

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL



GRADUAÇÃO EM  
**TECNOLOGIA EDUCACIONAL**  
LICENCIATURA

# Planejamento e Avaliação do Uso de Tecnologias no Sistema Escolar

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Luisa Alves Cordeiro

**2020**

Secretaria de Tecnologia Educacional  
Universidade Federal de Mato Grosso

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL



GRADUAÇÃO EM  
**TECNOLOGIA EDUCACIONAL**  
LICENCIATURA

# Planejamento e Avaliação do Uso de Tecnologias no Sistema Escolar

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Luisa Alves Cordeiro

**2020**

Secretaria de Tecnologia Educacional  
Universidade Federal de Mato Grosso



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

# Planejamento e Avaliação do Uso de Tecnologias no Sistema Escolar

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Luisa Alves Cordeiro

**2020**

Secretaria de Tecnologia Educacional  
Universidade Federal de Mato Grosso

**Ministro da Educação**

Abraham Weintraub

**Presidente da CAPES**

Anderson Ribeiro Correia

**Diretor Nacional da UAB**

Carlos Cezar Mordenel Lenuzza

**Reitora UFMT**

Myrian Thereza de Moura Serra

**Vice-Reitor**

Evandro Aparecido Soares da Silva

**Pró-reitora Administrativa**

Lisaiane Bortolini

**Pró-reitora de Planejamento**

Tereza Mertens Aguiar Veloso

**Pró-reitor de Cultura, Extensão e Vivência**

Fernando Tadeu de Miranda Borges

**Pró-reitora de Ensino e Graduação**

Lisiane Pereira de Jesus

**Pró-reitora de Ensino de Pós-Graduação**

Ozerina Victor de Oliveira

**Pró-reitora de Pesquisa**

Patrícia Silva Osório

**Secretário de Tecnologia Educacional**

Alexandre Martins dos Anjos

**Coordenador da UAB/UFMT**

Alexandre Martins dos Anjos

**Coord. do Curso de Licenciatura em Tecnologia Educacional**

Silas Borges Monteiro

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>Unidade 1 O Planejamento no Âmbito da Educação e o Uso de Tecnologias .....</b>	<b>11</b>
<b>Unidade 2 Os Níveis de Planejamento na Educação .....</b>	<b>33</b>
<b>Unidade 3 O Projeto Político Pedagógico (PPP) .....</b>	<b>55</b>
<b>UNIDADE 4 – A Avaliação no Âmbito da Educação e o Uso de Tecnologias .....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>88</b>



# APRESENTAÇÃO

**Prezado(a) acadêmico(a)!**

Este material aborda a Disciplina “Planejamento e Avaliação do uso de Tecnologias no Sistema Escolar”, cujo objetivo é proporcionar ao/à aluno/a a compreensão sobre planejamento e avaliação escolar em contextos educativos, considerando o uso das TDIC e suas implicações sobre a prática docente. O ato de planejar e avaliar parece algo simples e óbvio no sistema escolar, disposto nas legislações educacionais, mas que nem sempre se efetiva no chão da escola a partir do princípio da gestão democrática.

As reflexões que faremos, portanto, ao longo da disciplina contribuem com a formação do/a licenciando/a em Tecnologia Educacional ao possibilitar a compreensão da importância do planejamento e da avaliação como instrumentos fundamentais para uma educação de qualidade que dialogue com as TDIC, que considere o contexto da cibercultura; e, para além de um instrumento, a compreensão do planejamento e da avaliação enquanto processo reflexivo que emana a concepção de sociedade, de cidadania e educação que queremos.

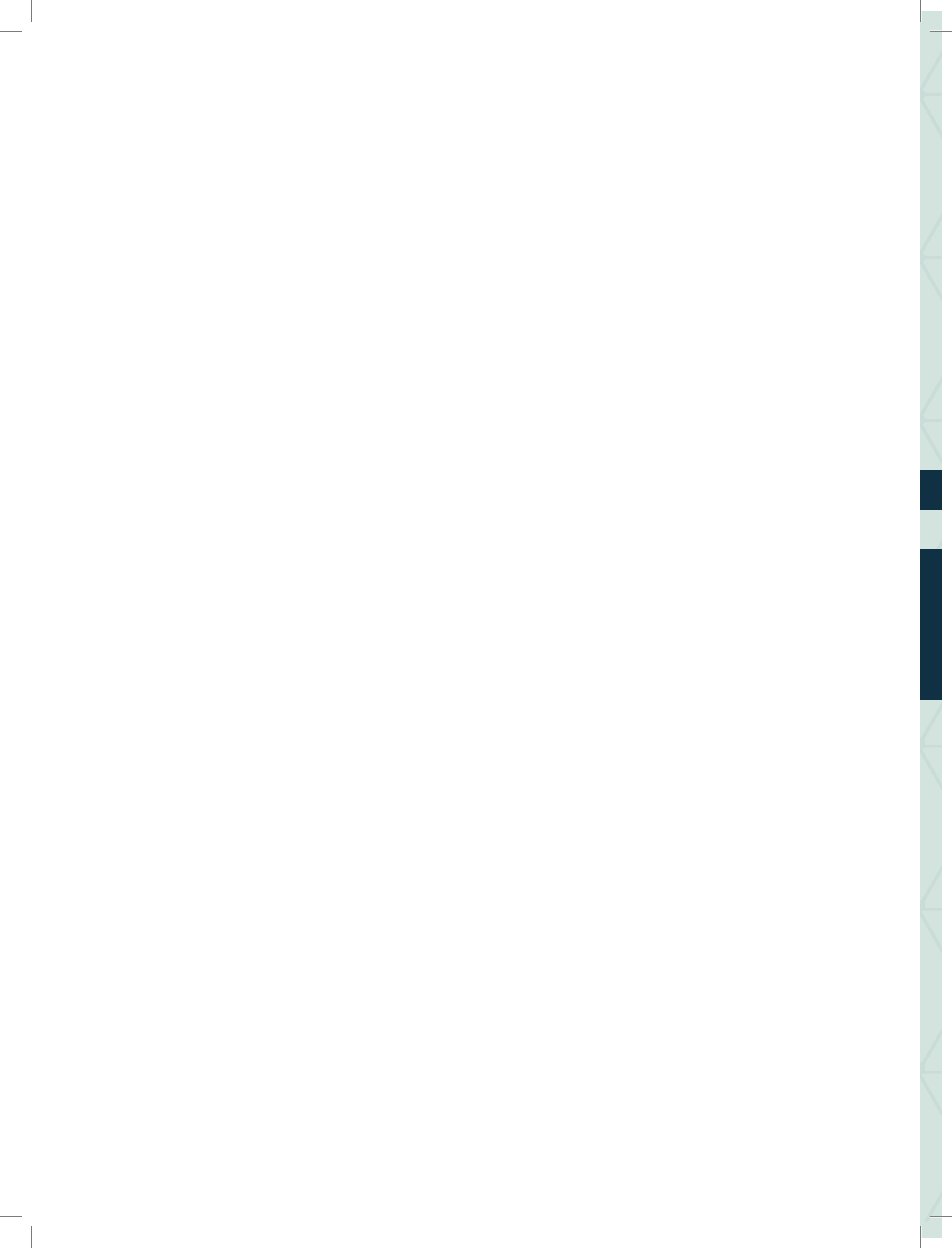
O material está organizado em quatro unidades. Na primeira unidade abordamos o planejamento no âmbito da educação e o uso de tecnologias, com destaque para a educação enquanto prática social e campo de conexão de saberes enfatizando a finalidade do planejamento e a potência do mesmo como meio de materialização da educação que queremos. Na segunda unidade conceituamos os níveis de planejamento na educação na interface com o uso das TDIC. Na terceira unidade tratamos especificamente do Projeto Político Pedagógico (PPP) e as TDIC. E, por fim, na quarta unidade discutimos o conceito de avaliação e suas dimensões no âmbito da educação, entendendo que a mesma é também um processo carregado de significado e significância.

Ao longo do estudo você contará com o apoio de professores/as e de tutores/as seja para sanar dúvidas, dialogar, e enriquecer os processos reflexivos que trarão à você acúmulo de conhecimento em vistas de uma formação profissional qualificada.

Bom estudo!

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Luisa Alves Cordeiro







# UNIDADE 1

## BIBLIOTECA DE ÍCONES



**Reflexão** – Sinaliza que uma atividade reflexiva será desenvolvida. Para isso, sugerimos que leia a questão feita e anote o que você pensa a respeito da abordagem, antes de qualquer assimilação de novos conhecimentos. Você pode convidar seus colegas para debates, questionar a equipe de tutoria e docentes (usando a ferramenta *mensagem* ou *fórum*). No final do processo, faça uma síntese das ideias resultantes das novas abordagens que você assimilou e/ou construiu, de forma a se preparar para responder perguntas ou questionamentos sobre o assunto refletido.



**Pesquisa e Exercícios** – Indica uma atividade de pesquisa ou exercício propriamente dito, elaborada com a finalidade de conferir a sua compreensão sobre um determinado contexto informativo.



**Saiba mais** – Sugere o desenvolvimento de estudo complementar. No ambiente virtual do curso, na área de “Saiba Mais”, é possível localizar materiais auxiliares, como textos e vídeos, que têm por premissa apoiar o seu processo de compreensão dos conteúdos estudados, auxiliando-o na construção da aprendizagem.



**Atividades** – Aponta que provavelmente você terá uma chamada no seu Ambiente Virtual de Aprendizagem para desenvolver e postar resultados de seu processo de estudo, utilizando recursos do ambiente virtual.

## Vamos aos estudos?

# UNIDADE 1

## O Planejamento no Âmbito da Educação e o Uso de Tecnologias

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Conhecer os conceitos e as finalidades de um planejamento.
- Compreender as implicações do planejamento no âmbito educacional.
- Entender a potência do planejamento como meio de impulsionar práticas pedagógicas que considerem o uso de tecnologias no contexto da cibercultura.

### 1.1 Introdução: Para que planejar?

O ato de planejar é intrínseco ao cotidiano de todo ser humano, desde as coisas mais simples até às mais complexas. No entanto, essa atitude corriqueira nem sempre é percebida como algo importante, nem sempre é compreendida como peça fundamental para as possíveis transformações, mudanças e conquistas que almejamos em todas as instâncias da nossa vida.

Digamos que você trabalha o dia inteiro e precisa acordar bem cedo para se organizar e ir para o trabalho. O planejamento está ali presente, desde antes de dormir, quando você programa seu despertador no horário em que precisa levantar para que dê tempo de realizar todas as ações que você considera importante antes de sair de casa. Por exemplo, deixar a cama arrumada, tomar banho, se vestir, preparar e comer seu café-da-manhã, olhar rapidamente as redes sociais, pegar o transporte até o trabalho chegando lá pontualmente. Aquelas ações que quando iniciamos o dia dizemos que são importantes para começar o dia bem, com disposição e ainda estar pontualmente no trabalho. Tudo isso envolve planejamento, como dissemos, desde antes de dormir. No entanto, há planejamentos que envolvem uma complexidade maior e que tem impactos maiores em outras áreas de nossa vida, uma delas a educacional. Mas, abordaremos isso mais profundamente daqui a pouco.

Se entrarmos numa sala de aula hoje, no ensino superior, e perguntarmos para toda a turma quantas pessoas planejam suas vidas, a prática tem evidenciado que metade ou menos da metade da turma levantaria a mão afirmando que planeja a vida. Isso evidencia que para

grande parte das pessoas o planejamento é visto como algo desnecessário. A vida para muita gente segue como canta Zeca Pagodinho “deixa a vida me levar, vida leva eu”, porém, deixar ao léu os rumos da nossa vida pode ser arriscado, por que tudo pode acontecer, coisas boas sim, porém coisas não tão boas também. Para além de dar a devida importância, temos outros fatores que influenciam como o fato de que nem todas as pessoas possuem facilidade de lidar com o planejamento de ações, nem o mínimo de acúmulo de conhecimento para isso.

Desde as mais antigas civilizações o planejamento foi fundamental para expandir territórios, construir cidades, lidar com questões ambientais e sociais que ameaçavam a vida do grupo, transmitir valores culturais, entre outros. Planejar envolve tomada de decisões, escolhas e renúncias, discernimento, adequações, diagnóstico de potencialidades e limites, minimização de riscos, levantamento e otimização de recursos, definições de rumos sem engessar as coisas, ou seja, o planejamento é dinâmico, está em movimento e portanto, passível de adequações em seu processo de execução.



**FÓRUM DE DISCUSSÃO:** Escute a canção “Deixe a vida me levar”, interpretada por Zeca Pagodinho, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OJNlWqCeWa0&list=PLXs3j-oQiHKpqVG6mW6vVAna-6q2kM32W&index=3>>. Depois olhe para seu próprio cotidiano e reflita sobre qual a importância que você tem dado ao planejamento na sua vida. Para que seja considerado/a frequente nos estudos desta unidade, você precisa:

a) Comentar no *fórum* específico seu relato sobre qual o lugar que o planejamento ocupa na sua vida (no mínimo 300 palavras).

b) Comentar o *post* de um/a colega, ampliando o debate, fornecendo indagações e ponderações (no mínimo 200 palavras).

Além disso, a vida em si é dinâmica. Mesmo quando planejamos nossas ações precisamos ter presente que fatores externos podem impactar em nosso planejamento. Vamos retomar nosso exemplo acima, pode ser que no caminho para o trabalho haja um engarrafamento no trânsito devido algum acidente, e nesse caso isso fará com que você chegue com atraso no local de trabalho. Enfim, como o próprio nome diz “acidente”, algo que você não podia prever mas que ocorreu e alterou o seu planejamento.

Portanto, nesse início de estudo analise se você planeja sua vida pessoal, profissional, acadêmica; se existe e se você conhece o planejamento institucional da organização onde trabalha e o modo como o mesmo impacta na sua rotina de trabalho; se você possui facilidade ou dificuldade em planejar as coisas; e, comece a refletir como o planejamento pode ser peça chave para que a educação avance no uso das tecnologias dentro do ambiente escolar, no

contexto da cibercultura, ou seja, num contexto em que as tecnologias fazem parte da cultura e necessitam ser usadas de modo responsável, reflexivo e ético.



**SAIBA MAIS:** Como será a escola do futuro? Assista ao Episódio 5 de Educação.doc, da Buriti Filmes. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=v5nlwicLiQg&t=326s>>. Acesso em 30 jan. 2020.

## 1.2 A educação como campo de conexão de saberes

A escola é um dos espaços privilegiados de socialização, em que se faz a experiência da vida em sociedade, se acessa o conhecimento acumulado pela humanidade e se produz conhecimento. É o espaço das múltiplas possibilidades, dos diversos saberes, das conexões, de uma formação para a cidadania que precisa ser pautada na ética e no respeito às diversidades e diferenças. Nós vivemos num mundo globalizado, estamos virtualmente em contato com uma gama de informações das mais diversas partes do mundo cotidianamente e precisamos auxiliar nossos/as alunos/as a lidarem com responsabilidade diante das tecnologias, os/as professores/as precisam lidar de um modo diferente com as tecnologias, trazendo-as de modo criativo para as suas práticas pedagógicas.

A internet numa perspectiva de objeto de estudo pode ser entendida como cultura, como artefato cultural, que impacta as relações entre a escola e a sociedade. Ela é cultura enquanto um espaço dos fenômenos que ocorrem quando as pessoas estão online, dos relacionamentos e conexões estabelecidas nas comunidades ou mundos virtuais. É artefato cultural enquanto elemento da cultura, tecnologia presente na vida diária com implicações no cotidiano escolar. Neste sentido, cibercultura significa que “os espaços são fluídos e desterritorializados e as oposições entre online/virtual e off-line/real são questionadas” (NOGUEIRA; GOMES; SOARES, 2011, p. 187).

Sabemos que é ingênuo pensar que todas as pessoas acessam de modo democrático as tecnologias. Geograficamente há desigualdades neste acesso, bem como em questões de disponibilização de equipamentos tecnológicos para as escolas. Agora a presença da tecnologia no mundo contemporâneo é inegável. Precisamos refletir sobre como o planejamento escolar tem sido sensível a esta realidade e como a escola tem procurado ser um espaço de conexão, ao invés de negação em relação ao uso das tecnologias.

De acordo com Pretto (1996, p. 99), essa realidade provoca o sistema educacional brasileiro, que ainda precisa superar o analfabetismo da língua e ao mesmo tempo lidar com a superação do “analfabetismo das imagens, da comunicação e da informação”, sendo que a escola tem um papel significativo pois é preciso que se desenvolvam políticas educacionais de valorização do espaço escolar como espaço de formação de um novo ser humano, de irradiação de um conhecimento que dialoga com a mídia.

A 30ª Pesquisa Anual de Administração e Uso de Tecnologia da Informação nas Empresas, realizada anualmente pela Fundação Getúlio Vargas de São Paulo (FGV-SP), trouxe um panorama do mercado de Tecnologia de Informação (TI), a partir de uma amostra de 2.602 empresas de médio e grande porte, apontando um processo de informatização da sociedade como um todo e as tendências que se colocam no atual cenário social (MEIRELLES, 2019). Alguns aspectos importantes apontados na pesquisa:

### Quadro 1 - Panorama do mercado de Tecnologia de Informação (TI) no Brasil (2019)

1) 2 dispositivos digitais por habitante. Segundo a FGV, em 2019 teremos 420 milhões de Dispositivos Digitais (computador, notebook, tablet e smartpone) em uso no Brasil.
2) Gasto e Investimento em TI cresceu para 7,9% da receita das empresas.
3) Temos mais de 1 smartphone por habitante. São 230 milhões de celulares inteligentes (smartphones) em uso no Brasil. Adicionando os Notebooks e os Tablets são 324 milhões de Dispositivos Portáteis em maio de 2019, ou seja, 1,6 dispositivo portátil por habitante.
4) Vende-se 4 celulares por TV!
5) Segundo a pesquisa do FGVcia, são 180 milhões de computadores (desktop, notebook e tablet) em uso no Brasil em maio de 2019, isto é: 6 computadores para cada 7 habitantes (86% per capita). A venda anual de computadores, depois de uma queda para 12 milhões em 2016 e 2017, a metade de 2013, subiu um pouco para 12.400.000 em 2018 e deverá crescer muito pouco em 2019.
6) Segundo o coordenador da pesquisa do FGVcia, Prof. Meirelles, o custo anual de TI por usuário atingiu R\$ 46.800 (Gastos e Investimentos em TI em 2018, dividido pelo número de usuários).

Fonte: Meirelles (2019, s.p.). Disponível em: <[https://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/noticias2019fgv-cia\\_2019.pdf](https://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/noticias2019fgv-cia_2019.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2020

Chama a atenção que no Brasil, em 2019, havia 1,6 dispositivo portátil por habitante e que tentar impedir que os/as estudantes não tenham contato com aparelhos celulares parece algo ingênuo e no mínimo retrógrado para os dias atuais. A tecnologia está presente em nossos dias, carregamos ela conosco, ela entra diariamente para dentro da sala de aula com os/as estudantes, mas a escola, muitas vezes, parece não estar preparada para esta realidade da cibercultura. O planejamento educacional, escolar e docente quase sempre estão desconectados da realidade, não possuem sentido e significância por que não dialogam com essa realidade.

O caminho escolhido muitas vezes é no sentido da negação da cibercultura, da proibição do uso de dispositivos portáteis no ambiente escolar, como se fossem um mostro que atrapalha o processo de ensino e aprendizagem. O mundo muda com força, diariamente recebemos um turbilhão de informações e não podemos mais ficar usando o mesmo plano de aula por anos,

como se nossos/as alunos/as fossem os/as mesmos/as, como se a escola fosse a mesma, como se o conhecimento tivesse estagnado e como se a realidade social não fosse dinâmica. Assim como a realidade está em constante transformação, nós também precisamos seguir em constante formação e nossos planejamentos de aula devem cada vez mais serem inovadores e terem sentido para a realidade escolar e social na qual estamos inseridos/as.



**SAIBA MAIS:** “Mais do que entreter, alguns filmes têm o poder de inspirar. Ainda mais quando o assunto é educação. Produções nacionais e internacionais vão além do questionamento do modelo tradicional de ensino e convidam para uma reflexão sobre o papel do professor, do aluno e do sistema educacional.” Leia a reportagem “10 filmes para repensar a educação”, da Revista Educação. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2015/02/20/10-filmes-para-repensar-a-educacao/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Os dispositivos portáteis no espaço escolar tem gerado muita dor de cabeça para alguns/algumas profissionais da educação por conta de que a sociedade avançou e a formação inicial de muitos/as destes/as profissionais não a acompanhou ou silenciou para o uso das tecnologias no espaço escolar. Então proibir o uso parece ser o meio mais viável de manter um certo “controle” da sala de aula. Inclusive quando colocamos em pauta o tema da violência na escola, há inúmeras notícias de casos ocorridos após atritos gerados a partir da proibição do uso de celular em sala de aula.

Há temas que emergem no cotidiano escolar e um deles é o uso da tecnologia. Ele está ali pulsante e precisamos encará-lo de frente, com responsabilidade e criatividade para que a escola tenha sentido aos/às nossos/as alunos/as. Veja o caso abaixo:



Figura 1 – O uso do celular em sala de aula



Fonte: Portal G1 da Globo. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/sao-jose-do-rio-preto-aracatuba/noticia/2016/03/estudante-agride-professor-apos-pedido-para-desligar-celular-na-aula.html>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

O cenário da cibercultura traz para dentro da escola outros desafios com os quais precisamos lidar e não existe receita pronta. No âmbito da educação não há receitas prontas, quem pensa assim está fadado ao fracasso. Por isso precisamos estar em constante formação profissional, acumulando conhecimentos e experiências que nos tornem mais competentes para lidar com as mais diversas situações e com os mais diversos desafios que surgirão ao longo da nossa trajetória profissional. Portanto, a escola deve lidar com o uso de tecnologias em sala de aula, implementar estratégias criativas que tragam essas tecnologias para os processos de ensino e aprendizagem, auxiliar os/as estudantes neste uso, exercitando a postura responsável e ética, e para isso será preciso trabalhar atitudes reflexivas sobre o que é uma informação confiável, a não disseminação de notícias falsas (chamadas *fake news*), mídias sociais e bullying, entre outros temas que precisam ser debatidos no ambiente escolar.

É preciso sempre ter presente que a escola é um espaço de socialização, de aprendizagem da vida em sociedade. Conforme Xavier (2010, p. 95), a “escola precisa ser vista como um es-

paço para aprender e aprender a viver. É necessário redescobrir o vínculo entre a sala de aula e a vida fora da escola para qualificação de ambas”.

Neste sentido, é fundamental o reconhecimento dos diversos saberes presentes na sociedade, bem como dos saberes que adentram o espaço escolar com os/as alunos/as. Xavier (2010, p. 97) pontua a importância de uma relação de escuta e de trocas, sendo que “a escola é desafiada a reconhecer os saberes que se situam além de seus currículos e com eles desenvolver vias de mão dupla, ou seja, vias capazes de promover uma constante e fértil transformação tanto dos conteúdos escolares como da vida social”.

O planejamento é fundamental para estabelecer essa relação entre a sala de aula e vida fora da escola, ou seja, a escola precisa entender que essa relação é importante e pensar estratégias para potencializar isso. Um planejamento escolar que considera a cibercultura está pensando na escola do futuro que começa hoje, aqui e agora.



**SAIBA MAIS:** Como usar as novas tecnologias na educação? A sala de aula deve ser um ambiente de criação. Assista o vídeo com o Prof. André Azevedo da Fonseca. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Zge9v2jlhRA&list=PL99E6Js0bprei2k3tLtYP9sm4zC0zJlBd&index=7&t=0s>>. Acesso em 30 jan. 2020.

### 1.3 A educação enquanto prática social

O planejamento de ações no âmbito educacional considerando o uso de tecnologias envolve pensar a educação enquanto prática social. A Constituição Federal de 1988 dispõe no Art. 5º que a educação é direito de todos/as e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, em vistas do pleno desenvolvimento da pessoa, de sua preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Com isso, o uso de tecnologias no contexto da cibercultura é imprescindível nos dias de hoje dentro do ambiente escolar, é preciso estabelecer relações de troca e de construção de conhecimento, utilizando-as como parte do processo de ensino e aprendizagem. Não há como conceber o pleno desenvolvimento de um ser humano hoje desvinculado do uso de tecnologias, numa sociedade em que dispositivos portáteis ultrapassam o número da população, seria fechar os olhos para a realidade como ela é, construindo processos educativos que quase nada dizem aos dias de hoje, carecendo de significado. O pleno exercício da cidadania caminha no sentido do uso das tecnologias com responsabilidade e ética, entendendo que a liberdade de cada pessoa vai até o limite em que não incida em crimes e discriminações, não se pode tudo no mundo da internet o qual muitas pessoas acreditam ser terra de ninguém. E, a qualificação para o trabalho necessita do aprendizado para saber usar as tecnologias, ter

postura ética e responsável, uma vez que os/as futuros/as profissionais terão contato com as tecnologias em seus ambientes de trabalho, portanto, o questionamento que fica é o quanto estão sendo preparados/as pela escola para o ingresso num mercado de trabalho tecnológico.

**Figura 2 – Uso de Tecnologias no Ambiente Escolar**



Fonte: Pixabay. Disponível em: <<https://pixabay.com/pt/photos/estudantes-learning-alunos-385356/>>. Acesso em 30 jan. 2020.

A Constituição Federal de 1988 estabelece ainda no Art. 6º que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Isso significa que o Estado deve garantir o acesso de todas as pessoas a uma educação de qualidade, e ainda garantir que outras dimensões da vida também estejam sendo vividas com dignidade como, por exemplo, o direito à alimentação, que diz respeito a se alimentar de forma nutritiva, tanto que isso impacta no âmbito escolar com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que oferece a merenda escolar, visto que é impossível pensar no pleno desenvolvimento de um/a educando/a se este/a estiver com fome.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, se alinha à Constituição Federal de 1988, ao também dispor em seu Art. 2º que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Dourado (2007) destaca que a educação é uma prática social visto que constitui relações sociais mais amplas, uma vez que faz parte de processos que disputam diferentes concepções de ser humano, mundo e sociedade. Desta forma, a educação se insere no âmbito de socialização da cultura produzida pela humanidade e a escola é o espaço privilegiado para produção e apropriação de saberes. As políticas, gestão e processos precisam ser direcionados em vistas dos objetivos de formação.

É importante, nesse sentido, que não olhemos para os/as alunos/as como um grupo homogêneo. O uso de tecnologias implica em considerar a multiculturalidade que adentra o espaço escolar, ao pensar um plano de ensino, um plano de aula, precisamos considerar se a atividade será acessível para todas as pessoas na turma, ou se algum aluno/a ficará de fora por ser uma pessoa com deficiência, ou sairá prejudicado/a por não possuir acesso facilitado ao computador e internet em seu cotidiano.

Um exemplo disso é o que relatou uma turma de graduação de uma universidade pública contando que uma professora elaborou sua aula para ser realizada no laboratório de informática, porém o único laboratório disponível era num bloco diferente, ao chegar lá a sala de laboratório do térreo estava ocupada por outro professor que se negou a sair, a professora ainda assim insistiu e orientou a turma que se dirigisse ao último andar do prédio onde havia outra sala de laboratório e que estava desocupada. No entanto, uma das alunas da turma era uma pessoa com deficiência física e que se locomovia com cadeiras de rodas. O único elevador encontrava-se estragado e ainda assim a professora insistiu em manter a aula no laboratório de informática, alegando que poderiam levar a cadeira de rodas da aluna com deficiência nos braços pelas escadas do prédio. A esta altura a aluna com deficiência já estava constrangida. Em suma, a turma se negou a subir para aula uma vez que uma das alunas ficaria excluída da atividade por conta da não acessibilidade até o local.

É possível apontarmos várias falhas nesse planejamento de aula. A intenção de sair da sala de aula para o laboratório de informática pode ter sido boa, no entanto a sensibilidade das condições que toda a turma tinha para realizar a atividade falhou, bem como a organização do planejamento desde a reserva do laboratório e o estudo das condições do ambiente para realização da atividade.

Deste modo, falar sobre a educação como prática social é falar de um olhar que precisamos ter frente a realidade na qual estamos atuando. Se diz muito sobre educação de qualidade, mas de que qualidade estamos falando? Para Dourado (2007),

[...] uma **educação com qualidade social** é caracterizada por um conjunto de fatores intra e extra-escolares que se referem às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola – professores, diretores, projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, ambiente escolar e relações intersubjetivas no cotidiano escolar. (DOURADO, 2007, p. 940, grifos nossos).

Isso tudo tem muita a ver com o planejamento no âmbito da educação. Conhecer a realidade e construir diagnósticos sobre a mesma antecede qualquer planejamento. Há escolas que sequer sabem qual é o perfil de seus/suas alunos/as, desconhecem a comunidade no entorno. Em seus projetos políticos pedagógicos colocam que seus/suas alunos/as chegam de carro na escola e numa primeira chuva e frio temos crianças molhadas e mal agasalhadas dentro da sala de aula, ou seja, a escola faz seu planejamento com um olhar deturpado sobre o público que atende. E, muitas vezes engaveta esse planejamento ao longo do ano.

O projeto político pedagógico é um planejamento escolar que precisa ser retomado, monitorado e avaliado periodicamente ao longo do ano, em si ele precisa prever esses momentos. Ele precisa expressar a vida da escola, como a escola se percebe, se entende e que horizontes ela vislumbra à sua frente. Se com planejamento as coisas não são tão fáceis, imagina sem planejamento ou com um planejamento feito só para cumprir uma obrigação e que acaba sendo engavetado, é deixar a escola, a educação ao léu de qualquer fim. Fala-se muito em educação com qualidade mas pouco se tem feito de modo consistente para entender que qualidade é essa e como chegar à ela.

Em 2018, o professor Diego Mahfouz Faria Lima, diretor da Escola Municipal Darcy Ribeiro, foi indicado à homenagem *Global Teacher Prize*. Ele apostou na escuta, no diálogo, na gestão democrática e no uso de tecnologias, junto à comunidade escolar implementou estratégias de escuta dos/as alunos/as, participação da comunidade do entorno dentro da escola, grêmios estudantis, entre outros, ressignificando o espaço escolar de uma escola por muitas pessoas desacreditada e inserida num contexto de vulnerabilidade social. Era uma escola que vinha com um histórico de altos índices de violência. A indicação ao prêmio expressou o reconhecimento de um trabalho que fez a diferença. Abaixo o lema afixado no pátio da escola “nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos!”:

**Figura 3 – Prof. Diego Mahfouz Faria Lima - Global Teacher Prize**



Fonte: Vídeo Global Teacher Prize 2018 – Top 10. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Wy-lld-6nhbM>>. Acesso em: 20 jan. 2020.



**SAIBA MAIS:** Assista ao vídeo da Global Teacher Prize, conhecido como “Prêmio Nobel do Ensino”, com o depoimento do Prof. Diego Mahfouz Faria Lima, diretor da Escola Municipal Darcy Ribeiro e indicado ao prêmio em 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Wy-lld-6nhbM>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

## **1.4 Planejamento para educação que queremos!**

O planejamento no âmbito da educação traz implícito a educação que queremos, a concepção de sociedade e de cidadania que temos ou almejamos. Para Luckesi (2006, p. 105), “o ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, não é neutro, mas ideologicamente comprometido.” Isso significa que planejar envolve posicionamentos, visões de mundo, escolhas, reflexões, direcionamentos, que na educação devem ser pensados de forma coletiva, segundo o princípio da gestão democrática que rege a administração pública brasileira.

O princípio da gestão democrática está garantido no Art. 6º da Constituição Federal de 1988, bem como no Art. 14º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que dispõe que deve ocorrer participação dos/as profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola, bem como participação das comunidades escolar e local nos conselhos escolares e equivalentes.

Portanto, o planejamento na educação deve ser feito de forma coletiva e ter significado para a realidade social na qual está inserido. Não podemos admitir que planejamentos sejam feitos por simples obrigação, sendo que há relatos de gestões que copiam e colam versões de planejamento de anos anteriores ou de outras escolas, ou muitas vezes apenas o/a gestor faz o planejamento sozinho, ou terceiriza essa elaboração, o planejamento está ali para cumprir uma rotina mas é tudo menos democrático.

Fernandes (2012), em sua dissertação de mestrado em educação intitulada “As tecnologias de informação e comunicação no ensino e aprendizagem de História: possibilidades no ensino fundamental e médio”, defendida na Universidade Católica Dom Bosco, aponta que os/as professores/as em relação ao uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) enfrentam muitas vezes realidades de falta de internet, burocracia da escola, computadores precários, entre outros fatores interferentes no trabalho pedagógico.

Em sua pesquisa, a autora entrevistou professores/as e indagou sobre o conhecimento que tinham do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e o que o mesmo dispõe sobre o uso das TIC, chama a atenção o relato da professora abaixo (com nome fictício) sobre como o PPP não trata da questão especificamente:

Professora Terra [...] Olha, especificamente na área das tecnologias não. Nós fizemos parte de um movimento mais geral sobre os objetivos da escola. Discutimos várias semanas de como gostaríamos de preparar o aluno através do Projeto Político Pedagógico. O que eu posso falar é que a escola possui as salas de informática, e que não me lembro especificamente de termos discutido o projeto em relação ao uso das TIC. (FERNANDES, 2012, p. 73).

O ato de planejar se embasa numa opção axiológica, constitui-se como uma “atividade-meio” que o ser humano recorre para realização de suas ações e alcance dos resultados que almeja, portanto, uma atividade orientada para determinado fim. Além disso, se embasa em opções filosófico-políticas visto que projeta fins a que se quer chegar com uma ação, seja no nível macro ou micro da sociedade, de forma comprometida. Ao se planejar sem ter presente os significados ideológicos, ou seja, o “modelo de sociedade” que perpassa o planejamento, acaba-se por esconder e não problematizar a realidade (LUCKESI, 2006, p. 106-108).

Para Vasconcellos (2014, p. 36, grifos do autor) “planejar, então, remete a: 1) querer mudar algo; 2) acreditar na possibilidade de mudança da realidade; 3) perceber a necessidade da mediação teórico-metodológica; 4) vislumbrar a *possibilidade* de realizar aquela determinada ação”. O autor pontua que a disposição para mudança carrega o planejamento de sentido, sendo que a educação precisa entender o planejamento como algo imprescindível e passível

de execução, ou seja, precisa ser algo viável.

Essa atitude de disposição para a mudança, para a transformação, é necessária no cotidiano escolar. O/a professor/a precisa ter essa postura cotidianamente, de planejar, executar a partir do planejamento, monitorando essa execução e avaliando cada ação. A avaliação não é algo que se faz só quando o planejamento se encerra, ela é feita ao longo da execução, por isso o planejamento é uma diretriz a ser seguida mas não é algo engessado uma vez que se for preciso replanejar algo isso deve ser feito para corrigir os rumos.

O planejamento implica numa “previsão metódica” de cada ação a ser realizada e na “racionalização dos meios” para chegar aos resultados, abarca um conjunto de ideias e não significa uma fórmula mágica para resolver a problemática que se coloca como desafio. Ele exige estudo, revisão sempre que necessário, lembrando que não é algo pronto e acabado, portanto, passível de readequações ao longo do percurso, de replanejamentos sempre que necessário para que se alcance a situação desejada (TURRA et. al., 1975, p. 13).

**Figura 4 – Inovação**



Fonte: Pixabay. Disponível em: <<https://pixabay.com/pt/photos/mindmap-brainstorm-idéia-inovação-2123973/>>. Acesso em 30 jan. 2020.

Muitas pessoas depois que obtém seus diplomas de graduação acreditam que já são profissionais prontos e acabados. O/a professor/a precisa ser aquele/a profissional em permanente formação, estudo e atualização. A formação inicial é fundamental, ela não nos dá receitas prontas para lidar com os desafios cotidianos, mas sim um acúmulo de conhecimentos que podemos acessar para buscar soluções aos mais diversos desafios que possam se apresentar em nossas trajetórias profissionais. A formação continuada deve ser buscada sempre que necessário para aprofundarmos o conhecimento acumulado na formação inicial, bem como para preencher as lacunas que a graduação deixou e muitas vezes uma dessas lacunas é em relação ao uso de tecnologias no ambiente escolar. Além disso, formação permanente sempre, lendo, estudando, avaliando os planos de aula constantemente, numa atitude reflexiva, melhorando cada vez mais. Como diz o ditado “a competência é fruto do exercício”.



Alves (2010), em sua dissertação de mestrado em educação intitulada “Tecnologias nas escolas: ferramentas ou possibilidade de interação com o mundo?”, defendida na Universidade Católica Dom Bosco, destaca a importância da formação continuada no enfrentamento da lacuna formativa que muitos/as professores/as trazem em relação ao uso das TIC nas escolas:

Pensamos que o problema da educação tem implicações políticas, sociais, culturais e econômicas, e não depende somente da formação dos professores em tecnologias educacionais, mas reconhecemos a importância de pensar uma educação articulada com as políticas públicas, entre as quais se encontra a de formação continuada em mídias para os educadores. Vivemos na era de grandes e de rápidas transformações. Novas informações jorram a todo instante pela televisão, pelo rádio e pela internet. Os efeitos das mudanças promovidas pelas mídias se espalham por todos os campos do saber e da vida humana; por isso, a escola é o lugar onde isso pode ser sentido e vivido, como reflexo da sociedade. A função do educador nesse contexto é a de ser criador de ambientes de ensino-pesquisa-aprendizagem e de valorização do educando. Com a entrada das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas, os educadores precisam adquirir novas competências e conhecimentos; sendo assim, eles devem se atualizar e conhecer as mídias disponíveis nessa nova era. (ALVES, 2010, p. 43, grifos da autora)

Luckesi (2006, p. 111) destaca que com raras exceções o período de planejamento na escola se resume ao preenchimento de formulários, no qual o/a professor/a anota o que irá fazer ao longo do ano letivo na disciplina. O formulário contém colunas que dizem respeito aos “objetivos, conteúdos, atividades, material didático, método de ensino, avaliação e cronograma”. Normalmente se inicia o preenchimento a partir da coluna dos conteúdos, que quase sempre são reproduzidos de índices do livro didático e a partir disso se pensa nos objetivos, atividades, etc. Para o autor, “isso, de fato, não é planejar – é preencher formulário”.

Com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) tanto o planejamento anual como os planos de aula, precisam estar alinhados e especificar nos itens já mencionados, as competências e habilidades da BNCC que se pretende trabalhar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2018, p. 7)

Entretanto, o mecanismo de se conceber o planejamento como um mero preenchimento de formulário permanece com poucas exceções, sendo que muitas vezes encontramos uma prática pedagógica em sala de aula que não corresponde ao que foi preenchido no planejamento. Abaixo um exemplo de planejamento de acordo com a BNCC:

## Quadro 2 – Planejamento Anual e/ou Bimestral

<b>Nome da Escola:</b>				
<b>Turma:</b>		<b>Turno:</b>	<b>Ano/Bimestre:</b>	
<b>Disciplina:</b>				
<b>Professor(a):</b>				
<b>Objetivo geral:</b>				
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Procedimentos metodológicos</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>

Fonte: elaboração própria.

O planejamento anual do/a professor/a geralmente é realizado por disciplina. Também há lugares que solicitam o planejamento bimestral, que no caso acaba tendo um detalhamento maior; o/a professor/a também precisa fazer o plano de aula, o qual é diário. O planejamento precisa estar alinhado ao referencial curricular e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em especial na coluna dos conteúdos. O referencial curricular de cada estado é um documento que orienta a elaboração dos currículos naquele estado a partir da nova BNCC, sua elaboração é coordenada pela secretaria estadual de educação.

Em muitos estados e municípios esse planejamento é submetido num sistema eletrônico e parte das informações são apenas puxadas na hora do preenchimento, às vezes, ficando apenas a parte da metodologia, recursos e avaliação para ser redigida pelo/a professor/a. No entanto, essa parte que o/a professor/a redige é monitorada e aprovada pela coordenação pedagógica da escola, que exige o alinhamento das informações à BNCC. Além disso, como a BNCC é recente algumas secretarias de educação estaduais e municipais têm oferecido formação sobre a nova base nacional curricular e planejamento, grande parte via educação a distância, seja totalmente a distância ou semipresencial, com momentos presenciais de formação dentro da escola.



**SAIBA MAIS:** Para ampliar seus estudos acesse e leia as legislações abaixo:

\* Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

\* Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Luckesi (2006, p. 115) destaca que para além de refletir sobre os meios, técnicas e recursos tecnológicos, importantes como meios, é crucial a reflexão sobre os fins e valores que devem orientar a Educação, visto que tendo isso presente é que se parte para a escolha dos meios adequados para se atingir os fins a que se deseja chegar. O autor enfatiza que “necessitamos de eficiência; não eficiência para qualquer finalidade, mas eficiência que nos auxilie a dar conta das perspectivas de vida sadia para os seres humanos.” O ato de planejar seja no nível educacional, curricular ou de ensino, precisa retratar uma decisão política, científica e técnica, o que significa que “o ato de planejar, assim assumido, deixará de ser um simples estruturar de meios e recursos, para tornar-se o momento de decidir sobre a construção de um futuro. Será o momento de dimensionar a nossa mística de trabalho e de vida.” E este ato de planejar no âmbito da educação precisa ser resultado de um trabalho coletivo.

A atividade de planejar, como um modo de dimensionar política, científica e tecnicamente a atividade escolar, deve ser resultado da contribuição de todos aqueles que compõem o corpo profissional da escola. É preciso que todos decidam, conjuntamente, *o que fazer e como fazer*. Na medida em que é o conjunto de profissionais da escola que constitui o seu corpo de trabalho, o planejamento das atividades também deve ser um ato seu; portanto, coletivo. Decisões individuais e isoladas não são suficientes para construir resultados de atividade que é coletiva. As atividades individuais e isoladas não são inócuas, mas são insuficientes para produzir resultados significativos no coletivo. Tornam-se necessárias ações individuais e coletivas, ao mesmo tempo. (LUCKESI, 2006, p. 115-116, grifos do autor).

A escola como um todo precisa refletir o que escola quer ser, que cidadãos e cidadãs sairão dali para a sociedade, o que é preciso avançar, melhor, transformar ou mudar. A comunidade escolar precisa estar envolvida, conectada, alinhada em termos de planejamento, desde o nível macro até o micro. Ela precisa conversar sobre isso, debater, não para que todas as pessoas pensem igual, democracia não é todas as pessoas pensarem igual, mas sim uma tomada de decisão cujo processo se fez na coletividade.

Para Luckesi (2006) o ato de planejar implica em saber o que se quer fazer com a educação, em valores e significados, saber quem é o/a educando/a, a sociedade, a história, seu desenvolvimento humano, bem como no acúmulo dos conteúdos científicos que se trabalha. São

implicações necessárias para construção de uma operacionalização em busca de resultados. Para o autor, “o planejamento é um modo de ordenar a ação tendo em vista os fins desejados, e por base conhecimentos que dêem suporte objetivo à ação. Sem isso, o planejamento será um ‘faz-de-conta’ de decisão, que não servirá em nada para direcionar a ação.” (LUCKESI, 2006, p. 163-164).

Esse processo só será possível se envolver processos reflexivos e o planejamento se pautar no princípio da gestão democrática, da tomada de decisões coletivas na direção de vislumbrar e materializar a educação que queremos para o Brasil. Quando se fala em educação é bom recordar o trecho do poema de Clarice Lispector: “Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado, com certeza vai mais longe.”



#### LEITURA COMPLEMENTAR:

LIMA, Maria D. A. de; ALMEIDA, Thaís C. de. Discussões sobre a inserção das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no currículo escolar e no planejamento de ensino. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, V, 2010, Alagoas. Anais do V EPEAL. Alagoas: UFA, 2010, p. 1-13. Disponível em: <<http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/85126735/DISCUSSOES-SOBRE-A-INSERCAO-DAS-TECNOLOGIAS-DE-INFORMACAO-E-COMUNICAO-%28TICs%29-NO-CURRICULO-ESCO.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2020.



#### FÓRUM DE DISCUSSÃO:

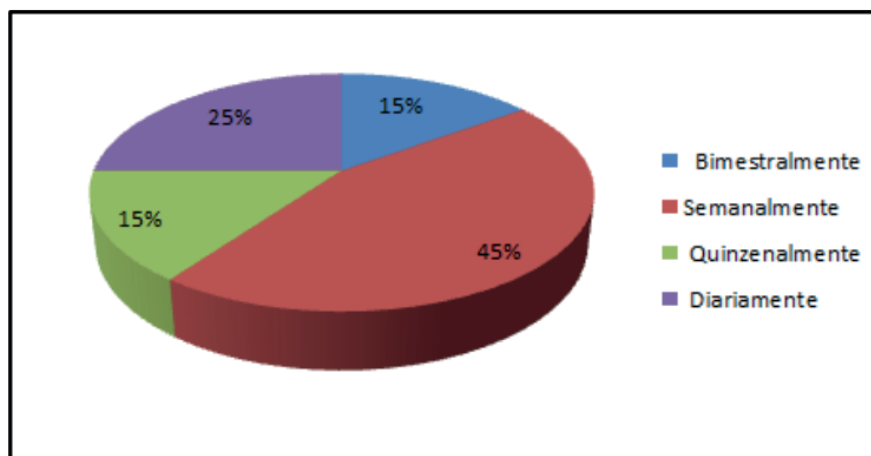
Leia o fragmento de texto abaixo e a partir do exposto na Unidade 01 participe do *fórum* de discussão conforme orientações na sequência:

**a)** A pesquisadora Graciéle Casagrande (2016), em sua monografia de especialização em educação na cultura digital intitulada “As contribuições das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no processo de ensino/aprendizagem”, defendida na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) aplicou questionário de pesquisa para vinte professores/as de uma escola de educação básica no interior de Santa Catarina. Uma das perguntas que ela fez foi se constava no planejamento docente o uso do laboratório de informática e da sala de vídeo, sendo que o resultado foi:

“Esta questão verificou o planejamento anual da disciplina (conforme organização da Unidade Escolar amparada pelo PPP, cada professor no início do ano letivo entrega seu planejamento ao Setor Pedagógico, contendo conteúdos anuais, metodologia de ensino, forma de avaliação, bem como organização das aulas, no contexto geral). Neste sentido, verificou-se que 100% dos participantes planejaram a utilização das TDIC para efetivação do ensino aprendizagem no Ano Letivo 2016” (CASAGRANDE, 2016, p. 23).

Na sequência, a pesquisadora indagou sobre a frequência com que faziam uso de recursos tecnológicos. O resultado foi (CASAGRANDE, 2016, p. 23):

Figura 4 - Frequência de uso das TDIC<sup>4</sup>



Fonte: Elaborado pela autora (2016).

“Esta questão verificou a frequência de utilização das TDIC pelo professor na rotina escolar, ficando claro que todos os profissionais as utilizam e, em maior número, 9 professores utilizam semanalmente (45%) e 5 professores diariamente (25%). Em menor número, 3 professores fazem uso das TDIC bimestralmente (15%) e 3 professores quinzenalmente. Os resultados reiteram o que foi afirmado pelos professores na questão 3, comprovando a frequente utilização das tecnologias para o desenvolvimento e planejamento das aulas.” (CASAGRANDE, 2016, p. 23).

Ao questionar sobre quais eram os recursos tecnológicos utilizados nas aulas, os/as professores/as apontaram:

“Esta questão verificou quais equipamentos disponíveis na escola são usados com maior frequência pelo grupo de professores, os quais são destacados por ordem de utilização: notebook (70%), computador e projetor (65%), celular e fotocopiadora (11%), câmera digital (40%), TV (35%), rádio (30%), DVD (20%), tablet (10%) e outros (20%). Posteriormente a este questionamento, disponibilizou-se pergunta: “Em caso de outros, cite quais”, no entanto, não houve nenhuma citação por parte dos entrevistados.” (CASAGRANDE, 2016, p. 24).

Nesse sentido, Casagrande (2016) questionou ainda que atividades eram realizadas durante o uso do laboratório de informática e da sala de vídeo:

“Este questionamento averiguou a finalidade do uso das salas que concentram as TDIC disponíveis na escola. Apenas para esclarecer, a sala de vídeo da EEB Vidal Ramos Júnior deveria ter outra nomenclatura, uma vez que é um ambiente que dispõe de: projetor, notebook, equipamento de som, acesso a internet, dentre outros recursos, e é frequentemente usada pelos professores, uma vez que acomoda cerca de 50 alunos sentados. [...] a grande maioria dos professores utiliza estes espaços para pesquisas (100%), seguido por aulas expositivas (75%) - utilizando-se dos recursos que os ambientes dispõem, apresentações de trabalhos (65%), planejamento de aulas (50%), aplicação de provas online (15%) e conversação em Língua Estrangeira (5%).” (CASAGRANDE, 2016, p. 25).

Conforme Casagrande (2016), todos/as os/as professores/as analisaram que os recursos tecnológicos facilitam a aprendizagem e assimilação de conteúdos por parte dos/as alunos/as. A pesquisadora então destaca que:

“[...] é possível perceber a diferença entre o uso das TDIC como “mero” recurso facilitador da aprendizagem ou como recurso incorporado à prática pedagógica, pois a utilização das TDIC atraem a atenção dos alunos, despertando-lhes o interesse. Aos poucos, as TDIC passam a ser uma constante na construção do conhecimento escolar, aproximando os alunos do professor, que deixa de ser o ator central do processo ensino/aprendizagem e passa a assumir o papel de mediador, de guia na produção do conhecimento. É neste momento que a tecnologia se constitui como recurso integrante do fazer pedagógico.” (CASAGRANDE, 2016, p. 27).

Por fim, quando Casagrande (2016) verificou os fatores que ainda interferem para o não uso das TDIC em sala de aula, “[...] as respostas demonstram como principal fator: a falta de recursos disponíveis na escola (68,8%) e a falta de tempo para aperfeiçoamento por parte dos professores (68,8%); a falta de oferta de formação para qualificar os professores pra uso dos recursos (62,5%); a carga horária excessiva dos professores (37,5%), que para receberem um pouco a mais de remuneração, assumem aulas excedentes, inviabilizando o tempo para aperfeiçoar sua prática e; por fim, a falta de interesse dos professores (25%) em buscar novos meios, novos recursos, novas práticas que contribuam para a melhoria da qualidade de suas aulas. Estes resultados já eram esperados, uma vez que, muitos professores queixam-se da falta de tempo, por diversos motivos, para aperfeiçoar seus conhecimentos quanto à utilização das TDIC, o que de certa forma, acaba por minimizar as potencialidades dos recursos em relação à produção do conhecimento. Penso que os professores esperam por uma formação em horário de trabalho, não extraclasse.” (CASAGRANDE, 2016, p. 32).

**b)** Considerando o conteúdo da unidade e a pesquisa acima relatada, **comente** no fórum específico sobre: como você pensa que a tecnologia pode se constituir um recurso integrante do fazer pedagógico? Que fatores favorecem o uso das TDIC e quais ainda impedem esse uso nas escolas? Como o planejamento pode auxiliar nesse uso? (no mínimo 300 palavras).

**c) Comente** o post de um/a colega, ampliando o debate, fornecendo indagações e ponderações (no mínimo 200 palavras)



## ATIVIDADE I:

**1º - Leia o fragmento abaixo:**

“Com o advento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em nossa sociedade, muitos recursos foram introduzidos no ambiente escolar viabilizando a comunicação e a in-

teração entre professor e aluno e alunos entre si.

Mas não basta apenas ter acesso a esses instrumentos; sobretudo, é preciso saber utilizá-los eficazmente. Isso implica em um planejamento antecipado. O educador precisa ter em mente que recurso será mais apropriado utilizar; estabelecendo alguns critérios ou escolhas que viabilizem o uso desses recursos. Em via de regra, espera-se do profissional da área de educação, que este contemple o uso das tecnologias em seu planejamento, explorando-as de forma sábia e funcional. Ainda que o contexto da escola em que atua, não o permita usar as tecnologias; haja visto que nem todas as escolas possuem computadores; urge inserir as Tecnologias de Informação e Comunicação no currículo escolar; nos projetos e no planejamento de ensino, visando estabelecer estratégias interessantes com o propósito de utilizá-las.” (LIMA; ALMEIDA, 2010, p. 1-2).

**2º - Veja a charge** “Volta às aulas”. Disponível em: <<http://3.bp.blogspot.com/-Xqd5Ln6yx3A/Vgw4ITdcwTI/AAAAAAAAASs0/H1JofvtZUxE/s1600/5.jpg>>. Acesso: 10 fev. 2020.

**3º** - A partir do exposto na Unidade 01 é possível afirmar que o ato de planejar no âmbito da educação consiste em, **EXCETO**:

- a)** Uma atividade intencional em que se projetam fins e se estabelecem meios para atingir esses fins.
- b)** Uma previsão metódica de cada ação a ser realizada e na racionalização dos meios para chegar aos resultados.
- c)** Apenas preencher formulários para cumprir a burocracia.
- d)** Reflexões sobre os fins e valores que devem orientar a Educação.



# UNIDADE 2





## UNIDADE 2

# Os Níveis de Planejamento na Educação

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Conhecer os níveis de planejamento na educação brasileira.
- Compreender o planejamento enquanto um instrumento direcional.
- Entender as possibilidades e implicações do planejamento, em seus mais diversos níveis, no uso de tecnologias no sistema escolar.

### 2.1 Introdução: o planejamento enquanto instrumento direcional

O Brasil chega na contemporaneidade com inúmeros desafios no âmbito da educação, entre eles a alfabetização e a democratização da educação, ao mesmo tempo em que num contexto de cibercultura, em que as tecnologias fazem parte da cultura, precisa acompanhar e formar cidadãos e cidadãs para este contexto de forma ética e responsável. O planejamento na educação é fundamental, nesse sentido, e tem evidenciado as lacunas e contradições que se encontram no chão das escolas, que muitas vezes carecem de estrutura e financiamento para isso, de formação, entre muitos outros aspectos. Deste modo, queremos dizer que muitas vezes no planejamento escolar se exige do/a professor/a algo que em muitas realidades é inviável estruturalmente no sistema público de ensino e essa realidade só será alterada com políticas públicas, com políticas educacionais, com a ação do Estado brasileiro.

Menegolla e Sant’Anna (1995) afirmam que o ato de planejar origina-se das necessidades e urgências a partir de um diagnóstico da realidade, sendo que isso deve ser a primeira etapa de um processo de planejamento. Esse retrato da realidade permite estabelecer de forma objetiva quais serão as prioridades de um planejamento, seus focos de atuação em um dado período. Ao mesmo tempo, o processo de reflexão precisa pensar estratégias para otimizar os recursos, fazer mais com menos, o que em outras palavras seria a racionalização dos recursos. Para o autor e a autora, “[...] racionalizar é saber usar, com sabedoria, a razão para se poder efetivar uma real previsão de todas as condições e dos meios necessários, a fim de poder executar, com eficiência, o plano. É saber tomar decisões sobre o que se deve usar e sobre quem vai executar o plano” (MENEGOLLA; SANT’ANNA, 1995, p.19). Ou seja, é também o momento de delegação de responsabilidades. Portanto, todo planejamento requer:

- conhecimento da realidade, das suas urgências, necessidades e tendências;
- definição de objetivos claros e significativos;
- determinação de meios e recursos possíveis, viáveis e disponíveis;
- estabelecimento de critérios e de princípios de avaliação para o processo de planejamento e execução;
- estabelecimento de prazos e etapas para a sua execução.

Planejar, portanto, é pensar sobre aquilo que existe, sobre o que se quer alcançar, com que meio se pretende agir e como avaliar o que se pretende atingir. (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 1995, p.21).

Ao se partir de um diagnóstico da realidade educacional do país é possível de modo mais preciso detectar os problemas mais emergenciais e com isso implementar políticas educacionais mais efetivas. Um exemplo dessa tentativa são as realizações de conferências municipais, estaduais e distrital, e nacional de educação, que de acordo com o Plano Nacional de Educação 2014-2024 devem ocorrer no intervalo de quatro em quatro anos.

As conferências reúnem representações do governo, dos/as profissionais de educação, bem como da sociedade civil organizada e são esse momento de diagnosticar a realidade e apontar metas para transformá-la, iniciando nos municípios, depois estados e Distrito Federal, e por fim nacionalmente. Esse é um dos movimentos que envolve a construção de uma política educacional hoje no país, visto que após a sistematização do documento na conferência nacional, o mesmo é enviado ao Conselho Nacional de Educação (CNE), após sua aprovação nessa instância vira Projeto de Lei (PL) e é encaminhado ao Congresso Brasileiro para os trâmites finais, ali também é discutido, debatido (momento em que muitas coisas podem ser vetadas, ou seja, excluídas) e aprovado, só então enviado ao/à presidente da república para que seja sancionado, assinado e assim vire lei.

Os conselhos municipais, estaduais e distrital, e nacional de educação são outra instância importante de participação da sociedade no processo de construção de uma política educacional e do seu monitoramento, em vistas de uma educação de qualidade.



**SAIBA MAIS:** Conheça um pouco mais sobre as conferências e conselhos de educação no Brasil. Disponível em: <<http://conae.mec.gov.br/>> e <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

O planejamento no âmbito educacional, seja no nível da política educacional, seja na escola ou no trabalho docente cotidiano, conforme Menegolla e Sant'Anna (1995, p. 31, grifos

nossos) é “[...] o **instrumento direcional** de todo o processo educacional, pois ele tem condições de estabelecer e determinar as grandes urgências, de indicar as prioridades básicas e de ordenar e determinar todos os recursos e meios necessários para a consecução das metas da educação.” E, os mais diversos níveis de planejamento no âmbito educacional precisam dialogar, caminhar de forma articulada, a partir do princípio da gestão democrática.

Em suma, Vasconcellos (2014) explicita algumas finalidades do planejamento em geral e reforça a consciência que precisamos ter pois nas entrelinhas de um planejamento sempre há um projeto de sociedade ao qual estamos servindo. As finalidades seriam:

- Despertar e fortalecer a esperança na história como possibilidade;
- Ser um instrumento de transformação da realidade;
- Resgatar a intencionalidade da ação (marca essencialmente humana), possibilitando a (re)significação do trabalho, o resgate do sentido da ação educativa;
- Combater a alienação: explicitar e criticar as pressões sociais e os compromissos ideológicos; tomar consciência de que projeto está se servindo;
- Dar coerência à ação da instituição, integrando e mobilizando o coletivo em torno de consensos (provisórios); superar o caráter fragmentário das práticas em educação, a mera justaposição;
- Ajudar a prever e superar dificuldades; fortalecer o grupo para enfrentar conflitos e contradições;
- Racionalizar os esforços, o tempo e os recursos (eficiência e eficácia): utilizados para atingir **fins essenciais** do processo educacional;
- Diminuir o sofrimento. (VASCONCELLOS, 2014, p. 60, grifos do autor)

Além disso, o planejamento educacional, as políticas educacionais, se articulam se muitas vezes ao disposto em âmbito internacional e precisamos ter isso muito presente, bem como as relações de forças que são estabelecidas com as políticas econômicas, às quais estão submetidas, o que faz da pressão social uma força importante para lembrar ao Estado àquilo que é urgente e prioridade na educação brasileira.

Figura 5 – 17 Objetivos para transformar nosso mundo



Fonte: Organização das Nações Unidas (ONU), Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODM). Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Em 2000, a Organização das Nações Unidas (ONU) com apoio de 191 nações, ao diagnosticar os maiores problemas mundiais, fixou 8 Objetivos do Milênio (ODM), que o Brasil chamou de 8 Jeitos de Mudar o Mundo, os quais deveriam ser alcançados até 2015. Após 2015, os países se reuniram novamente e estabeleceram uma nova agenda de desenvolvimento sustentável, sendo que a educação de qualidade aparece como um dos grandes problemas mundiais, sendo o quarto de 17 objetivos para transformar nosso mundo. E, o Brasil é signatário desta agenda global, se comprometeu ao lado de outras nações em trabalhar para atingir os objetivos ali traçados, o que dependerá de políticas públicas efetivas.

O Brasil é um país de extremas desigualdades sociais e o planejamento no âmbito educacional precisa considerar isso, não adianta exigir de uma escola pública que seus/suas professores/as realizem planejamentos considerando o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), como exige a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se a escola não possui sala de tecnologia, nem mesmo acesso à internet de qualidade. Não é raro ouvirmos de professores/as de escolas públicas essas críticas e relatos de salas de tecnologias que foram fechadas por algumas gestões, computadores recolhidos, tudo para não ter gastos com a contratação de profissional para gerenciar a sala, sem contar àquelas escolas públicas que nunca receberam esses materiais. Ou seja, temos que lidar com uma grande lacuna entre o que está posto na política educacional e as reais condições no chão de muitas escolas públicas, em especial quando pensamos no uso das TDICs.



### FÓRUM DE DISCUSSÃO:

a) **Assista** ao curta-metragem “Vida Maria”, do diretor Márcio Ramos, realizado com recursos do 3º Prêmio Ceará de Cinema e Vídeo. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG\\_htum4](https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Versão audiodescrita do curta-metragem. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Qwa7BmfQ4Rs>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

b) **Comente** no fórum específico sobre os desafios que a realidade brasileira impõe quando se pensa no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no sistema escolar. Aponte pelo menos dois desafios nesse sentido (no mínimo 300 palavras).

c) **Comente** o post de um/a colega, ampliando o debate, fornecendo indagações e ponderações (no mínimo 200 palavras)

Ao longo dos próximos tópicos vamos estudar os níveis de planejamento no âmbito da educação brasileira: planejamento educacional, planejamento escolar e planejamento docente, tendo sempre presente o planejamento enquanto instrumento direcional e expressão da educação e sociedade que queremos.

## 2.2 Planejamento Educacional

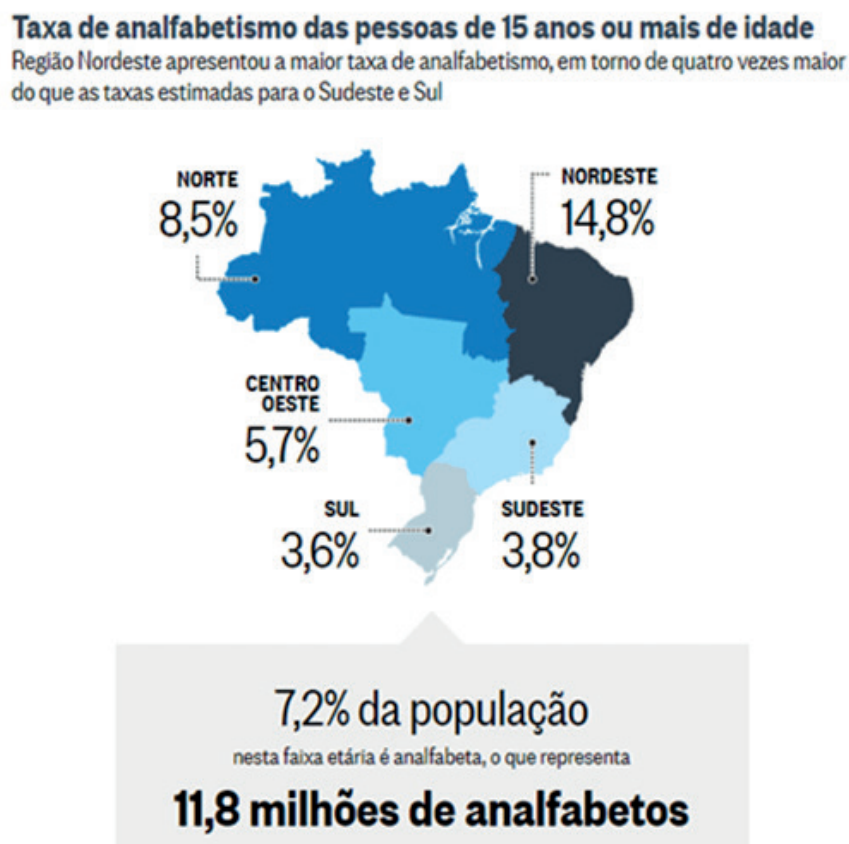
Ao falarmos do planejamento educacional estamos nos referindo ao planejamento mais amplo, macro, na educação brasileira, aquele no âmbito da política educacional que normatiza todo o sistema educacional no país, toda uma legislação que os demais planejamentos precisam ter como diretrizes. A Constituição Federal de 1988 aponta em seu Art. 4º que é dever do Estado oferecer educação escolar pública garantindo: I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, organizada em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio; bem como, II – educação infantil gratuita às crianças de até 5 anos de idade.

Deste modo, a educação escolar pública é um direito social de todas as pessoas constitucionalmente garantido. Configura-se ainda enquanto direito público subjetivo o que significa que sempre que o/a cidadão/ã perceber que não está recebendo esta garantia com qualidade o/a mesmo/a pode acionar a justiça para que o Estado seja cobrado nesse sentido. E, sempre que a escola constatar que pais, mães e responsáveis não estão zelando pela educação das crianças e adolescentes, pode acionar o Conselho Tutelar para que o direito da criança e do adolescente seja resguardado.

O planejamento educacional olha para o país a partir de um diagnóstico nacional, estadual e municipal, entra no âmbito do regime de colaboração entre os entes federados e o que cabe enquanto competência a cada uma das instâncias quando se fala em educação. Com isso, queremos dizer que no processo de construção, implementação e avaliação de um planejamento educacional existe o atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Planos Estaduais de Educação, Plano Distrital de Educação e Planos Municipais de Educação, que são resultados de conferências municipais, estaduais e distrital, e nacional de educação; da atuação dos conselhos de educação e fóruns de educação. E, sempre que necessário deve passar também por audiências públicas nos municípios para que atenda as especificidades de cada local, como ocorreu com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em algumas localidades. O planejamento educacional, a política educacional, compõe sempre um cenário de relações de forças e poder, de debates em torno de perspectivas de sociedade.

Neste aspecto, o planejamento educacional brasileiro na contemporaneidade tem diante de si o desafio de superar significativas taxas de analfabetismo que ainda rondam a educação brasileira. Veja abaixo:

**Figura 6 – Taxas de analfabetismo no Brasil (PNAD, 2016)**



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do IBGE (2016). Disponível em: <<https://redacaonline.com.br/blog/tema-de-redacao-medidas-para-superar-o-analfabetismo-no-brasil/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Os dados acima mostram que em 2016 haviam 11,8 milhões de pessoas analfabetas no Brasil, com mais de 15 anos de idade. As estatísticas que os mais diversos institutos de pesquisa nos trazem são importantes para diagnosticar a real situação da educação brasileira e apontam que ainda há muita gente fora da escola no Brasil. Podemos encontrar esses dados em institutos de pesquisa como: Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD); Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas (INEP) – censo da educação básica, censo da educação superior; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); entre outros bancos de dados estatísticos.

Além disso, como já mencionamos o Brasil assinou internacionalmente diversas declarações e pactos no sentido de reconhecer e garantir o direito à educação, como por exemplo: Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ONU, 1966); Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948); Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtiem, 1990) que gerou o Plano Decenal da Educação para Todos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, em seu Art. 87º faz referência sobre a Década da Educação e dispõe que a mesma iniciou-se a partir da publicação da LDB de 1996, sendo que a União tinha naquele momento o prazo de um ano para encaminhar ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os próximos dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

No entanto, conforme Souza (2014), isso só foi ocorrer posteriormente com a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação - PNE 2001-2010, fruto de dois projetos conflitantes, de concepções de educação, uma de autoria da sociedade civil organizada (Projeto de Lei n. 4155, de 10/02/1998) que enfatizava a democracia e outra do Poder Executivo (Projeto de Lei n. 4.173, de 11/02/1998) submetido ao capital financeiro internacional. O autor destaca que 75% da proposta do Governo e apenas 25% da proposta da sociedade civil é que foram contempladas na versão final do PNE 2001-2010. O que como já apontamos evidencia a correlação de forças que perpassa a construção do planejamento educacional no país.



#### **LEITURA COMPLEMENTAR:**

Veja como o excesso de objetivos e metas dificultaram a implantação, acompanhamento e avaliação do PNE 2001-2010. Leia o artigo:

SOUZA, Donaldo B. de. Avaliações finais sobre o PNE 2001-2010 e preliminares do PNE 2014-2024. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 59, p. 140-170, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1942/1942.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2020.



Outro aspecto que podemos observar a partir do que está disposto na LDB de 1996, em seu Art. 87º é a subordinação do planejamento educacional brasileiro ao que está disposto internacionalmente. Veja abaixo três documentos internacionais, em ordem cronológica, e o que cada um destaca em relação à educação:

#### **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, DE 1948, ART. XXVI:**

1. Toda pessoa tem **direito à instrução**. A instrução será **gratuita**, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será **obrigatória**. A instrução técnico-profissional será **acessível a todos**, bem como a instrução superior, esta baseada no **mérito**.

2. A instrução será orientada no sentido do **pleno desenvolvimento** da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos **direitos humanos** e pelas **liberdades fundamentais**. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da **manutenção da paz**.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Disponível em: <[http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

#### **PACTO INTERNACIONAL DOS DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS, DE 1966, ART. 13:**

2. Os Estados partes do Presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse **direito**:

a) a **educação primária** deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos;

b) a **educação secundária** em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;

c) a **educação de nível superior** deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;

d) dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a **educação de base**

para aquelas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária;

e) será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma **rede escolar** em todos os níveis de ensino, implementar-se um **sistema de bolsas** estudo e melhorar continuamente as condições materiais do **corpo docente**.

Disponível em: <[http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/pacto\\_dir\\_economicos.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/pacto_dir_economicos.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

#### **DOCUMENTO DE JOMTIEN, DE 1990 – UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL:**

##### **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)**

Aborda um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990.

Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

O Brasil é signatário de todos esses documentos internacionais, entre outros, que reconhecem e procuram garantir o direito à educação. Isso se reflete na legislação educacional brasileira (CF de 1988, LDB de 1996, PNE 2014-2024), expressa um sistema internacional que existe de proteção do direito à educação e uma consciência ética na contemporaneidade que coloca a educação no patamar de direito fundamental de todo ser humano, em qualquer parte do mundo. Assim, podemos definir o planejamento educacional da seguinte forma:

O planejamento educacional, sendo uma abordagem racional e científica dos problemas da educação, a nível nacional e estadual, deve propor-se a atender a problemática, a nível regional, comunitário e escolar. Agindo diretamente sobre a pessoa, a fim de atender as urgências e atingir as grandes metas educacionais. Esse deve ser o seu grande objetivo. Há a necessidade de um planejamento nacional e de um planejamento estadual; da íntima relação desses dois planos são estruturados os planos curriculares das escolas que, por sua vez, dão as bases para a elaboração dos planos de ensino. (MENEGOLLA; SANT’ANNA, 1995, p.35).

Menegolla e Sant’Anna (1995, p. 48) destacam ainda que “[...] no plano nacional de educação se reflete toda a política educacional de um povo, inserido num contexto histórico, que é desenvolvida a longo, médio ou curto prazo.” Sendo que a política educacional, de acordo com Saviani (1998, p. 1), relaciona-se “[...] às medidas que o Estado, no caso, o governo brasi-

leiro, toma relativamente aos rumos que se deve imprimir à educação no país. No âmbito do organograma governamental, essas medidas se situam na chamada ‘área social’, configurando, pois uma modalidade da ‘política social’”.

Para Martins (1997), a legislação educacional é um instrumento técnico ligado ao planejamento com objetivo de garantir a regulamentação do sistema escolar, com uma certa uniformização, seja em nível nacional ou regional, tendo uma centralidade administrativa, o que de certo modo reforça a burocracia das coisas. A autora aponta que um dos limites da política educacional é a sua subordinação às políticas econômicas, uma vez que isso pode reforçar as desigualdades no acesso à escolarização. Trazemos como exemplo disso o modo como documentos do Banco Mundial (BM) e do Fundo Monetário Internacional (FMI), políticas econômicas internacionais, impactam no planejamento educacional brasileiro.

A Constituição Federal de 1988, no Art. 214º, dispõe que a legislação estabelecerá o Plano Nacional de Educação, com duração de dez anos, visando articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração entre os entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), ou seja ações integradas, definindo diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação que assegurem a manutenção e desenvolvimento do ensino nos mais diversos níveis, etapas e modalidades. O PNE deve conduzir a: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho; promoção humanística, científica e tecnológica do País; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, no Art. 8º, em consonância com o disposto na CF de 1988, reforça o regime de colaboração entre os entes federados e destaca que “cabera à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais”, sendo que os sistemas de ensino têm liberdade para se organizarem nos termos da Lei.

O Art. 9º da LDB de 1996 dispõe que a União incumbir-se-á de “elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”, sendo que está sob sua competência os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino, a prestação de assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, tendo prioridade a escolaridade obrigatória, bem como em regime de colaboração estabelecer as competências e diretrizes para educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio que orientarão os currículos e conteúdos mínimos da formação básica comum (atual BNCC de 2018); além de realizar e socializar informações sobre a educação e assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em vistas da melhoria da qualidade do ensino.

O Art. 10º da LDB de 1996 dispõe que os Estados incumbir-se-ão de “elaborar e executar

políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios”. Além disso, devem assegurar o ensino fundamental e oferecer prioritariamente o ensino médio, assumindo o transporte escolar da rede estadual, sendo que sob sua competência estão os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, a definição juntamente com os Municípios das formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, além da autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação dos cursos de instituições de educação superior e estabelecimentos do seu sistema de ensino, entre outros.

O Art. 11º da LDB de 1996 dispõe que os Municípios incumbir-se-ão de “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino”. Sendo que é de sua competência os órgãos oficiais dos seus sistemas de ensino, os quais devem estar integrados às políticas e planos educacionais da União e dos Estados, além de oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, com prioridade para o ensino fundamental, garantido o transporte escolar da rede municipal. Também lhe compete a autorização, credenciamento e supervisão dos estabelecimentos do seu sistema de ensino, podendo atuar com o sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica conformes as necessidades de cada localidade, entre outros aspectos.

Portanto, o planejamento educacional brasileiro ocorre nessas esferas e conforme as competências da União, Estados e Municípios, o que impactará no planejamento escolar e docente, lá no chão da escola. De acordo com Souza (2014), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, tramitou por três anos e meio no legislativo, por isso temos uma lacuna de tempo entre o PNE 2001-2010 e o PNE 2014-2024. A Conferência Nacional de Educação Básica – CONEB (2008) e a I Conferência Nacional de Educação – CONAE (2010), impactaram na construção do PNE 2014-2024.

O autor também destaca que o modo como a tramitação no legislativo se estendeu foi devido às disputas parlamentares em relação ao financiamento, se 10% ou 7% do Produto Interno Bruto (PIB), ficando determinado que até o quinto ano do plano a meta seria atingir 7% e até final 10%; e avalia ainda que o PNE 2014-2024 “[...] mostra-se tecnicamente mais aperfeiçoado, embora em termos político-educacionais ainda reflita conservadorismos e decisões privatistas da educação” (SOUZA, 2014, p. 162).

Um exemplo de conservadorismo foram os embates sociais ocorridos nas conferências municipais, estaduais, distrital e nacional de educação, nas câmaras municipais e assembleias legislativas, posteriormente também no congresso brasileiro, sobre as questões de gênero e sexualidade, sendo que toda menção a estas questões foi retirada do documento final. Veja abaixo as 20 metas do PNE 2014-2024:

**Figura 7 – 20 Metas do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024**

1	Educação Infantil	2	Ensino Fundamental	3	Ensino Médio	4	Educação Especial/Inclusiva
5	Alfabetização	6	Educação integral	7	Aprendizado adequado na idade certa	8	Escolaridade média
9	Alfabetização e alfabetismo funcional de jovens e adultos	10	EJA integrada à Educação Profissional	11	Educação Profissional	12	Educação Superior
13	Titulação de professores da Educação Superior	14	Pós-graduação	15	Formação de professores	16	Formação continuada e pós-graduação de professores
17	Valorização do professor	18	Plano de carreira docente	19	Gestão democrática	20	Financiamento da Educação

Fonte: PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014).

**Figura 8 – Eixos Temáticos do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024**

Metas do PNE – Lei nº 13.005/2014	
Metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, isto é, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.	Metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11
Metas que dizem respeito especificamente à superação das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade.	Metas 4 e 8
Metas relativas à qualidade e ampliação do acesso à educação superior e à pós-graduação.	Metas 12, 13 e 14
Metas de valorização dos profissionais da educação, consideradas estratégicas para que as metas anteriores sejam atingidas.	Metas 15, 16, 17 e 18
Meta para a efetivação da gestão democrática.	Meta 19
Meta de ampliação dos investimentos.	Meta 20

Fonte: PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014).

Para Souza (2014), o PNE 2014-2024 tem desafios no sentido de haver um monitoramento contínuo e avaliações periódicas do mesmo. Este monitoramento e avaliação institucional estaria sob incumbência do Ministério da Educação (MEC), Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, Conselho Nacional de Educação e Fórum Nacional de Educação. O autor pontua que depois da aprovação do plano nacional os entes federados tiveram o prazo de um ano para elaborarem os Planos Estaduais de Educação (PEEs), Plano de Educação do Distrito Federal (PEDF) e Planos Municipais de Educação (PME).



#### SAIBA MAIS:

O Decreto Executivo de 26 de abril de 2017 e a Portaria nº 577 de 27 de abril de 2017 desarticularam o calendário da Conferência Nacional de Educação de 2018 e o Fórum Nacional de Educação (FNE).

Em junho de 2017, entidades que integravam o Fórum Nacional de Educação fizeram uma renúncia coletiva do FNE e criaram a partir da organização popular o **Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE)** e a **Conferência Nacional Popular de Educação (CNPE)**, que vem realizando ações em todo o Brasil. Disponível em: <<http://fnpe.com.br/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Martins (1994, p. 29) enfatiza algo importante, para ela “a política educacional tem muito a ver com o contexto e a organização de cada sociedade, e o seu perfil depende em grande parte desse aspecto da sociedade em que ela existe”. Ou seja, é processo, tem um contexto social por detrás, envolve intenções, projetos e concepções de sociedade e de ser humano.

Em suma, Turra et. al. (1975, p. 21) destacam que “o planejamento educacional é o mais amplo, geral e abrangente. Prevê a estruturação e o funcionamento da totalidade do sistema educacional. Determina as diretrizes da política nacional de educação”. Na sequência há o planejamento curricular em sintonia com o planejamento educacional, enquanto base de ação proposta pela escola, considerando a relação que precisa estabelecer com a comunidade. E, o planejamento de ensino articulado ao planejamento curricular, que explicita os objetivos da escola, as fases de desenvolvimento do/a educando/a, contexto sócio-econômico-cultural deste/a e suas exigências.

## 2.3 Planejamento Escolar

O planejamento escolar precisa partir do princípio da gestão democrática em que os rumos da escola são pensados pela escola e comunidade em uma tomada de decisões coletivas.

Dourado (2007) destaca que as políticas educacionais, os projetos pedagógicos das escolas e os processos de participação e decisão nessas esferas, são demarcados pelo direito à educação e à escola, pelo princípio da autonomia nesses espaços com a ampla participação da sociedade civil organizada, em que se articulam projetos de gestão do Ministério da Educação e das secretarias, com projetos político pedagógicos das escolas.

Para Menegolla e Sant’Anna (1995), a escola constrói seus planos curriculares tendo presente as orientações dadas pela lei ou sistemas, considerando as especificidades e as necessidades de cada comunidade, de cada localidade.

Por isso, cada escola é uma escola, cada planejamento escolar será um planejamento escolar, com sua identidade, num dado contexto, numa dada realidade, com aquelas pessoas e suas experiências de vida. O planejamento escolar precisa ser o momento em que a escola com a participação da sociedade civil avalia o percurso feito, levanta diagnósticos da realidade e projeta o futuro intervindo com ações no presente, portanto, envolve tomada de decisões coletivas, de reflexões, de debates, de posicionamentos acerca de concepções de sociedade e de ser humano.

No contexto da cibercultura, o planejamento escolar se faz estratégico para compreender as reais condições que a escola possui para implementar o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e o que ela precisa fazer para que isso ocorra, que parcerias precisa estabelecer, que exigências ao planejamento educacional mais macro precisa pautar, para que de forma efetiva possa atender ao que hoje está sendo exigido na BNCC (2018), por exemplo. Deste modo, sendo coerente quando exige dos/as professoras/es que considerem as TDICs em seus planejamentos anuais e diários.

Menegolla e Sant’Anna (1995, p. 36) pontuam que é no nível escolar que o processo educacional afeta diretamente a pessoa, o que enfatiza a necessidade do planejamento escolar, de planos de ação. A escola precisa olhar sua realidade, suas reais necessidades e possibilidades, tendo isso como pano de fundo na construção dos seus planos, de um planejamento curricular que embasará todo o processo educativo da escola. Para o autor e a autora, a escola é “[...] agente direta e dinâmica de toda a ação educativa, ela não pode agir em direção de certos objetivos, sem um plano curricular estruturado e organizado, a partir de princípios básicos, para o desenvolvimento do processo educativo.”

É preciso que a gestão escolar garanta espaços coletivos de discussão sobre a realidade na qual a escola está inserida, de estudos de caso sobre quem é o/a aluno/a que ela atende, sobre o que é planejamento, o que é projeto político pedagógico, momentos de estudo ao longo do ano sobre as políticas educacionais que impactam no cotidiano escolar, entre elas, as que orientam sobre o uso das TDICs.

Menegolla e Sant’Anna (1995, p. 48-49) colocam o planejamento escolar nesse segundo ní-

vel, como aquele que expressa a filosofia de ação, os objetivos, a dinâmica escolar, obviamente impactados e refletindo os planos nacional e estadual de educação. Os planos curriculares das escolas planejam toda a ação escolar, a operacionalização do plano nacional de educação numa dada localidade. Para o autor e a autora, “[...] é de suma importância que os professores, ao elaborarem seus planejamentos de ensino analisem o plano global de educação, para poderem imprimir, nos planos de ensino, a filosofia de educação, adaptada pela própria escola.”

E ao pensarmos em planejamento curricular recordamos Silva (2010, p. 15) que nos lembra que “[...] o currículo é sempre resultado de uma seleção [...] a pergunta ‘o que?’ nunca está separada de uma outra pergunta: ‘o que eles ou elas devem ser?’ ou, melhor, ‘o que eles ou elas devem se tornar?’”. Para o autor, o currículo é poder pois seleciona conhecimentos e identidades.

Libâneo (1991) enfatiza que o planejamento escolar é um documento mais amplo que traz orientações gerais que expressam o alinhamento da escola com o sistema escolar mais amplo, bem como os alinhamentos do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino. É uma atividade docente que exige a previsão de atividades didáticas e sua revisão e adequação durante o processo de ensino. Portanto, “[...] o planejamento escolar é uma atividade que orienta a tomada de decisões da escola e dos professores em relação às situações docentes de ensino e aprendizagem, tendo em vista alcançar os melhores resultados possíveis” (LIBÂNEO, 1991, p. 226). Nele, conforme o autor, se aborda a concepção pedagógica do corpo docente, as bases teóricas-metodológicas da organização didática, o contexto social, econômico, político e cultural da escola, a caracterização do perfil dos/as alunos/as e comunidade no entorno da escola, os objetivos educacionais, a estrutura curricular, diretrizes metodológicas, o sistema de avaliação do plano, a estrutura organizacional e administrativa.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola é que dará forma ao planejamento escolar. Ele será melhor detalhado na próxima unidade. É um documento exigido no Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) e que deve ser construído a partir do princípio da gestão democrática, mas que muitas vezes tem sua importância desconsiderada por muitas gestões escolares, enquanto um dos instrumentos direcionais fundamentais para garantir uma educação com qualidade.

Vasconcellos (2014) aponta que as principais finalidades do Projeto Político Pedagógico (PPP) seriam:

- Ser elemento estruturante da identidade da instituição;
- Possibilitar a gestão democrática da escola: ser um canal de participação efetiva;
- Mobilizar e aglutinar pessoas em torno de uma causa comum, gerando solidariedade e parcerias;



- Dar um referencial de conjunto para caminhada;
- Ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola;
- Resgatar a auto-estima do grupo: fazê-lo acreditar nas suas possibilidades de intervenção na realidade. Aumentar o grau de realização/concretização (e, portanto, de satisfação) do trabalho; desfrutar o prazer de conhecer (a realidade do campo de intervenção) e de concretizar (aquilo que foi planejado);
- Possibilitar a delegação de responsabilidades;
- Ajudar a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente;
- Colaborar na formação dos participantes. (VASCONCELLOS, 2014, p. 61).

Para Vasconcellos (2014, p. 61) o PPP é a tentativa de “o grupo estar junto em torno de uma causa que valha a pena”, no sentido da unidade e não da uniformidade, em que ao mesmo tempo em que se constrói a proposta se constrói o coletivo e os princípios que o fundamenta. Segundo o autor, muitas escolas públicas reduziram a rotatividade de professores/as por conta da experiência participativa na elaboração do PPP, visto que “[...] apesar de terem, por exemplo, o mesmo salário, os professores preferem ficar em unidades até mais distantes de suas residências, sentindo a mudança que o projeto trouxe nas relações da instituição.”



#### REFLITA:

O professor Miguel Arroyo nos questiona sobre: será que a escola pode ser a mesma quando a diversidade está chegando na escola? Será que a docência pode ser a mesma? Que provocações os/as alunos/as nos colocam? Como nos interrogam? Não é o/a aluno que tem que se adaptar à escola, mas a escola que precisa se adaptar ao/à aluno/a. A escola não pode ser um lugar estranho.

Assista à entrevista com o referido professor, “**Nós da Educação**”, na TV Paulo Freire, em 2013, e reflita sobre como garantir o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no sistema escolar considerando as diversidades que compõem o espaço escolar. Disponível em: <[https://www.youtube.com/results?search\\_query=n%C3%B3s+da+educa%C3%A7%C3%A3o](https://www.youtube.com/results?search_query=n%C3%B3s+da+educa%C3%A7%C3%A3o)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

## 2.4 Planejamento Docente

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), no Art. 13º estabelece que são incumbências dos/as docentes:

- I - participar da **elaboração da proposta pedagógica** do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir **plano de trabalho**, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - **zelar pela aprendizagem dos alunos**;
- IV - estabelecer **estratégias de recuperação** para os alunos de menor rendimento;
- V - **ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos**, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao **planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional**;
- VI - colaborar com as **atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade**. (BRASIL, 1996, Art. 13, grifos nossos).

Com isso, observamos que cabe ao/à docente participar da elaboração do planejamento escolar, do Projeto Político Pedagógico (PPP), bem como dos momentos dedicados à avaliação e desenvolvimento profissional. Além disso, elaborar e cumprir seus planos de trabalho em sintonia com o planejamento escolar. Vasconcellos (2014) destaca a importância do/a professor/a se posicionar como sujeito do processo educativo.

Assim relembramos que a ação de planejar não deve se reduzir ao mero preenchimento de formulários para burocracia administrativa, mas sim se caracterizar enquanto uma ação consciente de previsão das atividades docentes, embasadas em opções político-pedagógicas, que partem de sempre de situações didáticas concretas, ou seja, de toda uma problemática social, econômica, política e cultural que afeta a escola, os/as professores/as, os/as alunos/as, pais, mães e responsáveis, a comunidade, os/as quais se relacionam no processo de ensino (LIBÂNEO, 1991). Neste sentido, a dinâmica escolar nos permite afirmar que:

[...] o plano é um *guia de orientação*, pois nele são estabelecidas as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Como a sua função é orientar a prática, partindo das exigências da própria prática, ele não pode ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do processo de ensino é que está sempre em movimento, está sempre sofrendo modificações face às condições reais. (LIBÂNEO, 1991, p. 223, grifos do autor)

Para Araújo (2010, p. 3), o planejamento “[...] mais do que ser um papel preenchido, ele deve ser uma atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente, envolvendo todas as ações e situações no dia-a-dia do seu trabalho pedagógico”. E isso envolve aspectos que estamos sempre ponderando ao longo do estudo em sintonia com as finalidades da educação, conforme dispõe a LDB de 1996, ou seja, que educando/a, cidadão/ã, futuros/as profissionais, estamos formando em nossos processos educativos?

Para Libâneo (1991), a preparação das aulas é uma tarefa primordial, bem como do plano de ensino, os quais são documentos escritos que servirão como diretriz para as ações do/a professor/a, devendo os mesmos sempre passarem por revisões e aprimoramento anualmente. Neste sentido, o acúmulo de experiências aliado a prática e reflexão criteriosa sobre as mesmas, permitem o aprimoramento profissional, visando práticas que se transformam sem-

pre para o melhor.

### Figura 9 – Professor e o uso de tecnologias



Fonte: Pixabay. Disponível em: <<https://pixabay.com/pt/photos/celular-educa%C3%A7%C3%A3o-sala-de-aula-1352613/>>. Acesso em 30 jan. 2020.

O planejamento docente, de acordo com Menegolla e Sant’Anna (1995), situa-se num nível mais específico operacionalizando toda a ação escolar pensada no planejamento curricular, ele é fundamental para o/a professor/a pois:

- ajuda o professor a definir os objetivos que atendam os reais interesses dos alunos;
- possibilita ao professor selecionar e organizar os conteúdos mais significativos para seus alunos;
- facilita a organização dos conteúdos de forma lógica, obedecendo a estrutura da disciplina;
- ajuda o professor a selecionar os melhores procedimentos e os recursos, para desencadear um ensino mais eficiente, orientando o professor no como e com que deve agir;
- ajuda o professor a agir com maior segurança na sala de aula;
- o professor evita a improvisação, a repetição e a rotina no ensino;
- facilita uma melhor integração com as mais diversas experiências de aprendizagem;
- facilita a integração e a continuidade do ensino;
- ajuda a ter uma visão global de toda a ação docente e discente;
- ajuda o professor e os alunos a tomarem decisões de forma cooperativa e participativa. (MENEGOLLA; SANT’ANNA, 1995, p.66).

Por isso, o/a professor/a é desafiado/a diariamente a aprimorar seu planejamento, visto que a realidade é dinâmica, a escola é dinâmica e as pessoas estão em constante transformação. Insistir no uso permanente de um mesmo planejamento ano após ano, desconsiderando esse dado acima apontado, é limitar os processos de ensino-aprendizagem a processos vazios de sentido e significado. O uso das tecnologias no sistema escolar e sua incorporação aos processos de ensino-aprendizagem, de forma organizada, planejada, estruturada, refletida, são uma das possibilidades da escola acompanhar as transformações pelas quais passa a sociedade e que afetam diariamente as pessoas num contexto de cibercultura.

Portanto, durante o período letivo o/a professor/a convivi com três tipos de planejamento: de curso, de disciplina e de aula (TURRA et. al., 1975). O plano de curso organiza o conjunto de disciplinas que serão ofertadas numa escola, num determinado período, obedecendo às normas ou princípios orientadores da legislação. Ele geralmente foi elaborado quando o curso foi implantado, então já existe na instituição, sendo que se ocorrer a situação em que um novo curso vier a ser implantado na escola, os/as professores/as têm a possibilidade de participar na construção do plano de curso (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 1995).

Os planos de ensino constituem-se de objetivos, conteúdos, recursos humanos e materiais, procedimentos metodológicos e processo de avaliação; abarcam os planos de disciplinas, unidades, aulas e demais atividades de ensino. Os/as professores/as precisam anualmente, semestralmente e/ou bimestralmente elaborar os planos das disciplinas que estão sob sua responsabilidade, o qual precisa estar alinhado ao plano de curso e plano curricular da escola, sendo que o plano de disciplina possui uma especificidade maior que o plano de aula (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 1995).

O plano de aula pormenoriza o plano de ensino, é o detalhamento do conteúdo de uma aula e o modo como o mesmo será desenvolvido, portanto, um planejamento mais específico ainda (LIBÂNEO, 1991). Com isso, o/a professor/a que almeja uma boa atuação docente precisa tecer planejamentos em diferentes níveis de complexidade para atender aos/às alunos/as, incentivando e propiciando estratégias de participação do/a aluno/a, na direção de uma aprendizagem significativa (TURRA et. al, 1975). E é significativo quando afetamos positivamente quem passa por nós, como belamente expressa Rubem Alves (2012, p. 5) “ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais”.



#### SAIBA MAIS:

A partir do exposto nesta unidade consulte o **Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024** e identifique quais as metas e estratégias do PNE 2014-2024 que fazem menção ao uso de tecnologias na educação. Dispo-

nível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2020.



### LEITURA COMPLEMENTAR:

Anita Pinheiro destaca que “a ação de planejar é uma grande oportunidade para qualquer escola se desenvolver ao mesmo tempo em que desenvolve cidadãos”. Leia as reflexões da autora em seu texto “**Planejamento Escolar:** transposição para a prática”. Disponível em: <<https://www.construirticias.com.br/planejamento-escolar-transposicao-para-a-pratica/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.



### ATIVIDADE:

A partir do exposto na Unidade 02, analise os enunciados abaixo e depois assinale uma das alternativas:

I. O diagnóstico da realidade evidencia as necessidades e urgências de um determinado contexto social no qual a escola está inserida e deve ser feito depois do ato de planejar.

II. O planejamento na educação é um instrumento direcional de todo o processo educacional, o qual determina as urgências, prioridades, recursos e meios para alcance das metas da educação.

III. O planejamento educacional é o mais amplo e abrangente, engloba o sistema educacional; o planejamento escolar é aquele que se configura no Projeto Político Pedagógico da escola; o planejamento docente é o mais específico.

- a) Apenas os enunciados I e III estão corretos.
- b) Apenas os enunciados II e III estão corretos.
- c) Todos os enunciados estão corretos.
- d) Nenhum enunciado está correto.



**UNIDADE 3**



## UNIDADE 3

### O Projeto Político Pedagógico (PPP)

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Entender o conceito de projeto político pedagógico.
- Compreender a importância do projeto político pedagógico na escola.
- Compreender os processos e dinâmicas que envolvem a construção do projeto político pedagógico em interação com as TDICs, no nível do planejamento escolar.

#### 3.1 Introdução: A organização do trabalho pedagógico

O Projeto Político Pedagógico (PPP) acontece no nível do planejamento escolar, a partir do princípio da gestão democrática, ou seja, é um planejamento que deve contar com a participação dos/as profissionais da educação da escola e sociedade civil. Nele, são pensados os rumos da escola, que cidadãos e cidadãs queremos formar, que espaço educativo e sociedade queremos construir.

Gadotti (1998) destaca que atualmente a escola se questiona sobre seu papel numa sociedade caracterizada pela globalização e comunicação. Nesse contexto social questiona-se toda forma de uniformização e se pauta a afirmação da singularidade, da multiculturalidade, o que provoca debates sobre autonomia, cidadania e participação. No âmbito do planejamento escolar, isso se materializa na reivindicação de um PPP específico para cada escola. O autor destaca que “não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é, assim, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola” (GADOTTI, 1998, p. 16).

Mesmo que o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, estabeleça na Meta 19 condições para assegurar a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas, com a previsão de recursos e apoio técnico da União e que entre as estratégias para isso, está a de “19.2 estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares”, cada escola é única.



Conforme aponta Gadotti (1998, p. 16), “não existem duas escolas iguais” o que implica numa multiplicidade de projetos políticos pedagógicos, visto que seria uma pretensão fadada ao fracasso querer uniformizar algo para todo o sistema educacional. O princípio da autonomia escolar é vivenciado portanto na construção do PPP, é inerente ao ato pedagógico e implica em membros da comunidade escolar conscientes de que a escola é uma conquista da comunidade e por ela deve ser conduzida, gerida e fiscalizada. Por isso, a escola forma para cidadania e é um espaço privilegiado de vivência dessa cidadania, local em que as crianças e adolescentes passam muito tempo de suas vidas. A escola pública é uma conquista da comunidade e deve estar à serviço da mesma.

**Figura 10 - Trabalhando juntos/as**



Disponível em: < <http://encurtador.com.br/lpGX8>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Em suma, quando pensamos na organização do trabalho pedagógico nos referimos ao planejamento escolar e a forma democrática como o mesmo deve ser construído, conduzido e avaliado constantemente, no cotidiano escolar. Ou seja:

Não basta apenas assistir a reuniões. A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos, de efetivo exercício da democracia. A democracia também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho. (GADOTTI, 1998, p. 18)

Obviamente existem dificuldades na efetivação de um processo democrático na construção do projeto político pedagógico da escola, como a pouca experiência democrática que temos no país, a mentalidade que muitas pessoas têm de delegar o planejamento para a gestão apenas, a própria estrutura do sistema educacional, o autoritarismo que perpassa muitas práticas educacionais, o modo como a ideia do que é ser liderança impregna o campo educacional. Por isso, o projeto político pedagógico implica “no desenvolvimento de uma consciência crítica; no envolvimento das pessoas: a comunidade interna e externa à escola; na

participação e na cooperação das várias esferas de governo; na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto” (GADOTTI, 1998, p. 18).

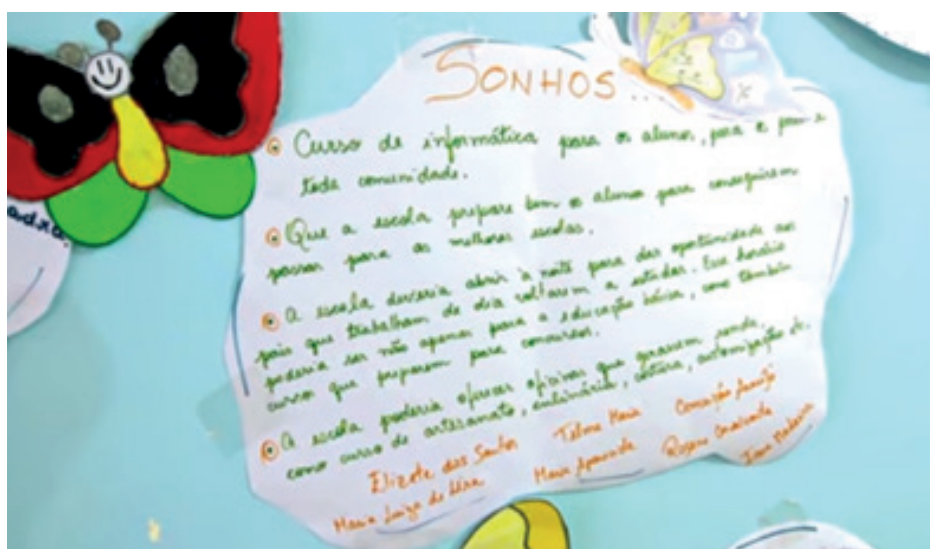


**SAIBA MAIS:** Além de se abrir para a comunidade, a Escola Municipal Presidente Campos Salles está dando uma aula de democracia. Assista ao **Episódio 2 de Educação.doc, “Diretor de Harmonia”, da Buriti Filmes.**

Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=SX8n-rYo\\_W0&t=28s](https://www.youtube.com/watch?v=SX8n-rYo_W0&t=28s)>. Acesso em 30 jan. 2020.

No Episódio 2 de Educação.doc acima sugerido, a gestora da Escola Municipal Presidente Campos Salles, implementou com a comunidade escolar estratégias para trazer a comunidade externa para dentro da escola. O planejamento escolar passou a ser pensado por todos/as, tanto comunidade interna como comunidade externa da escola que foram indagadas: O que seria uma escola melhor? Os sonhos pensados passaram a estampar o mural da escola, em nuvens, e alguns lembram a importância do uso de TDICs no espaço escolar.

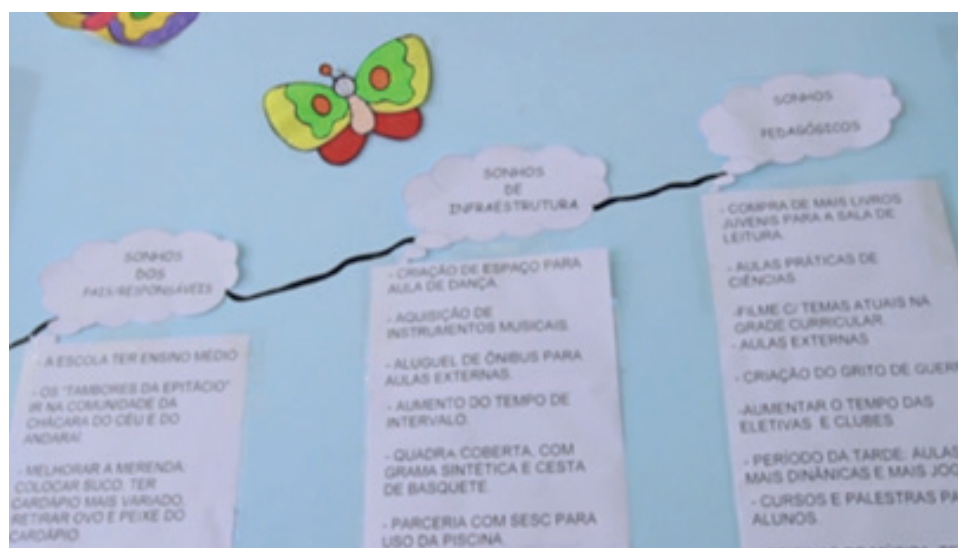
**Figura 11 – Episódio Educação.doc “Diretor de Harmonia”**



Fonte: Episódio 2 Educação.doc. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=SX8n-rYo\\_W0&t=1272s](https://www.youtube.com/watch?v=SX8n-rYo_W0&t=1272s)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Nos sonhos acima observamos o sonho de “curso de informática para os alunos e para toda a comunidade”. Nos sonhos abaixo, delimitados em “sonhos dos pais/responsáveis”, “sonhos de infraestrutura” e “sonhos pedagógicos”, observamos os sonhos de “filmes com temas atuais na grade curricular e aulas externas”, entre outros.

**Figura 12 – Episódio Educação.doc “Diretor de Harmonia”**



Fonte: Episódio 2 Educação.doc. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=SX8n-rYo\\_W0&t=1272s](https://www.youtube.com/watch?v=SX8n-rYo_W0&t=1272s)>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Ao longo desta unidade abordaremos o contexto histórico que possibilitou o surgimento do PPP, como se dá a sua construção e como pode ser um instrumento potente para garantia do uso de TDICs no sistema escolar.

### **3.2 O contexto histórico que possibilitou o surgimento do Projeto Político Pedagógico**

A Constituição Federal de 1988 é expressão de um momento importante para sociedade brasileira, em que o povo toma em suas mãos os rumos do país. Nossa Carta Magna é expressão do processo de redemocratização pelo qual passava o país.

Como já abordamos ao longo do estudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, é uma legislação educacional alinhada aos princípios e disposições estabelecidas na CF de 1988. Em seu Art. 14º estabelece que os sistemas de ensino devem definir as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, respeitando suas peculiaridades e garantindo o princípio da participação dos/as profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. Com isso, a partir desta legislação educacional todas as instituições de ensino devem ter um projeto político pedagógico.

Na década de 1980, o movimento de democratização marcava a realidade brasileira, bem como a realidade internacional, em que o modelo de Estado intervencionista, de decisões eram centralizadas, inclusive na escola, passa ser questionado e debatido. Em 1988, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública colocou em questão a instituição da gestão democrá-

tica no ensino público, o que implicava na autonomia de cada instituição de ensino. Nesse período o rosto da escola começou a mudar, alunos/as que antes se encontravam fora da escola e em situação de vulnerabilidade social, começam a adentrar os espaços escolares e a provocar a adaptação da escola às novas realidades (AZEVEDO, 2007).

Portanto, a Constituição Federal de 1988 evidencia o contexto histórico de construção do projeto político pedagógico ao estabelecer no Art. 206º que o ensino público deve ser ministrado com base no princípio da gestão democrática. E, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 enfatiza isso em seu Art. 3º; sendo que no Art. 12º dispõe que os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as normas de seu sistema de ensino, têm como incumbência elaborar e executar sua proposta pedagógica, sendo que de acordo com o Art. 13º e 14º os/as docentes, bem como todos/as os/as profissionais da educação devem participar da elaboração do projeto político pedagógico.

O PPP se constitui como um documento que visa materializar no chão da escola o princípio da gestão democrática, dos anseios da sociedade brasileira por democracia, o que também passa por uma educação democrática. É um documento a ser pensando por muitas pessoas, pelo coletivo, a partir de processos reflexivos e de estudos criteriosos, respeitando as características de cada localidade, de cada escola.

### **3.3 A construção do Projeto Político Pedagógico**

Pensar a construção do Projeto Político Pedagógico é fundamental para sua viabilidade e para que o mesmo tenha sentido para uma dada coletividade. Veiga (1998) pontua que o projeto foca um rumo, uma direção, é imbricado por uma ação intencional, com sentido e compromisso pautado coletivamente. A sua dimensão política está neste compromisso que expressa os interesses coletivos da maioria bem como na finalidade da educação que é formar cidadãos e cidadãs. A sua dimensão pedagógica consiste nas ações educativas necessárias para o cumprimento dessa finalidade da educação. Por isso, o projeto político pedagógico possibilita o enfrentamento aos reais problemas da escola, que num processo democrático de decisões estabelece uma determinada organização do trabalho pedagógico visando a superação de conflitos, de relações competitivas, corporativas, autoritárias, impessoais, que enfatizam as desigualdades e hierarquizam os poderes de decisão. A autonomia possibilitará que a escola desenhe um PPP com sua própria identidade.

Para a autora, a construção do PPP se fundamenta em princípios como: igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. Ele contém elementos básicos como: finalidades da escola, estrutura organizacional, currículo, tempo escolar, processo de decisão, relações de trabalho, forma de avaliação. Veiga (1998, p. 6) afirma que “a construção do projeto político pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à frag-

mentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central” e reforça que o PPP não pode ser visto como um mero agrupamento de planos de ensino e de inúmeras atividades e muito menos ser construído e arquivado ou apenas enviado às autoridades para simples cumprimento de tarefas burocráticas. O PPP deve ser construído e vivenciado em todos os momentos, por todas as pessoas envolvidas com o processo educativo da escola.

A responsabilidade da construção do projeto da escola, de acordo com Gadotti (1998), não cabe apenas a sua direção, que inclusive deve ser escolhida por ter competência em executar um projeto coletivo. Ao se eleger uma direção escolar se elege um projeto escolar. Portanto, o projeto da escola será o retrato da ousadia de seus agentes, da capacidade de compreender e lidar com o contexto no qual se insere, da forma como foi construído interdisciplinarmente. Para o autor, “o projeto pedagógico da escola pode ser considerado como um momento importante de renovação da escola” (GADOTTI, 1998, p. 18-19).

Além disso, para Veiga (2009), o processo de construção do projeto político pedagógico da escola expande a visão de tempo em duas dimensões, ou seja, o tempo cronológico e o tempo pedagógico. A autora destaca que o tempo cronológico refere-se a realidade, como ela se representa e como ocorreu no passado, é o tempo do relógio. O tempo pedagógico é o da experiência vivenciada, tempo da sala de aula, do processo ensino-aprendizagem. O planejamento de aula refere-se ao tempo cronológico, pois retomamos a aula que ocorreu e planejamos a que irá ocorrer. A relação professor-aluno, em sala de aula, é onde se dá o tempo pedagógico.

Portanto, o PPP emerge da coletividade. Costa (2011) afirma que a coletividade deve ser responsável por todo o processo, em que cada pessoa se compromete individualmente e de forma coletiva, visto que surge da tentativa de se construir consensos sobre os fins, os meios e os instrumentos necessários para consecução do projeto. A autora pontua que este planejamento precisa levar a uma mudança e ser viável, sendo que no cotidiano escolar não cabe improvisações, mas atitudes reflexivas e planejadas.

Moraes (2010) em sua dissertação de mestrado em educação intitulada “Implicações do uso do laptop individual nas atividades educacionais: experiência de uma escola de tempo integral da Rede Municipal de ensino de Campo Grande-MS” teve como um de seus objetivos específicos “investigar de que maneira o Projeto Político Pedagógico contempla o uso do laptop na escola de tempo integral” (p. 14). Ela descreve e analisa o PPP da Escola de Tempo Integral (ETI) enfocando aspectos do ensino e aprendizagem mediados pelo uso de tecnologias, em especial do laptop, sendo que a aprendizagem e o currículo precisam garantir ao/à aluno/a o direito de aprender. Leia abaixo parte do relato dela e sua análise:

“[...] Dois dos princípios básicos descritos no PPP são: a qualidade de ensino-aprendizagem mediada pelas tecnologias e a metodologia de ensino por meio da problematização (desafios). Nestes, constata-se uma fusão, visto que o uso das tecnologias propõe atividades que conduzem a desafios a serem vencidos e problemas a serem solucionados com o uso dos laptops pelos alunos. O processo de alfabetização na ETI implica fluência tecnológica voltada para o direito de aprender bem. Lembrando que o uso do computador é referência constante e não exclusiva, a ETI trabalha novas alfabetizações, para além da tradicional, se preocupando com as oportunidades da vida e de mercado dos tempos atuais.

O trabalho é efetuado nos ambientes virtuais, por áreas, como Português, Matemática, História, Geografia, Artes e Educação Física. Os ambientes de aprendizagem são constituídos por blocos de disciplinas que contém os conteúdos a serem trabalhados.

Os professores e toda a equipe da escola tiveram preparação tecnológica e pedagógica de setembro a dezembro de 2008, com membros da SED, para auxiliar e explicar como ligar o laptop, de que maneira proceder, conservar e também para assistir aos professores com os alunos.

O programa é constituído de um sistema com suporte tecnológico geral, que é uma plataforma - ambiente de estudo criado pela SEMED (PPP, 2009, p. 41) “[...] WEB 2.0, a utilização de software livre e a criação e a inserção de educandos e Professores em comunidades virtuais, estas direcionadas à construção de conhecimentos científicos e à fruição estética das inúmeras possibilidades culturais existentes no ciberespaço” (PPP, 2009, p. 41).

No PPP, a sugestão dos laboratórios de informática em comunidades virtuais, ou seja, salas específicas com computadores, para atividades educacionais dos alunos com aulas mediadas pelos professores, tem como objetivos exercer uma proposta educacional com produções colaborativas, práticas de escrita, entendimento da hipertextualidade na qual são inseridas atividades realizadas pelos professores e também as notas dos alunos. Enfim, incentiva-se, prevê-se, a utilização da WEB, como fonte de conhecimentos, instrumento de pesquisa e outros materiais de estudo.

No percurso da implantação do uso do laptop na escola, foi necessária uma pessoa técnica de análise de sistema e administração do programa. Por esse motivo, na ETI, a cada 15 dias, é feita avaliação do programa implantado pela SED (Secretaria de Educação) e por membros desta é acompanhado.

Além dos laptops por aluno, em cada uma das três salas das séries iniciais, a escola possui dois laboratórios de informática, cada um com 21 computadores. Quatro computadores na biblioteca, três na sala da coordenação, também estão disponíveis aos

professores.

Outra orientação do PPP é com relação ao uso dos laptops para que os alunos tenham cuidados, com as baterias, quando e como recarregar, de que maneira guardar, manusear, retirar das capas, conectarem fios e cabos elétricos. Propõe-se que o material eletrônico, assim como os demais equipamentos escolares, inclusive os computadores, sejam mantidos e tecnicamente assistidos pelas pessoas da comunidade, que são orientados com cursos de formação específicos, para poderem oferecer serviços de manutenção de equipamentos na escola. Estas pessoas ficam mais próximas dos estudantes que podem ser seus filhos, netos, sobrinhos. Ao mesmo tempo, são conduzidos a respeitar e valorizar a parte física da escola como propriedade da comunidade.

O laptop é um material que permanece na escola. As três salas de 1º ano são equipadas com laptops para cada aluno. Incentiva-se a utilização da internet, as interações, atuação nos blogs, a interdisciplinaridade e diferentes contextos que beneficiem o ensino e a aprendizagem do aluno. No percurso das orientações, alunos e professores possuem senha e login para acessar as máquinas e para ter acesso aos programas. As atuações dos alunos, no início das aulas mediadas pelo laptop, eram acompanhadas, pois eles precisavam se familiarizar, adquirir autonomia na maneira de abrir o sistema para chegar até o jogo, a internet ou a qualquer atividade.

Segundo o PPP (2009, p.17), a escola de tempo integral é constituída por “ambientes virtuais de aprendizagem, elaborados nas plataformas virtuais que congregam blocos de disciplinas com conteúdos a serem trabalhados conforme os referenciais curriculares da REME”, tem a função de melhorar as trocas qualitativas e quantitativas entre aluno e professor. A meta é a implantação gradativa, por turma, de “um computador por aluno” (PPP, 2009, p. 9), a cada ano; numa seqüência, os alunos dos primeiros ao nono ano irão receber os laptops. Este raciocínio mostra que algum dia todos precisaremos, num aspecto global e mundial, se comunicar em nível mais avançado com recursos tecnológicos “para dar conta da vida e do mercado”.

Também percebi que o programa educacional da ETI diante da construção e produção do conhecimento com auxílio das plataformas tecnológicas, demonstra a intenção de que o aluno aprenda e que, no futuro, tenha habilidades de construção, desconstrução e reconstrução, na perspectiva de sujeitos participantes e atuantes na sociedade, sabendo utilizar as instrumentações digitais disponibilizadas.

O programa sugere que as atividades sejam desenvolvidas e planejadas por meio de projetos. Os trabalhos com projetos não limitam os professores a ficarem somente nas salas de aula com os alunos. Estes propõem o envolvimento em diversas atuações a nível pedagógico para o corpo docente. Sob essa ótica, está a proposta de que as professoras regentes das três turmas planejem ao mesmo tempo, juntas, desenvolvendo os

objetivos das aulas de maneira contínua, pois se surgir algum imprevisto, imediatamente é possível a troca de informações, mesmo que durante as aulas. Esta é uma caracterização de que não se estuda em momentos específicos na ETI; em sua constituição o ambiente é de aprendizagem permanente. Os professores são docentes e também são autores, produtores de sua proposta de trabalho e incentivadores.

Nesta sugestão contida no PPP, fundamentada em projetos, está que os docentes elaborem, preparem as próprias atividades, para executá-las na prática com os alunos, a fim de estimularem e inovarem formas de ensinar e aprender. Para tal desenvolvimento, os professores utilizam um disco virtual para elaboração do planejamento, preparo dos projetos e atividades, ou seja, um trabalho que prioriza habilidades de elaboração, construção preparação de materiais e de pesquisa.

Também se insere neste contexto um momento dedicado à formação, com a sugestão de continuidade para trocas de experiências, replanejamento das ações com a reflexão sobre as práticas educativas. Dos docentes, espera-se a realização, efetivação em processos mais elaborados e profundos de formação e preparação contínua, que lhes seja aberto a inovações, troca de experiências, respeito às diversidades, partilha de informações de maneira que se orientem na construção coletiva dos alunos e de si mesmos.

Por intermédio do computador e internet, os profissionais da educação podem dar continuidade à formação inicial e estender o nível de aprendizagem. Na colocação de Mayrink (2009), a questão do espaço geográfico pode não fornecer fácil acesso ao estudo; para muitos professores e alunos o único acesso é por meio das NTIC que passam a ser fundamentais, uma vez que facilitam o alcance ao conhecimento.

Na prática da formação continuada dos educadores, na ETI, é sugerida também a participação de grupos virtuais de discussão em ambientes virtuais, que fundamentem temas relacionados à educação e que nestes ambientes, compartilhem e construam conhecimento, desafiando os alunos com aulas atraentes em ambientes que lhe sejam agradáveis. Essa prática, com o uso do computador, prevê no trabalho com a educação infantil, apoio aos educandos e educadores que proporcione desenvolvimento da autonomia e da identidade natural e social, um local que favoreça o contato e inicie com linguagens diferentes, como jogos eletrônicos baseados também nos contextos ambientais além da dança, canto, leitura, brincadeiras, pintura, desenho, oralidade, movimento.

No PPP, a metodologia denominada como “problematizadora” consiste em uma proposta para os alunos buscarem caminhos, encontrarem soluções, vencerem etapas. Fundamentada em: “não oferecer respostas prontas, nem simplesmente resolver dúvidas, mas tornar estas referências chave da aprendizagem reflexiva. Apresentar problemas e desafios importantes, pertinentes, atraentes, de tal sorte que os alunos se dediquem às



tarefas por motivação profunda” (2009, p.12).

“Problematizar” é entendido no sentido de expor ao aluno um assunto, apresentar um problema, e, a partir das colocações dos próprios alunos, sob orientação do professor, encontrar as possíveis soluções. Escolhem-se assuntos e conteúdos que possam inserir novos conhecimentos aos professores e alunos, abolindo-se ditados ou anotações. O estudo não se baseia na reprodução, mas na construção; não faz parte da proposta apresentar respostas prontas.

Segundo o PPP (2009, p.18) “serão os indivíduos os legítimos responsáveis pela apropriação crítica e emancipatória do uso de instrumentos digitais informacionais, em oposição à idéia de usuários robotizados”. Pavan e Miziara (2006) ressaltam a idéia de que professores, gestores, diretores devem colaborar na elaboração do PPP, discutindo teorias que fundamentam suas práticas, não somente como instrumentalizadoras, mas também no que possa despertar para momentos de ações e de reflexões. Que o fato de refletir poderá contribuir para melhorias ao processo de ensino e aprendizagem, problematizar.

[...] O PPP (2009, p.4) enfatiza que: A noção de ambiente de aprendizagem atinge todos os integrantes da escola, não cabendo, por exemplo, que funcionários mais simples nunca

tenham chance de estudar e qualificar-se melhor. Todos precisam vivenciar o compromisso de cuidar da aprendizagem dos alunos, sua razão maior de ser.

Todos os membros da escola devem empenhar-se na renovação, no estudo, diante da consciência do momento que estão vivendo e presenciando na escola. Como um eixo norteador e fazendo parte da proposta pedagógica da ETI, a pesquisa, vinculada ao princípio educativo e científico, prevalece o compromisso com a educação. Portanto, são princípios metodológicos da ETI: educar para a pesquisa, a aprendizagem interativa, desenvolvimento da fluência tecnológica, inserção crítica na realidade, educação ambiental, nos quais são implantadas situações-problema para que as soluções sejam articuladas por etapas.

Quanto ao currículo, dentre outros enriquecimentos, está o uso em especial de equipamentos eletrônicos (como recursos didáticos alternativos), e ambiente lúdico e motivador, compatível com corpo e mente dos alunos (PPP, 2009, p. 17): “A referência lúdica é central, estendendo-se o lúdico como plataforma natural da aprendizagem e desenvolvimento infantil”. Este apoio tecnológico é uma oportunidade de os alunos irem ao encontro de informações de diferentes fontes, interagir “com colegas de outros lugares e países” atuando como integrador e diversificador (PPP, 2009, p.14). Freire (1996) acredita no potencial que as tecnologias põem ao alcance das crianças, estimulando e

desafiando a curiosidade, convocando a imaginação, a capacidade de criar e eu como pesquisadora, diria mais, a capacidade de inovação, além da comparação.” (MORAES, 2010, p. 49-54). Dissertação disponível em: <<https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8142-implicacoes-do-uso-laptop-individual-nas-atividades-educacionais-experiencia-de-uma-escola-de-tempo-integral-da-rede-municipal-de-campo-grande-ms.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Assim, na pesquisa mencionada acima, realizada por Moraes (2010), observamos como o uso de tecnologias é detalhado e incorporado no projeto político pedagógico de uma escola de tempo integral da rede municipal de ensino. Observamos também que o PPP evidencia uma estrutura que a escola possui para isso, que a equipe de professores/as vivenciou processos de formação realizados pela secretaria de educação, além de outros aspectos importantes. O uso das tecnologias muito bem planejado no PPP, que inclusive expressa concepções teóricas e políticas acerca disso, é um instrumento direcional potente para a inovação do espaço escolar.



**SAIBA MAIS:** Acesse ao Portal do Ministério da Educação e entenda melhor no que consiste a Educação Integral e seus programas vigentes. Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br/>>. Acesso em 30 jan. 2020.



#### FÓRUM DE DISCUSSÃO:

a) **Releia** o fragmento do texto de Moraes (2010) colocado acima, no qual a autora analisa o Projeto Político Pedagógico de uma Escola de Tempo Integral, da rede municipal de ensino.

b) **Comente** no *fórum* específico sobre um aspecto que você considera interessante na maneira como o Projeto Político Pedagógico contempla o uso de tecnologia na referida escola (no mínimo 300 palavras).

c) **Comente** o *post* de um/a colega, ampliando o debate, fornecendo indagações e ponderações (no mínimo 200 palavras)

### 3.4 O Projeto Político Pedagógico e suas articulações com as TDICs

O Projeto Político Pedagógico passa por dois momentos, o primeiro que se refere a concepção do projeto, e o segundo de institucionalização e implementação do projeto. O ato de projetar traz inerente ao seu processo a ruptura com o presente, idealizações para o futuro, em que saímos de nossas zonas de conforto em busca de novos horizontes traçados no projeto. Nesse sentido, cada escola possui seu percurso histórico, seu tempo escolar (calendário e data de elaboração do PPP) e de amadurecimento de ideias, visto que o PPP exige atitudes reflexivas. O sucesso de um projeto está intimamente ligado a uma comunicação compreensível, apoio institucional e financeiro, ambiente favorável e envolvimento de todos/as (GADOTTI, 1998).

A escola deve encontrar estratégias para envolver a comunidade interna e externa no processo de construção, execução, monitoramento e avaliação do PPP, bem como para criar um ambiente em que a participação, a ética, o respeito, o diálogo, prevaleçam e propiciem a vivência democrática. E aqui a gestão escolar tem um papel importante para o desencadeamento e a sensibilização para essas questões.

Vasconcellos (2014) pontua alguns passos no processo de elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico:

#### Quadro 3 – Visão Geral do Processo

<b>Surgimento da Necessidade de Projeto</b>
<b>Decisão Inicial de se fazer</b>
<b>Trabalho de Sensibilização e Preparação</b>
<b>Decisão Coletiva</b>
Elaboração <ul style="list-style-type: none"><li>• Marco Referencial</li><li>• Diagnóstico</li><li>• Programação</li></ul>
<b>Publicação</b>
<b>Realização Interativa</b>
<b>Avaliação; atualização do Diagnóstico</b>
<b>Reprogramação Anual</b>

## Avaliação de Conjunto

### Reelaboração (parcial ou total)

Fonte: quadro elaborado com base nas informações de Vasconcellos (2014, p. 174).

Vasconcellos (2014) destaca que o projeto nasce de um desejo que pode ser provocado por integrantes da comunidade interna ou externa da escola. Porém, como já destacamos ao longo do estudo o atual PNE 2014-2024 (que se desdobra nos PEEs e PMEs) estabelece como meta da educação a elaboração dos PPPs nas escolas, ou seja, há hoje uma obrigatoriedade.

Num segundo momento, de acordo com Vasconcellos (2014), se sensibiliza os sujeitos para a proposta de trabalho, a fim de que a mesma tenha sentido para as pessoas envolvidas no processo de construção e execução, garantindo um clima de respeito e liberdade. A elaboração do projeto só deve iniciar se o grupo de fato compreendeu a importância disso e aqui é preciso instituir uma equipe de coordenação da elaboração do projeto, a qual precisa ter competência técnica para isso.

O marco referencial expressa a direção escolhida pela instituição, sua identidade, objetivos e compromissos, explicita o sentido do trabalho, e para isso aponta a realidade atual da escola, para onde se quer ir e que horizontes se vislumbra para a ação pensada. O diagnóstico refere-se ao levantamento das necessidades da instituição, em que se conhece a realidade e a analisa, se olha atentamente para ela. No momento do diagnóstico pode-se fazer uso de instrumentos de pesquisa. A programação diz respeito às ações concretas, num dado espaço de tempo, para superação das dificuldades diagnosticadas (VASCONCELLOS, 2014).



**SAIBA MAIS:** Veja um modelo de **PPP de uma escola municipal** no estado de São Paulo, datado de 2017. Disponível em: <[https://educacao.saobernardo.sp.gov.br/images/ppp/2017/ANTONIO\\_COUTINHO\\_PPP2017.pdf](https://educacao.saobernardo.sp.gov.br/images/ppp/2017/ANTONIO_COUTINHO_PPP2017.pdf)>. Acesso em 30 jan. 2020.

Leia também a reportagem “**As 11 etapas de elaboração do Projeto Pedagógico**”, no Portal Educação, que são algumas das possibilidades de estruturação de um PPP. Disponível em: <<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/as-11-etapas-da-elaboracao-do-projeto-pedagogico/42411>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Neves (1998) destaca como etapas de qualquer planejamento e que irão perpassar a construção do Projeto Político Pedagógico:

1. Análise da situação – levantar indicadores pessoais e escolares dos alunos (se possível, comparar esses últimos com avaliações de outras escolas, cidades, estados) e indicadores so-

bre a equipe pedagógica; levantar as condições materiais e financeiras; examinar o entorno da escola e as possibilidades de um trabalho conjunto ou enriquecido pela comunidade;

2. Definição dos objetivos – discutir os objetivos nacionais, acrescentando-lhes outros que atendam à realidade da escola, tendo presentes sua função e seu compromisso social;

3. Escolha das estratégias – levantar quais são os pontos fortes e fracos da escola, identificar quais os que podem ser melhorados sem auxílio externo e quais os que precisam de apoio externo, estabelecer prioridades, apontar o reforço necessário;

4. Estabelecimento do cronograma e definição dos espaços necessários;

5. Coordenação entre os diferentes profissionais e setores envolvidos, zelando sempre pela primazia do pedagógico sobre as ações culturais e assistenciais;

6. Implementação;

7. Acompanhamento e avaliação. (NEVES, 1998, p. 110-111).

A autora reforça ainda que essas etapas devem ser monitoradas e avaliadas permanentemente, a avaliação deve se caracterizar como recurso pedagógico-administrativo que implementa correções e aperfeiçoamentos ao projeto (NEVES, 1998).

A estrutura básica do Projeto Político Pedagógico pode variar de escola para escola, sendo importante não determinar ou padronizar uma apresentação formal de projeto para todas as escolas. No entanto, há alguns itens que podem compor o PPP, como: 1. Identificação do projeto (dados da instituição, período de vigência do projeto, perfil discente, docente e administrativo); 2. Histórico e justificativa (retrato da escola); 3. Objetivos geral e específicos; 4. Metas (especificam as ações concretas de forma quantificada, onde e quando ocorrerão); 5. Desenvolvimento metodológico (as estratégias, o que, como e quando se realizarão); 6. Recursos (previsão de recursos humanos, materiais e financeiros); 7. Cronograma (quando as ações ocorrerão); 8. Avaliação (periódicas e final); 9. Conclusão (PADILHA, 2002).

Deste modo, o PPP conforme disposto na legislação educacional é um documento, do planejamento escolar, que precisa ser construído coletivamente por cada escola respeitando sua autonomia, identidade e especificidades. É um instrumento direcional para o trabalho pedagógico, estratégico quando pensamos no uso das tecnologias no ambiente escolar.



#### **LEITURA COMPLEMENTAR:**

VEIGA, Ilma P. da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2020.



### ATIVIDADE:

A partir do exposto na Unidade 03, analise os enunciados abaixo e depois assinale uma das alternativas:

I. O Projeto Político Pedagógico é responsabilidade exclusiva da direção escolar.

II. O Projeto Político Pedagógico é um momento importante de renovação da escola, sendo que cada escola é única, possui seu percurso histórico.

III. O Projeto Político Pedagógico tem a coletividade como responsável por todo o processo, com atitudes reflexivas e planejadas, que levam a mudança e superação de dificuldades que a escola enfrenta em sua realidade.

- a) Apenas os enunciados II e III estão corretos.
- b) Apenas os enunciados I e II estão corretos.
- c) Todos os enunciados estão corretos.
- d) Nenhum enunciado está correto.





**UNIDADE 4**





## UNIDADE 4

### A Avaliação no Âmbito da Educação e o Uso de Tecnologias

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Entender o conceito de avaliação na educação.
- Compreender os níveis de avaliação na educação.
- Compreender a importância da avaliação no sistema escolar, em especial na construção de boas práticas para o uso das TDICs.

#### 4.1 Introdução: A reflexão sobre o próprio trabalho pedagógico

O ato de planejar o trabalho pedagógico e o sistema educacional mais amplo, bem como executar e monitorar o andamento do planejamento, são aspectos importantes para que a educação brasileira avance e seja melhor. No entanto, não menos importante, temos a avaliação que não deve ser feita somente ao final da execução do planejamento, mas periodicamente ao longo de sua execução. O ato de avaliar, o modo como será feito e quando será feito é algo que precisa constar no planejamento.

Para Gatti (2009) a avaliação educacional é um campo de estudos, que tem suas teorias (sistêmica, compreensiva, participativa, etc.), processos e métodos, porém, também abarca outras especificidades como a avaliação de sistemas educacionais, de desempenho em sala de aula, institucional, de programas, bem como a auto avaliação. Enquanto campo de estudos é recente no Brasil e só muito tardiamente a avaliação educacional se tornou tema teórico de atenção no campo da educação. Isso se reflete nos/as poucos/as profissionais especializados/as no tema, quadro que vem se alterando devido ao crescimento de programas avaliativos implementados nos mais diversos níveis do sistema educacional brasileiro, seja no âmbito nacional ou regional, levando a capacitação de funcionários da administração escolar e de pessoal universitário, de aumento de pesquisadores/as na área e constituindo grupos de pesquisas em universidades, o que implicará na qualificação dos processos avaliativos.

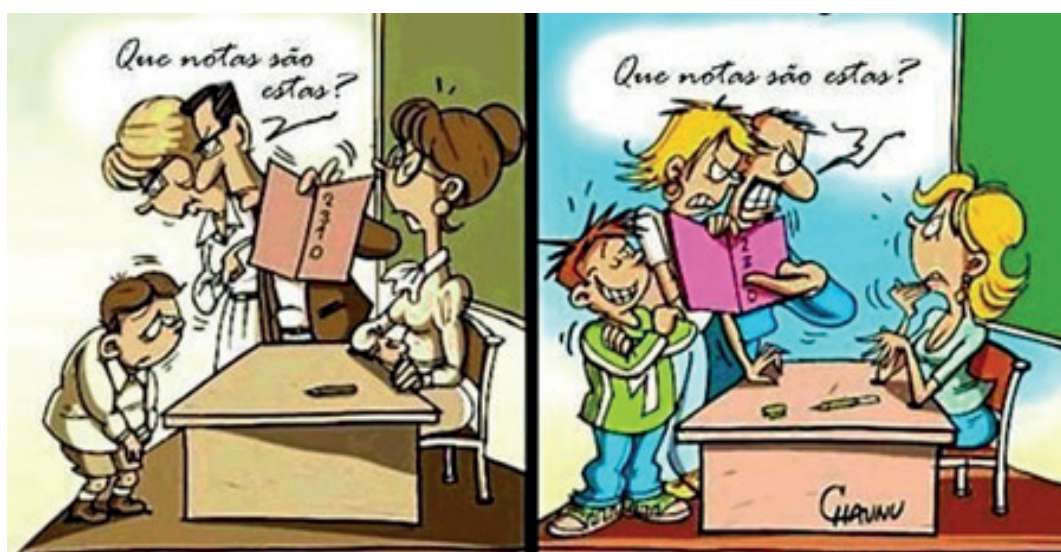
Para além do campo de estudo, é fundamental que todo/a professor/a assuma uma atitude de “professor/a pesquisador/a”, de constante reflexão sobre seu próprio trabalho pedagógico. Assim como cada escola é única e teremos uma multiplicidade de Projetos Político Pedagógi-

cos, cada turma é única, cada aluno/a é único/a. Não podemos, como já afirmamos ao longo do estudo, passarmos ano após ano usando o mesmo planejamento como se a realidade não fosse dinâmica. Os/as professores/as também não os/as mesmos/as. Como lembra o ditado popular “um rio nunca passa duas vezes pelo mesmo lugar”.

Bortoni-Ricardo (2008, p. 41-48) levanta algumas problemáticas: “O que significa ser um professor pesquisador? Que aspectos de sua ação pedagógica constituem problemas que mereciam investigação? Que benefícios a investigação desses problemas poderá trazer ao seu trabalho?”. Para autora é necessário que investiguemos nosso próprio trabalho pedagógico, que olhemos para nossos problemas profissionais produzindo conhecimentos e melhorando nossas práticas, o que exige reflexão sobre as mesmas, reforçando o que é positivo e superando o que se coloca como limitação. Assim, o/a professor/a pesquisador/a está em permanente reflexão sobre sua própria prática em atitude de abertura a novas ideias e estratégias.

Com isso, retomamos o que já foi afirmado inicialmente, a avaliação educacional tem diversas dimensões: sala de aula, institucional, programas e projetos educativos, currículo, de sistemas educacionais (GATTI, 2009; SOUSA, 2000), inclusive esse olhar que o/a professor/a precisa ter sobre seu próprio trabalho pedagógico. Porém, quando o tema da avaliação é colocado já se procuram logo os/as culpados/as pelas mazelas da educação.

**Figura 13 - Charge “Que notas são essas?”, de Chaunu**



Fonte: Charge de Chaunu. Disponível em: <<http://blogs.correiobraziliense.com.br/aricunha/tag/violencianasescolas/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Shiroma e Evangelista (2000) afirmam que professores/as e instituições de formação são os/as que mais recebem a culpa pelas mazelas da educação. As autoras criticam a gestão educacional centrada no cumprimento de metas e uma profissionalização docente que se orienta para atingir índices internacionais. Há uma cultura de metas e resultados, induzidas por avaliações internacionais que afetam a educação brasileira, levando a criação de exames

nacionais, bem como de avaliações padronizadas em larga escala, do primeiro ano do Ensino Fundamental até a Pós-graduação, como por exemplo:

#### Quadro 4 – Avalanche de Avaliações que assolaram as Instituições Educacionais

Provinha Brasil (BRASIL, 2007)
Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (BRASIL, 2005)
Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) (BRASIL, 1998)
Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) (BRASIL, 2011)
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (BRASIL, 2004)
Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos (ENCCEJA) (BRASIL, 2004)
Sistema de Indicadores de Resultados (SIR) da Pós-graduação definido pela Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES) (BRASIL, 2007)
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (BRASIL, 2007)

Fonte: quadro elaborado a partir das informações de Shiroma e Evangelista (2000, p. 134).

Ao longo do estudo falaremos mais dessas avaliações. E, vale reforçar o que Shiroma e Evangelista (2011, p. 144) trazem: “Um projeto para educação de um país não pode se limitar à perseguição de índices e metas; ao contrário, precisa explicitar a que projeto de sociedade se vincula.” Muitas vezes ações educativas que estão dando muito certo são atropeladas pela lógica de uma educação que passa a se resumir ao atingimento de índices e metas, desconsiderando aspectos mais profundos do processo educativo.

A legislação educacional também traz dispositivos sobre a avaliação da educação brasileira. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996):

Art. 9º A **União** incumbir-se-á de:

[...]

VI – assegurar **processo nacional de avaliação** do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

[...]

VIII – assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

[...]

Art. 35-A. A **Base Nacional Comum Curricular** definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

[...]

§ 6º A União estabelecerá os **padrões de desempenho esperados** para o ensino médio, que serão **referência nos processos nacionais de avaliação**, a partir da Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 1996, Art.9º e 35-A, grifos nossos).

Observamos que a avaliação é uma dimensão assegurada em lei, devendo ser realizada em todo o país e em todos os níveis de ensino. Estudaremos no decorrer desta unidade algumas dimensões de avaliação educacional, algumas críticas serão colocadas e de antemão queremos pontuar que as críticas não são no sentido de dizer que não se deve ter avaliação educacional, mas no sentido de problematizar como são realizadas. A avaliação é importante para qualquer mudança ou transformação, porém a grande questão é como tem sido feita.



**SAIBA MAIS:** “O que a educação brasileira conseguiu nas últimas décadas? É possível ter um/a aluno/a sem avaliação? Que tipo de ser humano eu quero formar? A avaliação é fundamental na vida” (Viviane Mosé).

Assista ao **Episódio 1 de Educação.doc, “Levanta o Braço”, da Buriti**

**Filmes.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yvaubrC7oiM>>. Acesso em 30 jan. 2020.

## 4.2 Avaliação de Sistemas Educacionais

As avaliações de sistemas educacionais são as avaliações em larga escala na educação brasileira (nacional, estaduais ou municipais). Gatti (2009) destaca que foi a partir de 1960 que emergiu no Brasil a preocupação com processos avaliativos escolares, de desempenho das redes de ensino, sendo que nos anos 1970 alguns/algumas profissionais tiveram formação mais específica na área de avaliação de rendimento escolar, inclusive no exterior. O autor destaca que em 1966 foi criado o Centro de Estudos de Testes e Pesquisas Psicológicas, na Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, sendo que a equipe deste Centro criou um conjunto de provas objetivas para as séries finais do ensino médio, nas áreas de Linguagem, Matemática, Ciências Físicas e Naturais e Estudos Sociais. A pesquisa consistiu na aplicação de um questionário junto aos/às alunos/as do ensino médio, levantando características socioeconômicas e aspirações, o que pode ser tida como uma primeira iniciativa mais ampla no país de verificação de aquisição de conhecimentos considerando variáveis como sexo, perfil socioeconômico, entre outras. Esse Centro seguiu ainda prestando cursos e formações sobre avaliação educacional.

Gatti (2009) aponta que em torno dos anos 1970, o Programa de Estudos Conjuntos de Integração Latinoamericana, realizou uma avaliação de porte no Brasil e América Latina, tendo

como variáveis o nível de escolaridade e rendimento escolar em interface com características pessoais e socioeconômicas, por meio da aplicação de questionários aos/às alunos/as além de um exame de compreensão de leitura e ciências; bem como a coleta de dados de diretores/as, professores/as e escolas. Nessa mesma época estudos foram feitos com intuito de construir um instrumento de medida para avaliar o desempenho de estudantes das primeiras séries do ensino fundamental, para as área de Leitura, Escrita e Matemática, com aplicação amostral.

Nos anos seguintes, conforme Gatti (2009), não houve iniciativa de avaliações em larga escala, nem uma preocupação administrativa nesse sentido. No âmbito nacional tal preocupação ocorre a partir de 1988 mas se reduz a estudos exploratórios. Em São Paulo, com exceção, nos inícios de 1980 foi aplicado a primeira avaliação de uma rede de ensino, na esfera municipal, pelo Departamento de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação de SP, com alunos/as da rede municipal de ensino, das séries iniciais do ensino fundamental e terceiro estágio da educação infantil, com intuito de detectar o nível de escolaridade com provas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. A intenção com a avaliação era subsidiar o planejamento de atividades, no entanto, com a troca de administração pública, os resultados do estudo não foram considerados pelos novos dirigentes. Apenas em 1990, é que foi implementado no Brasil o sistema nacional de avaliação da educação básica.

Esse fato ocorrido em São Paulo, em que dados de uma avaliação foram simplesmente desconsiderados pela nova administração pública na hora do planejamento, evidenciam um dos grandes problemas na administração pública brasileira, a descontinuidade política. Esse atraso nas ações, por conta das rupturas que ocorrem nos processos de mudança de governos, algo que atrasa a educação no país e é oneroso aos cofres públicos.

A avaliação de sistemas educacionais é aquela que se direciona a avaliar os sistemas de ensino levantando subsídios para as políticas públicas na educação, considerando as desigualdades sociais e a correção de injustiças. Ela possui dois focos: que habilidades e competências foram adquiridas pelos/as alunos/as nos mais diversos níveis escolares a partir do estabelecido nas diretrizes curriculares vigentes (no caso atualmente é a Base Nacional Comum Curricular); e quais as condições possibilitadas para o alcance desses resultados, aqui podem ser usados programas estatísticos para desenhar o contexto social. Os resultados da avaliação de sistemas educacionais devem ser divulgados publicamente (SOUSA, 2000).

Para Peroni (2009, p. 299), “o desafio é pensar a avaliação em larga escala como instrumento no processo de democratização da educação.” A autora destaca a importância da avaliação enquanto processo, não apenas como um produto, e observa que quando a avaliação deixa de ser diagnóstica, de oferecer subsídios para elaboração de políticas, e passa a ser meritocrática acaba por culpabilizar a escola e os/as professores/as.

Assim, a avaliação quando é um processo e diagnóstico da realidade, ela possibilita ele-

mentos importantes para construção, implementação e monitoramento de políticas públicas na área da educação, permite a correção de erros, a minimização de riscos, o avanço das políticas educacionais. Porém, precisamos superar atualmente uma cultura avaliativa focada nos resultados, numa busca insana advinda das pressões internacionais e do sistema educacional para que a escola atinja metas e índices mais elevados. Como observamos antes, experiências significativas no chão da escola são muitas vezes sacrificadas por essa lógica, o/a professor/a precisa parar ou nem faz mais práticas pedagógicas significativas porque para treinar seus/suas alunos/as para as avaliações em larga escala, além de estar exposto/a dentro do ambiente escolar a uma certa competitividade entre colegas, numa lógica de “premiação e punição”, depende dos resultados que tiver a turma sob sua responsabilidade.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), conforme Gatti (2009), foi implantado em 1993, pelo Ministério da Educação em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação. É um sistema bastante estudado e discutido o que vem levando ao seu aperfeiçoamento em relação ao modelo das provas, conteúdo, processo de amostragem, modo como os resultados são divulgados para sociedade e usados pela gestão do sistema educacional e professores/as.

**Figura 14 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**



Fonte: SAEB. Disponível em: <<https://educ.to.gov.br/estatisticas/saeb/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Portanto, conforme observamos na figura acima, três avaliações em larga escala integram o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Primeiro, a **Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB)**, incorporada ao sistema em 2005, feita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); amostral; bianual; com alunos/as 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio; em escolas públicas e privadas, urbanas ou rurais, que não atendem aos critérios do Prova Brasil; escolas escolhidas por sorteio (probabilística); mesmo instrumento da Prova Brasil. Segundo, a **Avaliação Na-**

**cional de Rendimento Escolar – PROVA BRASIL**, também incorporada ao sistema em 2005, feita pelo INEP; censitária; bianual; com alunos/as 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental; escolas públicas; urbanas ou rurais; Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática (resolução de problemas); obrigatório. Terceiro, a **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**, incorporada ao sistema em 2013, também é feita pelo INEP; censitária; foca a Alfabetização e Letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática; 3º ano do Ensino Fundamental (em 2019, passou a ser 2º ano do Ensino Fundamental, conforme BNCC); Indicador de Nível Socioeconômico e o Indicador de Formação Docente da escola; professor/a regente pode estar presente na aplicação. Com isso, o SAEB é uma forma de verificar se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (2012) está de fato se efetivando, já que busca materializar a Meta 5 do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) que dispõe sobre a obrigatoriedade de “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”.

No ano de 2019, o SAEB passou por uma reestruturação para se adequar às novas exigências da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018). As siglas ANA, ANEB e Anresc não existem mais e as avaliações passaram a ser identificadas apenas pelo nome SAEB. As avaliações ocorrerão nos anos ímpares e a divulgação de seus resultados nos anos pares. Outra novidade é que a Educação Infantil passou a ser avaliada. Veja abaixo a nova configuração do SAEB:

**Figura 15 – Novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**

Público-alvo	Abrangência	Formulação dos Itens	Áreas do Conhecimento / Disciplinas Avaliadas
Creche e pré-escolas da Educação Infantil	Escolas públicas – Amostral (Estudo piloto)	BNCC	
2º ano do Ensino Fundamental	Escolas públicas – Amostral Escolas privadas - Amostral	BNCC	Língua Portuguesa e Matemática
5º e 9º ano do Ensino Fundamental	Escolas públicas – Censitário Escolas privadas - Amostral	Matriz de Referência	Língua Portuguesa e Matemática
9º ano do Ensino Fundamental	Escolas públicas – Amostral Escolas privadas - Amostral	BNCC	Ciências da Natureza e Ciências Humanas
3ª e 4ª série do Ensino Médio	Escolas públicas – Censitário Escolas privadas - Amostral	Matriz de Referência	Língua Portuguesa e Matemática

Fonte: INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/historico>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Algumas curiosidades que podem ser conferidas no portal do INEP são que as escolas privadas participam via sorteio (amostra) ou por adesão (com pagamento de taxa), sendo que para as escolas públicas a avaliação é obrigatória. O tempo máximo para realização das provas é de 2 horas e 30 minutos. Os testes cognitivos de Matemática e Língua Portuguesa possuem questões de múltipla escolha, sendo que além dos testes os/as alunos/as precisam responder



um questionário socioeconômico e cultural. Os/as professores/as de Língua Portuguesa e Matemática dos anos avaliados, bem como gestores/as das escolas, são convidados/as a responder questionários que levantam dados como a formação profissional, práticas pedagógicas, perfil socioeconômico e cultural, perfil de liderança e formas de gestão.

Além disso, conforme INEP, os/as aplicadores/as dos testes também preenchem formulário sobre as condições de infraestrutura das escolas onde ocorrem as avaliações. O/a professor/a da turma, ou outro/a professor/a ou aplicador/a contratado/a pela Secretaria de Educação é quem aplica a prova. Todos esses dados são pensados como fatores que interferem no desempenho escolar dos/as alunos/as. Os resultados do SAEB são computados numa escala de desempenho que vai de 0 (zero) a 500 (quinhentos), descrevendo as competências e habilidade que os/as alunos/as dos sistemas de ensino estão desenvolvendo. Existe uma escala para cada disciplina. Os resultados primeiro são divulgados para os/as gestores/as escolares que podem interpor recurso e só depois disso saem como resultado final.



**SAIBA MAIS:** “Os cadernos de prova e gabaritos do SAEB não são divulgados. No entanto, no site do INEP é possível acessar questões comentadas e alguns exemplos de **provas da Aneb e Anresc** /Prova Brasil ou o uso da **Plataforma Devolutivas**”. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/instrumentos-de-avaliacao>> e <<http://portal.inep.gov.br/plataforma-devolutivas>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

De acordo com o portal do INEP, as médias de desempenho nas avaliações do SAEB, mais os dados sobre aprovação do Censo Escolar (fluxo escolar), compõem a Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007. O índice vai de 0 (zero) a 10 (dez) e é uma forma de acompanhar as metas de qualidade do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A meta é de que até 2022 o Brasil atinja nota 6 (seis) no cenário global.

**Figura 16 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**



Fonte: INEP. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Esteban (2012, p. 573) afirma que deve ser uma questão prioritária “garantir a todas as crianças as aprendizagens escolares a que têm direito”. Para autora, a dinâmica escolar é complexa e inúmeros fatores afetam o desempenho escolar. Ao analisar a Provinha Brasil, avaliação diagnóstica aplicada no 2º ano do Ensino Fundamental, destaca a importância da democratização da escola brasileira, ou seja da ampliação do acesso à educação, direito de todas as pessoas, porém num cenário de contradições em que há discursos explícitos de defesa de todas as pessoas na escola e discursos ocultos de manutenção do conhecimento como privilégio de poucas pessoas. Ela questiona ainda uma pedagogia do treinamento, do exame, que leva a um reducionismo educacional, isso ocorre quando uma avaliação diagnóstica não problematiza “práticas escolares que afastam os estudantes do conhecimento por desvalorizarem seus saberes, não reconhecerem como legítimos seus percursos de aprendizagem e/ou desconsiderarem a validade dos conhecimentos produzidos nos contextos socioculturais a que pertencem” (p. 580). O trabalho pedagógico acaba virando um treinamento para os exames em larga escala:

Estamos chegando perto da Provinha Brasil, mas antes a turma vai fazer o simulado. Então, **parei o projeto e estamos treinando para a Provinha**. Eu não quero que eles fiquem para trás. **Estou usando o tempo da informática também...** Alguns que não conseguem fazer as questões no papel acertam no computador. Mas eles precisam aprender a fazer no papel, senão, ficam para trás. Eu tenho que ensinar isso. Então, fico treinando. (Professora de turma de 2º ano do ciclo). (ESTEBAN, 2012, p. 581, grifo nossos)

Observamos no relato da professora que ela parou o projeto que vinha desenvolvendo com a turma para treinar a turma para uma avaliação em larga escala, inclusive usando o tempo da informática, do uso de uma tecnologia no espaço escolar. Portanto, há um reducionismo do plano de aula, do fazer pedagógico para o treinamento da turma com vistas a atingir índices.

Para Esteban (2012, p. 582-583), citando Collares e Moysés (1996) e Patto (1991), se interpreta “o fracasso escolar como o fracasso do sujeito na escola e não como o fracasso de um projeto de escola [...], no qual não se criam espaços potentes para os diferentes sujeitos, com suas diferenças”. E pontua que “ao criticar os exames standardizados, não me coloco contra a avaliação, pelo contrário, compartilho com outros a defesa da potencialidade de uma avaliação feita por todos numa escola pública que se deseja de todos” (ESTEBAN, 2012, p. 591).

Nesse sentido, Peroni (2009, p. 298-299) traz o desafio que é a avaliação em larga escala como instrumento no processo de democratização da educação, ou seja, trazendo para dentro da escola grupos que foram historicamente excluídos dela. E, questiona: Qual a função social da escola neste período particular do capitalismo, de tantas mudanças? Afinal, o que estamos avaliando? Quais são os objetivos da educação? O conhecimento? Que conhecimento? Afinal, avaliamos os objetivos traçados, para saber se foram ou não alcançados? Como usar as mesmas medidas em contextos tão diferentes?



**SAIBA MAIS:** “O Observatório do PNE (OPNE) foi construído para que você possa encontrar indicadores de monitoramento das 20 metas e 254 estratégias do Plano, além de análises, um extenso acervo de estudos, vídeos e informações sobre políticas públicas educacionais. A plataforma funciona como um instrumento de controle social - para que qualquer cidadão brasileiro possa acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas - e também apoiar gestores públicos, educadores e pesquisadores.” Confira o site do **Observatório do PNE 2014-2024**. Disponível em: <<https://www.observatoriodopne.org.br/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Em suma, pensar sobre a avaliação e o uso das tecnologias implica numa reflexão que problematiza se nossas crianças e adolescentes estão tendo acesso às aprendizagens que têm direito, entre elas, a aprendizagem das tecnologias, de modo que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) não se mantenham enquanto privilégios de poucos/as na educação brasileira.

### 4.3 Avaliação Institucional

De acordo com Sousa (2000), a avaliação institucional diz respeito à avaliação da instituição educativa, como por exemplo, de uma universidade ou de uma instituição de ensino superior, podendo ser usada para uma escola de ensino fundamental ou médio também. Ela problematiza de que modo a instituição vem cumprindo sua função social, qual é seu impacto social e sua contribuição na melhoria da qualidade de vida, o que se configura numa forma de prestar contas à sociedade, de transparência pública. A avaliação institucional leva em conta as relações pedagógicas, a organização do currículo, a relação que a instituição estabelece com os/as professores/as, o papel do/a aluno/a na instituição, bem como as tecnologias e recursos disponibilizados para as atividades de ensino e pesquisa e que aprendizagens resultam destes processos. É uma análise que pode observar tanto o contexto psicopedagógico da instituição, como o da formação profissional ou da formação do/a cidadão/ã.

No portal eletrônico de algumas universidades públicas é possível encontrar os relatórios de avaliação dessas instituições, que também deixam seus planejamentos públicos, o chamado Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). No caso da avaliação, é formada uma Comissão de Avaliação Própria com a incumbência de avaliar parcialmente o desenvolvimento do plano e no fim da vigência do mesmo produzir o relatório final de avaliação. As universidades públicas também devem deixar públicos seus relatórios de avaliação, assegurando assim o princípio da publicidade, da transparência na administração pública.

Além disso, há outros enfoques de avaliação como a avaliação de currículo e de programas

e projetos educativos. A avaliação de currículo analisa os objetivos e conteúdos, o conjunto de conhecimentos e atividades estruturadas para efetivar a finalidade da educação que é formar para cidadania, para o exercício profissional e promover o desenvolvimento humano. A avaliação de currículo pode ser feita internamente na instituição, a partir de comissões formadas para isso ou externamente, por especialistas que não estão vinculados à instituição. Já a avaliação de programas e projetos educativos visa o aperfeiçoamento e a correção de desvios de um sistema de ensino, levando em conta as prioridades políticas de determinados governos (SOUSA, 2000).

Portanto, assim como a escola elabora seu Projeto Político Pedagógico (PPP), faz seu planejamento escolar, ela precisa prever neste planejamento como será feita a avaliação institucional do mesmo, seja em suas fases parcial e final. É preciso planejar e definir como a avaliação se realizará, quando será, quem fará e o que será necessário.



#### LEITURA COMPLEMENTAR:

SOUSA, Sandra M. Z. L. Avaliação Institucional: elementos para discussão. In: LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de (Org.).

**Gestão escolar democrática:** concepções e vivências. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, p. 135-141.

## 4.4 Avaliação de Sala de Aula

A avaliação de sala de aula, conforme Sousa (2000), tem como finalidade acompanhar o/a aluno/a. Porém, infelizmente a avaliação teve um desvio de sua função básica ao estabelecer uma lógica de aprovação e reprovação. Para autora, é possível apontar algumas diretrizes comuns que regulam o processo de avaliação de sala de aula em diferentes sistemas de ensino:

- a avaliação de sala de aula deve ser desenvolvida a partir da proposta da escola e do perfil do aluno que se pretende formar. Assim, a revisão de um processo de avaliação de classe passa necessariamente por repensar a proposta da escola;
- a avaliação de sala de aula tem como função identificar, verificar o alcance dos objetivos, diagnosticando, portanto as dificuldades, os problemas que possam estar impedindo o aluno de adquirir as aprendizagens propostas;
- as dificuldades do aluno, que são identificadas pela avaliação em sala de aula não devem resultar em motivos de discriminação que impeçam o seu progresso educacional;
- o aluno deve ser visto como um todo, o que pressupõe levar em conta não apenas o aspecto cognitivo;
- a avaliação em sala de aula deve pressupor que o aluno demonstre (exiba, expresse) o que aprendeu, e que o professor crie situações que permitam a ele expressar suas aprendizagens;

- a avaliação de sala de aula pode ser entendida como uma faca de dois gumes. Diagnóstica tanto a aprendizagem do aluno como o ensino oferecido pelo professor. O fracasso do aluno é o fracasso do planejamento e da prática educativa;
- a avaliação de sala de aula deve ser desenvolvida de forma contínua, mais formativa que somativa, visando corrigir dificuldades do aluno e do ensino durante a formação;
- para que a avaliação de sala de aula supere seu caráter discriminatório, politicamente orientado no sentido de excluir alunos de nível socioeconômico mais baixo é preciso fazê-la recuperar o pedagógico, comprometê-la com a construção de resultados e com rearticulação do ensino com objetivos de ensino. (SOUSA, 2000, p. 102-103)

Para Esteban (2003, p. 7), “[...] a reflexão sobre avaliação só tem sentido se estiver atravessada pela reflexão sobre a produção do fracasso/sucesso escolar no processo de inclusão/exclusão social”. A autora destaca a importância de se entender quais são as possibilidades de mudança desse quadro que afeta em especial as crianças das classes populares que convivem diariamente com o fracasso. Esse fracasso é complexo, se constitui a partir de múltiplas negações, entre elas, a negação da legitimidade de conhecimentos e modos de vida construídos à margem do que se considera socialmente válido; um processo escolar que não atende às especificidades das classes populares, desperdiçando todo um potencial humano cotidianamente, excluindo inúmeras pessoas do conhecimento socialmente valorizado ou ainda marginalizando e não reconhecendo o conhecimento produzido por esses grupos. Com isso, a avaliação do resultado escolar necessita se transformar para além da técnica, trazendo uma dimensão ética (ESTEBAN, 2003).

**Figura 17 – Aprendizagem Escolar**



Fonte: Pixabay. Disponível em: <<https://pixabay.com/pt/photos/eu-sou-um-estudante-aprendizagem-1412778/>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Historicamente, inúmeros grupos estiveram excluídos do espaço escolar. Com a democratização da escola pública, com a obrigatoriedade da universalização do ensino fundamental, este cenário vem mudando. No entanto, a presença destes grupos na escola provoca a escola a se repensar e se reconstruir. Em suma,

A grande questão atual é como incorporar os que estiveram fora e como a escola vai ser de qualidade para todos, já que ela foi pensada para aqueles que tiveram estabilidade social e econômica e possibilidades culturais. A escola para os sujeitos em vulnerabilidade social, com todos os seus problemas, passa a ser o grande desafio. Expulsar o aluno da escola é o que historicamente foi feito; assim, a questão é como não apenas ter acesso, mas permanecer e ter acesso ao conhecimento a que tem direito (PERONI, 2009, p. 299).

A avaliação também precisa assumir uma perspectiva democrática e ética. A escola não pode ser o lugar do pensamento único visto que o espaço escolar é caracteristicamente marcado pela multiplicidade, por conhecimentos que dialogam e expressam diversas perspectivas de se olhar o mundo. Ao se classificar as respostas em acertos e erros, ou outras expressões que carreguem esse significado, se traz a concepção do saber e não-saber, o que exclui, desconsidera essa multiplicidade presente no espaço escolar, tentando homogeneizar o corpo escolar (ESTEBAN, 2003).

O erro deve ser visto sob um olhar diferenciado, enquanto possibilidade de construção de conhecimentos, dicas sobre como cada pessoa organiza seu pensamento, como articula inúmeros saberes que atravessam o processo de ensino e aprendizagem. A escola ao ser o espaço da multiplicidade é o espaço das diversas possibilidades de interpretação, dos diversos percursos. O erro traz novas informações e questionamentos, evidencia o que a criança sabe, apontando o que ainda não sabe e o que pode vir a saber. O erro precisa ser o caminho do estímulo, do desafio. Construir uma avaliação que considere tudo isso é uma tarefa complexa, exigente e desafiante (ESTEBAN, 2003).

Portanto, podemos definir a avaliação como um processo permanente em sala de aula, que precisa assumir uma dimensão formativa. Para Libâneo (1991):

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decurso do processo de ensino, quantitativos ou qualitativos, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório, etc.) acerca do aproveitamento escolar. A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 1991, p. 195).

A avaliação é ainda o momento de crítica ao percurso, uma análise que fundamentará novas decisões e subsidiará novos planejamentos (LUCKESI, 2006). Se os/as alunos/as fracas-

sam, fracassa o planejamento escolar, fracassa o planejamento de sala de aula, fracassa a prática educativa, porque tudo se faz numa dinâmica relacional.

Deste modo, quando pensamos o uso das tecnologias e como a avaliação de sala de aula pode pensar isso, antes de pensar em erros e acertos, é necessário entender o significado que o contexto da cibercultura tem para cada aluno/a, qual é a experiência e os saberes que cada aluno/a traz sobre isso para dentro do espaço escolar, respeitando os percursos e o tempo de cada pessoa. E, para além disso que significados podem ser agregados nesse processo, como já pontuamos ao longo do estudo, mais que saber manejar as tecnologias, é como fazer isso com ética e responsabilidade social, e para isso a avaliação numa perspectiva diagnóstica e formativa é fundamental, estratégica e potente.



**FÓRUM DE DISCUSSÃO:** “Com a abertura democrática no Brasil, a escola é desafiada a uma virada epistemológica no seu modelo pedagógico, na sua cultura educacional. Os processos de ensino e a aprendizagem precisam levar as pessoas a pensarem. O Brasil precisa de inteligência. A escola precisa levar à criatividade e inovação” (Viviane Mosé). Assista ao

**Episódio 4 de Educação.doc, “Linha na Pipa”, da Buriti Filmes, de 2014.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=moasS3HncBg&t=379s>>. Acesso em 30 jan. 2020.

a) **Comentar** no *fórum* específico seu relato sobre como construir uma escola voltada para a vida? Como as tecnologias podem auxiliar nisso? Destaque dois aspectos nesse sentido que você considera importante e que apareceram no vídeo (no mínimo 300 palavras).

b) **Comentar** o *post* de um/a colega, ampliando o debate, fornecendo indagações e ponderações (no mínimo 200 palavras).



### ATIVIDADE:

A partir do exposto na Unidade 04, analise os enunciados abaixo e depois assinale uma das alternativas:

I. A avaliação institucional são as avaliações em larga escala na educação brasileira e que levantam subsídios para as políticas públicas na educação.

II. A avaliação sistemas educacionais tem como finalidade acompanhar o/a aluno/a.

III. A avaliação de sala de aula diz respeito à avaliação da instituição educativa, problemati-

za o modo como a instituição vem cumprindo sua função social.

- a) Apenas os enunciados II e III estão corretos.
- b) Apenas os enunciados I e II estão corretos.
- c) Todos os enunciados estão corretos.
- d) Nenhum enunciado está correto.



## REFERÊNCIAS

- ALVES, Gisele M. **Tecnologias nas escolas: ferramentas ou possibilidades de interação com o mundo?** 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2010.
- ARAUJO, Fabíola P. **Planejamento pedagógico na educação infantil.** 2010. 35 f. Monografia (Pós-graduação Lato Sensu em Orientação Educacional e Pedagógica) – Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2010.
- AZEVEDO, Janete M. L. de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar.** 2007. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-2/3SF/O%20projeto%20politico-pedagogico%20no%20contexto%20da%20gestao%20escolar.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2020.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O Professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC/SEB, 2018.
- CASAGRANDE, Graciéle N. **As contribuições das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no processo de ensino/aprendizagem.** 2016. 42 f. Monografia (Especialização em Educação na Cultura Digital) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- COSTA, Candida S. da. **Educação para as relações étnico-raciais: planejamento escolar e literatura do Ensino Médio.** Cuiabá: EdUFMT, 2011.
- DOURADO, Luiz F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.
- ESTEBAN, Maria Teresa et al. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.
- ESTEBAN, Maria Teresa. Considerações sobre a política de avaliação da alfabetização pensando a partir do cotidiano escolar. **Revista Brasileira Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 573-592, set./dez. 2012.
- FERNANDES, Sidneia C. de A. **As tecnologias de informação e comunicação no ensino e aprendizagem de História: possibilidades no ensino fundamental e médio.** 2012. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.
- GADOTTI, Moacir. Projeto Político-Pedagógico da escola cidadão. In: **Salto para o Futuro: Construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico/ Secretaria de Educação a Distância.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998, p. 15-22.
- GATTI, Bernadette A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Revista de Ciências da Educação**, n. 9, p. 7-18, mais./ago. 2009.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1991.
- LIMA, Maria D. A. de; ALMEIDA, Thais C. de. Discussões sobre a inserção das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no currículo escolar e no planejamento de ensino. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, V, 2010, Alagoas. Anais do V EPEAL. Alagoas: UFA, 2010, p. 1-13.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, Clélia. **O que é Política Educacional**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

MEIRELLES, Fernando S. **Pesquisa Anual do Uso de TI nas Empresas**. 30. ed. São Paulo: FGVcia: Centro e Tecnologia de Informação Aplicada da EAESP, 2019.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza M. **Por que planejar? Como planejar?** Petrópolis: Vozes, 1992.

MORAES, Marta da R. V. de. **Implicações do uso do laptop individual nas atividades educacionais**: experiência de uma escola de tempo integral da Rede Municipal de ensino de Campo Grande-MS. 2010. 184 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2010.

NEVES, Carmem M. de C. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos da (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998, p.95-131.

NOGUEIRA, Eliete J.; GOMES, Luiz F.; SOARES, Maria L. de A. **Netnografia**: considerações iniciais para pesquisas em educação. QUAESTIO, Sorocaba/SP, v. 13, n. 2, p. 185-2002, nov. 2011.

PADILHA, Paulo R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. 2. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

PERONI, Vera M. V. Avaliação institucional em tempos de redefinição do papel do Estado. **RBPAE**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 285-300, mai./ago. 2009.

PRETTO, Nelson de L. **Uma escola com/sem futuro**. Campinas: Papirus, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1998.

SHIROMA, Eneida O.; EVANGELISTA, Olinda. Avaliação e responsabilização pelos resultados: atualizações nas formas de gestão de professores. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 1, p. 127-160, jan./jun. 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUSA, Clarilza P. de. Dimensões da avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 22, p. 101-118, 2000.

SOUSA, Sandra M. Z. L. Avaliação Institucional: elementos para discussão. In: LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Leticia Pedrosa de (Org.). **Gestão escolar democrática**: concepções e vivências. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, p. 135-141.

SOUZA, Donaldo B. de. Avaliações finais sobre o PNE 2001-2010 e preliminares do PNE 2014-2024. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 140-170, set./dez. 2014.

TURRA, Clodia M. G.; ENCONTE, Délcia; SANT'ANNA, Flávia M.; ANDRÉ, Lenir C. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: PUC; EMMA, 1975.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. 24. ed. São Paulo: Libertad editora, 2014.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998, p.11-35.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009.

XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. Escola Contemporânea: o desafio do enfrentamento de novos papéis, funções e compromissos. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss; BONIN, Iara Tatiana. **Pedagogia sem fronteiras**. Canoas: Ed. ULBRA, 2010, p. 93-104.



**UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE MATO GROSSO**



**SETEC**  
SECRETARIA DE  
TECNOLOGIA EDUCACIONAL



**UAB**  
**UNIVERSIDADE  
ABERTA DO BRASIL**