quanto pedagogicamente dentro de um sistema tecnológico informacional.

Para Almeida (2002), com isso, observa-se que a incorporação das TIC não se dá somente por parte dos professores na sala de aula, mas também pela equipe diretiva da escola, que precisa dominar as TIC para auxiliarem a gestão escolar e a conscientização da importância do uso das tecnologias no processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma,

Cria-se, assim, um ambiente de formação para que o diretor escolar possa analisar e reconstruir o seu papel frente às responsabilidades que lhe cabem como liderança da instituição e como gestor do projeto político-pedagógico da escola, bem como pela criação de uma nova cultura da escola, que incorpore as TIC às suas práticas. De modo semelhante o coordenador pedagógico terá a oportunidade de rever-se e de analisar as contribuições das TIC para desempenhar o papel de articulador entre as dimensões pedagógicas e administrativas da escola (ALMEIDA, 2002, p. 5).

Frente a essas responsabilidades que cabem à instituição escolar, é necessária a realização de um diagnóstico sobre como a tecnologia é utilizada por todos os envolvidos no contexto escolar, para que então possam serem delineadas as ações que favoreçam a integração da tecnologia tendo como princípio a melhoria de qualidade da educação. Esta é a proposta apresentada no modelo de avaliação de integração das tecnologias na escola desenvolvido por Pasinato e Vosgerau (2012).

A pesquisa partiu dos seis campos de análise aplicados inicialmente aos modelos já existentes: Professor, Aluno, Recursos Tecnológicos, Equipe Gestora, Documentos Normativos da Escola e Comunidade Escolar, conforme se observa na Figura 1. Desse modo é possível fazer um diagnóstico de todos

os envolvidos no contexto escolar. É importante lembrar que não existe linearidade entre os componentes do modelo e que todos, de uma forma ou outra, estão interligados no processo de integração das tecnologias.



Figura 1 - Elementos componentes do modelo elaborado por Pasinato e Vosgerau (2012, p.38.) e Vosgerau (2011, p.38).

Na construção dos níveis dentro de cada campo as pesquisadoras optaram por seis estágios: Não Utilização, Familiarização, Conscientização, Implementação, Integração e Transformação; tendo em vista que o menor modelo analisado tinha quatro estágios e o maior possuía sete estágios. Como primeiro estágio foi indicada a ausência das TIC em todas as instâncias.

A elaboração dos outros estágios deu-se a partir da comparação de todos os modelos pesquisados até chegar-se a um consenso das suas características, respeitando as particularidades das escolas brasileiras, considerando as políticas de inclusão digital vigentes, bem como, tendo como referência a rede escolar de onde os dados foram coletados.

Desta forma foi elaborada uma proposta que, de acordo com cada categoria, caracteriza o professor, o aluno, os recursos tecnológicos, a equipe gestora, os documentos normativos da escola e a comunidade escolar, conforme se observa no Quadro 7.

Quadro 7 - Proposta de Indicadores de Integração das TIC

Estágio	Professor	Aluno	Recursos Tecnológicos	Equipe Gestora	Documentos Normativos da Escola	Comunidade Escolar
0 Não Utilização	O professor não faz uso da tecnologia em suas aulas.	O aluno não utiliza a tecnologia para a sua aprendizagem.	Embora haja na escola material para ser utilizado ele permanece inativo.	A equipe gestora não utiliza recursos tecnológicos.	Não faz menção ao uso das tecnologias.	Não se informa a comunidade sobre o uso da tecnologia pela escola.
1 Familiarização	O professor começa a ter contato com as tecnologias, porém não possui experiência e não se interessa em utilizá-las na sua aula.	Os alunos podem ter algum contato com alguma forma de tecnologia: computador, TV, etc.	Uso de vídeos em sala de aula.	O gestor começa a ter contato com as tecnologias, utilizando-as para tarefas administrativas.	Apenas menciona que os recursos tecnológicos podem ser utilizados no processo ensino-aprendizagem.	Promove eventos que apresentam à comunidade o uso das tecnologias pelos alunos.
2 Conscientização	Ocorre a conscientização da importância do uso das tecnologias. O professor passa a ter noção do uso do computador e de alguns softwares e passa a usar para complementar a sua aula.	Alunos interagem mais com a tecnologia, utilizam o computador e algumas formas de software.	Uso de processador de textos e apresentações com meios tecnológicos pelo professor somente, em sala de aula.	Ocorre a conscientização da importância do uso das tecnologias. O gestor passa a estimular a equipe de professores a utilizar e a buscar formação para o uso dos recursos tecnológicos.	Orienta para o uso dos recursos tecnológicos como parte integrante do processo ensino-aprendizagem ou indica a necessidade de formação para tal.	Usa os recursos da internet (sites, blogs, etc.) para aproximar a Comunidade da Escola.
3 Implementação	O professor passa a pensar na aprendizagem utilizando um meio tecnológico. Sabe utilizar a tecnologia e auxilia os colegas e alunos.	Alunos passam a elaborar seus trabalhos no computador. Utilizam a internet para procurar e comparar informações, quando recebem indicações do professor para tal.	Uso de processador de textos, planilhas, internet no laboratório de informática.	O gestor faz uso das tecnologias no seu dia a dia utilizando processador de textos e já consegue opinar nos planos de aula de modo a orientar para o uso das tecnologias.	Estabelece horários para o uso dos laboratórios de informática para que os professores possam utilizá-las de maneira periódica nas suas aulas.	Promove oficinas de inclusão digital à comunidade.

<p style="text-align: center;">4 Integração</p>	<p>O professor utiliza a tecnologia e a integra curricularmente, sendo que ela se faz necessária para o seu processo de ensino e para a aprendizagem do aluno. No seu plano de ensino está previsto que nos momentos que o aluno tem acesso ao computador será para dar continuidade ao trabalho realizado em sala de aula.</p>	<p>O aluno integra a tecnologia no seu cotidiano, sabendo reconhecer locais de busca de informação e pesquisa ou utilização do melhor recurso para a tarefa solicitada pelo professor.</p>	<p>Uso de processador de textos, planilhas, internet, softwares educativos, lousa digital em sala de aula e no laboratório de informática de maneira corriqueira e contínua.</p>	<p>O gestor já utiliza confortavelmente os recursos tecnológicos, elabora seus relatórios e monta planilhas a partir de softwares específicos e consegue sugerir atividades para os seus professores integrarem as TIC na sua prática pedagógica.</p>	<p>Descreve algumas maneiras de se integrar a tecnologia curricularmente, mas não aprofunda o assunto.</p>	<p>Estimula a participação da Comunidade (pais e colaboradores) a participarem de atividades que envolvam o uso da tecnologia (Feiras, manutenção de site informativo).</p>
<p style="text-align: center;">5 Transformação</p>	<p>A tecnologia já se encontra planamente integrada ao planejamento de ensino do professor, que consegue, de forma interdisciplinar, articular os conteúdos curriculares ao contexto social do aluno, utilizando a tecnologia como um recurso para a produção do conhecimento.</p>	<p>O ensino centrado no aluno faz com que ele se torne um pesquisador e agente reflexivo da produção do seu conhecimento. A aprendizagem extrapola a sala de aula e atinge a comunidade.</p>	<p>Todas as salas da escola são equipadas com recursos tecnológicos e com wi-fi. Cada aluno possui um computador para uso pessoal. As salas e a escola possuem uma organização física própria que estimula o processo de aprendizagem centrado no aluno.</p>	<p>A tecnologia faz parte da ação gestora que promove cursos de formação continuada em serviço para que todos na escola utilizem as tecnologias constantemente. Ele informa o andamento das atividades da escola periodicamente de forma digital e utiliza as TIC de forma transparente.</p>	<p>Relata como a integração das tecnologias pode ocorrer curricularmente, descrevendo o seu uso em cada disciplina ensinada e como ela afeta na aprendizagem do aluno.</p>	<p>A comunidade é envolvida nas atividades pedagógicas tendo a tecnologia como apoio ao processo ensino-aprendizagem, visando a melhoria da qualidade de vida da própria comunidade.</p>

Fonte: Pasinato e Vosgerau (2012, p.39)

Nesta análise foi idealizada a situação que mais favoreceria a percepção da realidade por parte de cada um dos atores que formam o contexto escolar, trazendo assim uma maior crença de autoeficácia, o que poderia favorecer o crescimento contínuo da escola na integração das tecnologias para uma melhor qualidade educacional.

De fato, para o total aproveitamento das suas possibilidades, as TIC necessitam de planejamento adequado, de uma estratégia educativa centrada no aluno, de professores corretamente formados e atualizados e de uma escola receptiva às inovações (Almeida, 2004).

Para uma boa formação de professores é fundamental que a gestão possua uma ação política comprometida com a permanente construção de um trabalho que tenha como seu foco principal a qualidade da educação.

Atualmente, alguns autores colocam o foco de seus estudos na gestão escolar. Lück (2001) acentua a importância da tomada de consciência dos gestores para a sua atuação nas mudanças, uma vez que a realidade pode ser mudada a qualquer momento, quando as pessoas se compreendem como produtoras de sua realidade por meio de seu trabalho.

Consideramos que para integrar as tecnologias nas atividades da escola são necessárias mudanças como produzir estratégias de comunicação e participação, conteúdos e recursos; gerir ambientes e processos de avaliação; estabelecer novas relações, com o mundo e com a aprendizagem.

3.2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A INTEGRAÇÃO DAS TDIC

Os estudos sobre apropriação das TDIC na educação relacionados na pesquisa de Pasinato (2012) indicam que esse processo não é simples, requer tempo e acontece em fases. A apropriação da tecnologia e sua integração demandam e acontecem de modo gradativo.

Deste modo, Veiga (1991) por meio dos princípios norteadores da construção do Projeto Político Pedagógico, considera-se fundamental a escuta dos atores sociais sobre a expectativa e do conhecimento da realidade como elementos importantes no subsidio do marco referencial do projeto político pedagógico.

a importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna da escola, no real, no concreto. (VEIGA, 1991, p. 82).

A inserção das tecnologias na escola, não se restringe somente a utilização esporádica de um recurso na sala de aula, mas se apresenta com maior complexidade, mostrando-se como um desafio, de modo que possam maximizar o seu uso na escola e contribuir de maneira significativa no processo educativo.

Em sua pesquisa, Silva (2009) considera que a política de formação não dialoga com a realidade dos professores e de suas escolas de origem, ocasionando um distanciamento entre os programas e as reais demandas das instituições de ensino e educadores da rede estadual, contribuindo, dessa forma, para que a ação das formações não garanta a efetiva utilização dos recursos tecnológicos disponíveis nas escolas (CANTINI, 2008).

Já a pesquisa de Simões (2002) revela que a maior parte dos professores esboça definições de caráter estritamente técnico-instrumental e visões utilitaristas a respeito da tecnologia. Esses dados nos permitiram concluir que as escolas (da rede estadual da cidade de Umuarama-PR), necessitam de alterações profundas na organização, e até mesmo na formulação, de seus projetos políticos-pedagógicos.

Há alguns anos a maior dificuldade para a inserção das TIC nas instituições eram os recursos (VOSGERAU, 2005), hoje os recursos necessários não são mais o principal problema e sim a integração deles aos planejamentos dos professores. As mudanças tão esperadas com a chegada das novas tecnologias não ocorreram como se esperava. As instituições escolares passam pelo grande desafio de integrar coerentemente as TIC, ao conteúdo previsto no currículo.

Articulados com a prática educativa a formação contínua do professor se dá no cotidiano, no estudo e no trabalho, na ação-reflexão-ação. Para assumir essa perspectiva em que a prática pedagógica com o uso das novas tecnologias é concebida como um processo de reflexão-ação:

o professor precisa ser capacitado para dominar os recursos tecnológicos, elaborar atividades de aplicação desses recursos escolhendo os mais adequados recursos aos objetivos pedagógicos, analisar os fundamentos dessa prática e as respectivas consequências produzidas em seus alunos (ALMEIDA; ALMEIDA, 1999, p. 07).

Na concepção de Mercado (2002, p.11) “a sociedade passa por diversas mudanças e que cada vez mais é exigido e valorizado a informação e os processos de aquisição do conhecimento”. Nessa perspectiva necessita-se cada vez mais de profissionais críticos, criativos, capazes de aprender a aprender e lidar com os mais diversos ambientes de aprendizagem. O mesmo autor chama a atenção sobre a formação desse profissional:

Cabe à educação formar esse profissional e para isso, não se sustenta apenas à instrução que o professor passa ao aluno, mas na construção do conhecimento pelo aluno e no desenvolvimento de novas competências, como: capacidade de inovar, criar o novo a partir do conhecido, adaptabilidade ao novo, criatividade, autonomia e comunicação (MERCADO, 2002, p.12-13).

É fundamental no pensamento de Almeida, (2005, p.43), que “os professores além de possuírem conhecimento sobre as teorias educacionais esses também devem possuir competências para empregar as mídias em sua prática”. Sendo assim, para desenvolver tais competências é necessária a formação adequada, que proporcione aos professores vivências sobre as novas formas de aprender e ensinar.

A autora também alerta que é fundamental a formação profissional do professor, pois:

no processo de formação, o educador tem a oportunidade de vivenciar distintos papéis, como o de aprendiz, o de observador da atuação de outro educador, o papel de gestor de atividades desenvolvidas em grupo com seus colegas em formação e o papel de mediador junto com outros aprendizes. A reflexão sobre essas vivências incita a compreensão sobre seu papel no desenvolvimento de projetos que incorporam distintas tecnologias e mídias para a produção de conhecimentos (ALMEIDA, 2005, p.44).

Logo, a formação necessita ser incorporada às discussões, tanto na proposta inicial, quanto na atualização constante dos profissionais da educação. Para as tecnologias serem de fato integradas às práticas pedagógicas, Mercado (2002, p.27) alerta:

para as TIC serem de fato integradas com qualidade é fundamental a capacitação inicial e a atualização desta com capacitações contínuas, pois são os professores que por sua vez deverão orientar e fazer toda a diferença destes recursos na educação.

A formação inicial de professores tem papel de grande importância para que as TIC sejam integradas no planejamento do professor (VOSGERAU, 2005). Uma formação que invista na preparação desses não para introduzir um programa específico, mas que lhes possibilite não apenas “refletir sobre”, mas “fazer com” as TIC, permitindo assim buscar novas formas de ensinar e aprender.

4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa como atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade é considerada “atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados; uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (MINAYO, 1993, p.23).

Dessa forma, a abordagem empregada nesta pesquisa é de caráter qualitativo, pois permite demonstrar a variedade de perspectivas sobre o objeto a ser pesquisado. Considera-se que o Projeto Político-Pedagógico possui significados sociais e subjetivos de diferentes perspectivas, associadas ao contexto social em que o centro educacional está inserido.

Com significados sociais e subjetivos, essa abordagem é orientada para estudos e análises de casos concretos, localizados em um espaço temporal e local. Sendo assim, o objeto de estudo poderá ser analisado levando-se em conta as suas crenças, ideologias, opiniões, atitudes, hábitos e práticas (FLICK, 2004).

A metodologia da pesquisa exploratória, utilizada nesta pesquisa, tem por objetivo “conhecer a variável de estudo tal como se apresenta, seu significado e o contexto onde ela se insere. Pressupõe-se que o comportamento humano é mais bem compreendido no contexto social onde ocorre” (PIOVEZAN; TEMPORINI, 2005, p.7).

Este tipo de pesquisa permite ainda:

um conhecimento mais completo e mais adequado da realidade. Assim, o alvo é atingido mais eficientemente, com mais consciência. A pesquisa exploratória corresponderia a uma visualização da face oculta da realidade. Esta corresponde ao Universo de Respostas, desconhecido. Esta face seria iluminada pela pesquisa exploratória (PIOVEZAN; TEMPORINI, 2005, p.13).

Para o conhecimento da realidade, essa pesquisa exploratória compreende duas etapas, assim distribuídas:

- a) etapa 1 - análise documental, que tem por finalidade responder à subquestão: como os projetos políticos-pedagógicos associam os princípios apontados por Veiga (1995) relativos à organização do espaço escolar com a integração das tecnologias?

- b) etapa 2 - pesquisa de campo, que tem por finalidade responder à subquestão: como os gestores educacionais planejam suas ações considerando a aplicação desses princípios na integração da tecnologia no contexto escolar?

4.1 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Esta pesquisa tem como foco a previsão da integração da tecnologia nos Projetos Político-Pedagógicos. Não objetiva avaliar a prática dos gestores\assessores tampouco o processo de ensino e aprendizagem das unidades sociais.

4.2 UNIVERSO DA PESQUISA

O universo desta pesquisa se constitui em 05 (cinco) Projetos Político-Pedagógicos das unidades sociais da Rede de Solidariedade localizados nos Estados do Paraná, Santa Catarina e Distrito Federal.

As Unidades Educacionais estão caracterizadas no Quadro 8.

Quadro 8 - Caracterização das Unidades Educacionais

	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5
Atendimento	Educação Infantil – Pré- Escola I e II Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e Serviço de Apoio Socioeducativo	6º ao 9º ano do Ensino Fundamental em tempo integral	Ensino Fundamental I e II e educação infantil	1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I e do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II	Ensino Fundamental I, Apoio Socioeducativo e Aprendizagem Profissional
Nº de educandos atendidos	Não consta	315	514	890	452
Profissionais	Não consta	15 professores	26 professores	29 professores	15 professores\educadores
Obs.: Professores constituem o quadro de colaboradores da educação infantil e ensino fundamental; educadores fazem parte do quadro do serviço de apoio socioeducativo.					

Fonte: autora da pesquisa

Também compõem o universo desta pesquisa 07 (sete) Diretores/Assessores, cujos perfis são apresentados no Quadro 9.

Quadro 9 - Perfil dos gestores

Unidade	Entrevistado	Formação	Tempo de Instituição
01	Assessor Educacional	Pedagogia	10 anos
02	Diretor	Pedagoga	6 anos
	Assessor Educacional	Pedagogia	6 anos
03	Diretor	Administração de empresas	17anos

	Assessor Educacional	Pedagogia	1 ano
04	Diretor	Pedagogia	4 anos
	Assessor Educacional	Pedagogia	6 anos
05	Diretor	Sociologia	5 anos
	Assessor Educacional	Pedagogia	1 ano

Fonte: dados da pesquisa.

4.3 RELATO DA COLETA DE DADOS

A coleta de dados teve início com o pedido de autorização para a realização da pesquisa junto ao Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, que emitiu o parecer favorável disponível no Apêndice A.

Na sequência foi encaminhado para a Diretoria de Ação Social (DEAS) o documento (Apêndice B) solicitando acesso aos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades Educacionais que ofereciam Ensino Fundamental na Rede de Solidariedade. Foi realizado também o contato com as unidades pela gerência educacional explicando a razão do referido levantamento para fins de pesquisa.

Os documentos foram encaminhados pelas direções das unidades sociais por *e-mail* ao longo de 10 dias, perfazendo um total de 866 páginas analisadas, conforme ilustra o Quadro 10.

Quadro 10 - Número de páginas dos Projetos Políticos Pedagógicos analisados

PPP	PPP 01	PPP 02	PPP 03	PPP 04	PPP 05	Total
Número de páginas	75	114	301	131	245	866

Fonte: autora da pesquisa.

Foi solicitada também pela DEAS autorização para aplicação da entrevista com os Gestores/Assessores educacionais responsáveis pelas ações das referidas unidades (Apêndices B e C).

O roteiro da entrevista semiestruturada foi apoiado em “teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Os questionamentos deram frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal foi colocado pelo investigador-entrevistador. Assim, complementa Triviños que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade “[...] além de manter a presença

consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações” (*idem*, p. 152).

As questões versaram sobre os princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico (VEIGA, 1991) e da visão de mundo e de sociedade que queremos formar a partir das necessidades da comunidade baseados em Vasconcellos (2006), aliados à proposta de integração das tecnologias nos Projetos Político-Pedagógicos analisados.

Para auxiliar na consecução proposta pela questão central de pesquisa, estabeleceram-se os objetivos específicos:

- a) Identificar como as tecnologias são descritas nos diferentes elementos do Projeto Político-Pedagógico
- b) Analisar como os projetos político-pedagógicos associam os princípios apontados por Veiga (1995) relativos à organização do espaço escolar com a integração das tecnologias;
- c) Analisar como os gestores educacionais planejam suas ações, considerando a aplicação desses princípios na integração da tecnologia no contexto escolar.

As entrevistas com os Assessores Educacionais foram realizadas pessoalmente, já que esses profissionais trabalham e residem em Curitiba. Duas entrevistas foram realizadas no Centro Administrativo do Campus da PUCPR e uma na Biblioteca da PUCPR.

No caso dos gestores\assessores das Unidades, as entrevistas foram realizadas por *Skype* e posteriormente transcritas, pois os profissionais residem em outras cidades ou em outros Estados. Uma das entrevistas foi realizada baseada em autobiografia, por se tratar da autora desta pesquisa.

Os dados das entrevistas foram analisados por meio do *software Atlas TI* considerando os princípios de Veiga (1995) relacionados às ações empreendidas pelos gestores\assessores das Unidades.

4.4 RELATO DA ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados desdobra-se em três fases: identificação das tecnologias descritas nos diferentes elementos do Projeto Político-Pedagógico;

análise da integração da tecnologia nos Projetos Político-Pedagógicos e análise das entrevistas com gestores/assessores educacionais da Rede.

4.4.1 Análise da integração da tecnologia nos Projetos Político-Pedagógicos

Para identificar a integração das tecnologias nos documentos oficiais das Unidades, primeiramente foi extraída dos Projetos Políticos-Pedagógicos, por meio do *software Atlas TI*, uma lista das palavras citadas nos documentos, perfazendo um total de 12.356 palavras. A partir da leitura desta lista, foram extraídas as palavras que poderiam estar relacionadas às tecnologias, considerando serem palavras normalmente citadas por autores que as discutem.

Tabela 1 - Contagem de palavras referentes à tecnologia encontrada nos Projetos Políticos-Pedagógicos

Palavra	PPP1	PPP2	PPP3	PPP4	PPP5	Total
Computação	1	0	0	0	0	1
Computador	0	4	0	2	10	16
Computadores	1	1	1	2	4	9
Computadores/monitores	0	0	0	1	0	1
Informatização	0	0	0	1	1	2
Informatizado	0	0	0	0	1	1
Informatizados	0	0	0	1	0	1
Informática	1	51	5	16	26	99
Informática	0	0	0	0	1	1
Integram	0	1	0	0	0	1
Integrando	0	0	0	2	3	5
Interativa	0	4	5	7	0	16
Interativa	0	0	0	1	0	1
Interativas	0	2	1	1	1	5
Interativo	0	0	1	2	1	4
Mídia	0	3	0	0	0	3
Mídias	1	1	0	1	0	3
Software	0	1	0	0	0	1
Softwares	0	5	1	2	2	10
Tecnologia	0	9	1	2	11	23
Tecnologias	0	12	3	10	9	34
Tecnologicamente	0	0	0	0	1	1
Tecnologizada	1	0	0	0	0	1
Tecnologizadas	0	0	0	0	2	2
Tecnológica	1	2	2	0	2	7
Tecnológicas	1	0	0	0	0	1
Tecnológico	1	3	1	1	3	9
Tecnológico-econômico	0	0	0	1	0	1
Tecnológicos	0	4	3	2	4	13
TIC	0	5	0	1	0	6

Total	8	108	24	56	82	278
--------------	----------	------------	-----------	-----------	-----------	------------

A partir desta lista, para realizar a codificação dentro do *software Atlas-TI*, as palavras foram agrupadas, conforme apresentado no Quadro 11.

Quadro 11 - Agrupamento das palavras

Palavras localizadas no PPP	Agrupamento	Total de citações
Computação Computador Computadores Computadores/monitores	Computador	30
Informatização Informatizado Informatizados Informática	Informática	85
Integram Integrando	Integração	07
Interativa Interativas Interativo	Interatividade	26
Mídia Mídias	Mídias	8
<i>Software</i> <i>Softwares</i>	<i>Softwares</i>	11
Tecnologia Tecnologias Tecnologicamente Tecnologizada Tecnologizadas Tecnológica Tecnológicas Tecnológico Tecnológico-econômico Tecnológicos TIC	Tecnologia	43
Total de citações		210

Fonte: autora da pesquisa.

Procedemos então a codificação automática³ de todos os parágrafos onde as palavras se situavam para que pudéssemos verificar se de fato o contexto de sua utilização se referia à integração das tecnologias no contexto escolar, exemplificado na Figura 2.

³ Recurso oferecido pelo *software* para codificação de parágrafos a partir de uma lista prévia de palavras.

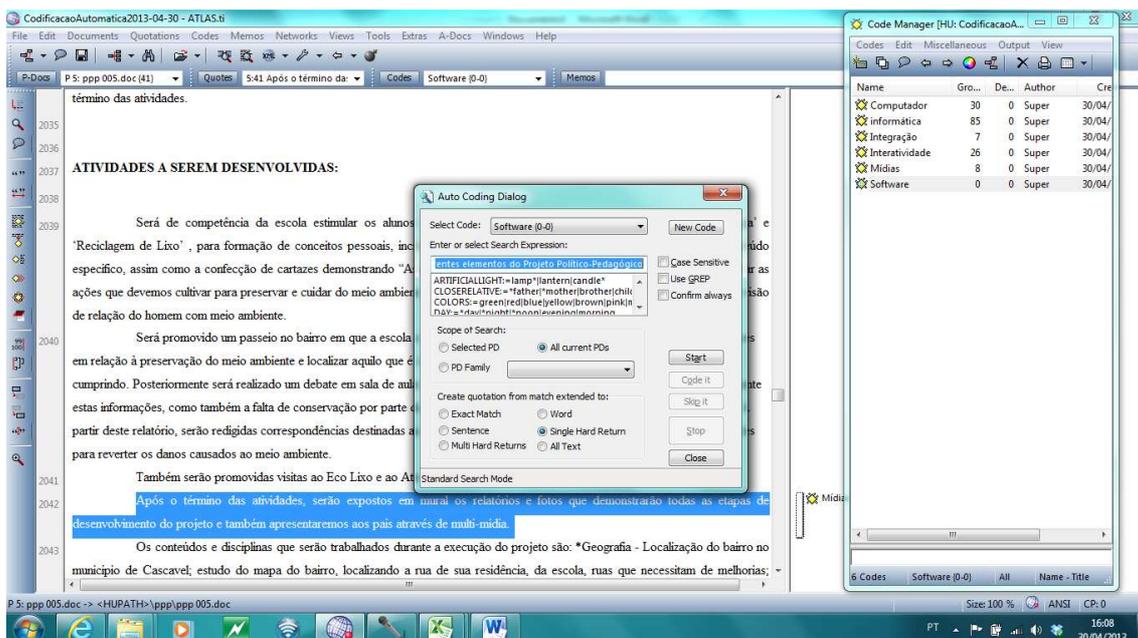


Figura 2 - Exemplo da codificação automática

A análise de cada uma das 210 citações mencionadas nos parágrafos, codificados no recurso codificação automática, possibilitou a exclusão das citações relacionados no Quadro 12, por não tratarem da integração das tecnologias no contexto escolar.

Quadro 12 - Exemplo de citações não relacionadas com a tecnologia

Palavra	Citações extraídas dos PPPs
integram-se	Estes conceitos dialogam e integram-se porque quanto mais tempo o educando permanecer na escola, mais significativa pode ser a contribuição no processo educativo.
integram	Ao propor reflexões sobre a avaliação no ensino de Educação Física nestas Diretrizes, objetiva-se favorecer a busca da coerência entre a concepção defendida e as práticas avaliativas que integram o processo de ensino e aprendizagem.
integrando	Educar para a democracia, integrando as práticas pedagógicas cotidianas, as novas tecnologias e a pluralidade de linguagens que constitui o mundo.
interativas	Nos espaços de aprendizagem, a mediação planejada, desestabiliza os processos de pensamento, provocando reflexões e avanço na qualidade das relações interativas e consequentes na busca de resolução de problemas.
interativa	A natureza interativa da aprendizagem em rede pode apoiar o aprendiz naquelas atividades que somente seriam possíveis por meio de experiência no mundo real.
interativas	os espaços de aprendizagem, a mediação planejada, desestabiliza os processos de pensamento, provocando reflexões e avanço na qualidade de relações interativas e consequentes saídas/estratégias na busca de resolução de problemas.
interativo	Propõe a mediação da ação socioeducativa por meio do desenvolvimento de projetos para educandos, educadores e comunidade, em um espaço interativo de promoção cultural com acesso à informação e à produção de conhecimento.

Fonte: autora da pesquisa.

Após a exclusão, restaram 142 (cento e quarenta e duas) citações a serem recodificadas a partir dos princípios elencados por Veiga (1991).

Tabela 2 - Quantidade de citações referentes às tecnologias encontradas nos PPPs

<i>Códigos</i>	<i>Quantidade de citações</i>					<i>Total</i>
	PPP1	PPP2	PPP3	PPP4	PPP5	
Computador	02	05	01	04	12	24
Tecnologia	04	30	09	16	30	89
Informática				01	01	02
Mídia	02	09	-	02	02	15
Software		06	01	02	03	12
Total	8	50	11	25	48	142

Buscamos, então, identificar como os princípios apresentados por Veiga estariam sendo considerados na menção que os Projetos Políticos-Pedagógicos faziam da integração das tecnologias no contexto escolar.

A exploração do material possibilitou um olhar aprofundado sobre as propostas educativas de cada espaço relacionado ao uso da tecnologia e orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos levantados anteriormente na pesquisa.

4.4.2 Análise das Entrevistas

Com relação às entrevistas, foram abordados elementos que permitissem identificar como os gestores\assessores planejam a integração das tecnologias em suas práticas considerando os princípios elencados por Veiga (1991).

Das entrevistas realizadas, uma baseia-se em autobiografia. As variadas tipificações ou classificações no uso do método biográfico inscrevem-se no âmbito de pesquisas socioeducacionais como uma possibilidade de, a partir da voz dos atores sociais, recuperar a singularidade das histórias narradas por sujeitos históricos, socioculturalmente situados, garantindo o seu papel de construtores da história individual/coletiva intermediada por suas vozes.

No que se refere a esse método, é consenso entre vários autores que as histórias de vida vêm gerando um amplo espaço para a concretude da

abordagem teórica e metodológica método e metodologia no campo da pesquisa (SOUZA, 2004 p. 139), estendendo-se em muitas áreas do conhecimento.

Essa etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2006).

5 RESULTADOS

Neste capítulo apresentamos o resultado das análises realizadas buscando atender aos objetivos específicos. Portanto o primeiro tópico apresenta a integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos; o segundo tópico descreve a associação dos princípios apontados por Veiga (1995) relativos à organização do espaço escolar com a integração das tecnologias; o terceiro tópico apresenta a forma como os gestores educacionais planejam suas ações considerando a aplicação desses princípios na integração da tecnologia no contexto escolar; e, para finalizar, a partir dos estudos realizados, foi elaborada uma proposta de integração da tecnologia no Projeto Político-Pedagógico.

5.1 A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS

Por possuir tantas informações relevantes, o Projeto Político-Pedagógico se configura numa ferramenta de planejamento e avaliação que os membros das equipes gestoras e pedagógicas podem consultar a cada tomada de decisão.

Nesse sentido, entendemos que a análise é essencial para observar se a tecnologia está contida na estrutura dos documentos, pois acreditamos que a efetiva integração só ocorre se a própria escola prever a sua utilização no Projeto Político- Pedagógico.

A partir dos elementos apontados por Padilha (2005) na construção do Projeto Político-Pedagógico, identificamos nos documentos das unidades sociais também a organização sugerida pelos demais autores na estrutura do Projeto Político-Pedagógico apresentado no Quadro 13.

Quadro 13 - Identificação dos elementos sugeridos por Padilha (2005) na estrutura dos Projetos Políticos-Pedagógicos analisados

Elementos do PPP (Padilha, 2005)	PPP 01	PPP 02	PPP 03	PPP 04	PPP 05
Identificação do projeto	X	X	X	X	X
Histórico e justificativa	X	X	X	X	X

Objetivos gerais e específicos	X	X	X	X	X
Metas	X	X	X	X	X
Desenvolvimento metodológico	X	X	X	X	X
Recursos	X	X	X	X	X
Cronograma	X	X		X	X
Avaliação	X	X	X	X	X
Conclusão					

Fonte: autora da pesquisa.

Observamos nas estruturas que os Projetos Políticos-Pedagógicos analisados contemplam, em sua maioria, os elementos sugeridos por Padilha (2005). Baseados nestas observações, identificamos a tecnologia integrada nos elementos contidos nos Projetos Políticos-Pedagógicos analisados (Quadro 14).

Quadro 15 - Presença de elementos no PPP que informam sobre a integração das tecnologias

Elementos do PPP (Padilha, 2005)	PPP 01	PPP 02	PPP 03	PPP 04	PPP 05
Identificação do projeto		X		X	
Histórico e justificativa		X	X		X
Objetivos gerais e específicos	X	X		X	X
Metas		X	X		
Desenvolvimento metodológico	X	X	X	X	X
Recursos	X	X	X	X	X
Cronograma		X			X
Avaliação	X	X	X		X
Conclusão					

Fonte: autora da pesquisa.

A partir dos dados levantados identificamos que todos os Projetos Políticos-Pedagógicos consideraram a tecnologia em um ou mais elementos que constituem, na visão de Padilha (2005), a estrutura do documento que organiza a ação escolar, estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escolar considerando os princípios de Veiga (1995) na proposta de construção do Projeto Político-Pedagógico. Considerando que o Projeto Político-Pedagógico consiste na organização do trabalho da escola, partindo dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério, orientadores desta pesquisa.

Sabemos que as novas tecnologias se manifestam em diversos setores da vida social. Desta forma, a tecnologia na identificação dos Projetos

Políticos-Pedagógicos, como elemento estruturante, está presente nos documentos 02 e 04, como proposta de sua organização de trabalho (Quadro 16).

Quadro 17 - Presença da tecnologia na identificação dos PPP

Documento	Citação	Resultados
PPP02	A liberdade de expressão, o pluralismo dos meios de comunicação, o multilinguístico, a igualdade de acesso às expressões artísticas, ao conhecimento científico e tecnológico - inclusive em formato digital - e a possibilidade, para todas as culturas, de estar presentes nos meios de expressão e de difusão, são garantias da diversidade sócio cultural.	Escola como espaço de inclusão digital.
PPP 02	A sociedade da informação tem que ser para todos. Sua democratização deve possibilitar que toda a população tenha acesso às novas tecnologias, utilizando-as em todo o seu potencial, incluindo o acesso à rede mundial.	Uso da tecnologia para produção, divulgação e compartilhamento do conhecimento.
PPP 04	Face à globalização, aos avanços tecnológicos, as descobertas científicas, as influências dos meios de comunicação social e as rápidas mudanças que vêm ocorrendo no âmbito cultural, social, político, econômico e educacional, faz-se necessário que os estabelecimentos de ensino não fiquem estagnados, sem uma reflexão acerca do seu papel, da sua organização, dos seus princípios.	Necessidade de atualização constante do conhecimento.

Fonte: autora da pesquisa.

Os dados dos Projetos Políticos-Pedagógicos revelam que a tecnologia permeia o acesso e a inclusão digital dos alunos, contribuindo para a igualdade de condições de acesso e permanência do educando na escola (VEIGA, 1995) oferecendo condições por meio da democratização do acesso a informação, considerando que a inclusão digital ainda é um dos grandes desafios da educação brasileira.

Considerando o acesso, os documentos mostram ainda que as tecnologias permeiam a produção e atualização e democratização do conhecimento produzido, permitindo desta forma, contribuir na melhoria da qualidade do ensino.

Posteriormente, ao considerar na estrutura o histórico e a justificativa da ação, os Projetos Políticos Pedagógicos 02, 03 e 05 fazem referência à

tecnologia como ação necessária para novas possibilidades de propostas de ação (Quadro 18 - Presença da Tecnologia no histórico e na justificativa do PPP

Quadro 18 - Presença da Tecnologia no histórico e na justificativa do PPP

Documento	Citação	Resultados
PPP 02	Os educandos da Unidade em sua maioria não têm computador em casa ou acesso aos recursos digitais. Com as Oficinas de Informática promovidas pela Unidade, os educandos participam da inclusão digital através de Projetos de Trabalho como alavanca para o desenvolvimento social auto-sustentável e promoção de cidadania.	Acesso aos recursos digitais
PPP 03	Formamos uma sociedade com avanços tecnológicos com grandes conquistas. Diante dessa realidade, a nossa missão é construir um cidadão crítico, participativo, conhecedor de seus direitos e responsabilidades, transformador, envolvendo-se plenamente e solidariamente com a sociedade que o cerca, um homem consciente na preservação na natureza. Enfim um ser fraterno e solidário.	Formamos uma sociedade com avanços tecnológicos
PPP 05	No mundo globalizado em que vivemos e com avanços tecnológicos diários, não podemos desconsiderar a necessidade do acesso a informática e ao conhecimento tecnológico.	Necessidade do acesso a informática e ao conhecimento tecnológico.
PPP 05	No Brasil aumenta o descompasso na exigência da alfabetização. Antes, eram consideradas alfabetizadas aquelas pessoas que sabiam ler e escrever o básico. Os analfabetos dos novos tempos serão aqueles incapazes de manusear um computador.	Manuseio do computador.
PPP 05	A tecnologia sempre auxiliou o homem em suas tarefas, seja com a enxada ou com o computador. Assim, sem perder de vista, é evidente, os pressupostos filosóficos Maristas, almejamos oferecer mais um subsídio para que os educandos possam construir seus conhecimentos.	A tecnologia como auxílio para a construção do conhecimento.

Fonte: autora da pesquisa.

Percebemos diferentes formas de abordagem da tecnologia quando analisamos os históricos e as justificativas dos projetos Políticos-Pedagógicos.

De acordo com os dados, é fundamental que os educandos conheçam os métodos e recursos relacionados à tecnologia para auxílio na construção do conhecimento, bem como seus objetivos e principais resultados.

Contudo, o olhar da gestão das unidades para estas demandas é de extrema relevância se consideramos as necessidades e perspectivas da

comunidade escolar, construindo um processo democrático de decisão, exigência do Projeto Político-Pedagógico segundo a LDBEN (BRASIL, 1996).

Os Projetos Políticos-Pedagógicos 01, 02, 04 e 05 consideram em sua estrutura a tecnologia contemplada em seus objetivos gerais e específicos como dimensão a ser alcançada (Quadro 19 - Presença da Tecnologia nos objetivos gerais e específicos

Quadro 19 - Presença da Tecnologia nos objetivos gerais e específicos

Documento	Citação	Resultados
PPP 01	Promover situações relacionais em que o educando desenvolva o senso de coletividade, para atuar e colocar a serviço da comunidade os domínios cultural, espiritual, ético, científico e tecnológico construídos.	Colocar a disposição da comunidade o domínio científico tecnológico
PPP 01	Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.	Construir e aplicar conceitos por meio da produção tecnológica
PPP 02	Desenvolver habilidades de manipulação do software.	Utilização de softwares educativos
PPP 04	Educar para a democracia, integrando as práticas pedagógicas cotidianas, as novas tecnologias e a pluralidade de linguagens que constitui o mundo.	Educar para as novas tecnologias e a pluralidade de linguagens
PPP 04	Buscar a formação plena do educando e da comunidade educativa no âmbito do conhecimento formal, da tecnologia, do letramento, das expressões artístico-culturais, da leitura e produção críticas de mídias, audiovisuais.	Formação plena do educando no âmbito da tecnologia
PPP 04	Assegurar a utilização dos instrumentais e dos sistemas: softwares específicos	Utilização de softwares educativos.
PPP 05	Compreender os fenômenos naturais, seu desenvolvimento por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas relacionando o avanço científico e tecnológico às transformações da sociedade e do ambiente.	Avanço científico e tecnológico às transformações da sociedade e do ambiente

Fonte: autora da pesquisa.

Os dados relacionados indicam que a tecnologia é importante na formação permanente dos educandos por meio da qualificação científico-tecnológica da sociedade, valorizando e estimulando desta forma a capacidade criativa dos educandos.

Os objetivos ao serem estabelecidos contemplam a formação do educando, a produção de conhecimentos e visualizam as transformações e avanços ao longo do tempo permitindo a formação de um cidadão participativo e crítico, promovendo de acordo com Veiga (1995) liberdade e autonomia da escola e de todos os envolvidos.

Ainda com base na estrutura sugerida por Padilha (2005), os documentos que consideram as novas tecnologias na construção das metas são os Projetos Políticos-Pedagógicos (02, 03), fazendo referência à tecnologia quando estipulam as ações da unidade (Quadro 20 - Presença da Tecnologia nas metas do PPP

Quadro 20 - Presença da Tecnologia nas metas do PPP

Documento	Citação	Resultados
PPP 02	Projetos pedagógicos temáticos interdisciplinares com a utilização de novas tecnologias educacionais.	Projetos interdisciplinares utilizando novas tecnologias
PPP 03	Criação de bibliotecas interativas, com novas tecnologias que ofereçam produtos e serviços acrescidos de significado e que promovam ações culturais direcionadas às comunidades, contribui para o desenvolvimento de valores humanos e de cidadania, propiciando, entre outras coisas, a interação dos usuários com as fontes de informação.	Novas tecnologias que promovam ações direcionadas às comunidades

Fonte: autora da pesquisa.

Ao analisarmos as metas, duas considerações sinalizam as tecnologias e seu importante papel na integração da comunidade às ações desenvolvidas nas unidades sociais.

A participação contribui de forma significativa para a melhoria da qualidade da educação, considerando que é opção de uma gestão considerada democrática, pois permite a interação da comunidade nas atividades e nos processos de gestão da escola.

Quanto ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares, a tecnologia é considerada como meio para seu desenvolvimento, pois permite que seus recursos ampliem as possibilidades de aprendizagem e participação dos educandos.

No desenvolvimento metodológico, todos os Projetos Políticos-Pedagógicos analisados consideram a tecnologia em sua construção, pois as

metodologias e os recursos abarcam relações dinâmicas e complexas entre parte e todo, elaboração e organização de processo educativo (Quadro 21 - Presença da Tecnologia no desenvolvimento metodológico do PPP

Quadro 21 - Presença da Tecnologia no desenvolvimento metodológico do PPP

Documento	Citação	Resultados
PPP 01	Somos cidadãos de uma nova sociedade do conhecimento, altamente tecnologizada promovendo a ética, a justiça social, o meio ambiente e o respeito ao indivíduo e às relações interpessoais.	Somos cidadãos de uma nova sociedade do conhecimento, altamente tecnologizada promovendo a ética, a justiça social.
PPP 02	Computador um meio didático. Ele apresenta facilidade para simular fenômenos e animação, é uma ferramenta, um recurso que pode facilitar ou dificultar o processo de ensino-aprendizagem.	O computador é uma ferramenta, um recurso que pode facilitar ou dificultar o processo de ensino-aprendizagem.
PPP 02	Aulas assistidas com softwares educacionais que utilizam os recursos da multimídia para a assimilação de conteúdos da grade curricular, ministradas no laboratório de informática.	Utilização de recursos de multimídia para a assimilação de conteúdos
PPP 03	Sala de informática, quadra poliesportiva coberta, refeitório, banheiros, ambientes administrativos e gerenciais. Como infraestrutura material: cadeiras, mesas, armários, estantes, computadores, quadros, recursos audiovisuais e demais materiais pertinentes às atividades.	Infraestrutura com sala de informática
PPP 04	Projeto de Informática Educativa coaduna com as teorias sociointeracionistas de aprendizagem. A partir disso, e como uma das implicações metodológicas das atividades pedagógicas que envolvem a Informática Educativa, desenvolve-se o trabalho com as diferentes turmas/grupos preferencialmente na perspectiva de projetos ou recurso complementar em aulas pontuais.	Atividades pedagógicas que envolvem a Informática Educativa
PPP 04	A Informática Educativa se constitui como uma linguagem que possibilita a inter-relação entre as diferentes áreas do conhecimento e o acesso às TIC como forma de apropriação, reconstrução e compartilhamento de saberes.	Acesso às TIC e inter-relação com outras áreas
PPP 05	As atividades desenvolvidas no laboratório de informática são variadas de acordo com cada série, aprofundando e dando continuidade aos conteúdos trabalhados em sala de aula.	As atividades desenvolvidas no laboratório de informática.
PPP 05	Com o uso de recursos pedagógicos como a informática, elaboração, leitura e interpretação de gráficos, utilização constante do laboratório de matemática para jogos e aulas práticas, atividades concretas, visitas, projetos específicos de cada série, é oportunizando ao aluno observar, analisar, comparar, criticar, concluir e generalizar fatos que resultam na	A utilização da informática pelos alunos faz parte da formação do seu saber.

	formação do seu saber.	
PPP 05	Atualmente, trabalhamos com as oficinas de Informática Educativa, Jogos Cooperativos, Comunicação Comunitária e Artes Visuais, nas quais procuramos desenvolver em nossos educandos a criatividade, a oralidade, a cooperação e as relações interpessoais.	Desenvolver da criatividade, cooperação e as relações interpessoais por meio das oficinas de informática .

Fonte: autora da pesquisa.

A previsão dos recursos tecnológicos na metodologia possibilita a diversificação das possibilidades de aprendizagem. Desta forma, baseados nos dados, podemos considerar que a tecnologia promove a integração com outras áreas do conhecimento, bem como, desenvolve um importante papel na formação do saber do educando.

A infraestrutura dos espaços também é considerada, como o acesso as tecnologias, que em alguns casos, é o único espaço onde os educandos podem utilizar esses recursos, pois parte da população ainda não possui acesso.

Identificamos em todos os Projetos Políticos-Pedagógicos a tecnologia citada como recurso utilizado nas unidades (Quadro 22 - Presença da Tecnologia nos recursos das Unidades no PPP

Quadro 22 - Presença da Tecnologia nos recursos das Unidades no PPP

Documento	Citação	Resultados
PPP 01	Laboratório de informática	Infraestrutura
PPP 02	Laboratório de Informática	Infraestrutura
PPP 03	Sala de recursos audiovisuais, sala de informática, computadores, , recursos audiovisuais	Infraestrutura
PPP 04	Computadores com acesso a Internet por banda larga, ligados em rede, projetor multimídia e tela Interativa.	Infraestrutura
PPP 04	Espaço para atendimento de pais e educandos com computador e internet. A sala dos professores está equipada com mesa de trabalho, computadores e escaninhos. Computadores/Monitores nos Laboratórios de Informática	Atendimento aos alunos e pais com possibilidade do uso da computador.
PPP 05	Aparelho de som, CDs, Televisor, Vídeo Cassete, Retroprojeter, Multimídia, DVDs e Automóvel para eventuais passeios, materiais didáticos e esportivos, espaço físico e lanche.	Recursos tecnológicos utilizados
PPP 05	Computadores, Programas, monitor de vídeo e computador e computador com teclado, Pincel e Quadro, bancadas para 4 computadores	Recursos tecnológicos utilizados

Fonte: autora da pesquisa.

No contexto dos recursos, as possibilidades relacionadas às tecnologias e sua utilização são inúmeras. Todos os Projetos Políticos-Pedagógicos analisados consideram as tecnologias quando citam os recursos das unidades sociais.

A partir das informações levantadas, avaliamos que as estruturas relacionadas aos recursos tecnológicos educacionais nas unidades são favoráveis para a criação de condições de aprendizagens significativas com o auxílio das tecnologias disponíveis contribuindo, desta forma, para o acesso e a permanência do educando na escola.

Com relação ao atendimento a pais e alunos, o computador é citado como recurso utilizado para registro das informações.

Desta forma, percebemos que os recursos tecnológicos permeiam outros espaços e formas de atendimento além do laboratório e da oficina de informática com os educandos.

Relacionados ao cronograma dos Projetos Políticos-Pedagógicos, os documentos 04 e 05 proporcionam um olhar específico do que se pretende desenvolver, pois consideram o uso das tecnologias em seu planejamento (Quadro 23 - Presença da Tecnologia nos cronogramas das Unidades no PPP

Quadro 23 - Presença da Tecnologia nos cronogramas das Unidades no PPP

Documento	Citação	Resultados
PPP 04	Linguagem, códigos e suas tecnologias	Organização do currículo
PPP 05	Ser Humano/Microorganismos/ Tecnologia.	Recurso para aprendizagem
PPP 05	Aulas de Informática, destinados especificamente para o atendimento dos educandos de Ensino Fundamental.	Recurso metodológico

Fonte: autora da pesquisa.

A organização do cronograma dos Projetos Políticos-Pedagógicos analisados permite uma interação entre professores e educandos, pois consideram por meio de sua organização, possibilidade de adquirir e processar informações e transformá-las em conhecimento por meio de recursos tecnológicos melhorando a qualidade do ensino. Outra consideração importante é a tecnologia integrada a linguagem e seus códigos como organização do currículo.

Na avaliação, os Projetos Políticos-Pedagógicos 02, 05 citam a tecnologia como elemento integrante da ação, permeando toda a prática pedagógica e as decisões metodológicas (Quadro 24).

Quadro 24 - Presença da Tecnologia na avaliação

Documento	Citação	Resultados
PPP 02	Cabe ao educador considerar no contexto das práticas de avaliação encaminhamentos diversos como a observação, a intervenção, a revisão de noções e subjetividades, isto é, buscar diversos métodos avaliativos (formas escritas, orais e de demonstração), incluindo o uso de materiais manipuláveis, computador e/ou calculadora.	Diversos métodos avaliativos incluindo o computador
PPP 02	O registro do processo que será realizado diariamente em um caderno, através de fotos, materiais trazidos pelos educandos e arquivos elaborados nos mais diversos softwares utilizados na Informática.	Registro do processo avaliativo utilizando software
PPP 02	Desenvolver habilidades de manipulação do software.	Manipulação do software.
PPP 05	Nesse processo o aluno é avaliado sob diferentes aspectos, em diferentes atividades como, produção escrita ou oral, atividades de observação do meio, aulas em laboratórios (Informática, Biologia, Física e Química), apresentação e elaboração de trabalhos e projetos, em ação individual e coletiva.	Observação das aulas no laboratório de informática
PPP 05	O trabalho desenvolvido no laboratório de Informática será avaliado criteriosamente pelo professor, que irá elaborar as atividades de acordo com o desenvolvimento da turma.	Avaliação das atividades desenvolvidas no laboratório de informática.

Fonte: autora da pesquisa.

São considerados na avaliação dos Projetos Políticos-Pedagógicos dois elementos essenciais: primeiro a utilização de softwares educativos para organização dos dados relacionados à avaliação dos educandos, o segundo considera a proposta de avaliação dos educandos na oficina de informática.

Como os documentos analisados não contemplavam a conclusão, por consequência a tecnologia não foi citada.

Também não identificamos a tecnologia relacionada a formação dos professores nos Projetos Políticos-Pedagógicos analisados. Portanto no que se refere à valorização dos professores, princípio elencado por Veiga (1995).

Os dados apontados na pesquisa revelam que parte dos documentos traz como elemento constitutivo a tecnologia na organização da estrutura do Projeto Político-Pedagógico.

Podemos avaliar que os documentos consideram o processo de previsão das necessidades e racionalização de emprego de meios disponíveis nas unidades, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas considerando como recurso a tecnologia.

Todavia, apesar dos Projetos Políticos-Pedagógicos almejarem a integração das tecnologias, a estrutura curricular existente nas unidades dificulta ações interdisciplinares que envolvam seu uso integrado nas diversas linguagens, considerando que a chegada de qualquer tecnologia na escola não necessariamente altera a prática pedagógica dos professores e o modelo de gestão das unidades.

Deste modo, consideramos a integração das tecnologias nos Projetos Políticos-pedagógicos como possibilidade de redimensionamento dos espaços, tempos e modos de aprender, ensinar, dialogar, construir potencializando o conhecimento.

5.2 A ASSOCIAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DE VEIGA ÀS TECNOLOGIAS NO PROJETO POLÍTICO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Com base nos princípios elencados por Veiga (1995), analisamos as entrevistas e os Projetos Políticos-Pedagógicos considerando elementos identificados para nossa reflexão, conforme Quadro 25.

Quadro 25 - Análise dos Princípios

Princípio	Descrição dos PPP
Igualdade de condições para acesso e permanência na escola	Promoção da cidadania.
	Acesso aos direitos e deveres.
	Valorização do respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do ser humano.
	Promoção e desenvolvimento integral da pessoa, cultivando todas as suas dimensões.
	Valorização do crescimento, das capacidades e das limitações, tanto em si mesmo como nos demais, sem se discriminar e sem discriminar a quem quer que seja.
	Promoção da inclusão social, respeitando a diversidade cultural e religiosa, fortalecendo a autonomia, a consciência crítica e os vínculos relacionais entre a Escola e as famílias.
Qualidade de ensino para todos	Discussões de metodologias Escuta e mapeamentos; Integralidade do sujeito

Liberdade e autonomia da escola e de todos os envolvidos	Processos integrados, colaborando para a ampliação da visão de mundo.
	Os educadores constroem conhecimentos, sistematizando-os e socializando-os.
	Os educadores ressignificam sua realidade de acordo com os conhecimentos ampliados.
Gestão democrática	Processos interculturais, complementaridade de experiências que possam contribuir para ampliar visões e inspirar novas práticas socioeducativas.
	Desenvolvimento e o exercício da consciência planetária.
	Garantia e manutenção do espaço educacional como instituição democrática, privilegiando e reconhecendo a necessidade de participação da comunidade em seu processo organizativo.
	Participação dos atores sociais, favorecendo a integração e o fortalecimento das relações.
Valorização do magistério	Capacitação de professores e colaboradores.
	Desenvolvimento das potencialidades: biofisiológicas, intelectuais, emocionais, espirituais e sociais.
	Competência e profissionalismo.
	Processo de reflexão permanente acerca das práticas.
	Visão do educador em sua totalidade humana.
	Consideração das finalidades institucionais.
	Processo sistematizado e coletivo de reflexão das práticas realizadas.

Fonte: autora da pesquisa.

A análise das temáticas relacionadas nos Projetos Políticos-Pedagógicos orientam que não há uma relação explícita entre os princípios estabelecidos e a integração da tecnologia.

Os elementos indicam que a estrutura do Projeto Político- Pedagógico estabelece uma preocupação com os processos que orientam e contribuem com a prática educativa, tais como a valorização do magistério por meio da formação, capacitação e desenvolvimento de potencialidades.

A gestão democrática considera a participação dos atores sociais no processo de integração, levando a espaços de escuta na promoção de uma educação de qualidade por meio de processos integrados considerando a autonomia e liberdade dos envolvidos. Estes aspectos contribuem para o acesso e permanência do educando na escola, pois consideram a promoção e o desenvolvimento integral do educando, cultivando todas as suas dimensões.

O desafio maior, de acordo com os dados, é caminhar para uma educação de qualidade que integre todas as dimensões do ser humano, inclusive a tecnológica. Quando falamos em qualidade, não podemos deixar de evidenciar o olhar de Veiga (1995, p.16), que afirma: “qualidade não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais”. O desafio que se coloca ao

projeto político-pedagógico da escola é o de propiciar qualidade para todos. A qualidade que se busca implica duas dimensões indissociáveis: a formal ou técnica e a política.

Na busca de compreender a relação entre os princípios e os elementos encontrados que norteiam os Projetos Políticos-Pedagógicos, revelou-se que os documentos das unidades apresentam fragilidades no que concerne à contemplação plena das novas tecnologias nos processos que norteiam suas ações. Não obstante, evidenciou-se que, em relação à integração das tecnologias, não se observa uma correlação entre os princípios e os Projetos Políticos-Pedagógicos.

Contudo, a construção do Projeto Político-Pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório que contemple em sua totalidade os princípios norteadores de um projeto pedagógico coeso e bem elaborado.

Quando se trata da proposta de integração das tecnologias no Projeto Político-Pedagógico, percebemos que há uma intencionalidade de dar conta das demandas relacionadas às tecnologias, como forma de oferecer melhores condições para a formação dos educandos que frequentam as unidades. Porém não há indícios que a temática relacionada à tecnologia seja discutida em nível de Projeto Político-Pedagógico, pois não possui caráter de discussão coletiva e de gestão.

Para que a execução das ações ligadas ao cenário tecnológico aconteça, é necessário requerer novos hábitos, uma nova gestão democrática de conhecimento, na forma de conceber e socializar o saber, dando origem a novas formas de simbolização e representação do conhecimento, colocando as principais funções que as novas tecnologias podem desempenhar, aglutinadas, fundamentalmente nos princípios que orientam a proposta do Projeto Político-Pedagógico: igualdade de condições para acesso e permanência na escola; qualidade de ensino para todos; liberdade e autonomia da escola e de todos os envolvidos; gestão democrática e a valorização do magistério.

5.3 PLANEJAMENTO DAS AÇÕES CONSIDERANDO A APLICAÇÃO DOS PRINCÍPIOS NA INTEGRAÇÃO DA TECNOLOGIA NO CONTEXTO ESCOLAR.

Com relação às entrevistas realizadas com os diretores e assessores educacionais da Rede, buscamos analisar de forma clara e objetiva como a tecnologia é considerada nas ações das unidades sociais pelos sujeitos por meio de um roteiro de questões (Apêndice E).

Na análise das entrevistas buscamos, a partir das respostas (Apêndice F), elencar os princípios de Veiga (1995) com foco na tecnologia para entendermos como esses aspectos se relacionam e estão propostos nos Projetos Políticos-Pedagógicos das unidades.

O olhar dos sujeitos sobre a previsão da tecnologia no Projeto Político-Pedagógico trouxe elementos muito significativos, de que a prática está distante daquilo que acreditamos como possibilidades e potencialidade das novas tecnologias. A entrevista 04 pontua que “até o presente momento o que se propõem são projetos pontuais e na sua grande maioria o foco fica a cargo de recurso metodológico”.

A formação dos profissionais é o aspecto citado diversas vezes quando os sujeitos da pesquisa falam sobre o uso das tecnologias.

“Faltam profissionais qualificados para atuar nos espaços, bem como maior investimento institucional na formação dos professores para utilização das novas tecnologias”, conforme declara o Entrevistado 01: “o próprio profissional que atua, não possui uma formação para entender que a Tic é um meio, que ele pode fazer uso, o que temos disponível para contribuir no processo de aprendizagem para as crianças. Não temos um profissional da área de Tic para subsidiar esses professores, não tem viés educacional.” (Entrevista 01).

As ações contemplando o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação ainda são isoladas, não tendo nos recursos tecnológicos um meio para a formação e o envolvimento dos sujeitos da ação educativa em um trabalho colaborativo que atenda às múltiplas necessidades sociais e culturais dos educandos, professores e da comunidade alinhados aos princípios elencados por Veiga (1991).

A entrevista 02 revela que o momento é de superação de desafios, pois, ressalta que “os recursos tecnológicos são pouco utilizados também em salas de aula e em ambientes de aprendizagem para educandos e com os pais”.

Percebemos, pois por meio das falas que há incentivo ao uso das ferramentas tecnológicas como forma de acesso a informação e conhecimento. Contudo, de acordo Vosgerau (2005), a escola ainda passa pelo grande desafio de integrar coerentemente as tecnologias a sua prática.

Para entendermos qual é a visão da integração da tecnologia no Projeto Político-Pedagógico pelos gestores\assessores, foram analisadas as seguintes observações:

Podemos considerar que a integração das tecnologias no Projeto Político-Pedagógico ainda não está clara, “as ações ainda se concentram na oficina de informativa na proposta de 2011”. (Entrevista 03).

Nesse caso, a fragmentação das atividades nas oficinas de informática, não potencializa esse recurso tão dinâmico e atrativo, tornando os educandos meros consumidores de informações. Compreender as potencialidades das tecnologias vai além do domínio técnico, demanda de conscientização e transformação subjacente uma visão de mundo, de homem, de ciência e de educação.

Percebemos que a tecnologia aparece frequentemente nas falas dos sujeitos da pesquisa quando são apresentadas as estruturas, como laboratórios de informática e equipamentos. O que não fica claro é a apropriação das tecnologias pelos professores. A entrevista 06 considera a integração da tecnologia no Projeto Político-Pedagógico “por meio do uso do laboratório de informática com os educandos visando à pesquisa, jogos educativos e interação com o mundo tecnológico com a biblioteca interativa, no uso do twitter com o blog do CSM”.

Desta forma, o uso pontual das novas tecnologias nos projetos que são desenvolvidos nas unidades é um fator de preocupação dos sujeitos da pesquisa.

Consideramos que, para a integração das tecnologias nos Projetos Político-Pedagógicos, é necessário um exercício para as dificuldades e as potencialidades presentes no cotidiano das unidades, bem como dos assessores que acompanham esses espaços.

Nessa perspectiva, busca-se qualificar as novas tecnologias educacionais como referencial, propondo sua disseminação e integração no Projeto Político Pedagógico, de modo a envolver todos os profissionais da educação, pois segundo a entrevista 05 “O Projeto Político Pedagógico não cita de forma explícita o uso das tecnologias”.

Consideramos a partir deste dado que a previsão tanto da formação dos professores, como da integração da tecnologia no currículo fica prejudicada quando não há discussão em nível de Projeto Político-Pedagógico.

De acordo com Veiga (1995) a valorização dos professores por meio da formação é um elemento fundamental para a qualidade na educação. Pois se o professor não compreende as possíveis contribuições das tecnologias ao seu fazer profissional, tende a rejeitá-las e não as coloca à disposição da comunidade para a construção coletiva de significados e sentidos no âmbito de seu contexto.

Após conhecer o que se tem previsto no Projeto Político-Pedagógico, procuramos saber o que os gestores\assessores buscam alcançar com o uso das tecnologias.

No aspecto integração das tecnologias na prática pedagógica, percebeu-se a deficiência em abordar esse tema. Faz-se necessário, ainda, que as novas tecnologias integrem de maneira clara e objetiva o currículo, promovendo a aprendizagem por meio das linguagem e suas tecnologias.

A entrevista 03 sugere que “a utilização de tecnologias podem abrir novas possibilidades para educadores e educandos, onde podemos superar varias barreiras sejam elas físicas ou não”.

Contudo, a aplicação dos recursos deve ser subsidiada por teorias educacionais capazes de identificar em que atividades as mídias têm maior potencial e são mais adequadas, tornando a prática pedagógica integrada e significativa, de modo a conceber uma educação que envolva o educando o professor, as tecnologias disponíveis, a escola e seu entorno, bem como as interações que se estabelecem nesse ambiente, denominado ambiente de aprendizagem.

A entrevista 04 contribui nesse sentido, quando revela “Para desenvolvermos uma melhor prática educativa através do uso das tecnologias

e mídias na escola, as práticas pedagógicas curriculares precisam ser melhor integradas”.

Além disso, a ausência da interdisciplinaridade e o desenvolvimento de currículos fragmentados e descontextualizados na teoria e na prática contribuem para uma formação acrítica, deficiente e sem vivência adequada da realidade escolar com os colaboradores. “Falta investimento na formação de professores nesse sentido, pois muitos que não entenderam sua dimensão e não a utilizam em sala de aula, é preciso investimento na sua formação” (Entrevista 02).

Nesse sentido, as tecnologias são instrumentos simbólicos que podem ser “introduzidos ao currículo de modo descontextualizado, sem questionamento crítico, com o intuito de reforçar a lógica disciplinar e os pressupostos do currículo legitimador das relações de poder da hierarquização da sociedade” (ALMEIDA, 2011, p. 30).

A questão busca, a partir do que se tem e do que se deseja com o uso da tecnologia, entender o que falta para ser o que desejamos em relação ao uso das tecnologias.

A utilização das novas tecnologias no ensino não se remete a uma substituição dos meios tradicionais (quadro negro ou manual escolar) ou do professor, mas de um papel ativo de mudança na forma como se aprende, como se ensina, e na interação entre atores na sala de aula.

“A entrevista 04 sugere que” um dos principais fatores preponderantes deste diagnóstico é a quebra de paradigmas entre a velha e a nova forma de educar dentre elas a formação adequada para trabalho, investimento em novas ferramentas, sejam elas hardwares ou softwares; apropriação de novas metodologias por parte dos educadores sobre as formas de trabalhar e investimento das editoras na área de tecnologias.

A entrevista 02 revela que “A dimensão do tempo dificulta o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e a utilização das tecnologias”.

Contudo, o fato de integrar novas tecnologias levando em consideração a pressão econômica e social, não é suficiente para a inovação das práticas pedagógicas. Consideramos que as mudanças oriundas do contexto das escolas são mais duradouras e significativas, bem como sua capacidade de

inovar, integrar, sistematizar suas práticas de acordo com a necessidade de cada unidade.

Para inovar e integrar a entrevista 07 traz a necessidade de elementos como “aperfeiçoamento e manuseio constante das tecnologias disponíveis, maior variedade de programas educativos disponíveis nas escolas, laboratórios com maior variedade de ferramentas e profissionais capacitando para a manutenção, planejamento e orientação aos educadores e educandos”. Estes dados revelam que há um caminho a percorrer neste sentido, se considerarmos as variáveis “softwares educativos, aperfeiçoamento, planejamento”, entre outros, são alguns dos elementos que constituem os índices de condições para se avaliar a qualidade da educação.

Nesse sentido, nos orientamos na proposta apresentada no modelo de avaliação de integração das tecnologias na escola, desenvolvido por Pasinato e Vosgerau (2012) que considera a integração da tecnologia um elemento que contribui para a melhoria de qualidade da educação.

Nesse sentido, há o reconhecimento na fala dos sujeitos da pesquisa de que as tecnologias educativas trazem benefícios à aprendizagem dos alunos, corroborando com a pesquisa de Biondi e Felício (2007), referindo-se que, ao utilizar as tecnologias, principalmente o computador, é possível identificar uma mudança considerável no desempenho dos estudantes, quando existe um planejamento, como engloba o projeto do qual os professores investigados participavam.

Apesar de tentar responder as questões imediatas, percebemos que a inserção das tecnologias nas unidades ainda é uma articulação problemática, pois para os sujeitos da pesquisa, integrar a tecnologia na prática não é um movimento simples, requer um tempo histórico grande e a necessidade de reformular o Projeto Político-Pedagógico contemplando a integração da tecnologia.

Elementos importantes foram abordados relacionando a questão do que pode ser feito para suprir o que falta para alcançarmos o que desejamos com a utilização da tecnologia.

Um dos temas recorrentes nas entrevistas é a formação dos colaboradores em relação ao uso da tecnologia. A entrevista 01 revela que há necessidade de uma “Formação mais efetiva focada nessa questão,

contemplar todos os colaboradores nas formações, maior agilidade na disseminação das produções das discussões nos grupos de trabalho, investimentos em equipamentos de análise crítica dos processos pedagógicos”.

A releitura do Projeto Político-Pedagógico bem como o amadurecimento da proposta de construção do documento na Rede desperta a possibilidade e o diálogo para a integração das tecnologias no documento, já que, de acordo com a pesquisa, não há interfaces com as áreas do conhecimento, e a proposta de acordo com os dados está distante daquilo que se acredita.

A proposta apresentada na entrevista 05 para suprir as necessidades das unidades parte da necessidade de “reformular o Projeto Político-Pedagógico dando maior ênfase à aquisição das linguagens e aos processos cognitivos ambientados tecnologicamente”. Este aspecto é relevante se considerarmos que as pessoas aprendem de formas e em tempos diferenciados.

Nesse sentido, a entrevista 02 contribui quando considera a tecnologia como opção metodológica. “Metodologicamente falando sua utilização é o caminho para a escola se tornar mais interessante e potencializar a pesquisa”.

Para representar o projeto de sociedade a que se destina a escola, os dados indicam que relacionada à integração da tecnologia e à qualidade da educação, elementos como participação, integração, formação, estrutura física e autonomia são essenciais na construção do Projeto Político e Pedagógico.

Associados aos princípios elencados por Veiga (1995), esses elementos dão a dimensão do caminho que temos que seguir para organizar de forma efetiva a integração da tecnologia ao Projeto Político-Pedagógico.

5.4 PROPOSTA DE ESTRUTURA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO CONSIDERANDO A INTEGRAÇÃO DA TECNOLOGIA

O projeto político-pedagógico traduz o processo histórico da instituição, as ideias filosóficas e as práticas pedagógicas que dimensionam suas atividades. Reflete a identidade da escola, seus objetivos, orientações, ações e formas de avaliar os processos de aprendizagens, estabelecendo metas e buscando melhorias.

Nesse sentido, apresentamos uma sugestão de estrutura com elementos que consideram a integração das novas tecnologias na estrutura do Projeto Político-Pedagógico.

A seguir, sugerimos uma proposta da tecnologia integrada aos fundamentos e pressupostos que constituem o Projeto político Pedagógico. Cada um dos elementos possui um papel diferente e terá relação com os objetivos e estratégias perseguidas por cada unidade para organizar suas ações educativas e cumprir seus propósitos (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**).

Integração da tecnologia nos Fundamentos e Pressupostos do PPP

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	
Fundamentos	
MARCO SITUACIONAL	Justifica a importância do uso da tecnologia; Histórico: Reflexão da trajetória da aplicação e dos estudos envolvendo os recursos tecnológicos na Instituição e sua contribuição para a qualidade da educação
MARCO CONCEITUAL	Objetivos educacionais integrando as tecnologias em todas as dimensões; Integração das tecnologias no currículo; Reflexão do educando como sujeito crítico e autônomo.
MARCO PEDAGÓGICO	Linguagens e suas tecnologias; Formação contínua sobre tecnologias; Gestão democrática com o uso das tecnologias; Previsão dos recursos tecnológicos.
Pressupostos	
IDENTIDADE	Possibilita novas formas de pensar, interagir, comunicar e expressar o mundo das coisas e das ideias por meio das tecnologias.
PARTICIPAÇÃO	Promove a participação criativa e cooperativa dos processos utilizando os diversos recursos tecnológicos, aumentando a interação do aluno com o meio em que vive e com o conhecimento produzido.
AUTONOMIA	Utiliza recursos que estimulem o indivíduo a pensar e aprender de forma independente buscando o conhecimento de forma autônoma.

Fonte: autora da pesquisa.

A integração efetiva das tecnologias ocorre à medida que se integra ao Projeto Político-Pedagógico. Essa integração se dá por meio do planejamento das ações, a criação de ambientes de aprendizagens, por meio da interação de situações e problemas, auxiliando-o em sua interpretação produzindo novos conhecimentos. Compreendendo assim, que a tecnologia pode tornar o ambiente mais propício ao fomento à pesquisa, à inclusão social, na garantia e defesa dos direitos das crianças e adolescentes.

Cabe à escola proporcionar condições para que essas aprendizagens tornem-se significativas, possibilitando ao educando desenvolver-se com o apoio das novas tecnologias.

Desta forma, reestruturar o Projeto Político-Pedagógico da escola, reforçando a intencionalidade educativa, incluindo as novas tecnologias como possibilidade de inovação e potencialização da aprendizagem é o desafio das unidades sociais, objetos deste estudo. Com base em Padilha (2005) e nas análises realizadas nos Projetos Políticos-Pedagógicos sugerimos uma proposta de organização dos elementos constitutivos, considerando a integração das tecnologias. (Quadro 25).

Quadro 26 - Proposta de integração da tecnologia nos elementos do PPP

Padilha (2005)	Elementos considerando a tecnologia
Identificação do projeto	Reorganização dos <i>espaços/tempos</i> ; inovação da proposta da escola com uso das TIC integradas ao currículo.
Histórico e justificativa	Inclusão digital por meio dos projetos interdisciplinares.
Objetivos gerais e específicos	Produção, articulação e disseminação do conhecimento por meio de recursos tecnológicos; Autonomia dos educandos e formação contínua para o uso das TIC.
Metas	Qualidade da educação por meio de um currículo, integrado, inovador que promova o diálogo intercultural.
Desenvolvimento metodológico	Inovação metodológica por meio dos recursos tecnológicos disponíveis.
Recursos	Salas de aulas com equipamentos e internet.
Cronograma	Previsão do uso das tecnologias das nas linguagens oferecidas
Avaliação	Utilização dos dados fornecidos pelos recursos tecnológicos para revisão constante da proposta.
Conclusão	Ampliação das possibilidades de comunicação, valorizando a equipe por meio da gestão participativa e democrática.

Fonte: autora da pesquisa.

Diante da proposta apresentada, acreditamos que integrar as tecnologias de forma eficiente nos Projetos Políticos-Pedagógicos das unidades contribui para a garantia do acesso e a permanência do educando na escola como forma de inclusão, construção e potencialização do conhecimento e também por meio da participação.

Com estes elementos presentes na prática, contribuímos para a melhoria da qualidade do ensino que é oferecido, favorecendo a redução da repetência e da evasão escolar, por meio de ações que considerem o contexto social, humanos e tecnológico dos envolvidos, potencializando para o desenvolvimento e autonomia dos educandos.

Contudo, para que a liberdade e a autonomia dos educandos e de todos os envolvidos seja possível, é imprescindível uma modelo de gestão democrática, que garanta espaços de participação, tomada de decisões conjuntas, para a construção um currículo dinâmico, integrado com enfoque na garantia e defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes.

5.5 A RELAÇÃO ENTRE O DISCURSO DO GESTOR E A PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS PRESENTES NO PPP

A forma como as novas tecnologias são integradas nas unidades varia, o importante é que haja objetivos bem definidos.

Contudo, a produção dessa nova forma de produzir cultura por meio das tecnologias interfere nas estratégias educativas, na formação do educando e do educador, na gestão e na interação dos processos com a comunidade, pois o emprego deste ou daquele recurso tecnológico de forma isolada não é garantia de melhoria da qualidade da educação.

Muitas vezes as tecnologias limitam-se a evidenciar o caráter atrativo, sem que se abordem questões-chave dos processos pedagógicos, como o currículo, a avaliação, a relação professor-aluno. As novas formas de aprender, a construção do conhecimento e a inserção das novas tecnologias no cotidiano escolar podem fortalecer e articular um conjunto de ações contínuas.

Para que a integração das tecnologias seja efetiva nas escolas, é necessário muito mais do que a presença de equipamentos tecnológicos e de seu uso isolado pelo professor. Para que seu uso seja significativo e contribua para a prática do professor, ele precisa estar integrado ao currículo e às suas linguagens, pois entende-se que a integração faz parte do processo educativo, desta forma pode ser planejada e permear todas as ações da escola.

Logo, a inserção das tecnologias no Projeto Político-Pedagógico se constitui em um processo complexo e se torna um grande desafio para escolas e a comunidade educativa.

5.6 POSSIBILIDADES DA CONSTRUÇÃO DE UMA DIRETRIZ DE INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Planejar a integração da tecnologia na educação é um dos componentes importantes das recentes reformas nos sistemas educacionais em todo o mundo.

As novas tecnologias estão sendo continuamente promovidas como ferramentas bastante eficientes para melhorar a aprendizagem e o ensino nas escolas. Planejar a incorporação da tecnologia da informação e da comunicação no Projeto Político-Pedagógico é um processo que, basicamente, fornece garantia de

que as aplicações estão alinhadas com o projeto desejado. Ou seja, os Projetos Político-Pedagógicos normalmente são guiados pelas necessidades da educação e formação dos alunos e, portanto, seus objetivos são contextualizados de acordo com as necessidades e os objetivos da unidade.

Os planos garantem que, de fato, a integração das TIC atenda às necessidades de toda a comunidade educativa; conseqüentemente, avaliar essas necessidades é pré-requisito para o planejamento eficaz.

A perspectiva da integração está direcionada para a questão de como as inovações educacionais de base tecnológica podem não apenas ser incorporadas, mas também monitoradas e avaliadas, expandindo o ensino e a aprendizagem para além do que poderia normalmente ser feito com os materiais atualmente utilizados e, para isso, as pessoas envolvidas nesse processo precisam ser informadas de seu uso.

As relações entre Projeto Político-Pedagógico e tecnologia se estabelecem para além dos meios. Sendo assim, a integração implica o uso de novas tecnologias, sendo primeiro construída na ação, ou seja, no PPP o processo se constitui na própria ação com o uso de tecnologias como construção social, política e histórica, permitindo a todos os colaboradores a oportunidade de construir colaborativamente novas visões para a sua prática diária.

Desta forma, é possível também planejar a integração da tecnologia em todos os espaços da escola, tornando o PPP orientador para o alinhamento e a expansão desses objetivos instrucionais.

A integração da tecnologia no contexto escolar é complexa e exigente. Sendo assim, segundo a proposta de projetos de trabalho (HERNANDÉZ; VENTURA, 1998), não existe a predisposição dos professores de um conteúdo específico para a informática, ela se aplica a todas as áreas do conhecimento.

O trabalho com projetos propicia a integração das tecnologias ao desenvolvimento do currículo, mas ele precisa ser construído com a participação de todos os atores do processo educativo.

Valente (s/d) afirma que as tecnologias proporcionarão um grande impacto no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que essa facilidade de acesso às informações pode oferecer inúmeras possibilidades para a prática pedagógica.

Entretanto, esse mesmo autor alerta que existe uma gama de atividades que podem contribuir para o processo de construção do conhecimento, mas os professores devem ficar atentos, pois as tecnologias podem ser utilizadas favorecendo o trabalho com os conteúdos de modo tradicional, sem inovação, e assim não contribuir para a construção de novos conhecimentos:

no trabalho com projetos há de se ir além da superação de desafios, buscando desvelar e formalizar os conceitos implícitos no desenvolvimento do trabalho para que se estabeleça o ciclo da produção do conhecimento científico que vai tecendo o currículo na ação (VALENTE, 2000, p. 30).

Assim, fica claro que ter no currículo uma concepção de educação tecnológica não é suficiente para o acesso de todos, sem que haja vontade e ação políticas que possibilitem investimento para que esses recursos tecnológicos existam e possam ser ferramenta que contribua para o desenvolvimento do pensar, sendo um meio de estabelecer relações entre o conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico, possibilitando articular ação, teoria e prática.

Ao propor uma diretriz de integração das tecnologias no PPP, uma alternativa é que se crie oportunidades, por meio da construção de projetos, para que a escola possa se desenvolver, dando condições para a utilização de tecnologias nas práticas escolares, de forma a redimensionar seus espaços, tempos e modos de aprender, ensinar, dialogar e lidar com o conhecimento.

Ainda que o acesso às novas tecnologias nas escolas tenha aumentado significativamente nos últimos anos, sua adoção não se observou tão rápida e intensivamente.

Como aponta Almeida (2011), as trajetórias ainda divergem, e as tecnologias e o currículo ainda são tratados de maneira desintegrada.

Considerando a relevância deste aspecto, entende-se que o projeto político-pedagógico é o guia que permite identificar as finalidades estabelecidas na legislação em vigor e que a escola define e objetiva na atuação em seu contexto, entre elas, a integração da tecnologia nos processos educacionais.

O planejamento de tecnologia é um dos principais determinantes do que é ensinado, de como é ensinado e por meio do uso de qual tecnologia.

Ao escolher a tecnologia apropriada, tem-se a oportunidade de mudar e se adaptar para melhorar a qualidade das atividades de sala de aula, pois um plano de

tecnologia deve ser “sobre” pessoas e tecnologia, que são os componentes do processo de planejamento.

Planejar o uso da tecnologia deve começar pela especificação das metas e determinação das necessidades da instituição.

A proposta de integração de tecnologias de informação e comunicação está focada em duas grandes áreas:

1. aprendizagem dos alunos;
2. formação e desenvolvimento dos professores.

Consideramos que, para o aproveitamento das potencialidades das TIDIC, é necessário um planejamento adequado, com uma estratégia educativa centrada no aluno, professores bem formados e atualizados, além de uma escola receptiva às inovações (ALMEIDA, 2004).

A proposta de integração vai além do uso da ferramenta tecnológica, necessitando-se de um conhecimento mais profundo do contexto e suas implicações, bem como de todos os elementos evidenciados no Projeto Político-Pedagógico e seus princípios orientadores. A proposta apresenta componentes de um plano eficaz de integração das tecnologias na escola:

A partir desta construção, considera-se a necessidade da existência de propostas pedagógicas e de currículos que deem significado educativo ao uso das TIC na escola para que haja uma integração eficaz em seu Projeto Político-Pedagógico.

Propomos, para este fim, o levantamento da situação atual da escola. O diagnóstico qualitativo do cenário político, administrativo e pedagógico em que a escola está inserida assume um contorno formativo e reflexivo, possibilitando uma visão sistematizada do espaço, garantindo o acesso e a permanência do aluno na escola. Para empreender um processo de mudança educativa e social tão ambicioso, é preciso conhecer a realidade, para poder atuar a partir dela de maneira eficaz.

Da mesma forma, a qualidade da educação, autonomia e gestão democrática são elementos a serem considerados na proposta de integração, já que, como foi visto nas análises, a tecnologia quase não é considerada nestes aspectos.

A formação inicial e contínua dos professores para seu uso e respectivo aproveitamento pedagógico também é uma das possibilidades para a integração das TIC na proposta pedagógica da escola e irá determinar a sua utilização.

Outro aspecto importante é refletir sobre as práticas pedagógicas existentes nas escolas, tendo em vista a revisão de metodologia de ensino e a criação de novas rotinas de trabalho para operar a mudança no uso dos espaços e tempos escolares, atentando-se para o uso das novas tecnologias de comunicação e de informação em sala de aula para a produção e apropriação do conhecimento.

Consideramos, ainda, que a integração é um marco decisivo no processo coletivo de revisão e de construção do PPP e da integração das tecnologias, podendo dinamizar e democratizar o conhecimento das práticas sociais presentes na cultura tecnológica para o processo ensino e aprendizagem.

5.7 RELAÇÃO ENTRE O DISCURSO DO GESTOR E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O Projeto Político-Pedagógico é entendido pelos gestores\assessores da Rede como um documento norteador das ações pedagógicas, que respeita os princípios éticos, políticos e estéticos, em articulação com a comunidade institucional local. Constitui-se desta forma em um instrumento teórico metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano escolar.

Diante dos novos desafios do sistema educacional, é necessário inteirar-se dos discursos e leis que regem a educação, para que possamos mobilizar todos os sujeitos da escola nas tomadas de decisões que irão nortear o trabalho escolar de forma democrática. Para que isso aconteça, é imprescindível que os integrantes da escola tenham uma nova concepção e uma forma diferenciada de trabalhar, ou seja, uma constante renovação na sua postura, para construir conhecimento elevado preparando o aluno a ser criativo e pensante.

Contudo, quando trata-se do planejamento da integração da tecnologia nas escolas, percebe-se que o processo ainda é lento e complexo e necessita de uma maior consciência do planejamento das ações para o desenvolvimento das atividades considerando as tecnologias.

Logo, percebemos que há intencionalidade e motivação para suprir essa deficiência tecnológica na proposta, considerada necessária, posto que a linguagem tecnológica é um importante elemento na proposta pedagógica.

As condições específicas de cada espaço retomam e remetem aos modos de incorporação das novas tecnologias aos contextos educacionais e à sua apropriação, apontando para o não distanciamento em relação às demais práticas sociais dos sujeitos.

Contudo, é preciso romper com paradigmas impostos pela educação tradicional contribuindo, desta forma, para a criação de novas propostas metodológicas e o enriquecimento do processo ensino/aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a tecnologia seja importante na educação, é necessário antes de tudo entendê-la como parte deste processo. Constatamos a partir da pesquisa realizada, que o processo de planejamento da integração ainda se encontra no início.

Consideramos que os esforços de melhoria da educação envolvendo a integração da tecnologia, não pode restringir-se somente aos aspectos pedagógicos da sala de aula e à formação dos professores.

É de extrema relevância expandir sua utilização para os distintos espaços da escola e atingir todos profissionais, levando em conta que a formação contextualizada deve atender às necessidades que emergem da atuação desses profissionais, o que reforça a necessidade do diálogo para a compreensão das especificidades e a construção coletiva dos documentos institucionais prática de uma gestão democrática.

Considerando esses elementos, o uso das tecnologias torna-se um fator de grande poder de mobilização do desejo dos alunos, despertando seu interesse de forma surpreendente. Além disso, a mística em torno da tecnologia, cujo acesso às vezes lhes é negado, promove um sentimento de exclusão muito concreto, que pode ser revertido nas aulas que acontecem em ambientes informatizados, favorecendo a integração de experiências escolares com experiências do mundo da cultura dos alunos, ou ainda abrir novos horizontes culturais por meio da tecnologia.

Para que isso se torne possível, é preciso assegurar espaços e tempos para a formação contínua, bem como assegurar condições de trabalho e infraestrutura nas escolas, indissociáveis das práticas cotidianas, em seus vários campos/diversidades, assumindo uma dimensão sociocultural, uma centralidade geral e não específica na sociabilidade humana.

Nesse sentido, promover a implantação das TDIC na escola (ALMEIDA, 2011) vai muito além de promover o acesso à tecnologia e automatizar práticas tradicionais; é necessário propor mudanças em políticas, concepções, valores, crenças e processos.

O fato de integrar a tecnologia no documento e conseqüentemente nas ações das unidades está estreitamente vinculado à organização e à gestão dos espaços educativos, bem como aos pressupostos, concepções e princípios do Projeto

Político-Pedagógico considerando as características e as necessidades sociais, econômicas e culturais do território.

6.1 IMPLICAÇÕES PARA A ESCOLA

As tecnologias apresentam-se como possibilidades de melhorar a qualidade do trabalho na escola, visto que podem facilitar o acesso à informação, motivando a utilização da informática e oferecendo condições para que os projetos pedagógicos sejam desenvolvidos e integrados na proposta pedagógica da escola.

Com relação à valorização do trabalho docente, sua utilização pode ser considerada também como instrumento, visto que pode render melhores resultados. Para isso, é necessário o investimento na formação docente para o uso de novos recursos e ferramentas digitais. É necessário repensar e atualizar a formação inicial e continuada dos professores.

Na escola, o uso das tecnologias pode ser analisado ainda sob dois pontos de vista: o primeiro refere-se à incorporação pela escola de algo que já foi assimilado pela sociedade para aperfeiçoar o processo de transformação da natureza e os fluxos de informação e conhecimento. Dessa forma, a escola deve também se apropriar das TDIC, a fim de melhorar o resultado do seu trabalho, ou seja, o processo de ensino-aprendizagem para a formação de um cidadão crítico e consciente.

O segundo ponto de vista, embora ligado ao primeiro, diz respeito à escola como lugar de preparação do cidadão para o uso dessas tecnologias. Nesse caso, a instituição escolar assume o papel de garantir ao cidadão o direito à alfabetização digital. O uso pelos docentes traz implicações para o seu processo de trabalho, podendo proporcionar-lhes mais autonomia e capacidade criativa.

6.2 LIMITES DA PESQUISA

Muitas vezes os limites se encontram na falta de conhecimento e há resistência de alguns em relação à tecnologia ou à visão técnica da mesma.

Enquanto proposta emancipatória, o uso das novas tecnologias por si só não se justifica. Pode, sim, ser justificado não somente como apoio, mas na integração da proposta da escola.

A melhoria da qualidade na educação não se situa nas novas tecnologias, mas na mudança da prática pedagógica do professor, na mudança de seu perfil oriunda de uma necessidade profissional, no cenário de profundas transformações do mundo virtual em que estamos vivendo e para o qual nos encaminhamos cada vez mais.

Porém, considerando as transformações que a tecnologia pode proporcionar, salienta-se que nenhuma tecnologia é neutra (OLIVEIRA, 2001). E como já afirmaram inúmeros estudiosos, as novas tecnologias não são panaceia para a educação, pois, dependendo da maneira como forem utilizadas, tanto podem libertar como domesticar, ampliando os problemas existentes ou criando outros.

Sendo assim, a pesquisa demonstrou muita relevância para identificar elementos que influenciam a construção do novo perfil dos educadores, para a revisão da função da escola na era da informação, bem como para buscar propostas metodológicas para o uso das novas tecnologias como mediação do processo ensino/aprendizagem.

As novas tecnologias apontam para uma mudança do tradicional papel do profissional da educação, de mero transmissor de informações para mediador do processo de aprendizagem. Logo sugerimos outras reflexões acerca das tecnologias de informação como meio dinamizador da aprendizagem.

6.3 POSSIBILIDADES E PERSPECTIVAS FUTURAS

As novas tecnologias da informação e comunicação estão trazendo novos desafios para as gestões das unidades.

As possibilidades da inserção das novas tecnologias no processo de construção do conhecimento passam necessariamente pela formação continuada dos professores, para que utilizem as novas tecnologias de forma integrada para facilitar a aprendizagem significativa e crítica.

São inúmeras as possibilidades quando se pensa em tecnologias na educação, pois consideramos sua utilização relevante na prática pedagógica, bem como na gestão dos espaços, na formação dos profissionais e no trabalho realizado com e para a comunidade.

Contudo, para que essa proposta seja efetivamente aplicada, sugerimos a continuidade do estudo utilizando o modelo de integração das tecnologias apresentado na estrutura do Projeto Político-Pedagógico.

Para isso, faz-se necessário repensar as propostas de formação de professores, citada várias vezes pelos sujeitos da pesquisa, de modo a privilegiar cada participante de acordo com sua necessidade, no que tange à utilização das novas tecnologias no contexto escolar, tornando as atividades significativas e com propósitos bem definidos, principalmente de caráter interdisciplinar.

6.4 PERSPECTIVAS

A partir das análises, compreendemos que a integração da tecnologia como construção social é complexa e pode estar integrada às relações sociais de educandos, professores e comunidade.

Desta forma, voltamos nosso olhar para a integração no Projeto Político-Pedagógico, de modo que se alcance o objetivo proposto por meio das dimensões elencadas por Veiga (1991) como fundamentais para a organização e operacionalização dos processos educacionais pertinentes à escola.

Logo, é necessário acreditar que a ação da escola e dos professores na construção do Projeto Político-Pedagógico pode ser orientada num campo de formação crítica, criadora, humana, participativa que, aliada ao uso dos novos recursos tecnológicos, possa contribuir para a criação das bases de uma sociedade mais democrática.

A proposta de integração, nesse sentido, busca privilegiar uma cultura de mudança pedagógica, oferecendo alternativas para superar as limitações encontradas, considerando, ainda, que a aprendizagem não deve limitar-se ao funcionamento de novos recursos, mas entender as diversas possibilidades que proporcionam, oportunizando o acesso à informação, atendendo à diversidade dos espaços educativos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologias e Currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011
- ALMEIDA, M. E. B. **O computador na escola**: contextualizando a formação de professores. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- ALMEIDA, M. E. B. **Gestão de tecnologias na escola**. Série Tecnologia e Educação: Novos tempos, outros rumos - Programa Salto para o Futuro, set. 2002.
- ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. Criando situações de aprendizagem colaborativa. In: VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; PRADO M. E. B. (Org.). **Internet e formação de educadores a distância**. São Paulo: Avercamp, 2003.
- ALMEIDA, M. E. B. **O eu e o outro no grupo**. São Paulo, Publicação interna em documentos disponibilizados em cursos promovidos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, 2004.
- ALMEIDA, M. E. B. **Gestão de tecnologias na escola**: possibilidades de uma prática democrática. Boletim Salto para o Futuro. Brasília: Seed-MEC, 2005. (Série Integração de Tecnologias, Linguagens e Representação. TV Escola). Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>>. Acesso em: 25 jan. 2012.
- ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. **Desafios e possibilidades da integração de tecnologias ao currículo**. Brasília: SEED/MEC, 2008.
- ALVES, J.M. **Organização, gestão e projecto educativo das escolas**. Porto: Edições Asa, 1992.
- ANDERSON, L. S. **Technology planning**: It's more than computers. National Center for Technology Planning, 1999.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de: REGO, L. de A.; PINHEIRO, A. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BARROS, A. J. da Silveira; LEHFELD, Neide A. de Souza. **Fundamentos de metodologia científica, um guia básico para a iniciação científica**. 2. ed. amp. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1986.
- BARROS, D. M. V. **Tecnologias da inteligência**: gestão da competência pedagógica virtual. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2005.

BENTON, Willian. In: **ENCICLOPÉDIA BARSA**. Elaborada sob a supervisão dos editores da Encyclopédia Britânica. Rio de Janeiro, 1965, p. 174.

BIONDI, R. L.; FELICIO, F. **Atributos escolares e o desempenho dos estudantes: uma análise em painel dos dados do Saeb**. Brasília: MEC, 2007.

BOA Escola: evidências do SAEB. [e] NÓVOA, António. Para uma análise das instituições escolares. In: **As Organizações Escolares em Análise**. Coordenação de António Nóvoa. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-43. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 30 out. 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 4/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1. Disponível em <http://conae.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=363:pne&> Acesso em: 13/03/2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 set. 2011.

BRITO, G; PURIFICAÇÃO, Ivonélia. **Educação e novas tecnologias, um repensar**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2006.

CANDAU, V. M. **Multiculturalismo e direitos humanos**. Brasil: construindo a cidadania: desafios para o século XXI – Capacitação em rede. Recife: Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, 2001. p. 43-48.

CANDAU, V. M. Nas teias da globalização: cultura e educação. In: **Sociedade, educação e cultura(s): questões propostas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

CANDAU, V. M. (Coord.). **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 176p.

CANDAU, V. M. F. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio – Brasil, Currículo sem Fronteiras, v.11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

DEMO, P. **Pesquisa: Princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1991.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

EYNG, A. M. Projeto pedagógico: construção coletiva da identidade da escola, um desafio permanente. **Educação em Movimento**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 25-32, jan./abr. 2002.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão educacional e organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE, 2006.

GANDIN, D. **A Prática do Planejamento Participativo**. 7ª Edição. Petrópolis. RJ. Vozes, 1999.

GATTI, B. Os agentes escolares e o computador no ensino. **Acesso**, São Paulo: FDE/SEE. Ano 4, dez. 1993.

GEISERT, P. G.; FUTRELL, M. K. **Professores, computadores e currículo**. 2. ed.. Needham Heights, Massa: Simon & Schuster, 1995.

GUÉDEZ, V. Tecnologia Educacional no contexto de um projeto histórico-pedagógico. **Revista Tecnologia Educacional - ABT**, Rio de Janeiro, : n. 49, 1982.

GUIDEBOOK for developing an efective instructional technology plan. Prepared by Graduate Students, 1996.v. 2.0.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007. (Coleção Papirus Educação).

KENSKI, V. M; GOZZI, M. P.; JORDAO, T. C.; SILVA, Rodrigo Gabriel. Ensinar e aprender em ambientes virtuais. ETD. **Educação Temática Digital**, (Online), v. 10, p. 223-249, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática**. Goiânia: Ed.Alternativa, 5ª edição, 2004.

LUCKESI, C. C. Independência e inovação em Tecnologia Educacional: ação-reflexão. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 71/72, p. 55-64, jul./out. 1986.

LÜCK, H. **Administração**: Gestão não é substituto da administração. 2001. Disponível em: <<http://www.educareaprender.com.br/gestao.asp>>. Acesso em: nov. 2012.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARÇAL, J. C. **Progestão**: Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola? Módulo III / Juliane Corrêa Marçal, José Vieira de Sousa; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

MASCELLANI, M. N. Avaliação Institucional. In: ENCONTRO DE ADMINISTRADORES ACADÊMICOS E DOCENTES DA PUCCAMP, 1987,

Campinas. Painei 1: experiências e perspectivas. Campinas: PUCCAMP, 1987. v. 3, p. 28-43.

MARTINS, Â. M. **Autonomia da escola**: a (ex) tensão do tema nas políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2002.

MASSETO, M T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M; MASSETO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10. ed. São Paulo: Papirus, 2000.

MERCADO, L. P. L. **Formação Docente e novas tecnologias**. Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática. Maceió: EDUFAL, 2002. p. 11-28.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. F. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-168, 2003.

MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura /Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 2002.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico; a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 101-107, set./dez. 2001.

ORTIZ, R. (1994). **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense; Papirus, 2008.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. 5.ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005.

PASINATO, N. M. B. **Proposta de indicadores para avaliação dos estágios de integração das TIC na prática pedagógica do professor**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2011.

PINTO, Á. V. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005, 2 v.

PROGRAMA Ética e Cidadania: **Construindo valores na escola e na sociedade:** relações étnico-raciais e de gênero. Organização: FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP); equipe de elaboração: Ulisses F. Araújo et al. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 4 v.

PROJETO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

Resolução CNE/CEB 4/2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.

SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.). **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANCHO, J. M. A tecnologia: um modo de transformar o mundo carregado de ambivalência. In: SANCHO, Juana M. (Org.). **Para uma tecnologia educacional.** Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 23-49.

SANCHO, J. M. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação.** Porto Alegre: ARTMED, 2006. p.15-42.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p.158-189.

SANTOMÉ, J. T. **Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas nas salas de aula.** Universidade de Coruña. Tradução de Sonali Bertuol. Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1996.

SANTOS, B. de S. Os processos da globalização. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Globalização:** fatalidade ou Utopia. Porto: Afrontamento, 2001.

SANTOS, B. de S. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, M. A. da. **Qualidade social da educação pública:** algumas aproximações. Cad. Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, R. M. (Org.). **Educação intercultural:** mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 17-52.

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissionais**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas: UNICAMP, 1993.

VALENTE, J. A. Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o acontecer. In: VALENTE, José Armando (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VALENTE, J. A. **Aprendizagem por projeto**: o fazer X o compreender. Artigo não publicado da Coleção Série Informática na Educação – TV Escola, 2002.

VALENTE, J. A. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador: o papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: **Tecnologia, currículo e projetos**, [20-?]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/1sf.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2012.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 4. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento**: Plano de ensino-aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertad, 1995.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 22. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006

VEIGA, I. P. A. (Coord.). **Repensando a Didática**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 1991

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 23, maio/ago., p. 5-14, 2003.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 23. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola**: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 15. ed. Campinas: Papyrus, 2002.

VEIGA, I. P. A. **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papyrus, 1998.

VEIGA, I. P. A; CARVALHO, M. H. S. O. **A formação de profissionais da educação**. MEC. Subsídios para uma proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica. Brasília, 1994.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político-Pedagógico**: Educação Superior. Campinas: Papyrus, 2004.

VEIGA, I. P. A; RESENDE, L. M. G. de (Orgs.). **Escola**: Espaço do projeto político-pedagógico. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, M. E. L. M.; CASTANHO, S. (Org.). **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papyrus, 2000.

VOSGERAU, D. S. A. R. **Reconception d'une formation à l'intégration des TIC à l'enseignement à partir de l'analyse d'une pratique, de ses fonctionnalités et de ses dysfonctions**. Thèse présentée à La Faculté des études Supérieures en vue de l'obtention du grade de Philosophie Docteur – Option Technologie Educationnelle. Université de Montréal, 2005.

VOSGERAU, D. S. A. R. et al. O projeto Cri@tividade: a formação em serviço para a integração das TIC. In: BEHRENS, M. A.; ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R. **Discutindo a educação na dimensão da práxis**. Curitiba: Champagnat, 2007. p.165-181.

VOSGERAU, D. S. A. R; PASINATO, Nara Maria. **Proposta para avaliação dos estágios de integração das TIC na escola**. Trabalho apresentado no 10. Congresso Nacional de Educação – Educere, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2012.

WALSH, C. **La educación intercultural en la educación**. Peru: Ministerio de Educación, 2001. Mimeografado.

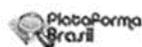
WATANABE, T. **Papel do Regimento Escolar na Organização e Funcionamento da Escola Pública**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1999.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO AO COMITÊ DE ÉTICA.....	114
APÊNDICE B - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	116
APÊNDICE C - TERMO LIVRE CONSETIMENTO PARA DIRETORES	117
APÊNDICE D - TERMO LIVRE CONSETIMENTO PARA ASSESSORES EDUCACIONAIS	118
APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTORES\ASSESSORES DAS UNIDADES SOCIAIS	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
APÊNDICE F - CITAÇÕES EXTRAÍDAS DAS ENTREVISTAS	119

APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO AO COMITÊ DE ÉTICA



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DOS CENTROS SOCIAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DA PROVÍNCIA MARISTA DO BRASIL, CENTRO-SUL.		2. CAAE:	
3. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
4. Nome: Mariluz Rosari			
5. CPF: 798.886.409-25		6. Endereço (Rua, n.º): ABILJO HOLZMANN NOVO MUNDO Apto 12 B CURITIBA PARANA 81050070	
7. Nacionalidade: BRASILEIRA		8. Telefone: 4136571762	9. Outro Telefone: 10. Email: mrossari@marista.org.br
11. Cargo:			
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p>Data: <u>09/02/2012</u> <u>Mariluz Rosari</u> Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Associação Paranaense de Cultura - PUCPR		13. CNPJ: 76.059.820/0001-51	14. Unidade/Órgão: Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR
15. Telefone: 41 2712292		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 196/96 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: <u>MARIA LOURDES GISI</u> CPF: <u>252835859-49</u></p> <p>Cargo/Função: <u>Decana da Escola de Educação e Humanidades</u></p> <p>Data: <u>15/02/2012</u> <u>M. Gisi</u> Assinatura</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Prof.ª Dr.ª Maria Lourdes Gisi
 Decana Escola de Educação
 e Humanidades

APÊNDICE B - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

APÊNDICE A SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Prezado Irmão Jorge Gaio, diretor da Rede Marista de Solidariedade

Eu, Marilusa Rossari, aluna do mestrado em Educação da PUC-PR, desenvolvo pesquisa na linha "Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores". A pesquisa tem como título "análise da integração das tecnologias nos projetos político-pedagógicos dos centros sociais de ensino fundamental da Província Marista do Brasil Centro-Sul" com a orientação da professora Doutora Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau.

A pesquisa tem como principal objetivo analisar como é prevista a integração das tecnologias no Projeto Político-Pedagógico dos Centros Sociais de Ensino Fundamental da Província Marista do Brasil Centro-Sul a partir dos documentos que orientam a organização escolar e as ações empreendidas pelos gestores

Dessa maneira, necessito de vossa autorização para a coleta de informações a ser realizada por meio de entrevistas e análise exploratória, solicitaremos ainda individualmente, a cada diretor e assessor educacional, autorização para a realização das entrevistas. (Apêndice A).

Mesmo tendo assinado este termo de livre esclarecimento, qualquer participante poderá solicitar a retirada das informações cedidas à pesquisa a qualquer momento.

Desde já agradeço pela colaboração, atenção e disponibilidade em participar desta pesquisa. Coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Obrigada,


Marilusa Rossari
Mestranda – Cel. 98129318

Dilmeire Sant'Anna Vosgerau
Orientadora – Cel. 9958696

APÊNDICE C - TERMO LIVRE CONSETIMENTO PARA DIRETORES

APÊNDICE B

TERMO LIVRE CONSENTIMENTO PARA DIRETORES

Eu, _____

_____ Nacionalidade _____

Idade _____ Estado _____

Civil _____

Profissão _____

RG _____

Endereço: _____ Nº _____

_____ Complemento _____ estou sendo convidado (a) a partir de um estudo denominado "Análise da Integração das Tecnologias nos Contextos Político-Pedagógicos dos Centros Sociais de Ensino Fundamental da Província Marista do Brasil Centro-Sul" cujo objetivo principal é analisar como é a integração das tecnologias nos Centros Sociais de Ensino Fundamental da Província Marista do Brasil Centro-Sul a partir dos documentos que orientam a organização escolar e as ações empreendidas pelos gestores.

Minha participação no devido estudo se dará através da colaboração e responder a um questionário.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome e qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar será mantido em sigilo.

Também fui informado (a) de que posso me recusar a participar do estudo e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificá-lo por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

A pesquisadora responsável por essa pesquisa será apenas a me Marilusa Rossari estudante da PUC/PR, residente a Rua Abílio Holzner Apto 12 B, Bairro Novo Mundo, Curitiba – Paraná e com ela poderei ter contato pelo Cel 41-98129318, garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e enfim, tudo o que eu quiser saber antes, durante e depois da minha participação.

APÊNDICE D - TERMO LIVRE CONSETIMENTO PARA ASSESSORES EDUCACIONAIS

APÊNDICE C

TERMO LIVRE CONSENTIMENTO PARA ASSESSORES EDUCACIONAIS

Eu, _____

Nacionalidade _____

Idade _____ Estado _____

Civil _____

Profissão _____

RG _____

Endereço: _____ Nº _____

Complemento _____ estou sendo convidado (a) a participar de um estudo denominado "Análise da Integração das Tecnologias nos Projetos Político-Pedagógicos dos Centros Sociais de Ensino Fundamental da Província Marista do Brasil Centro-Sul" cujo objetivo principal é analisar como é prevista a integração das tecnologias no Centros Sociais de Ensino Fundamental da Província Marista do Brasil Centro-Sul a partir dos documentos que orientam a organização escolar e as ações empreendidas.

Minha participação no devido estudo se dará através da colaboração em responder a entrevista.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado (a) de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

A pesquisadora responsável por essa pesquisa será apenas a mestranda Marilusa Rossari estudante da PUC/PR, residente a Rua Abílio Holzmann 90 Apto 12 B, Bairro Novo Mundo, Curitiba – Paraná e com ela poderei manter contato pelo Cel 41-98129318, garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre

APÊNDICE E- ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTORES\ASSESSORES DAS UNIDADES SOCIAIS

1. Nas ações da Unidade há foco na tecnologia?
2. Como o uso da tecnologia está previsto no PPP da escola?
3. O que queremos alcançar com o uso da tecnologia na escola? (marco referencial)
4. O que nos falta para ser o que desejamos? (diagnóstico)
5. O que pode ser feito concretamente para suprir tal falta? (programação)

APÊNDICE F - CITAÇÕES EXTRAÍDAS DAS ENTREVISTAS

Nas ações relacionadas aos princípios de Veiga (1995), há foco na tecnologia.	
Entr 01	<p>Hoje não tem como, a gente tem um diálogo com a Tic. Nos anos iniciais temos passos para dar ainda. O próprio profissional que atua, não possui uma formação para entender que a Tic é um meio, que ele pode fazer uso, o que temos disponível para contribuir no processo de aprendizagem para as crianças. Não temos um profissional da área de Tic para subsidiar esses professores, não tem viés educacional. Fazemos um trabalho meio que de autodidata, vamos remediando, usamos recursos paliativos.</p> <p>Temos acesso e espaços laboratório com acesso a internet e multimídia, pode ser que não seja o ideal. Pois cada vez mais querem publicizar, mas não temos uma quantidade ideal de equipamentos disponíveis.</p> <p>Falta ainda estrutura e formação dos profissionais.</p>
Entr 02	<p>Ainda usamos pouco a tecnologia, bem como os dados fornecidos por ela para análise. Possuímos foco muito grande nos sistemas que gera muitos dados, organiza processos e na perspectiva democrática socializa os dados que podem ser utilizados.</p> <p>Na formação dos professores ainda usamos pouco. Um exemplo é o portal <i>futurum</i>, que consideramos um pouco limitado, tradicional. Não fixamos movimento para aproximar professores, equipes, vídeos entre unidades para discutir uma área do conhecimento, projetos experimentais, bem como a socialização e discussão de processos. Não usamos dessas possibilidades para que as pessoas se encontrem. É pouco utilizado também em salas de aula e em ambientes de aprendizagem para educandos e com os pais.</p> <p>Necessitamos construir um modelo para acompanhamento como portfólios virtuais, rádios que atinjam a comunidade. Estamos vivendo um momento histórico de superação e desafios.</p>
Entr 03	<p>Sim, as ações envolvem os recursos tanto na formação dos profissionais como na produção do conhecimento com educandos.</p>
Entr 04	<p>Até o presente momento o que se propõem são projetos pontuais e na sua grande maioria o foco fica a cargo de recurso metodológico, lembrando que a tecnologia esta presente em tudo o que se tem disponível nos processos atuais voltados para educação que vai do planejamento de uma aula até ao uso desta ferramenta no processo educacional.</p>
Entr 05	<p>Diretamente não há foco na tecnologia, a não ser nos planejamentos curriculares elaborados por cada professor. Contudo, na condução das atividades, projetos pedagógicos e interdisciplinares, a escola estimula o protagonismo e o empoderamento dos educandos para as novas tecnologias.</p>
Entr 06	<p>Considero as Tic como ferramentas educacionais, temos que ter esse cuidado de entendê-la como instrumento.</p>
Entr 07	<p>Sim, uso cotidianamente do <i>e-mail</i>, para recados, avisos, textos e material de estudo. Uso de site para pesquisa e troca de experiências com as demais unidades da rede marista e rede municipal de educação. Incentivo ao uso das ferramentas tecnológicas como forma de acesso a informação e conhecimento.</p>

Como o uso da tecnologia está previsto no PPP da escola?	
Entr 01	<p>Ainda não fica claro, até aparece no PPP quando se fala dessa questão de estrutura. Mas é uma coisa muito distante daquilo que a gente acredita enquanto importância da Tic, pois ainda não conseguimos mostra essa relação Tic, produção e acesso do conhecimento.</p>
Entr 02	<p>Observamos a tecnologia ainda muito fragmentada em oficinas de informática educativa.</p> <p>Em função do perfil dos professores e de outros aspectos não potencializamos as tecnologias. Possuímos uma dimensão rasa e temos muito para avançar nesse sentido.</p> <p>Há um movimento e o estabelecimento de interfaces interessantes com as</p>

	áreas do conhecimento.
Entr 03	As ações ainda se concentram na oficina de informativa na proposta apresentada em 2011. A proposta é a utilização dos recursos tecnológicos em todos os espaços da escola.
Entr 04	Podemos observar que os processos de uso da tecnologia estão embutidos na forma que se dá o processo de educação, desta maneira não está explicitado o seu uso, mas entende-se que faz parte do seu cotidiano.
Entr 05	O PPP não cita de forma explícita o uso das tecnologias.
Entr 06	Sim. Através do uso do laboratório de informática com os educados visando à pesquisa, jogos educativos e interação com o mundo tecnológico com a biblioteca interativa, no uso do <i>twitter</i> com o <i>blog</i> do CSM.

O que queremos alcançar com o uso da tecnologia na escola	
Entr 01	Apropriação do conhecimento de quem media o processo de construção do PPP, quando há uma construção coletiva.
Entr 02	Não falta desejo e movimento nesse sentido, as unidades tem um movimento educativo belíssimo, não possuem medo de ousar. Falta ainda um certo aparato tecnológico, falta investimento na formação de professores nesse sentido, pois muitos que não entenderam sua dimensão e não a utilizam em sala de aula, é preciso investimento na sua formação.
Entr 03	Ao falarmos de tecnologia estamos abordando algo mais amplo, visto que todas as mudanças para a melhoria da vida do homem na Terra foram processos tecnológicos; partindo deste princípio podemos verificar que a utilização de tecnologias podem abrir novas possibilidades para educadores e educandos, onde podemos superar varias barreiras sejam elas físicas ou não, podendo observar a grande gama de informações que podemos obter com o uso tais ferramentas tecnológicas, o nosso papel neste processo continua sendo como mediador para instrumentalizar estes educandos para este mundo de informações, o que devemos e desejamos que eles sejam produtores de conhecimento e informação, visto que a copia já existe, o que pretendemos é levar a reflexão e a produção de conhecimento e de novas tecnologias.
Entr 04	Para desenvolvermos uma melhor prática educativa através do uso das tecnologias e mídias na escola, as práticas pedagógicas curriculares precisam ser melhor integradas.
Entr 05	Estrutura adequada e melhor formação dos profissionais quanto a sua utilização.
Entr 06	Acesso e formação dos educados para o mundo tecnológico.

O que nos falta para ser o que desejamos?	
Entr 01	Falta também uma atenção maior da Rede Marista de Solidariedade a esse processo para potencializar os gestores para fazer essa mediação. As coisas são muito demoradas.
Entr 02	A dimensão do tempo dificulta o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e a utilização das tecnologias.
Entr 03	Estrutura adequada e melhor formação dos profissionais quanto a sua utilização.
Entr 04	Um dos principais fatores preponderantes deste diagnóstico é a quebra de paradigmas entre a velha e a nova forma de educar dentre elas, Formação adequada para trabalho com tais ferramentas; Investimento em novas ferramentas sejam elas hardware e software; Apropriação de novas metodologias por parte dos educadores sobre as formas de trabalhar e Investimento das editoras na área de tecnologias.
Entr 05	Para desenvolvermos uma melhor prática educativa através do uso das tecnologias e mídias na escola, as práticas pedagógicas curriculares precisam ser melhor integradas. Além disso, a aquisição deficiente dos processos de leitura e escrita impede a constituição e consolidação de projetos pedagógicos mais complexos.
Entr 06	Não pode se limitar ao computador, ela nos acompanha, pois há um

	movimento histórico.
Entr 07	Aperfeiçoamento e manuseio constante das tecnologias disponíveis, maior variedade de programas educativos disponíveis nas escolas, laboratórios com maior variedade de ferramentas e profissionais capacitando para a manutenção, planejamento e orientação aos educadores e educandos.

O que pode ser feito concretamente para suprir tal falta?	
Entr 01	Formação mais efetiva focada nessa questão, contemplar todos nas formações, maior agilidade na disseminação das produções das discussões nos grupos de trabalho, investimentos em equipamentos de análise crítica dos processos pedagógicos. A escola faz aula de informática. O professor de turma leva os alunos no laboratório, joguinhos, acessa a internet, ensina algumas coisas de manusear alguns programinhas, faz aquilo que ele sabe, pois ele não é profissional da área. De imediato, preparar esses gestores e investir em equipamentos. Fazer uma análise crítica das propostas pedagógicas rever nosso posicionamento.
Entr 02	Não é um movimento simples. Requer um tempo histórico grande. Nem todos aderem, pois é um movimento das pessoas. Podemos trazer essa análise do PPP no sentido de dizer quanto faz falta hoje você discutir isso, trazer a linguagem tecnológica como mens, olhando para nosso público em respeito a eles. Metodologicamente falando sua utilização é o caminho para a escola se tornar mais interessante e potencializar a pesquisa.
Entr 03	Considerar o uso das novas tecnologias como recurso de aprendizagem em todas as áreas do conhecimento; Considerar também o uso das tecnologias em todos os espaços da escola e por todos os envolvidos no processo de aprendizagem e de ensino.
Entr 04	Neste momento investir na formação inicial do educador; implantar projetos em (AVA) para os educandos e educadores; estabelecer um contato com as várias linguagens tecnológica.
Entr 05	Reformular o projeto pedagógico dando maior ênfase à aquisição da linguagem e aos processos cognitivos ambientados tecnologicamente.
Entr 06	Preocupação da Tic como ferramenta de apoio, temos que avançar muito nessa discussão. Temos fomentado a discussão e precisamos entendê-la como movimento educativo maior.
Entr 07	Garantir de forma efetiva como proposta curricular, realizar formação continuada com os educadores e ampliar a sala de informática para um laboratório tecnológico que proporcione a formação adequada ao educando.