CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA INTERAÇÃO COM O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: UMA PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA UTILIZANDO AS FERRAMENTAS *MIRO* E *PADLET*

Rio de Janeiro
2022

Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa

As tecnologias digitais e sua interação com o projeto político-pedagógico: uma proposta de construção colaborativa na educação básica utilizando as ferramentas *Miro* e *Padlet*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientador: Prof. Dr.Victor Gonçalves Gloria Freitas

Rio de Janeiro
2022

ANDREA VERBENA CLEMENTINO RODRIGUES BARBOSA

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA INTERAÇÃO COM O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: UMA PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA UTILIZANDO AS FERRAMENTAS MIRO E PADLET

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram de forma remota desta defesa de dissertação.

Examinado por:



Prof. Victor Gonçalves Gloria Freitas, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Marcos Antonio Silva, M. Sc. (UniCarioca)

Profa. Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro, D. Sc. (UENF)

Profa. Maria Angelica Sodré Magalhães Novaes, M. Sc. (SEE/RJ)

Rio de Janeiro

2022

B238t Barbosa, Andrea Verbena Clementino Rodrigues
As tecnologias digitais e sua interação com o projeto político-pedagógico: uma proposta de construção colaborativa na educação básica utilizando as ferramentas Miro e Padlet / Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa.– Rio de Janeiro, 2022.
128 f.

Orientador: Victor Gonçalves Gloria Freitas
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2022.

1.Gestão escolar. 2. Projeto político-pedagógico. 3. Ferramentas digitais 4. Colaborativas. 5. Democracia. I. Freitas, Victor Gonçalves Gloria, prof. orient. II. Título.

CDD 371.344

DECICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu esposo e minha filha, que me apoiaram e incentivaram nessa jornada, por estarem juntos comigo em cada momento, sendo meus encorajadores em cada etapa desse processo desafiador.

AGRADECIMENTOS

Usando as palavras do filósofo grego Antístenes “Gratidão é a memória do coração”, cheia de significados vem impulsionar o meu olhar para cada gesto e atitude relizados a meu favor. Gratidão um sentimento de reciprocidade em direção ao outro. Quero aqui nesta oportunidade reservar este pequeno espaço para expor em palavras um sentimento genuíno que renova a esperança e faz brotar preciosidades que temos dentro de nós: o amor e a gratidão pelas dádivas a nós concedidas. E é neste lugar de reconhecimento que está os desejos do meu coaração, expressando a minha eterna gratidão a todos que foram fundamentais para a concretização deste sonho.

Primeiramente o meu desejo é render graças à Deus pelos maravilhosos feitos em minha vida, por me permitir chegar até aqui, mesmo em meio às adversidades e momentos delicados vividos durante todo o processo que despertou em alguns momentos um sentimento devastador de desesperança e medo e até vontade de desistir. No entanto, foram nesses momentos que percebi a mão de Deus a cada dia me sustentando, protegendo e aumentando a minha fé, fazendo-me crer que os momentos difíceis iriam se amenizar e este projeto se tornaria possível.

Gratidão à minha mãe que desde a minha infância dedicou esforços para me tornar quem eu sou. Agradeço à minha família por todo apoio durante esta caminhada, ao meu esposo Claudio César, por ser tão companheiro e por todo amor, paciência, suporte e zelo dedicados a mim. À minha filha Júlia Alcântara, por me auxiliar quando precisei e ser um dos motivos para enfrentar esta jornada.

Aos profissionais da educação que participaram desta pesquisa e contribuíram para que este trabalho se concretizasse. Aos discentes da turma 7 do Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação da Unicarioca, por tornarem esta trajetória mais leve, e em especial às parceiras Luciana Santos, Elaine Mendes e Tharcila de Abreu pela amizade, cumplicidade e ajuda mútua desde o início. Ao corpo docente deste curso por contribuírem significativamente para o meu crescimento profissional. Ao meu orientador Victor Freitas, pelos apontamentos indispensáveis para esta pesquisa.

Agradeço à amiga Naurelita Maia, que me deu todo o suporte para este projeto, suas instruções foram fundamentais. E a todos que de alguma forma contribuíram para a reconstrução e ressignificação da minha prática docente, tornando-me uma educadora mais comprometida, que vislumbra novos rumos à educação brasileira.

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”

Paulo Freire

RESUMO

O uso das tecnologias digitais colaborativas na educação é fato recorrente nas escolas, fazendo parte do cotidiano pedagógico em diversas disciplinas. Entretanto, as dificuldades de acesso a uma internet de qualidade e a aparelhos tecnológicos com uma capacidade ideal para a realização de pesquisas, acesso a sites e ambientes virtuais de aprendizagem são fatores a serem considerados na gestão escolar. Os gestores têm em ferramentas digitais possiblidades de aproximação com a comunidade escolar, favorecendo uma participação colaborativa. Nesse sentido, a presente pesquisa foi realizada com o objetivo geral de investigar como as Plataformas colaborativas *Miro e Padlet* auxiliam na construção coletiva dos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) em unidades de ensino públicas no Rio de Janeiro e Distrito Federal. O estudo foi realizado com objetivos específicos: identificar as ações previstas sobre tecnologias digitais nos PPPs das unidades de ensino; verificar a adesão e frequência de participação da comunidade escolar na construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico; investigar a contribuição dos recursos digitais como ferramenta colaborativa na construção do PPP; O produto final foi um *e-book* com instruções acerca da utilização das ferramentas colaborativas *Padlet* e *Miro*, na construção coletiva do PPP e dois vídeos instrucionais para o engajamento de professores, alunos e comunidade escolar na construção do PPP, por meio dos aplicativos *Padlet* e *Miro*. Para tanto, foi realizado um estudo de caso com gestores de 42 escolas públicas, do Gama-DF, Nova Iguaçu e Japeri - Baixada Fluminense do Rio de Janeiro e Mendes- RJ. Os resultados apontam que há uma carência de uso das tecnologias digitais colaborativas no processo de construção coletiva do PPP; e que os gestores têm o anseio pelo acesso a ferramentas que possam contribuir com esse processo. Convém a ampliação do uso das ferramentas como *Padlet* e *Miro*, por meio de formação em larga escala dos gestores escolares e garantir às unidades de ensino os recursos financeiros, tecnológicos, estruturais e pedagógicos que assegurem uma gestão democrática cada vez mais efetiva e um Projeto Político-Pedagógico que espelhe essa gestão, para a elevação da qualidade do ensino público, tendo em vista a democracia, a cidadania e a emancipação humana.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Projeto Político-Pedagógico. Ferramentas Digitais Colaborativas; Democracia.

ABSTRACT

The use of collaborative digital technologies in education is an appellant fact in schools, being part of the pedagogical routine in several disciplines. Meanwhile, the difficulties in accessing an standard internet and ideal technological devices in order to search on web, to access websites and virtual learning environments are elements to be considered in school management. Managers have in digital tools possibilities to relate to school community fometting a collaborative participation. In that regard, this research was carried out with the general purpose of investigating how the collaborative platforms *Miro* and *Padlet* help the collective construction of Political-Pedagogical Projects (PPP) in public teaching units in Rio de Janeiro and the Federal District. The study was conducted with some specific objectives: to identify the planned actions about digital technologies in the teaching units' PPPs; to verify the the school community support and participation frequency in the collective construction of the Political-Pedagogical Project; to investigate the digital resources contribution as a collaborative tool in the PPP's formulation. The final result was an instructive e-book about Padlet's and Miro's use of collaborative tools in the PPP's collective formulation and two instructional videos engaging teachers, students and the school community in the PPP's formulation, through Padlet's and Miro's applications. Therefore, a case study was carried out with managers from 42 public schools, from Gama-DF, Nova Iguaçu and Japeri - Baixada Fluminense from Rio de Janeiro and Mendes- RJ. The results indicate that there is a collaborative digital technologies lack of use through the PPP's formulation process and that managers yearn for tools which can contribute to that process. It is advisable to expand tools use such as Padlet and Miro through school managers' large-scale training and also assurance to teaching units the financial, technological, structural and pedagogical resources that ensure an increasingly effective democratic management and a Political Project -Pedagogical that reflects this management in order to raise the quality of public education aiming democracy, citizenship and human emancipation.

Keywords: School Management. Political-Pedagogical Project. Collaborative Digital Tools. Democracy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Construção da gestão escolar democrática 28
Figura 2 – Local do *Miro* na *Play Store* 45
Figura 3 – Fazendo login no *Miro* 47
Figura 4 – Iniciando um projeto no *Miro* 47
Figura 5 – Ferramentas do *Miro* 48
Figura 6 - Opção "*Text*" – Miro 49
Figura 7 - Opção "*Sticky Note*" no *Miro* 50
Figura 8 - Opção "*Stickies Capiture*" – Miro 51
Figura 9 - Opções "*Text", "Frame"* e *"Comment*" – *Miro* 52
Figura 10 - Opção "Pen" – Miro 53
Figura 11 - Opção "Shape" - Miro 53
Figura 12 - *Padlet* na *Play Store* 55
Figura 13 - Aplicabilidades do *Padlet* 56
Figura 14 - Fazendo o Login no *Padlet* 57
Figura 15 - Cadastro no *Padlet* por meio da Conta Google 58
Figura 16 - Planos do *Padlet* 59
Figura 17 - Mudança de idioma no *Padlet* 60
Figura 18 - Página inicial e ferramentas do *Padlet* 61
Figura 19 - Adicionando imagens e textos no *Padlet* 62
Figura 20 - Compartilhamento de Vídeos do YouTube e do Google 63
Figura 21 - Função Mapa do *Padlet* 64
Figura 22 - Construindo um projeto de estudo no *Padlet* 65
Figura 23 = Etapas do método de pesquisa 71
Figura 24 - Síntese da categorização apoiada em Bardin (2011) 74
Figura 25 - Capa do *e-book* 77
Figura 26 - Sumário do *e-book* 78
Figura 27 - Tela inicial do vídeo para os professores 79
Figura 28 - Tela do vídeo para os estudantes e comunidade escolar 79
Figura 29 - Análise dos PPPs e seus princípios norteadores 80
Figura 30 - Representação da articulação dos princípios orientadores do PPP com a Tecnologia 82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Elementos constitutivos do PPP sugeridos por Padilha (2005, p. 90-93), Vasconcelos (1995, p. 63), Veiga (1998b, p. 26-27) e Gandin (1999, p. 27-28) 81
Quadro 2 - Identificação dos PPPs analisados 82
Quadro 3 - Elementos do PPP 83
Quadro 4 - Menção às tecnologias digitais no histórico e justificativa dos PPPs 84
Quadro 5 - Menção às tecnologias digitais nos objetivos dos PPPs 85
Quadro 6 - Menção às tecnologias digitais nas metas dos PPPs 86
Quadro 7 - Desenvolvimento metodológico presente nos PPPs 86
Quadro 8 - Recursos de algumas unidades escolares pesquisadas 88
Quadro 9 - Categorização inicial 1 89
Quadro 10 - Categorização inicial II 91
Quadro 11 - Categorização inicial III 94
Quadro 12 - Categorização intermediária I 97
Quadro 13 - Categorização intermediária II 99
Quadro 14 - Categorização final I 101
Quadro 15 - Categorização Final II 105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Área de atuação dos gestores escolares 91
Gráfico 2 - Uso das tecnologias digitais na construção do PPP e da gestão democrática 93
Gráfico 3 - Formação continuada em tecnológica digital 94
Gráfico 4 - Conhecimento dos gestores sobre o PPP 97
Gráfico 5 - Conhecimento dos gestores sobr4e as metas e temas geradores do PPP 99
Gráfico 6 - Uso das tecnologias digitais na escolha dos temas geradores 100
Gráfico 7 - O uso das tecnologias digitais como meta e tema gerador do PPP 101
Gráfico 8 - Uso das tecnologias digitais na construção coletiva do PPP 102
Gráfico 9 - Utilização de ferramentas digitais colaborativas na construção coletiva do PPP 104
Gráfico 10 - Adesão dos gestores ao uso das ferramentas colaborativas para a construção do PPP 104
Gráfico 11 - Acesso ao acervo documental por meio de tecnologias digitais e ferramentas colaborativas 106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

2D – Bidimensional

3D – Tridimensional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político-Pedagógico

RV – Realidade Virtual

RVI – Realidade Virtual Imersiva

TDE – Tecnologias Digitais na Educação

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 16
1.1 Relevância da Pesquisa 17
1.2 Caracterização do problema 18
1.3 Objetivos 21
1.3.1 Objetivo Geral 21
1.3.2 Objetivos Específicos 21
1.3.3 Estrutura do trabalho 22
2. FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA 23
2.1 Projeto Político-Pedagógico: o desafio da construção participativa e democrática 23
2.2 A gestão escolar democrática 26
2.3 A gestão escolar frente à construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico de forma colaborativa e coletiva 30
2.4 Relação família e escola na gestão democrática 34
3. FUNDAMENTAÇÃO TECNOLÓGICA 37
3.1 As tecnologias digitais na educação 37
3.2 As tecnologias digitais como uma ferramenta de auxílio no processo de construção colaborativa do Projeto Político-Pedagógico 40
3.3 As plataformas colaborativas *Miro* e *Padlet* 44
3.3.1 *Miro: Online Whiteboard* 45
3.3.2 *Padlet* 54
4. MÉTODO 67
4.1 Tipo de estudo 67
4.2 Participantes da pesquisa 70
4.3 Etapas da pesquisa: coleta e análise de dados 71
4.3.1 Etapa 1: Pesquisa/revisão bibliográfica 71
4.3.2 Etapa 2: Estudo de caso 72
4.4 Método de elaboração dos produtos educacionais 76
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO 80
5.1 Análise dos projetos políticos pedagógicos das unidades escolares 80
5.2 Análise dos resultados das entrevistas com os cinco gestores nas reuniões virtuais 89
5.2.1 Dados e informações gerais sobre o entrevistado 89
5.2.2 A gestão educacional e as tecnologias: atividade e procedimento de oferta de formação pela SEE 91
5.2.3 Sobre a comunidade escolar e a construção coletiva do PPP 93

5.2.4 Organização, construção, metas e temas geradores do PPP 96
5.2.5 As tecnologias digitais, metas e temas geradores 99
5.2.6 Promoção do uso das tecnologias para construção do PPP 100
5.2.7 Uso de ferramentas colaborativas acessíveis à comunidade para a construção coletiva do PPP 104
6. CONCLUSÃO 107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 110
APÊNCIDE A - QUESTIONÁRIO APLICADO PARA PESQUISA 117
APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA - MENDES 118
APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA – NOVA IGUAÇU 119
APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL VÍDEO PARA OS GESTORES E PROFESSORES 120
APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL – VÍDEO PARA OS ALUNOS E COMUNIDADE ESCOLAR 124

1. INTRODUÇÃO

O uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) se constitui em desafios e possibilidades diversas, fazendo parte do cotidiano de educadores e educandos. Não raro, ainda se presenciam alguns conflitos em sala de aula que giram em torno das permissões ou não do uso de smartphones, a forma de realizar pesquisas, a falta de acesso à internet para a realização de estudos, apresentações de trabalhos e de conteúdos previstos no currículo escolar. Nesse contexto está o Projeto Político-Pedagógico (PPP) que pouco expressa essas dificuldades ou é utilizado como documento que visa a sanar esses conflitos.

É fato que a mera presença das tecnologias na escola não é, por si só, garantia de um ensino de qualidade (GATTI, 1993). No entanto, existe a necessidade de saber utilizar essas tecnologias para a busca e seleção de informações que possam permitir a resolução dos problemas do cotidiano, entendendo o mundo e atuando em transformação do seu contexto (ALMEIDA, 2005).

Quanto mais domínio os educadores e gestores têm das Tecnologias Digitais na Educação (TDE), maiores as possibilidades de utilizá-las de forma apropriada na elaboração de todos os recursos e documentos que envolvem o contexto escolar, incluindo o PPP. É por meio desse documento que a escola desenvolve suas características estruturais e pedagógicas, as quais irão guiar o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista os ditames da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que preconiza uma escola democrática (BRASIL, 1996). A construção do PPP deve ser feita, portanto, de forma participativa, de modo a atender as intencionalidades tanto dos dispositivos legislativos, quanto das necessidades da comunidade escolar (ROSSARI; VOSGERAU, 2016).

A LDB, em seus artigos 12, 13 e 14 (BRASIL, 1996), estabelece a orientação legal para responsabilizar a escola pela preparação, execução e avaliação de seu Projeto Pedagógico. Define ainda, as normas e princípios da Educação Básica, que devem nortear todas as etapas do PPP, chamando atenção o Art. 14 para a participação ativa e cooperativa dos profissionais de educação e da comunidade escolar (ROSSARI; VOSGERAU, 2016).

Desse modo, a partir da LDB, o PPP passou a ser um documento legalmente reconhecido, que norteia as atividades desenvolvidas no espaço escolar, cujo principal objetivo é identificar e propor alternativas para melhorar a qualidade do ensino e a organização do trabalho pedagógico.

No entanto, novos desafios e demandas são apresentados à escola em seu cotidiano, por isso é imprescindível que a revisão do Projeto Político-Pedagógico seja um processo contínuo, de forma que os ajustes e as mudanças necessárias sejam feitos de acordo com os desafios e necessidades que vão surgindo no dia a dia. Integrar tecnologias digitais no contexto escolar é um dos desafios atuais, e é preciso, para isso, repensar as práticas pedagógicas e de gestão, trazendo a utilização desses recursos tecnológicos de forma a contribuir para a melhoria da qualidade da educação (LÜCK, 2009).

A construção do PPP deve ressaltar que ele não é neutro, ou seja, os envolvidos devem refletir de uma forma multicultural, dado que os indivíduos têm em suas vidas a cultura, gênero, raça, linguagem, crenças religiosas, histórias de vidas e outros aspectos relacionados à sua identidade as quais definem sua participação na elaboração dos Projetos das escolas e sua aproximação com todos da comunidade escolar. Ao ressaltar esses aspectos dos participantes, construímos a identidade dos Projetos.

1.1 Relevância da Pesquisa

A relevância desta pesquisa justifica-se pelo fato do PPP ser um projeto que se refere à uma escola cidadã e a construção do mesmo é dialógica, incluindo a participação de todos. É nele que a escola irá retratar sua identidade, um trabalho contínuo de construção e reconstrução que exige a participação de toda a comunidade escolar. Através dele todos assumem seus papéis de contribuição para formação de educandos reflexivos e críticos para ajudar a transformar e melhora a sociedade da qual fazem parte.

O PPP é um documento onde são registradas as ações e projetos que a comunidade escolar local determina para o ano letivo. Segundo Rossi, Peres e Silva (2004), o desafio da escola é construir um projeto emancipatório, transformador, que valorize a sua cultura e identidade e supere uma visão meramente burocrática, reguladora e disciplinadora. Sobre esses pontos é fundamental a discussão do tema, tornando assim relevante para a sociedade refletir sobre os aspectos de construção e implementação do PPP nas escolas de forma colaborativa.

A LDB, em seus artigos 12, inciso I, 13, inciso I, e 14, incisos I e II (BRASIL, 1996), estabelece e orienta legalmente à escola a responsabilidade por elaborar, executar e avaliar seu projeto pedagógico. Assim, a legislação define normas de gestão democrática do ensino público na educação, de acordo com suas particularidades e conforme os princípios estabelecidos pelo

art. 14 que define a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar. A Lei ainda garante a autonomia para que cada escola construa o seu Projeto.

Apesar de garantida a autonomia da escola através da Lei, surge uma outra que deve ser cosntruída na escola, onde seja assegurada a participação dos gestores, coordenadores, professores, pais e alunos e integrantes da comunidade local na discussão do trabalho pedagógico, para isso é necessário dar sentido a organização do trabalho pedagógico para fortalecimento de sua autonomia, o que fará a escola avançar para outros níveis de autonomia., mais solidária e com maior diálogo, levando os seguimentos a se envolverem de forma efetiva nas ações do cotidiano escolar. Segundo Lück (2000; 2009), a escola será mais autônoma quando seu gestor for capaz de responder por suas ações de forma autônoma, com competências que possibilitem uma prática gestora democrática.

A descentralização do poder gestor escolar é essencial para essa conquista da autonomia. Para tanto, tendo em vista as dificuldades de comunicação e interação entre os gestores, professores, alunos e familiares, é de grande relevância a proposta de desenvolver uma pesquisa que proponha o uso de ferramentas digitais para facilitar a interação. Em torno da construção do PPP, a participação efetiva da comunidade escolar é essencial, podendo, através das ferramentas *Padlet* e *Miro*, interagir com a escola, em torno da tomada de decisões que vão contribuir com a melhoria da educação escolar.

1.2 Caracterização do problema

O estudo da temática abordada nesta dissertação é motivado pela experiência da pesquisadora como gestora educacional por mais de 15 anos. Diante disso, buscar formas de promover a participação da comunidade na construção coletiva do PPP tornou-se o seu objeto de estudo, utilizando como contribuição as ferramentas tecnológicas que possibilitassem trabalhar de forma coletiva e colaborativa, de modo que a gestão democrática pudesse ser efetiva. Além disso, o PPP não deve ser apenas um documento construído em momento estanque, para logo em seguida ser arquivado ou encaminhado às instâncias superiores e autoridades escolares para o cumprimento das leis. Acredita-se que o PPP deve ser construído com as vivências dos envolvidos por meio do processo educativo da escola.

No século XXI consolidou-se a inclusão digital com a constante interação das tecnologias digitais nos mais variados segmentos da sociedade. Sob essa perspectiva, a

pandemia iniciada no ano de 2020 ampliou a urgência da apropriação dos recursos tecnológicos digitais no cenário educacional. Muitos professores que não utilizavam tais recursos, por falta de oportunidade, por desinteresse ou mesmo questionando se eles contribuiriam para o desenvolvimento de habilidades cognitivas dos alunos, precisaram se reinventar nesse cenário.

O uso de tecnologia digital não depende apenas de instituições, sejam elas de ensino básico ou superior, seu uso difundido depende de infraestrutura adequada, acesso à informação, objetivos educacionais bem definidos sobre seu uso, habilidades básicas em tecnologias digitais que envolvam o uso e produção de materiais digitais para criação e disseminação de conhecimento. Portanto, a motivação desse estudo é mostrar que o uso das tecnologias pode contribuir para a construção coletiva do PPP, visto que a participação da comunidade escolar nesse processo é possível, possibilitando além de informação, o acesso a todos.

Existem possibilidades, no uso das tecnologias digitais, que podem potencializar as ações educativas por meio de estratégias didáticas diversificadas, entre elas, destacam-se:

- A linguagem da programação que permite a criação de histórias, animações, jogos (*Scratch*);
- A plataforma de aprendizagem baseada em jogos (*Kahoot*);
- O *Google for Education*, como uma proposta de plataforma educacional colaborativa;
- Ambientes virtuais de aprendizagem (*Moodle, Classroom*);
- Redes sociais (*WhatsApp, Youtube*), atuando como mediadores, a partir das premissas do *mobile learning*.

Dentre as variadas possibilidades de ferramentas digitais, queremos destacar especificamente duas que podem contribuir para a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, *Padlet* e *Miro.*

Padlet é uma ferramenta utilizada na elaboração de murais virtuais que distribuem conteúdo para os estudantes. É uma plataforma de fácil operação, sendo possível utilizá-la de maneira colaborativa, pois permite que os alunos postem e compartilhem produções digitais. Funciona como uma folha em branco, onde imagens, vídeos, documentos e textos são postados e pode ser aberta em qualquer dispositivo. A partir desse recurso, quadros podem ser criados nos mais variados formatos, como tela, grade, mural, mapa, conversa e linha do tempo, com a possibilidade de serem alterados a qualquer momento.

O *Miro* possibilita a construção de quadros com notas, diagramas e mapas mentais, de modo que professores e alunos trabalhem juntos para elaborar conteúdos, postar vídeos monitorados e interagirem entre si. Além de conversar com os professores, os alunos podem trabalhar em equipe, de maneira que continuem se comunicando e trocando ideias como se estivessem presencialmente, pois as principais características desta plataforma permeiam a portabilidade dos dispositivos dos telefones celulares e integração com diferentes mídias, possibilitando aos alunos e professores distantes fisicamente e geograficamente um do outro, poderem manter ou mesmo expandir sua comunicação.

Um ponto a ser salientado é que a pandemia expandiu os horizontes para a reflexão e trouxe alguns pontos de preocupação que revelam o quanto a exclusão digital pode aprofundar as desigualdades sociais, visto que o acesso às tecnologias não contempla a sociedade como um todo e muitos alunos ainda têm poucas possibilidades de desfrutar de uma educação de qualidade.

A portaria nº 343 publicada no Diário Oficial da União, em 17 de março de 2020, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do COVID-19 (BRASIL, 2020). A medida era válida por 30 dias ou enquanto durar a situação da pandemia. Por meio dessa portaria, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) resolve:

> Art. 1º: Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, p. 1).

Com a suspensão das aulas presenciais, muito se falou do uso de tecnologias digitais para a mediação do processo de aprendizagem remota, sendo a utilização de plataformas digitais, para mediar a aprendizagem, uma alternativa para as instituições de ensino. A sociedade, diante desse contexto, está enfrentando um desafio emergente, para o qual não estamos propondo uma reflexão conclusiva, mas promovendo o acesso qualificado às tecnologias digitais, visando consolidar a alfabetização tecnológica e sua utilização crítica, constituindo uma das alternativas para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem.

Enfrentamos um período de grandes desafios na educação, principalmente no que concerne à qualidade e à equidade do acesso à educação para todos os estudantes. Do mesmo modo, o surgimento de novas tecnologias digitais de comunicação e informação acaba não

oferecendo respostas para todos os problemas existentes na área da educação. A possibilidade crescente de expansão das plataformas de computação cognitiva oferece tanto para professores quanto para as instituições de ensino, ferramentas necessárias para a otimização do desenvolvimento dos alunos em sala de aula, facilitando o maior entendimento de suas necessidades e seus potenciais individuais. Desse modo, é possível o acompanhamento individual dos alunos por meio de plataformas adaptativas de computação cognitiva.

Observe-se que a baixa participação da comunidade escolar na construção coletiva do PPP e das decisões dos projetos da escola nos leva a enfatizar que a maior parte das decisões fica centrada na figura do gestor, o que dificulta todos os envolvidos assumirem suas responsabilidades frente aos desafios da escola, que são diários. O enfrentamento deve ser de todos, e isso só acontece quando se entende a importância dessa construção coletiva, onde toda a comunidade se sente integrante e participativa de todo o processo. Com isso, questiona-se: como as Plataformas *Miro e Padlet* auxiliam na construção coletiva dos Projetos Políticos-Pedagógicos em unidades públicas de ensino do Rio de Janeiro e do Distrito Federal?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar como as Plataformas Miro *e Padlet* auxiliam na construção coletiva dos Projetos Políticos-Pedagógicos em unidades de ensino no Rio de Janeiro e Distrito Federal.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar as ações previstas sobre tecnologias digitais nos PPPs das unidades de ensino;
- Verificar a adesão e frequência de participação da comunidade escolar na construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico;
- Investigar a contribuição dos recursos digitais como ferramenta colaborativa na construção do PPP;
- Produzir um *e-book* com instruções acerca da utilização das ferramentas colaborativas *Padlet* e *Miro*, na construção coletiva do PPP;

- Produzir dois vídeos instrucionais para o engajamento de professores, alunos e comunidade escolar na construção do PPP, por meio dos aplicativos *Padlet* e *Miro*.

1.3.3 Estrutura do trabalho

A presente dissertação foi desenvolvida em quatro capítulos. O primeiro capítulo "Fundamentação Pedagógica" está dividido em subseções nas quais transcorre a fundamentação teórica da pesquisa, trazendo primeiro os conceitos e funções do PPP, também aborda a importância e o papel da gestão democrática e ainda os desafios da construção e implementação coletiva na gestão democrática. No segundo capítulo são tecidas as considerações teóricas pedagógicas a respeito do PPP e das tecnologias digitais na educação e como as ferramentas digitais podem vir a contribuir de forma colaborativa na construção do PPP, com destaque para os aplicativos *Padlet* e *Miro*.

No terceiro capítulo apresentamos o método, elencamos a classificação metodológica da pesquisa e suas etapas, e método de elaboração do produto educacional. E no quarto capítulo, é tecida uma discussão com as análises dos PPP's e entrevistas realizadas, configurando os resultados da pesquisa e suas discussões que colaboram para a concretização do e-*book* e dois vídeos, produtos tecnológicos propostos, que são complementares entre si.

2. FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

2.1 Projeto Político-Pedagógico: o desafio da construção participativa e democrática

O PPP é, sem dúvida, a principal ferramenta para a organização da estrutura interna das escolas. Ele auxilia o trabalho da comunidade escolar em termos de exercer o compromisso de todos com as questões políticas e educacionais. Para tanto, deve ser construído com base nas diferenças existentes entre os professores, alunos, funcionários e comunidade local, sendo a última o lugar onde as interações ocorrem (VEIGA, 2003).

Por meio do PPP, as instituições de ensino devem expressar sua identidade, bem como adequar-se às mudanças ocorridas na sociedade em função do avanço tecnológico e o potencial uso das mídias para a inovação nas práticas pedagógicas.

> Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada Projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente à determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p. 579).

Segundo Veiga e Resende (1998), o Projeto deve superar um simples agrupamento de planos e atividades diversas, buscando um rumo, uma direção. O PPP tem como função primeira a articulação de ações e intenções na escola para que "esta não perca em atividades rotineiras e fragmentadas a intencionalidade político-pedagógica de um projeto emancipador" (SOUZA, 2005, p. 50). Constitui-se em uma ação intencional, com um sentido explícito, e um compromisso definido coletivamente, daí a articulação político-pedagógica, visto que o PPP precisa estar comprometido com a formação política do cidadão para um tipo de sociedade.

> É importante ressaltar que na construção do PPP a escola considere os ambientes interno e externo no sentido de não perder de vista a importância do planejamento das ações realizadas pelos sujeitos envolvidos que devem se originar a partir das necessidades de promover uma prática social que garanta uma ação consciente. Nessa perspectiva o conhecimento dessa realidade deverá contribuir no sentido de orientar o organismo escolar a considerar tais indícios com a devida relevância, transformando-os em currículo, objeto de planejamento e potencial de aprendizagem (CARVALHO; PINHEIRO; GUEDES, 2013, p. 395).

Nesta perspectiva, o PPP construído coletivamente é elemento fundamental na

organização das atividades, mediador das decisões e condução das ações da escola, permitindo a análise dos seus resultados e impactos. O PPP “se constitui num retrato da memória histórica construída, num registro que permite a escola rever sua intencionalidade e sua história” (SOUZA, 2005, p. 25). Sendo um dos principais documentos estruturais e organizacionais da escola, tem um viés educacional, talvez mais importante que outras documentais escolares, por se apresentar no seu texto, as diretrizes educacionais, conteúdos, objetivos, temas geradores, projetos de atividades escolares, devendo explicitar a realidade desejada, embasado em uma realidade vivenciada. Mais que organizar e planejar, papel de demais documentações administrativas, o PPP, quando construído de forma democrática, pode transformar a vida escolar presente, melhorando o cotidiano de modo a elevar a qualidade da educação.

Para tanto, é preciso refletir sobre as nuances de um ensino democrático, tais como a liberdade de expressão, o diálogo, a abertura às opiniões divergentes, o respeito ao direito do outro de participar das decisões escolares. Esta é uma conquista que emerge de um exercício diário sobre o pensar e fazer educação, superando os comportamentos autocráticos e centralizadores. A este respeito, Freire (1996, p. 21) defende uma Pedagogia que ensine e articule a autonomia, a partir de “experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade”.

Assim, a construção do PPP implica em planejar as ações que se pretende realizar, com base naquilo que é possível, sem perder de vista o contexto no qual a escola está inserida, sempre estimulando a participação de todos da comunidade escolar (VEIGA, 1998a, p. 133). Portanto, além de representar as memórias coletivas de uma escola, o PPP espelha também a identidade escolar, suas características e aspectos socioeducativos, políticos e culturais que fazem dela uma instituição ao mesmo tempo plural, por representar as políticas educacionais do país e da região, bem como as ações coletivas da comunidade escolar; e singular, por espelhar esta comunidade, com seus aspectos específicos, os quais elevam o valor de cada indivíduo, como um ser social.

O Art. 14 da LDB (BRASIL, 1996) doutrina sobre os princípios da gestão democrática, sendo o primeiro deles, a participação colaborativa dos profissionais da educação na construção do PPP, ampliando a responsabilidade com a educação escolar para além das instâncias políticas governamentais e das Secretarias de Educação. Dessa forma, todos os professores, gestores e demais profissionais têm o direito de participar desta construção. Contudo, construir uma postura colaborativa, de forma democrática, é ainda um desafio para os gestores e educadores.

É preciso desenvolver uma postura de abertura à mudança, à escuta e ao diálogo.

Outro desafio é considerar as diversas regulamentações que norteiam a educação nacional, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN's), o Conselho Nacional de Educação (CNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as normas de educação inclusiva, educação dos povos tradicionais, educação financeira e ambiental.

> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN's) (Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010), tem origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, sendo normas que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE para cada etapa: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; cada modalidade: Educação Especial (Resolução n° 2/2001 - CNE), Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Indígena (Parecer 14/99 - CNE), Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8/2012), Educação Escolar do Campo (Resolução CNE/CEB n.º 01/2002), Educação Profissional; como também para os temas socioeducacionais que são transversais às áreas de conhecimento, apresentando diretrizes curriculares próprias: Educação Ambiental (Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012), Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012), Educação Fiscal e Educação para o Direito do Consumidor (Resolução 07 de 14 de dezembro de 2010), Educação das Relações Étnico-raciais (Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004), e Educação para o Trânsito (Parecer CNE/CEB nº 22/2004)) (MARANHÃO, 2016, p. 9).

Tais dispositivos e suas atualizações devem concorrer com a melhoria da qualidade da educação, tendo em vista os princípios democráticos, de formação para a cidadania, a liberdade e o trabalho. Assim, o PPP tem um viés político, por constituir-se como uma intencionalidade explícita política-educacional e social, estando articulado com os interesses coletivos da população. Freire (2005) amplia este conceito de educação como um ato político, ao defender que a prática educativa pode ser realizada a fim de humanizar os sujeitos, enquanto prática libertadora dos oprimidos, de modo a transformar a consciência ingênua em consciência crítica.

De acordo com Freire (2005, p. 74), "a educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania". Com estas palavras, Freire (1995) propõe a essencialidade da educação, no exercício de ser cidadão, enquanto prática libertadora, à qual a escola não pode se refutar, enquanto espaço de redução das desigualdades e iniquidades humanas. Cidadania e emancipação humana coadunam no propósito de construção colaborativa do PPP, o que é possível a partir de uma gestão democrática.

A cidadania é compreendida por Freire (1996), como um processo que ocorre na presença e na criticidade de todos em relação à coisa pública; sendo, neste ínterim, um direito garantido pelo Estado que possibilita a participação popular. Com essa compreensão, Freire eleva a concepção de cidadania para além da percepção assistencialista e da lógica do consumismo, a qual a limita ao "direito de ter e de consumir" (GOOHN, 2007). Essa participação popular, para que ocorra, requer uma consciência crítica em relação aos espaços públicos, aos serviços públicos, convivência social, tendo em vista a transformação do mundo de forma colaborativa (FREIRE, 2005). É com essa compreensão de cidadania, enquanto o direito de participação e colaboração crítica na sociedade, tendo em vista a resolução dos conflitos, para a redução das desigualdades, que a gestão democrática se alinha com as dimensões da educação pública, superando as ideias de gerencialismo, que ainda insistem em manter-se em algumas escolas.

2.2 A gestão escolar democrática

O papel da gestão democrática nas instituições escolares é importante em relação à organização de reuniões e discussões, como uma área aberta e sensível, transparente e independente, que garanta a participação de todos os segmentos na definição das visões acadêmicas consideradas um caráter da democracia e da ética acadêmica (LÜCK, 2009). Para Lima (2011), a gestão democrática é um ato político que, enquanto conceito:

> (...) focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por atores educativos e consubstanciadas em ações de (auto) governo; ações que não apenas se revelam enquanto decisões político-administrativas tomadas a partir de 33 contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc. (LIMA, 2011, p. 19).

No Brasil, tópicos como democracia, autonomia e participação têm sido enfatizados após a abertura política com o fim da Ditadura Militar, responsável por culminar na promulgação da Constituição Federal de 1988. Na Carta Magna constam as metas e objetivos da Educação Nacional, onde destacam-se os incisos III e VI do artigo 206 "a gestão democrática da educação pública, a abundância de ideias e concepções pedagógicas e cooperação institucional da educação pública e privada" (BRASIL, 1988).

A gestão democrática está amparada também no Artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB), onde consta:

> Os sistemas de ensino definirão os princípios da gestão democrática da educação pública na educação básica, em termos de suas características de acordo com os seguintes princípios: I - Participação de profissionais da educação na elaboração do Projeto Pedagógico para as escolas; II - Participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

O Art. 15 da LDB alude quanto ao procedimento de gestão democrática, onde consta que os sistemas de educação irão garantir unidades de escolas públicas de educação básica, que incluem níveis contínuos de autonomia pedagógica e administrativa da gestão financeira educacional de acordo com as regras gerais da lei de finanças públicas (BRASIL, 1996).

Uma gestão escolar democrática compreende a participação da comunidade nas decisões da instituição de ensino, seguindo um modelo que implica na descentralização administrativa, transparência e autonomia na tomada de decisões, as quais devem ocorrer de forma participativa. Para tanto deve-se utilizar diversos instrumentos, tais como: conselhos escolares, grêmios estudantis, associais de pais e mestres, PPP elaborado internamente de forma colaborativa e eleição interna direta para os diretores (LIMA, 2011).

Percebe-se, sob essa perspectiva, que a gestão democrática é algo que se constrói, que se desenvolve e se solidifica no fazer humano, nas relações interpessoais no contexto escolar, tendo em vista um modelo institucionalizado democrático, pré-determinado pela LDB promulgada em 1996 e pelos princípios democráticos regidos pela Constituição Cidadã de 1988. Assim, conforme explicitam Maia e Bogoni (2008), pode-se dizer que se constrói mediante conceitos, princípios e modelos, como observa-se na Figura 1:

Figura 1 - Construção da gestão escolar democrática



Fonte: Maia e Bogoni (2008, p. 26)

Para Veiga (1998b, p. 16): a autonomia pedagógica "consiste na liberdade de propor modalidades de ensino e pesquisa. Está estreitamente ligada à identidade, à função social, à clientela, à organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e, portanto, à essência do projeto pedagógico da escola". Portanto, a instituição que sobrevive a essa prática administrativa ajuda a construir de maneira coletiva o PPP, assumindo o desafio do trabalho coordenado integrado com o objetivo de participar e superar o individualismo para fazer uma gestão eficaz e democrática no processo de construção de Projetos.

Libâneo (2008, p. 357) esclarece que o PPP "é um documento que expressa intenções, objetivos, aspirações e ideias da equipe escolar, para efeitos do processo de escolarização que venha a atender todos os alunos". Entende-se, dessa forma, o PPP como o resultado de um processo de planejamento participativo que visa explicar o tipo de ato de ensino que se deseja realizar na verdadeira aprendizagem, com base em uma referência que define o propósito da intervenção e mudança da realidade.

Partindo dessa compreensão, Veiga (1998b, p. 16) enfatiza que "a construção de um projeto político de educação fundamenta-se nos princípios de igualdade, qualidade, democracia,

liberdade e dignidade do magistério, os quais devem nortear a democracia, a comunidade e a educação pública e gratuita".

O princípio da igualdade baseia-se nas condições de acesso e permanência nas escolas, pois cabe aos programas garantir que o aluno tenha acesso à escola e se mantenha nela, promovendo condições necessárias e suficientes para uma aprendizagem de qualidade para todos. Destaque-se que a qualidade é um princípio exigido na construção do PPP, bem como os fatores legais e políticos que garantem a formação de temas relevantes no sistema possibilitando o desenvolvimento de habilidades no uso de materiais e conteúdos que irão favorecer a formação de uma consciência sensível como condição de inclusão desses cidadãos na sociedade (VEIGA, 1998b).

O princípio da gestão democrática, consagrado na Constituição de 1988 e na LDB, articula a participação significativa e coletiva do planejamento e de decisões de todos os responsáveis pela escola e representantes da escola em diferentes fases, que contribuem para o desenvolvimento do ensino. A liberdade é outro princípio norteador do PPP e está ligada à questão da independência escolar. Este princípio se reflete no relacionamento com os outros, considerando os direitos e deveres que cada indivíduo deve cumprir (BRASIL, 1988; 1996).

Veiga (2003. p. 19) afirma que a liberdade "deve ser considerada como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e distribuir as artes e os conhecimentos dirigidos a um propósito definido coletivamente". O autor destaca essa abordagem como sendo a mais importante, porque a qualidade da educação está relacionada com a formação, as condições de trabalho e o salário que os funcionários recebem.

A escola precisa fornecer espaços para formação profissional e condições adequadas de trabalho. Quanto à remuneração adequada está incluso valorizar a profissão docente e os requisitos de demandas entre instituições de ensino: Ensino Superior e Escola Normal com instituições empregadoras (da própria rede de ensino) (BRASIL, 1996). Esses princípios devem estar envolvidos no desenvolvimento e implementação do PPP por meio das ações descritas e ilustradas na coleta pelos participantes da escola.

Com base nesses princípios a escola será capaz de garantir uma educação de qualidade, contendo manifestações e expressões da sociedade, com foco nas experiências e vivências dos alunos, suas histórias de vida, problemas, medos, sonhos e ideias para um futuro melhor. Dessa forma, entende-se que o Projeto deve ser construído para que os atores vejam na escola um

meio de reconsiderar como lidar com os desafios que enfrentam, que deve ser redesenhado e reconstruído para fazer o trabalho de educação de qualidade.

Sousa e Corrêa (2002, p. 73) explicam que: “um projeto de ensino engloba uma importante ferramenta de comunicação entre preocupações, desejos e objetivos para as disciplinas escolares e para o planejamento de suas atividades diárias”. Compreende-se assim, que não se pode esquecer que, além de um Projeto que direciona as ações planejadas, precisa ficar claro que a escola é feita de pessoas que pensam, sentem, aspiram, desejam e almejam.

2.3 A gestão escolar frente à construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico de forma colaborativa e coletiva

A LDB norteia um caminho a ser seguido, mas não aponta como deve fazer para que esses princípios aconteçam nas escolas. Note-se que nos Artigos 13, 14 e 15 da referida Lei, a gestão democrática é decretada com seus princípios vagos, apenas apontando para a lógica, não estabelecendo diretrizes bem definidas para delinear esse tipo de manejo, embora indique que todos os envolvidos precisam participar (BRASIL, 1996).

De acordo com a LDB, a participação dos profissionais na elaboração do PPP é um princípio que permite a construção integrada de uma gestão democrática, onde se caracterizam os seguintes elementos: participação, transparência, autonomia e pluralidade (BRASIL, 1996). Diante disso, o papel da gestão democrática é proteger a independência da escola, a descentralização e a participação de todos da unidade escolar no alcance do objetivo de lidar com os conflitos de ideias político-democráticas e posicionando o ambiente escolar como um espaço público e aberto para todos. Portanto, a escola tem autonomia para preparar e fazer sua própria proposta dentro do processo pedagógico, contando com a participação dos agentes escolares e da comunidade.

A fim de compreender sobre os processos de reforma que estão ocorrendo nas escolas, é preciso assimilar e se adaptar às mudanças que vão surgindo na sociedade, pois é impossível debater qualquer estrutura educacional sem antes apoiá-la em seu aspecto histórico e social. Esse processo envolve necessariamente a forma como o ser humano em determinado contexto analisa sua realidade, seu mundo, percebendo-se como um ser que faz seu tempo e seu espaço, um transformador subjetivo de sua realidade, que a analisa e a modifica racionalmente (FREIRE, 1996). É importante lembrar que não adianta ter uma Lei de Gestão Democrática da Educação Pública que conceda autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas se

o diretor, professores, alunos e demais atores do processo desconhecem o sentido político da autonomia.

> Considerando políticas recentes que impactam a organização dos sistemas e das redes de ensino, faz-se necessário o delineamento de um cenário realista sobre a configuração atual da gestão educacional e escolar no país, a fim de contribuir para que o Conselho Nacional de Educação, no exercício de suas funções e responsabilidades com a Política Nacional de Educação elabore Diretrizes Gerais sobre a gestão democrática do ensino público aplicáveis à educação básica em âmbito nacional (MENDONÇA, 2018, p. 6).

Uma gestão democrática requer uma educação libertadora que forma sujeitos críticos e, portanto, transforma suas realidades para uma sociedade justa e principalmente inclusiva. A escola, dentro de uma política de afirmação de direitos e deveres, oferece oportunidades para o exercício da cidadania. A autonomia é o potencial mais rico que pode ser oferecido aos educandos, ensinando o respeito pela diversidade cultural, religiosa e política, construindo valores para a formação de uma sociedade humanista. Um gestor que fortaleça a integração escola-família-sociedade e que seja compromissado com essa aliança, é fundamental no processo educacional (LÜCK, 2009; FREIRE, 1996).

> Acreditamos que para que uma gestão democrática seja alcançada na sua plenitude é necessária uma reforma principalmente na formação política dos docentes, discentes, funcionários e comunidade para que percebam que a participação e conhecimento de cada um são de grande importância para que se chegue a uma verdadeira e plena gestão democrática (MARQUES, 2017, p. 46)

A prática educativa não se limita aos educadores, pois implica em um processo social que envolve todos os agentes na busca por uma educação de qualidade. Na escola os agentes são todos os integrantes da comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários, gestores). Essa instituição, além de se comprometer com os saberes teorizados, busca uma formação integral, incluindo valores e atitudes, sentimentos e emoções. Nesse contexto, a participação das famílias é de suma importância, pois elas precisam conhecer, colaborar e acreditar no trabalho desenvolvido pela escola.

Porém, a gestão democrática pode ser a melhor forma de garantir que os objetivos educacionais estejam voltados para a formação do educando. Entende-se que todos os sujeitos envolvidos no processo educativo devem juntamente com a comunidade se tornar um só, para que como gestão pensemos juntos em melhorias das estruturas educacionais, visando assim a prática gestora democrática dentro e fora da escola (PARO, 1998).

> A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica aprendizado e vivência do exercício de participação e de tomadas de decisão. Trata-se de um processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade e a possibilidade histórica e cultural de cada sistema de ensino: municipal, distrital, estadual ou federal de cada escola (BRASIL, 2004, p. 5).

Do ponto de vista da qualidade do ensino, a participação é entendida como necessária, uma vez que a interação — respeitando as peculiaridades de cada instituição — entre a família e a escola possibilita um acompanhamento mútuo e também uma troca de experiências que poderia acrescentar de uma forma significativa na formação das aprendizagens.

A escola passa por mudanças em cada momento histórico. Nesse sentido, segundo Penin e Vieira (2002, p. 13) "sempre que a sociedade passa por mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições são exigidas da escola". Portanto, o papel da escola deve estar associado aos interesses da sociedade atual, sendo necessária as adequações das atribuições de todos, onde os envolvidos nos processos escolares trabalhem conjuntamente para resultados transformadores e inovadores.

Quando se fala de inovação, aborda-se muito além do uso de recursos tecnológicos dentro da escola. É preciso discutir também a inclusão da comunidade para ajudar na construção de um ambiente sociedade/escola convidativo e interativo. Inclusão consiste em viabilizar a aprendizagem e desenvolvimento das crianças e jovens com dificuldades cognitivas ou de interação social, para que as demais atividades aplicadas dentro e fora da sala de aula gerem um entendimento para todos os educandos. Por isso, a interação da comunidade dentro do meio escolar é tão importante, porque ela é a principal fonte de inclusão fora da escola, que vai ajudar no desenvolvimento de aprendizagem de grande parte dos educandos.

Aceitando-se que para gerenciar é preciso planejar as ações, é com um planejamento participativo que é possível gerar mudanças de realidades e transformações delas. Sendo assim, não é algo abstrato, mas intimamente ligado à realidade escolar. A participação da comunidade é vista como um grande obstáculo. Por vezes a desconsideração do termo "participativo", situando-o em um campo semântico abstrato, favorece a manipulação de planejadores (dominantes) sobre os dominados, que é a uma dificuldade na execução do planejamento participativo (CATANI; GUITIERREZ, 2001).

Outro desafio a se discutir é a acomodação de servidores que não conseguem assimilar a participação como algo corriqueiro e sem que deva estar escrito para ser executado. Por fim, há que se pensar ainda no descrédito da comunidade escolar em termos de sua força nas

transformações sociais, mas essa ideia deve ser mudada e a comunidade deve ser chamada a planejar (CATANI; GUITIERREZ, 2001; GUTIERREZ, 2004).

A cultura da sociedade neoliberal traz consigo o ensino da competitividade gerando um individualismo que incentiva o indivíduo, sozinho, capaz de vencer e alcançar o sucesso. Porém, em uma gestão democrática, a escola como um todo se torna responsável por uma aplicação de ensino grupal dentro e fora da sala de aula, para que se torne conhecimento de todos os envolvidos na formação daquele aluno (LOBO, 2002).

A função escolar tem como parte preparar socialmente o aluno para o contexto de sociedade no qual ele vai ser inserido assim que sair do meio educacional. Visando isso, é importante ter a colaboração dos pais e da comunidade em um todo, para que assim se torne um trabalho em conjunto mostrar aos alunos o contexto que irão enfrentar futuramente e assim mostrar que a escola é um meio também de educação social (LIBÂNEO, 2001).

O educador que atua como gestor escolar tem como grande desafio promover uma educação de qualidade, superando as dificuldades estruturais, pessoais e político-econômicas. Faz-se necessário desenvolver uma competência profissional capaz de conduzir o processo educativo de maneira democrática, fazendo prevalecer o direito de todos os sujeitos ao ensino à escolarização e à formação para a liberdade e autonomia.

> Desenvolver continuamente a competência profissional constitui-se em desafio a ser assumido pelos profissionais, pelas escolas e pelos sistemas de ensino, pois essa se constitui em condição fundamental da qualidade de ensino. Nenhuma escola pode ser melhor do que os profissionais que nela atuam. Nem o ensino pode ser democrático, isto é, de qualidade para todos, caso não se assente sobre padrões de qualidade e competências profissionais básicas que sustentem essa qualidade. A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois, pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento. Este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam a se constituir na ordem do dia das discussões sobre melhoria da qualidade do ensino (LÜCK, 2009, p. 12).

Tal qualidade perpassa a formação profissional do gestor, a qual tem suas nuances e desafios fontes de reflexão até os tempos atuais. Entretanto, o longo processo histórico de desvalorização do ensino, e consequentemente do educador escolar, evidencia um paradoxo: enquanto é vista como uma profissão de pouco valor no senso comum, tem ao seu dispor o "terreno social onde se jogam quase todas as perspectivas de futuro das sociedades contemporâneas" (NÓVOA, 1996, p. 75). Assim, é imperativo que se reflita sobre a percepção

da sociedade sobre a educação escolar e dos gestores e professores sobre si mesmos, e sobre a comunidade escolar, a fim de construir laços sólidos e colaborativos.

2.4 Relação família e escola na gestão democrática

A necessidade de trabalhar em turno integral, numa média de até 46 horas semanais, de muitas mulheres que são provedoras dos seus lares, faz com que as crianças e adolescentes fiquem a maior parte do tempo sem a presença cuidadora da mãe, sendo legada à escola a responsabilidade com a educação, para além da instrução. “A realidade macrossocial sobrepuja a microssocial no que diz respeito à assunção de tarefas dentro do lar, de acordo com o que prega uma visão teórica mais alinhada com a postura de perspectiva de gênero” (JABLONSKI, 2010, p. 264).

Nessa perspectiva, observa-se que no cenário social brasileiro, a ideologia presente no símbolo feminino ainda remete à realização de tarefas domésticas, incluindo a educação dos filhos, à mulher. Tal ideário faz com que os homens sintam mais dificuldades de assumir tais ações, referindo-se às mesmas como de auxílio à mulher e não como responsabilidade conjunta dos parceiros (JABLONSKI, 2010).

Os movimentos de emancipação feminina, associados ao ingresso maciço da mulher no mercado de trabalho, os quais têm entre outras consequências, o casamento tardio, a redução do número de filhos e a liberdade da mulher no poder de decisão. Tal realidade eleva a quantidade de conflitos pela igualdade de direitos, além de provocar no ambiente familiar a reorganização dos papeis de cada sujeito (JABLONSKI, 2010). O ingresso no mercado de trabalho não é fruto somente da realização pessoal da mulher, mas das crises econômicas que conduzem à necessidade de mais de um membro da família trabalhar fora de casa para conseguir sustentar o lar.

No referente à atenção aos filhos, com pais, mães e responsáveis de certa forma ausentes, o papel da escola perpassa o de instruir para educar, fazendo com que as ações que são características da família passem a ser assumidas pelos educadores, enquanto representantes do Estado. Por outro lado, a falta de uma formação consistente para saber lidar com os conflitos familiares e sociais, além das crises econômicas, elevam as dificuldades da família no processo educacional.

> A família tem passado por diversas transformações ao longo do tempo. Hoje, é possível ver diferentes configurações familiares, incluindo, além da família nuclear, tios, avós, padrinhos e mesmo amigos. Esses grupos caracterizam-se por relações de influência recíproca, direta, intensa e duradoura, interiorizadas por seus membros (PEREIRA NETO; RAMOS; SILVEIRA, 2016, p. 961).

Ainda há de se falar das novas configurações cada vez mais frequentes, com o reconhecimento dos direitos de casais homoparentais. Com as uniões homoafetivas, cresce o número de adoções e assim, os papeis familiares de cuidado e responsabilidade com a educação escolar também se ampliam, rompendo com o ideário heterocêntrico.

> As novas configurações familiares têm colocado em xeque a concepção heterocêntrica de família como única possibilidade, pois, mesmo ainda existindo muito preconceito em relação à homoafetividade ela é uma realidade e, cada vez mais, os casais homoafetivos estão constituindo família e demandando viver a parentalidade, por meio da adoção ou inseminação artificial (LEITE; LIMA, 2018, p. 21).

Para Perrenoud (2001), a escola tem um papel de educar para a vida e não somente para o aprendizado das disciplinas e conteúdo do momento presente. Sob esse aspecto, compreende-se que os educadores que atuam em contexto escolar têm uma contribuição para as famílias primordial, pois preparam os sujeitos para interagir na sociedade de forma produtiva, além de contribuir com as realizações pessoais. A escola adequa os sujeitos às normas e regras da sociedade, ensinando direitos e deveres que devem ser levados em consideração na relação interpessoal. Assim doutrina o Art. 205 da Constituição Federal:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

O referido artigo coloca o Estado e a família como responsáveis concomitantes pela educação e atribui à educação, a finalidade de promover o desenvolvimento de cada sujeito, tendo assim, de um lado uma percepção filosófica e social, e de outro, um objetivo pragmático (qualificar para o trabalho). Para tanto, escola e família precisam caminhar juntas de modo a fazer valer os artigos da Carta Magna.

Em uma democracia, direitos e deveres são bem definidos e especificados nos dispositivos legais, tanto quanto no convívio social, sendo inseridos em cada ambiente a partir dos ensinamentos escolares, da família e da sociedade em geral. Assim, estabelece-se uma cultura democrática, onde direitos tais como à liberdade e o respeito às diferenças se aliam ao

direito à igualdade de direitos (BRASIL, 1998), o que leva à necessidade de expansão das oportunidades para a população marginalizada.

Quem mais sofre com as desigualdades é a população pobre. Nessa relação entre opressores e oprimidos, a escola emerge como um caminho para a redução desse sofrimento e pode ir além, produzindo saberes, para a formação de uma consciência crítica (FREIRE, 1996; 2005). Muitas crianças e adolescentes vão à escola ainda com fome, e não raro, a merenda escolar é a única refeição do dia. Muitos educadores e gestores, sensíveis à violência, à fome e à insegurança, acolhem seus alunos de modo a proporcionar um ambiente de bem-estar. Para tanto, a participação da família torna-se um diferencial entre uma educação que vá além dos muros da escola e outra voltada apenas para os conteúdos curriculares.

Em uma gestão escolar democrática, a família de cada aluno é conquistada por sentir-se atraída a conviver no ambiente de ensino-aprendizagem, participando das decisões e dos eventos que contribuem com o desenvolvimento da comunidade. Apesar das dificuldades, da necessidade de trabalhar que leva ao distanciamento entre pais e filhos, da escassez de recursos didáticos e financeiros ideais, quando há uma aliança entre escola e família, a educação ganha um sentido mais amplo.

Ao inserir os recursos tecnológicos como ferramentas de participação da comunidade escolar, há uma tendência em romper com as barreiras entre família e escola e promover uma aproximação maior. Assim, convém discutir, de forma mais pontual, o uso das tecnologias digitais no contexto escolar, tendo em vista o desenvolvimento do ensino e aprendizagem e das práticas gestoras, quanto às relações entre gestores e professores e entre gestores e comunidade escolar.

3. FUNDAMENTAÇÃO TECNOLÓGICA

3.1 As tecnologias digitais na educação

O uso das tecnologias digitais na educação é essencial no momento presente. Essa experiência no Brasil ganhou força com a ocorrência da pandemia de Covid-19 desde março de 2020. Nesse tempo foram suspensas as aulas presenciais e os gestores escolares foram impulsionados a reinventar-se e a utilizar os recursos tecnológicos já existentes de forma mais efetiva, como principais caminhos para não interromper o ensino. Assim, as aulas presenciais transformaram-se em remotas e a sala de aula presencial cedeu espaço para as salas de aula virtuais. As reuniões pedagógicas entre gestores, estudantes, professores e comunidade escolar também passaram a ocorrer de modo virtual, tendo como principais recursos os ambientes virtuais *Google Meet* e *Zoom*.

> É possível encontrar a menção a seis gerações de inovação tecnológica da EaD na literatura: ensino por correspondência, tele-ensino, multimídia, *e-learning*. *m-learning* e mundos virtuais (e.g., uso de realidade virtual e aumentada). Durante essa evolução, as possibilidades de interação professor-aluno e aluno-aluno aumentaram em conjunto com uma maior diversidade de tecnologias utilizadas para distribuição de conteúdo (HAYASHI; ALMEIDA; ARAKAKI, 2021, p. 4).

Entre os instrumentos tecnológicos mais utilizados, destacam-se os smartphones. O fato de a maioria das pessoas terem desses aparelhos possibilita a democratização do acesso às informações disponíveis na internet. As Diretrizes de Políticas da Unesco para Aprendizagem Móvel identificam três meios para garantir esse acesso à aprendizagem móvel:

> 1) os governos ou outras instituições fornecem aparelhos diretamente aos estudantes; 2) os estudantes fornecem seus próprios aparelhos, o que é comumente chamado de "traga seu próprio aparelho" ou TSPA; 3) os governos e as instituições compartilham a responsabilidade de fornecimento com os estudantes (UNESCO, 2014, p. 38).

Geralmente as escolas públicas não têm um programa de fornecimento dos aparelhos nem para os professores, nem para os estudantes. Estes são obtidos por recursos próprios, o que dificulta o acesso igualitário. Outro fato que prejudica é o acesso a uma rede de internet de boa qualidade, com baixo custo. Nesse ponto é preciso refletir sobre tais implicações, a fim de evitar a exclusão da comunidade escolar, já que o propósito é possibilitar uma participação mais efetiva. A esse respeito a UNESCO recomenda, enquanto política, que é fundamental:

> Permitir que, sempre que possível, estudantes tenham seu próprio aparelho móvel. A principal vantagem da aprendizagem móvel consiste em oferecer oportunidades educacionais dentro e fora da escola. Se os estudantes não forem os verdadeiros donos dos seus aparelhos, é pouco provável que os adotem como instrumentos personalizados de aprendizagem e os utilizem em contextos informais (UNESCO, 2014, p. 38).

Resolvida essa questão de acesso aos aparelhos e à internet, é necessário pensar concomitantemente na preparação dos educadores para o uso das tecnologias. Aranha Filho et al. (2015) explicam que os professores também enfrentam desafios, que perpassam o aprendizado das novas metodologias e uso dos recursos digitais, confrontando-os com os modelos tradicionais já arraigados. Convém esclarecer que o uso das ferramentas digitais, tais como os aplicativos e ambientes de aprendizagem virtuais, implica em um planejamento e preparação de todos os envolvidos no processo educativo, considerando desde os aspectos técnicos e tecnológicos até os educativos e sociais.

Muitos aplicativos desenvolvidos atualmente, para fins de comunicação e desenvolvovimento de projetos, podem ser utilizados na educação e na gestão escolar, consequentemente na construção do PPP. Para Nash (2005), há aplicativos educacionais desenvolvidos especificamente para smartphones, que funcionam como uma conexão entre os alunos e o conteúdo.

No cenário da Educação Básica, é primordial que alunos, comunidade escolar e educadores se apropriem da linguagem digital utilizada, de modo a fazer uso e ampliar suas possibilidades de aprendizado e participação colaborativa na construção de saberes. Assim, ciência, educação e tecnologia se complementam na construção de saberes que perpassam os aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos, sem distanciar-se do mundo no qual os sujeitos estão inseridos.

> O mundo *é* (*existe*) independente da Ciência. Esta o torna inteligível e a tecnologia, como aplicação da Ciência, modifica esse mundo. [...]. Amplio mais a importância ou as exigências de uma *alfabetização científica*. Assim como se exige que os alfabetizados em língua materna sejam cidadãs e cidadãos críticos, em oposição, por exemplo, àqueles que Bertolt Brecht classifica como analfabetos políticos, seria desejável que os *alfabetizados cientificamente* não apenas tivessem facilitada a leitura do mundo em que vivem, mas entendessem as necessidades de transformá-lo, e preferencialmente transformá-lo para melhor (CHASSOT, 2007, p. 29-37).

Assim, junto ao uso das ferramentas tecnológicas na educação, emerge a necessidade de uma alfabetização tecnológica, que implica no aprendizado do uso das interfaces de

aprendizagem e pesquisa virtuais. É preciso pensar na possibilidade de tornar o pensamento científico e a alfabetização tecnológica, uma realidade concreta nas escolas de Educação Básica, favorecendo um aprendizado para além da absorção de conhecimentos e saberes acabados (MORIN, 2005).

Confunde-se robôs com pessoas, ao passo que diversos sistemas de comunicação e interação passam a ser mediados pelas máquinas programadas para responder perguntas das mais simples às mais complexas, solucionar problemas e realizar pesquisas. As tecnologias cibernéticas estão presentes no cotidiano das pessoas, seja por meio das redes sociais, por meio de aplicativos ou por meio dos sites de busca, ferramentas de aprendizagem e criadores de conteúdos (MORIN, 2005). Entretanto, os aplicativos atuais permitem uma interatividade, de modo que mundo real e mundo virtual se confundem, cabendo aos educadores esclarecer e auxiliar a comunidade escolar nessa interação.

A BNCC (BRASIL, 2018) considera a aprendizagem associada ao uso das tecnologias. Dessa forma, entende-se que o ensino deve seguir uma estrutura que promova o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como a autonomia na prática de aprendizagem, tendo o domínio sobre os conteúdos específicos da disciplina, contextualizando-os na realidade circundante, além do domínio das tecnologias para a sua aplicabilidade na resolução de problemas.

As tecnologias digitais, assim como fazem parte do cotidiano das pessoas, também devem fazer parte da prática da gestão escolar e da interação com a comunidade escolar. Para tanto, é essencial percorrer um caminho educativo que contribua com a aprendizagem de todos envolvidos no contexto escolar, enquanto uma experiência enriquecedora, articulando os saberes das diversas áreas de conhecimento e disciplinas, de forma interdisciplinar e holística (BRASIL, 2018).

Cabe às escolas oferecer esta formação de maneira permanente, de modo a manter os sujeitos do ensino e aprendizagem atualizados. Dessa forma, na prática educativa, os gestores e professores poderão ensinar seus estudantes e comunidade escolar a também utilizar essas ferramentas, de forma crítica, ética e reflexiva.

3.2 As tecnologias digitais como uma ferramenta de auxílio no processo de construção colaborativa do Projeto Político-Pedagógico

A imersão do mundo digital no âmbito escolar pode ser desafiadora, posto que as ferramentas digitais, para alguns educadores, ainda é algo complexo. Nosso trabalho como corpo escolar é fazer com que tais ferramentas sejam algo facilitador, tanto para os alunos, como para os professores. Para aplicar as tecnologias dentro do contexto social de cada instituição, é preciso fazer uma avaliação da possível falta de conhecimento e facilidade a respeito do assunto.

> A escola deve integrar tecnologias de informação e comunicação porque as mesmas estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, ficando à cargo da escola, principalmente a pública, atuar de maneira a compensar terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso a essas máquinas está gerando (BELLONI, 2001, p. 10).

Um desafio para grande parte dos professores hoje é saber usar as TDEs como uma forma colaborativa na construção da aprendizagem educacional. Tal situação se tornou mais desafiadora ainda nos últimos três anos devido ao cenário pandêmico que se viveu como nação. No entanto, essa situação serviu para evidenciar que, como corpo escolar, falta uma estrutura de ensino que auxilie pais e professores com as ferramentas digitais dentro do meio escolar.

> Temos que cuidar do professor, porque todas essas mudanças só vão bem na escola se forem inscritos pelo professor, ele é a figura fundamental. Não há como substituir o professor. O professor é a tecnologia das tecnologias, e deve se portar como tal. (DEMO, 2008, p. 134)

As TDE têm grande potencial para tornar a educação mais significativa, pois são ferramentas que auxiliam nos processos de ensino e aprendizagem e instrumentos que buscam proporcionar a resolução de problemas e desenvolvimento de projetos, favorecendo a articulação entre diferentes áreas do conhecimento e possibilitando a produção de novos conhecimentos.

> O ritmo acelerado das inovações tecnológicas exige um sistema educacional capaz de estimular o interesse dos alunos em aprender. Esse interesse em novos conhecimentos e técnicas é mantido ao longo de sua vida profissional, que provavelmente tenderá a ser realizada em áreas diversas de uma atividade produtiva cada vez mais sujeita ao impacto de novas tecnologias (SANCHO, 2006, p. 41).

Convém pensar na necessidade de o professor quebrar os paradigmas de uma escola tradicional e inserir novos hábitos e rotinas envolvendo as TDIC, que podem fornecer mediação entre professor, aluno e conhecimento. Para Moran (2008), cabe ao professor integrar o uso de TDIC em suas atividades de sala de aula e o currículo escolar, tornando-se, assim, articuladores dessas novas formas de ensino e aprendizagem.

> Ainda existe a resistência de alguns professores em se abster de usar esses recursos tecnológicos. Eles se sentem por trás das novidades do mercado educacional e se recusam a usar a tecnologia como fonte para a formação de conhecimento, ou porque não se sentem motivados em busca de conhecimento, ou porque resistem em aceitar a velocidade da informação e as consequências dessas transformações (SOUZA; SOUZA, 2010, p. 129).

É muito importante, portanto, a inclusão digital do professor, uma vez que as mudanças nas práticas dependem de como eles projetam o TDE. Para Ponte (1992, p. 1), "as concepções de inclusão digital perpassam uma formação individual e social, de forma simultânea, pois advém das experiências pessoais e da relação com o outro". Já Guimarães (1988) define de forma abrangente a concepção ou sistema conceitual do professor como um esquema teórico, mais ou menos consciente, mais ou menos explícito, mais ou menos consistente, que o professor tem, que permite que você interprete o que é apresentado à sua mente e que de alguma forma o predispõe e influencia sua ação em relação a isso. E por outro prisma, complementar, Garnica (2008) compreende concepções como construções elaboradas ao longo da vida e que influenciam pensamentos e ações.

> Consideramos como concepções as crenças, percepções, juízos e experiências anteriores a partir das quais agimos. Desse modo, concepções são suportes para a ação. Mantendo-se relativamente estável, concepções criam em nós alguns hábitos, algumas formas de intervenção que pensamos ser seguras (GARNICA, 2008, p. 499).

Cabe ao professor compreender o novo contexto social em que está inserido, reconhecendo-se em uma sociedade em que conceitos estão sempre sendo revisados e ressignificados, refletidos e repensados, como resultado das mudanças aceleradas e transformações nas práticas sociais e de linguagem.

Para Moraes (2002), o acesso à tecnologia, por si só, não é o aspecto mais importante, mas a criação de novos ambientes de aprendizagem e novas dinâmicas sociais a partir da utilização de novos recursos tecnológicos. Portanto, é importante que o professor conheça e saiba como incorporar as TDIC na educação.

A questão, hoje em dia, sobre a inserção das TDIC nas salas de aula não deveria mais ser a necessidade (ou não) de utilizá-las, mas como integrá-las na prática. Quais estratégias o professor tem usado para integrar as TDIC em suas aulas? A palavra estratégia está ligada à ideia de planejar ações para alcançar os objetivos nos processos de ensino e aprendizagem. A estratégia didática é o meio utilizado pelo professor para articular o processo de ensino, de acordo com cada atividade de estudo e os resultados esperados.

Para La Torre (2008), a estratégia didática é um conjunto de procedimentos adaptativos, pelo qual a ação é sequencialmente organizada com o objetivo de alcançar metas previstas. Segundo Salinas, Pérez e Benito (2008), estratégia didática é um conjunto de procedimentos que, apoiado por técnicas de ensino adequadas, visa atingir os objetivos esperados ou desenvolver processos de ensino e aprendizagem em melhores condições.

Os processos pedagógicos devem ser pensados para que essas operações sejam despertadas, exercitadas, construídas e tornadas mais flexíveis, por meio de rupturas, mobilizações, construções e sínteses. Assim, o professor precisa estudar, selecionar, organizar, propor as melhores ferramentas que permitam aos alunos apropriar-se do conhecimento com mais facilidade. Belloni (2008) acredita que pedagogia e tecnologia sempre andaram de mãos dadas, porque o processo de socialização das novas gerações passa necessariamente pela preparação dos jovens para usar os meios técnicos disponíveis na sociedade.

Algumas pesquisas tiveram sua atenção voltada para o estudo das concepções de professores e alunos quanto ao uso de tecnologias em sala de aula. Soares e Valentini (2012), evidenciaram que a maior parte dos professores concebem as necessidades de educação continuada para o uso de TDIC, especificamente de software educacional. Alguns professores apontam que não há tempo para usar esses recursos e admitem que os alunos se relacionam melhor com as tecnologias do que eles.

Moreira (2015) buscou analisar a concepções de professores e alunos do Ensino Médio sobre a integração das TDIC em práticas pedagógicas. Ela percebeu que as concepções sobre essa integração são associadas apenas à sua inserção no ambiente escolar, por meio de uma política de governo que precisa de um trabalho reflexivo que possa priorizar as perspectivas de disciplinas, professor e aluno. Também foi observado que os professores reconhecem a necessidade e a importância da integração das TDIC, mas eles não mostram a promoção destas em sua prática. Os sujeitos de sua pesquisa, professores e alunos do Ensino Médio, pareciam

não ter uma visão clara sobre a integração das TDIC nas práticas pedagógicas e se mostravam desinteressados em relação às suas concepções.

Se há uma observação que pode ser feita é que a pandemia de Covid-19 tem consequências consideráveis para todas as esferas da vida social. Nesse sentido, nossa proposta é, a partir da soma de nossas experiências de pesquisa em tecnologia e educação, traçar linhas de análise que ajudem a compreender algumas das consequências dos processos de construção colaborativa do Projeto Politico Pedagógico.

Partimos de uma perspectiva que não demoniza ou acredita em visões catastróficas em relação à tecnologia, mas que se propõe a pensar sobre seus múltiplos usos e os diversos contextos em que está inserida, para melhor compreender os desafios que esses usos acarretam. Nesse sentido, escolhemos como centro de nossa argumentação a ideia de desigualdades digitais, que se refere a processos não igualitários de acesso, domínio (também referido na literatura como letramento digital) e uso TDE, tornando-se importante considerar marcadores sociais de diferença como classe social, gênero, raça e geração, bem como outros contextos e contingências.

> Mesmo que, nos últimos 15 anos, tenha havido melhorias consideráveis em infraestrutura e acesso à tecnologia, pode-se dizer que o Brasil ainda registra altos níveis de desigualdade digital. Os dados da TIC Domicílios ajudam a dar um panorama do uso das tecnologias no país. Na pesquisa de 2018, 93% dos domicílios relataram ter um telefone celular, 27% um computador portátil, 19% um computador desktop e apenas 14% um *tablet*. Em relação à presença de internet nas residências, 67% possuíam algum tipo de acesso, 62% por banda larga fixa, 39% por cabo ou fibra ótica e 27% por conexão móvel 3G ou 4G. Quanto aos motivos invocados para a falta de ligação, o fator financeiro (“porque os residentes acham muito caro”) - 61% - e a impossibilidade de utilizar a internet (“porque os residentes não sabem usar a internet”) - declarado por 45% dos participantes da pesquisa (PARREIRAS; MACEDO, 2020, p. 266).

O que esses dados mostram é que o acesso à tecnologia e as formas de se conectar à internet são extremamente desiguais no Brasil. Chama a atenção o uso considerável de telefones celulares e conexões móveis, ambos mais baratos em comparação com computadores e conexões residenciais. Apesar das desigualdades e do tempo limitado para reflexão, o ensino à distância já se impôs a muitas instituições públicas e privadas de Educação Básica e Superior. As técnicas digitais não são primariamente boas ou más, mas dependem do seu uso. Nesse contexto de crise, eles podem solucionar e ampliar possibilidades de comunicação e conexão, mas também podem ser um instrumento de mercantilização e precarização da educação brasileira, reforçando lógicas já em andamento.

Parece-nos irrealista, devido às graves desigualdades mais amplas existentes no Brasil, exigir que todos os alunos sejam capazes de se conectar, tanto em termos de aspectos tecnológicos (equipamentos, conexões) quanto de domínio de plataformas para aulas online (saliente-se que isso representa uma novidade para a maioria dos alunos e envolve saber lidar com diferentes linguagens - textos, vídeos, imagens).

Na Educação Básica, entre as escolas particulares das classes alta e média, voltadas para uma maioria de alunos já conectados e acostumados a navegar em plataformas digitais de ensino, a rotina de estudos se mantém constante, apesar da angústia vivida por mães, pais e alunos, pressionados pelas incertezas em relação ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Várias instituições públicas e privadas procuram perseguir as desigualdades preexistentes, procurando saber quantos dos seus alunos acedem ou não à internet de forma estável, em que condições e em que plataformas digitais serão capazes de se conectar. A resposta imediata parece ser que uma grande proporção de alunos de classes sociais mais baixas será novamente excluída. Nesse contexto, refletir sobre as desigualdades digitais e a educação torna-se essencial no Brasil, que, ao contrário de outros países, não consegue acreditar que as soluções de Ensino a Distância (EAD) serão inequívocas. Esse processo não pode, em nenhum momento, prescindir da tomada em consideração dos diferentes contextos em que se inserem alunos e professores, sob pena de intensificar ainda mais os processos de exclusão social. O uso das ferramentas digitais colaborativas é essencial para potencializar a comunicação entre gestores, educadores, estudantes e familiares, ampliando as possibilidades de interação e colaboração na construção do PPP.

3.3 As plataformas colaborativas *Miro* e *Padlet*

As plataformas *Miro* e *Padlet* podem ser instaladas no computador, notebook ou celular. Priorizamos as versões de aplicativos para celular, tendo em vista a maior acessibilidade e facilidade de abrangência de uso. Os aplicativos podem ser encontrados na *Play Store* ou *Apple Store*. Cada um tem finalidades e funcionalidades diferentes, as quais contribuem com o compartilhamento de ideias e conteúdo. Há versões pagas e gratuitas, sendo que as gratuitas podem atender às necessidades da concretização da construção colaborativa do PPP.

3.3.1 *Miro: Online Whiteboard*

O app Miro: *Online whiteboard* (Figura 2) vai além de um bloco de notas, fazendo parte de todo um sistema híbrido de trabalho/estudo, ele permite o compartilhamento desde notas, informações ou ideias, até mesmo de mapas mentais e trabalhos. Na descrição do app consta sobre suas variadas funções.

Como afirmam os desenvolvedores do *Miro*, trata-se de uma tela, uma lousa. Neste mural virtual, que pode ser customizado com diversos modelos de interface, telas de fundo e molduras, gestores, educadores e educandos podem criar grupos para interagir em torno de um mesmo projeto. A partir da escolha de um tema de ideias centrais, aquela tela pode ser compartilhada com membros (todos devem fazer o download do aplicativo), os quais podem registrar diversas ideias, servindo para a realização de projetos. Não só na área de educação, mas em diversas áreas profissionais, este aplicativo pode ser bem utilizado, proporcionado uma experiência de organização de ideias e compartilhamento, favorecendo a comunicação virtual e até mesmo presencial.

Figura 2 – Local do *Miro* na *Play Store*



Fonte: *Play Store* (2022)

Analisando o aplicativo, encontra-se diversas funcionalidades, tais como: possibilidade de realização de reuniões online, compartilhamento do quadro branco ilimitado para registro das ideias durante as reuniões, edição, anotações e marcações em documentos no formato PDF, uso de caneta para anotações digitais, como forma de guardar as informações no aplicativo, salvar no celular e assim reduzir o consumo de papel. Coletar fotos, links de sites e vídeos, além

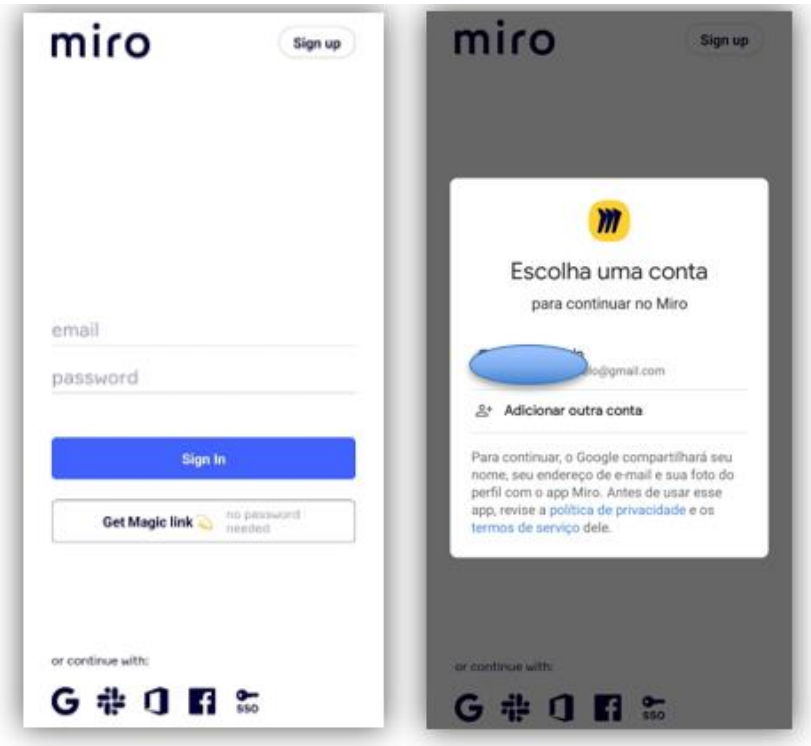
de fotos e referências. O *Miro* também pode ser utilizado para o gerenciamento de horários e tarefas, tornando o cotidiano mais ágil, como um agendamento diário.

Além disso, com o app é possível digitalizar textos que estão como imagem, criar projetos, criar planilhas e compartilhar com outras pessoas para que elas possam alterar. E ainda é possível baixar o app em um Tablet, permitindo um uso direcionado a aplicabilidades ainda maiores, tais como desenhos de novos conceitos utilizando caneta, apresentar em uma reunião do *Zoom* ou *Microsoft Teams*, entre outras.

A criação de mapas mentais é uma forma dinâmica de organizar o pensamento em torno de um tema central, favorecendo uma síntese lógica das ideias e dos saberes coletados, sendo essencial ao cotidiano escolar. No processo de comunicação entre gestores, professores e estudantes, os mapas mentais podem funcionar como estratégia de compartilhamento das ideias de forma organizada, de modo que todos as compreendam com clareza. Na tarefa de uma gestão democrática, cuja participação é constante, usar mapas mentais no *Miro* pode ser uma estratégia para aproximar os membros da comunidade escolar e possibilitar a reflexão em torno de um tema central, de modo a promover uma compreensão a respeito do que se presente delimitar na constituição de temas geradores, por exemplo.

Ao abrir o aplicativo são diversas opções para fazer o login, inclusive há a possibilidade de entrar utilizando contas já existentes, como a conta Google, tornando muito mais fácil o uso desta ferramenta digital (Figura 3).

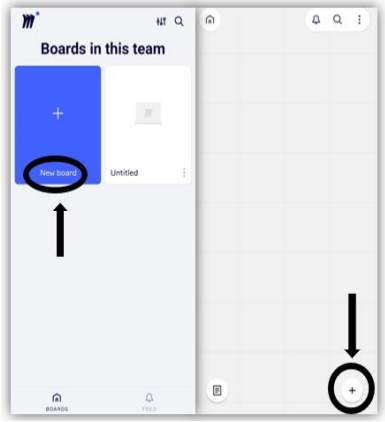
Figura 3 – Fazendo login no *Miro*



Fonte: Miro (2022)

Após o login, é apresentada a página inicial, e de forma bem prática a pessoa já pode começar a fazer uso do app como quiser. Deve-se clicar em *New Board* para abrir um novo projeto. Em seguida clicar no ícone com o sinal de (mais), e assim poderá escolher dentre várias opções qual se encaixa melhor para o que deseja fazer (Figura 4).

Figura 4 – Iniciando um projeto no *Miro*

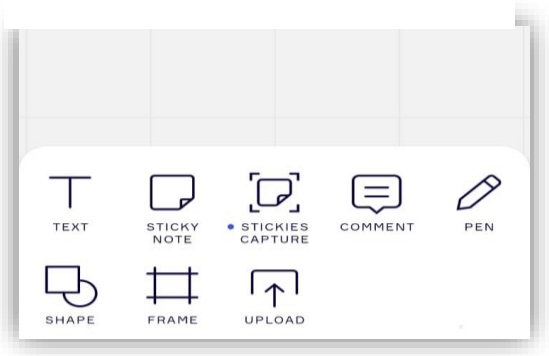


Fonte: Miro (2022)

Diversas ferramentas aparecem, em forma de ícones que facilitam o entendimento das funcionalidades, sendo elas: "*Text"* (escrever um texto); "*Sticky Note*" (criar notas virtuais, como se fossem *post it*); "*Stickies Capture*" (usar a câmera do celular para fazer fotos e colar no aplicativo – capturar imagem na hora ou fazer download de imagens); "*Comment*" (criar comentários); "*pen*" (desenhar); "S*hape*" (usar formas prontas com opções de escrever o texto); "*Frame*" (criar molduras); "*Upload*" (salvar fotos, vídeos, etc.). (Figuras 5-11).

Na parte inferior da tela, como observa-se na Figura 5, é possível visualizar todas as ferramentas do *Miro*, que podem ser utilizadas, para a constituição de um projeto tanto de forma isolada, quanto combinada. É possível usar duas ou mais ferramentas em uma mesma tela, combinando fotos, textos, molduras e anotações, por exemplo, de modo a formular um mural atrativo e bem ilustrado, com registros de anotações no final da tela, quem são importantes para nomear ou destacar os projetos.

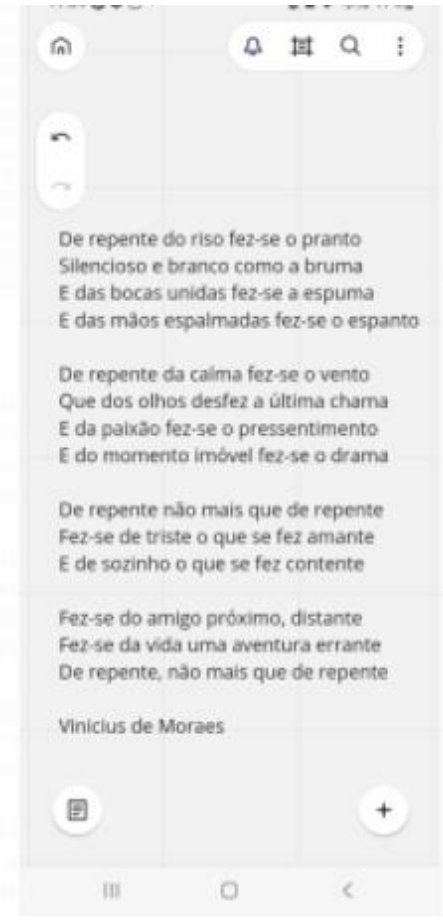
Figura 5 – Ferramentas do *Miro*



Fonte: Miro (2022)

No exemplo da Figura 6, uma professora compartilhou o Soneto de Fidelidade, parte das aulas de Literatura Brasileira, encaminhando uma solicitação, para que todos, a partir deste Soneto, realizassem tarefas diversas, tais como compartilhar outros Sonetos de Vinícius de Moraes, comparando as ideias e os temas presentes.

Figura 6 - Opção “*Text*” – Miro



Fonte: Miro (2022)

Na Figura 7, uma série de anotações rápidas é feita em diversas telas, chamando atenção de forma colorida, para temas diversos, como lembretes que precisam ser mais elaborados, pesquisados e compartilhados. Tal recurso contribui com a organização cotidiana, facilitando um plano de estudos e uma organização prévia para o planejamento de atividades escolares. Cabe bem o seu uso em diferentes situações, tanto para gestores, com anotações rápidas, que precisam de soluções imediatas, quanto para os professores e estudantes.

Figura 7 - Opção "*Sticky Note*" no *Miro*



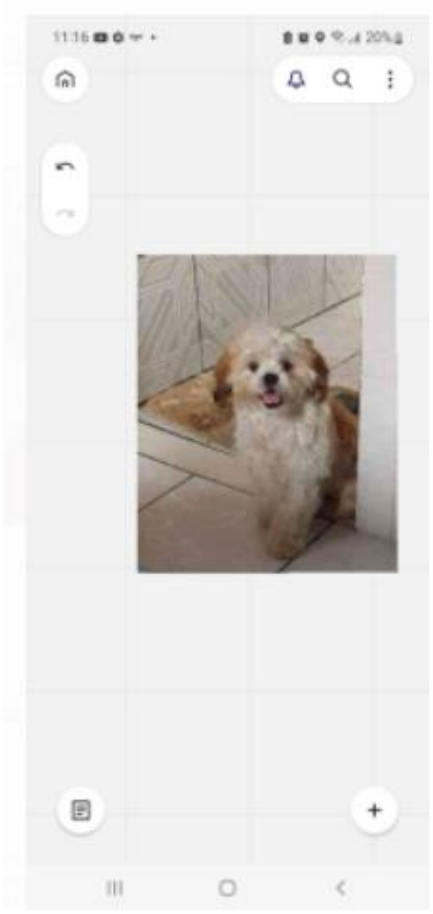
Fonte: Miro (2022)

A figura 8 explicita o uso da ferramenta de captura de imagem, que é importante para registrar momentos e compartilhá-los com os demais membros. Convém aos educadores ensinarem os estudantes a fazer uso dessa ferramenta, a fim de não utilizar fotografias de colegas, de si mesmo ou de pessoas desconhecidas e divulgá-las com o intuito de causar constrangimentos ou até mesmo bullying. O cyberbullying, enquanto bullying realizado no

ciberespaço, se constitui em uma “violência sistemática que se configura como um “problema social”, constituindo tema e preocupação de diversos campos disciplinares, além de ser representado por alguns autores como uma questão de saúde pública” (FERREIRA; DESLANDES, 2018, p. 3369).

Esse é um problema de saúde pública que adentra os muros da escola, embora nem sempre os gestores percebam, porque, não raro, as vítimas sentem-se acuadas, envergonhadas e preferem o silêncio, por não encontrar uma forma concreta de solução por parte da escola ou dos familiares. Assim, é preciso uma educação sobre a cibercultura, ensinando as etiquetas na internet, os crimes na internet, o comportamento adequado, colaborativo, fraternal e respeitoso.

Figura 8 - Opção “*Stickies Capiture*” – Miro

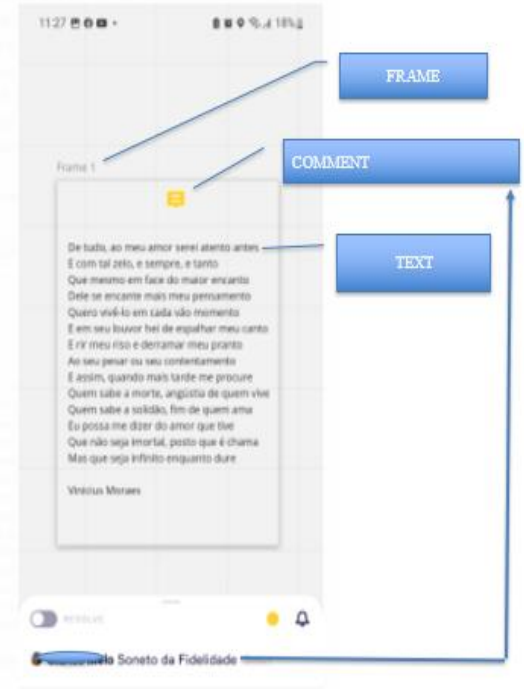


Fonte: Miro (2022)

Na Figura 9, observa-se uma combinação de diversas ferramentas do Miro, que possibilita uma análise de um texto emoldurado e o registro de comentários. Essas ferramentas são importantes, no compartilhamento de frames, pois cada membro poderá tecer comentários,

discutindo em torno das ideias contidas. Cabe salientar que pode haver moderação, utilizando filtros, de modo a possibilitar uma experiência respeitosa. Entretanto, convém esclarecer em sala de aula e no compartilhamento de mensagens nos veículos virtuais de aprendizagem, como deve ser a postura de cada membro da comunidade escolar, de modo a torná-la uma experiência de fato colaborativa.

Figura 9 - Opções "*Text", "Frame"* e *"Comment*" – *Miro*



Fonte: Miro (2022)

Na Figura 10 é feito o uso da caneta ou do lápis para desenhar na tela do *Miro*. Essa ferramenta contribui com a participação de professores, gestores, estudantes e familiares, que desejam registrar as ideias por meio de um esboço pictográfico. Também, explora as possibilidades de exercício da habilidade de desenhar sobre a tela, seja por meio do celular ou do *tablet.*

Figura 10 - Opção “Pen” – Miro



Fonte: Miro (2022)

Para aqueles que preferem as formas prontas, há a ferramenta “*Shape”*, que proporciona uma experiência ilustrativa, mesmo para aqueles que têm dificuldade com o desenho livre. Este recurso possibilita usar desenhos prontos, sendo ainda possível, digitar textos no interior das figuras, como pode-se ver na Figura 11.

Figura 11 - Opção “Shape” - Miro



Fonte: Miro (2022)

Essas e muitas outras funções do *Miro*, possibilitam fazer planos, estudar, trabalhar e muito mais, de onde estiver, e dividir os pensamentos com qualquer pessoa sem nem precisar estar com ela presencialmente.

Nogueira et al. (2021) chamam atenção para os aspectos importantes em uma ferramenta de compartilhamento virtual, sendo eles: intertextualidade, multiconexões, intratextualidade, multivocalidade, navegabilidade, mixagem e multimídia. A esse respeito, amparadas em Santos (2003) e Silva (2010), as autoras explicitam:

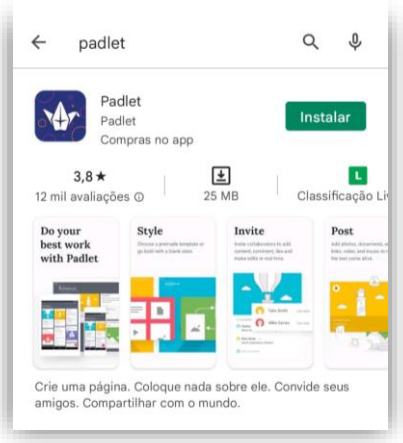
> O que se estabelece hoje são contextos da intertextualidade – com a possibilidade de estabelecermos multiconexões com sites ou documentos múltiplos e simultâneos; da intratextualidade – múltiplas possibilidades de tarefas e comunicações interativas e interconectivas com o mesmo documento; da multivocalidade – possibilidade de lidar e articular com múltiplos pontos de vista, que enriquecem e agregam informações e conhecimentos; da navegabilidade – acesso, rapidez e transparência na circulação das informações; da mixagem – com as possibilidades do uso articulado a várias linguagens, unindo sons, escrita/texto, imagens, gráficos, cartografias); da multimídia – com a integração de vários suportes de mídias, digitais e informacionais (SANTOS, 2003; SILVA, 2010 apud NOGUEIRA et al., 2021, p. 151).

O *Miro* possibilita a intertextualidade, pois favorece o uso de diferentes documentos em um mesmo projeto. A intratextualidade, ao permitir um diálogo entre documentos e autores diversos. A multivocalidade por proporcionar o compartilhamento de ideias entre diversas pessoas. A naveagabilidade, por se tratar de um aplicativo de fácil entendimento e acesso. A mixagem, por permitir o uso de diferentes tipos de documento em um mesmo projeto, tais como imagens, desenhos, textos e vídeos. E, por fim, o aspecto multimídia, pois através do *Miro* é possível utilizar a lousa virtual em reuniões online, aulas virtuais, além de permitir a inserção de links de sites diversos.

3.3.2 *Padlet*

O *Padlet* é um mural para compartilhar documentos e vídeos, como é dito na descrição do aplicativo, que explica desde suas diferentes funções até como utilizá-las. “o Padlet, anteriormente denominado de *Wallwisher*, foi criado por Nitesh Goel e Pranav Piyush em 2012” (MONTEIRO, 2020, p. 6). São diversas as suas formas de uso, podendo servir tanto às pessoas da área da educação, como os professores, quanto por outras áreas, como moda, arquitetura, e até no dia a dia como na criação de listas de compras (Figura 12).

Figura 12 - *Padlet* na *Play Store*



Fonte: *Play Store* (2022)

São diversas aplicabilidades que tornam o *Padlet* um aplicativo de fácil acesso, interativo, servindo a milhões de pessoas, como demonstram os comentários do aplicativo no Figura 13. O *Padlet* permite a convergência de diversos tipos de linguagem em um único aplicativo, sejam elas oral, escrita, sonora ou visual, que “facilita as formas de letramento mediado pelas tecnologias, disseminando suas múltiplas formas e configurando novas linguagens” (MONTEIRO; 2020, p. 2).

Figura 13 - Aplicabilidades do *Padlet*

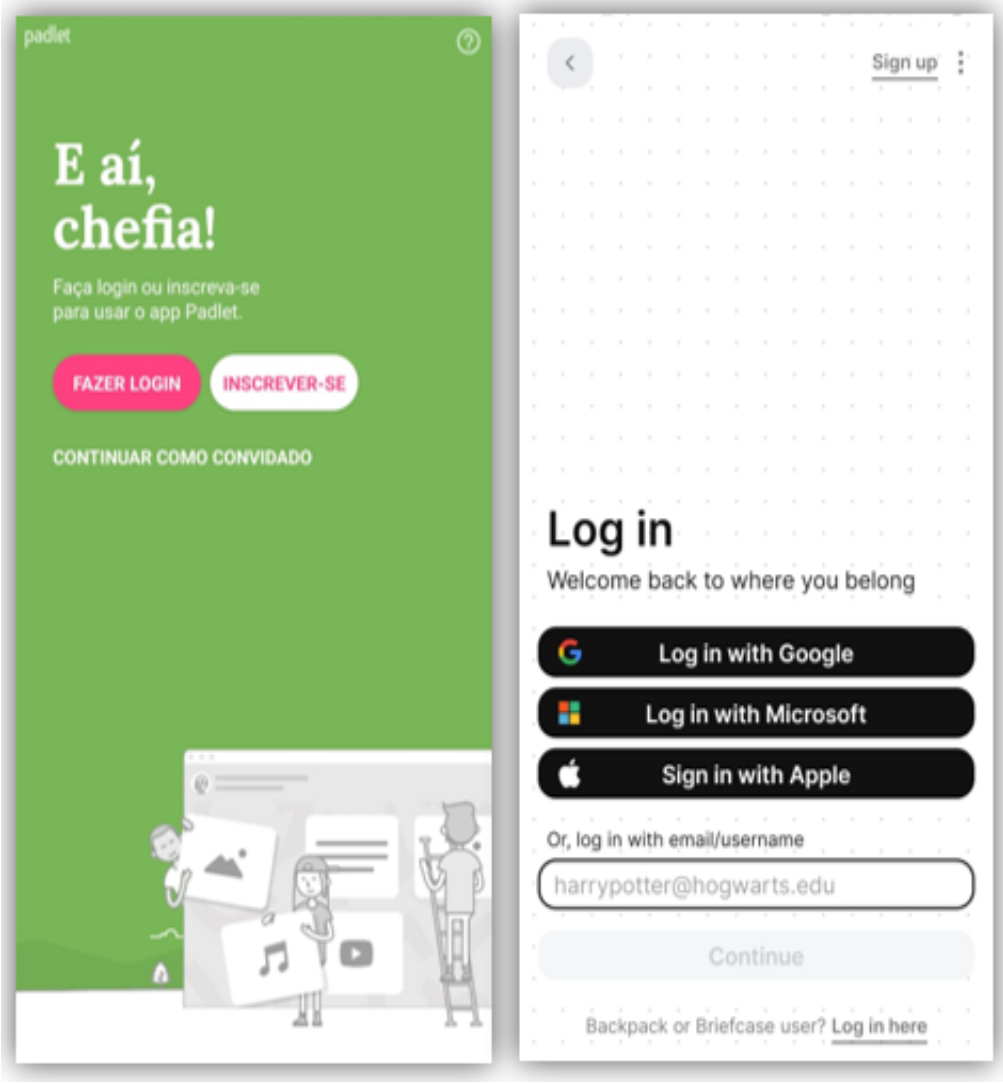


Fonte: *Padlet* (2022)

No contexto da gestão escolar, é uma ferramenta importante para a organização das tarefas administrativas, registro de ideias, tarefas, agendas, bem como criação de quadros de aviso que podem ser compartilhados com os demais profissionais e participantes da comunidade escolar.

Ao instalar o app aparecerá a página de se cadastrar, fazer login ou entrar como convidado. Clicando em se cadastrar, por exemplo, poderá realizá-lo por quatro diferentes formas, entre elas estão a Conta Google e a Conta Microsoft, as mais usadas por instituições como escolas e empresas (Figura 14).

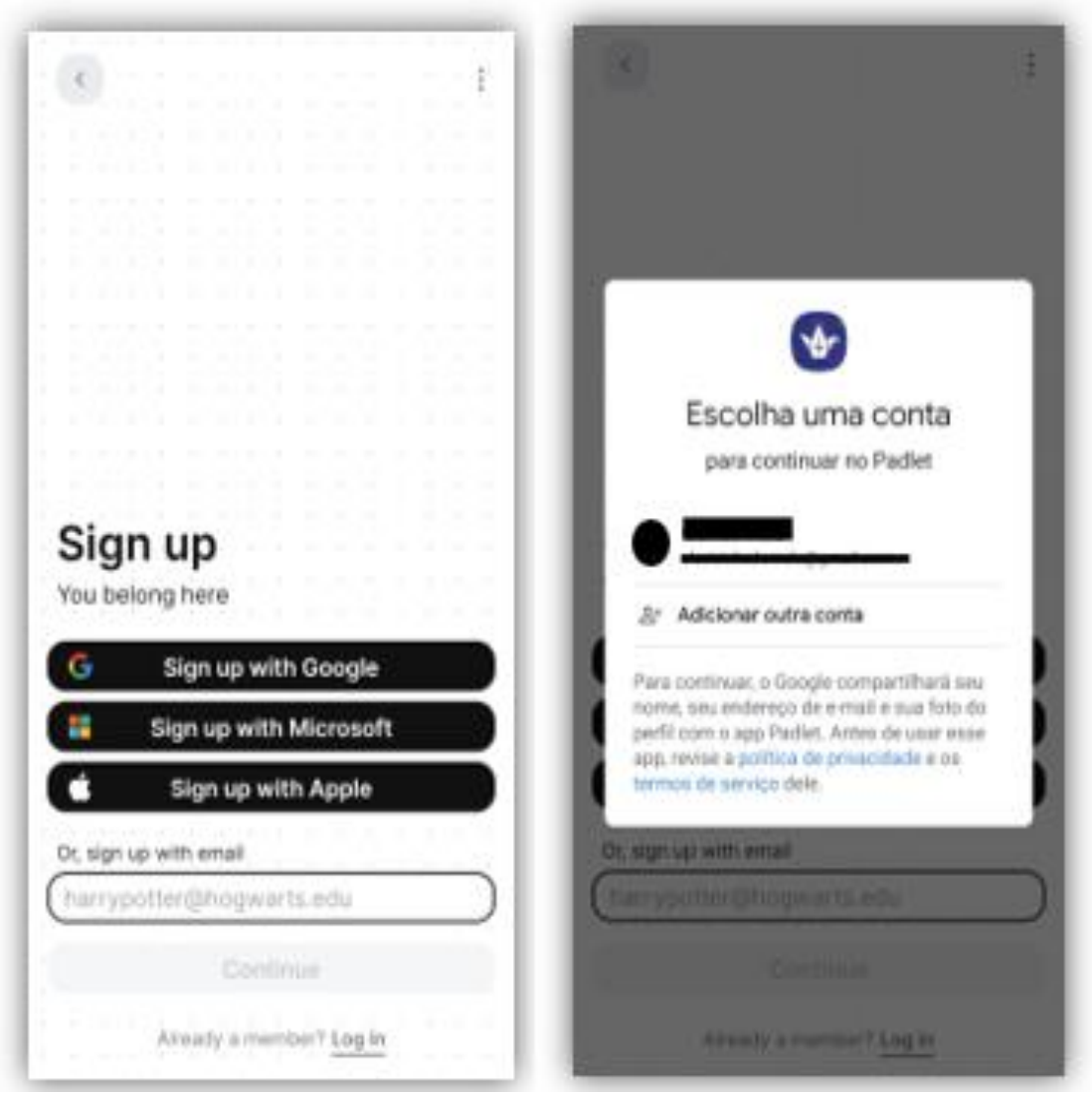
Figura 14 - Fazendo o Login no *Padlet*



Fonte: *Padlet* (2022)

No exemplo de um cadastro, a ação foi realizada através de uma Conta Google. Após o cadastro foi feita a escolha da conta (Figura 14). Porém o aplicativo também está disponível na *Apple Store.* Há ainda uma versão do *Padlet* para computador. Tem ainda o site (https://pt-br.padlet.com/) do *Padlet*, no qual você pode realizar ações sem fazer download.

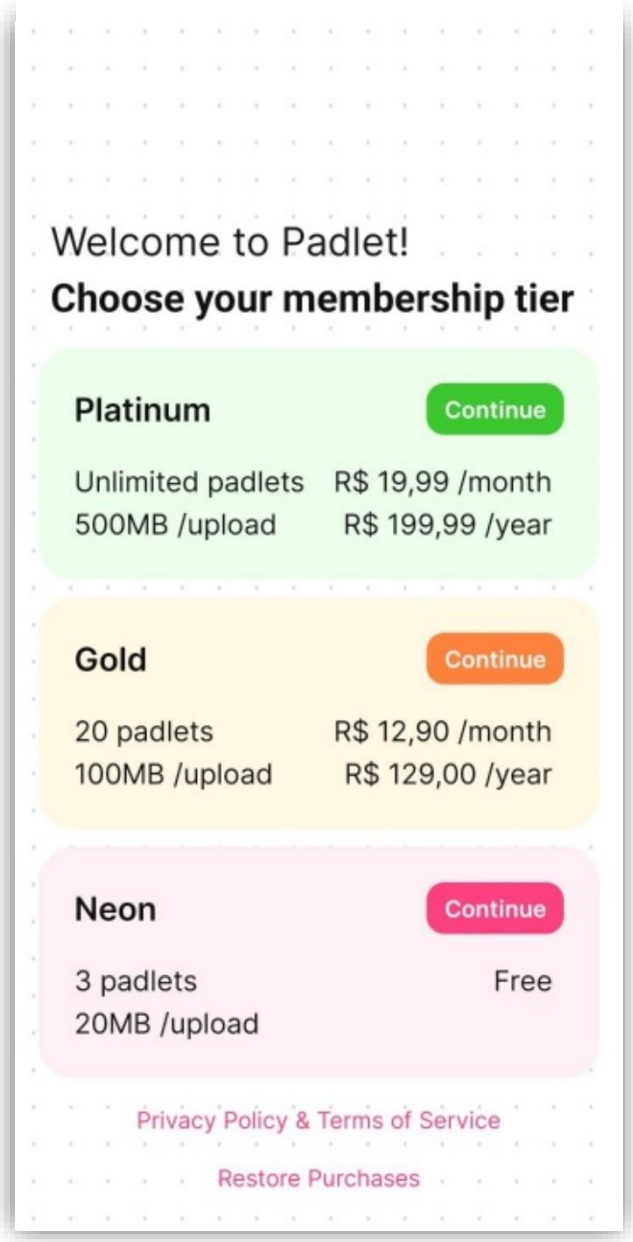
Figura 15 - Cadastro no *Padlet* por meio da Conta Google



Fonte: *Padlet* (2022)

Em seguida irá aparecer uma página com os planos Gratuito (*Neon*) e pagos (*Platinum* e *Gold*), sendo que os planos pagos permitem a utilização maior dos recursos do app. Já o gratuito tem limite de uso dos recursos, permitindo apenas 3 *padlets*, com a possibilidade de 20 MB/upload. Essa limitação pode prejudicar o uso do recurso por tempo prolongado, porém o aplicativo pode ser bem utilizado para um determinado fim, como o proposto nesta pesquisa, de compartilhamento de ideias para a construção colaborativa do PPP, entre gestores, professores e comunidade escolar (Figura 16).

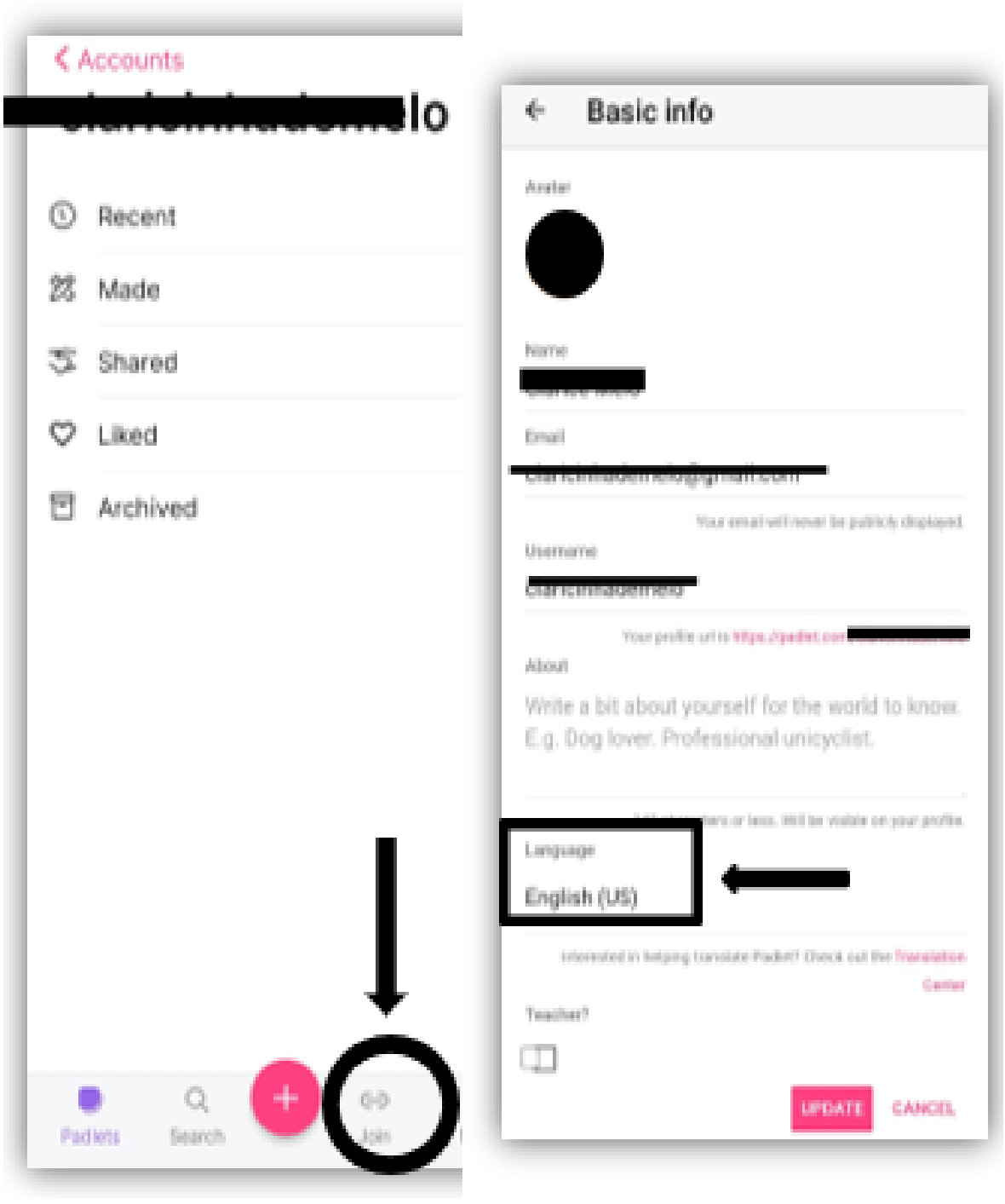
Figura 16 - Planos do *Padlet*



Fonte: *Padlet* (2022)

Logo na página inicial, clicando em *More* irá abrir a parte do plano, nele é possível mudar o idioma do app, para uma melhor experiência. É possível aproveitar o recurso por exemplo, nas aulas de inglês, de modo a proporcionar o exercício do idioma de uma forma prática (Figura 17).

Figura 17 - Mudança de idioma no *Padlet*

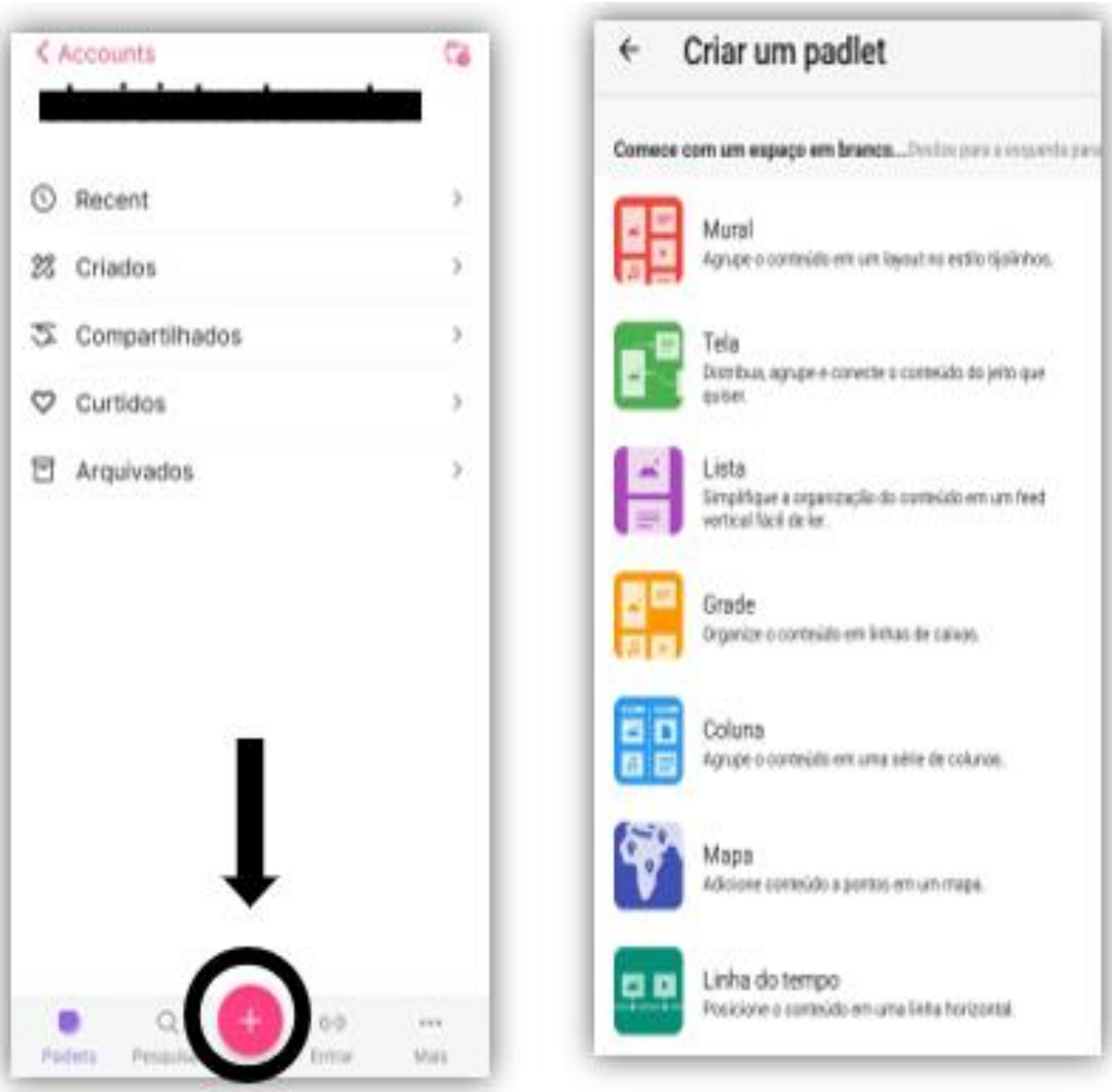


Fonte: *Padlet* (2022)

Com o app já traduzido para o português, poderá fazer uso de suas ferramentas clicando no símbolo (+), podendo dar início à sua jornada criativa e interativa de estudos, ideias e organização do seu dia a dia. Na página inicial, há uma forma de organizar seus arquivos, por

prioridades distintas: recentes, criados, compartilhados, curtidos e arquivados. Ao iniciar um projeto, é possível fazer uso de diversas ferramentas: mural, tela, lista, grade, coluna, mapa e linha do tempo (Figura 18).

Figura 18 - Página inicial e ferramentas do *Padlet*



Fonte: *Padlet* (2022)

Com os recursos do *Padlet* é possível compartilhar imagens e textos a respeito de um determinado tema, compondo um projeto específico, o qual poderá ser compartilhado entre os membros de um grupo específico, tais como a turma de uma série, o grupo de professores ou o grupo de pais e familiares (Figura 19).

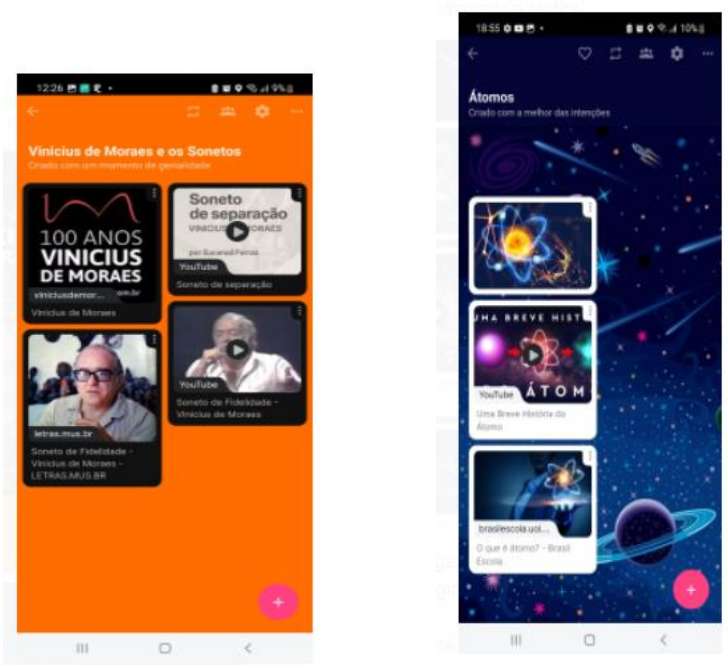
Figura 19 - Adicionando imagens e textos no *Padlet*



Fonte: *Padlet* (2022)

No *Padlet* podem ser adicionados links de vídeos do YouTube ou do Google, de modo a favorecer o compartilhamento de aulas, assuntos de diversas áreas de conhecimento e ampliar a discussão em sala de aula ou nos ambientes virtuais de aprendizagem. Há ainda diversas opções de imagens de fundo da tela, que podem combinar com o tema do projeto (Figura 20).

Figura 20 - Compartilhamento
de Vídeos do YouTube e do
Google



Fonte: Padlet (2022)

Com a ferramenta Mapa, os usuários podem visualizar mapas do *Google Maps* e compartilhá-los, enriquecendo o conteúdo de diversas áreas do conhecimento, tais como geopolítica, meio ambiente, espaços culturais, espaço, cultura e lazer (Figura 21).

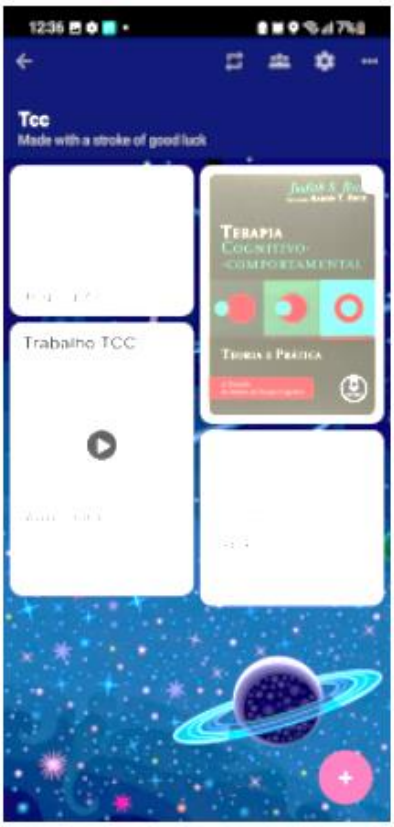
Figura 21 - Função Mapa do *Padlet*



Fonte: *Padlet* (2022)

Embora os recursos do *Padlet* na versão gratuita sejam limitados, o aplicativo é um instrumento eficaz de compartilhamento de projetos, de ensino e aprendizagem, servindo a atividades tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior. Na sua interface é possível criar projetos temáticos, adicionando documentos diferentes a respeito de um mesmo tema, tais como documentos de texto, vídeos e imagens (Figura 22).

Figura 22 - Construindo um projeto de estudo no *Padlet*



Fonte: *Padlet* (2022)

Nas plataformas digitais "(...) onde a leitura (...) partilhada por indivíduos conectados entre si, configuram-se a hipertextualidade, no qual imagens, vídeos, sons, animações, infográficos, músicas, etc., tenham também a capacidade de gerar, transmitir conhecimento" (MONTEIRO, 2020, p. 2). A plataforma *Padlet* permite uma hipertextualidade e intratextualidade que favorece a forma de compartilhar, pensar e aprender neste mundo da educação atual, onde as pessoas estão habituadas a visualizar as informações e realizar leituras de diferentes formas.

A finalidade do *Padlet* é proporcionar uma experiência de aprendizagem, tendo como viés o uso das tecnologias, fazendo com que os usuários aprendam a usar as informações da internet de forma estratégica, além de possibilitar a criação de novos conteúdos (MONTEIRO, 2020). Esse aprendizado, entretanto, precisa ser mediado pelos educadores para que haja uma

interpretação clara das funcionalidades e que se tenha clareza sobre os assuntos a serem pesquisados e como encontrar fontes fidedignas, de relevância científica.

4. MÉTODO

A metodologia desenvolvida nesta pesquisa compreendeu-se em um estudo de caso de abordagem qualitativa, permitindo apreender aspectos específicos da realidade estudada. Trata-se de uma pesquisa com gestores de escolas em Brasília e no Rio de Janeiro e a produção de um e-book e um vídeo, como produtos educacionais, para auxiliar no processo de construção colaborativa do PPP, com a participação da comunidade escolar, por meio das ferramentas tecnológicas *Padlet* e *Miro*.

Assim, estão descritos neste capítulo, o tipo de estudo, as técnicas de coleta e análise de dados, a caracterização dos participantes da pesquisa, as etapas metodológicas, os aspectos éticos, riscos e benefícios e o método de desenvolvimento dos produtos educacionais.

4.1 Tipo de estudo

Foram utilizadas nesta pesquisa as seguintes classificações metodológicas: bibliográfica, documental exploratória e estudo de caso. Cada uma delas proporcionou apreender aspectos específicos da realidade estudada. Essa abordagem permitiu a articulação entre a bibliografia e o estudo de caso, contribuindo para uma melhor compreensão dos múltiplos aspectos que envolvem a questão da participação da comunidade na construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico de uma unidade escolar.

Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica de natureza exploratória e descritiva, considerando-se que, conforme explicitam Marconi e Lakatos (2003), constitui a busca de informações em fontes existentes, ou seja, em toda a literatura já tornada pública em relação aos temas em estudo, desde publicações avulsas, revistas, livros, monografias, teses, bases de dados etc. Por sua vez, apoiou- se também em Gil (2008), que aponta que pesquisa bibliográfica também é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de documentos impressos e eletrônicos. A pesquisa exploratória consiste em proporcionar maior familiaridade com o problema da pesquisa.

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da

> pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas (FONSECA, 2002. p. 32).

Para o desenvolvimento do estudo de caso, foram utilizados os princípios de Gil (2008, p. 6), que considera ser o estudo de caso "um delineamento em que são utilizados diversos métodos ou técnicas de coleta de dados [...]". Ainda, possibilita "[...] estudar no âmbito de uma organização ou comunidade um fenômeno em pleno processo" (p. 21).

Para Yin (2005, p. 39), "o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes".

Durante a pesquisa a relação dialógica construída com os participantes proporcionou esta imersão, a qual viabilizou um entendimento sobre as práticas laborais gestoras no contexto atual em ambiente escolar e foi possível identificar as potencialidades e os desafios que são apresentados diariamente para as escolas, de modo a tornar-se imprescindível que a revisão do Projeto Político-Pedagógico seja um processo contínuo, onde os ajustes e mudanças necessárias sejam parte do cotidiano escolar.

A atualidade da pesquisa de estudo de caso é uma das características apontadas por Yin (2005), compreendendo que ao investigar uma determinada realidade no momento presente, o pesquisador entra em contato com os aspectos inerentes ao tema da sua investigação, de forma prática, sendo considerados os contextos nos quais estão imersos os participantes da pesquisa. Ainda de acordo com Yin (2005), o estudo de caso possibilita a tomada de decisões, suas razões, causas, consequências e meios aplicados para resolver determinado problema.

Trata-se, portanto, de um estudo de caso, de abordagem qualitativa sobre o uso de ferramentas digitais aplicadas na construção do PPP, com os gestores de três escolas públicas da Coordenação Regional do Gama – DF e de escolas públicas estaduais dos municípios da Baixada Fluminense, Nova Iguaçu, Japeri e do interior de Mendes, todas no Estado do Rio de Janeiro. Convém observar que a pesquisa foi conduzida, tendo como viés, o ideal de contribuir com o conhecimento dos gestores, professores, estudantes e familiares a respeito das nuances educativas que compõem o PPP, de modo a promover a cidadania e a emancipação humana, sob uma conduta democrática e participativa.

A este respeito, Demo (1996) esclarece sobre o tripé educação-pesquisa-emancipação, explicando que a observação e a análise dos fenômenos, no intuito de extrair as verdades neles contidas, é uma forma de libertação, de emancipação. O conhecimento ocorre quando há o

mergulho no outro e a troca de saberes, sendo a pesquisa, uma forma de propiciar este encontro entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, tendo-se como produto deste encontro, caminhos motivadores para a transformação e emancipação de ambos.

De acordo com Demo (2000, p. 128) “pesquisa significa diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando na elaboração própria e na capacidade de intervenção”. E dessa forma, foi conduzida este estudo, elencando os construtos teóricos que o compuseram, até a produção e testagem dos produtos educacionais, coletando, nesse percurso, as informações primordiais para o conhecimento sobre as realidades investigadas.

Ao aplicar uma pesquisa de estudo de caso, deve-se considerar, segundo Yin (2005, p. 19): “a) o tipo de questão da pesquisa; b) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; c) o foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos”. Esses aspectos metodológicos pareceu-nos a opção mais adequada para uma investigação que privilegiasse técnicas de análise qualitativa, examinando mais profundamente as etapas da construção do Projeto Político-Pedagógico com a participação da comunidade escolar e a utilização de ferramentas digitais que possibilitem essa participação.

Assim, quanto ao “tipo de questão da pesquisa”, optou-se por uma pergunta direta e objetiva, que possibilitasse o alcance da resposta a partir do desenvolvimento da coleta e análise de dados, ao longo dests percurso. Quanto ao controle da pesquisadora sobre os “eventos comportamentais efetivos” dos participantes, houve uma delimitação dos aspectos observados, detendo-se apenas sobre o uso, finalidade e domínio das tecnologias digitais pelos gestores, tanto nas atividades pedagógicas-administrativas, quanto nas atividades de comunicação e interação com a comunidade escolar. O foco principal, neste contexto, foi a cultura escolar quanto ao uso destas tecnologias e saber como os gestores iriam receber e aplicar as ferramentas *Padlet* e *Miro*.

Por fim, em relação ao terceiro aspecto “foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos”, foi tecida na construção teórica, uma linha do tempo sobre o uso das tecnologias educacionais, discutidas sob o viés da sua aplicabilidade nas escolas, chamando atenção para os desafios enfrentados e possibilidades de adesão. Por outro lado, na análise e discussão dos resultados, foram observadas, por meio da apreciação das respostas obtidas, as dificuldades enfrentadas pelos gestores e professores quanto ao uso das TDE e os benefícios obtidos após a aplicação das ferramentas *Padlet* e *Miro*. A análise se deu, dessa forma, por uma abordagem qualitativa.

> A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21).

Ao analisar as subjetividades na pesquisa qualitativa dentro de um contexto específico, com o objetivo de entender sobre o problema investigado, o estudo de caso contribui com uma percepção mais clara sobre a realidade na qual estão inseridos os participantes (YIN, 2005). A medida que o estudo avançou, com o uso de instrumentos de coleta e análise de dados, foi possível tecer considerações importantes que contribuíram com a formulação de caminhos para repensar práticas pedagógicas e de gestão, na construção coletiva do PPP com a contribuição das tecnologias digitais.

Tendo em vista que as variáveis conduzem a uma análise qualitativa, de modo a identificar as relações construídas entre os sujeitos em torno de uma determinada finalidade ou um objeto, foram consideradas variáveis, o uso das tecnologias digitais na vida profissional e pessoal, o domínio sobre as ferramentas digitais, a relação entre escola e família, a condução da construção do PPP, a participação da família na construção do PPP e o uso das ferramentas digitais nessa construção.

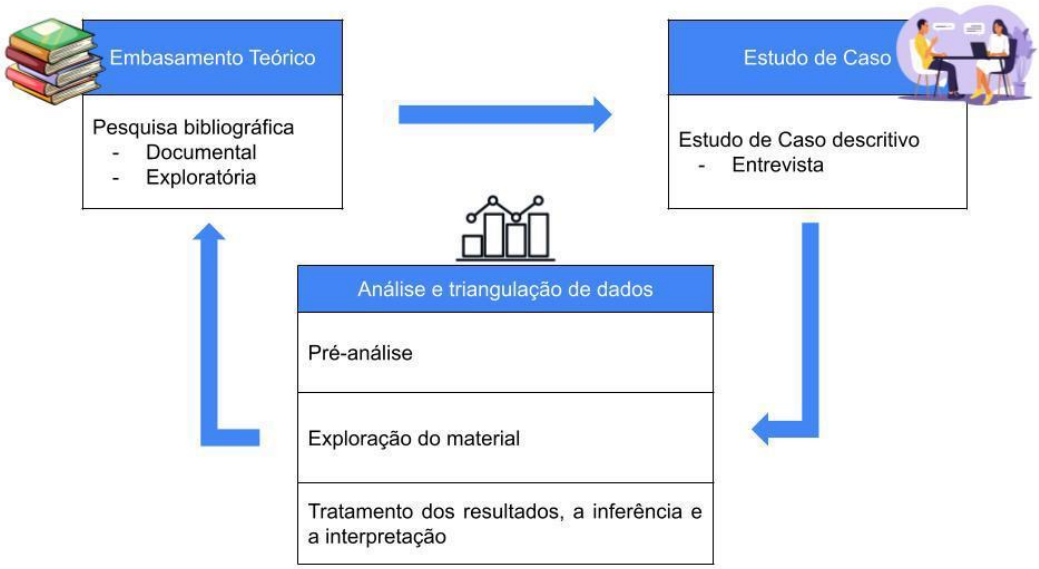
4.2 Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa gestores das escolas públicas do Gama/DF e do Rio de Janeiro, sendo que uma coordenadora de área atua nas escolas estaduais de Nova Iguaçu e Japeri e outra coordenadora de área atua nas escolas de Mendes/RJ. Quanto aos gestores, foram 13 das escolas do DF, 25 das escolas de Nova Iguaçu e Japeri e 03 das escolas de Mendes, totalizando assim 41 gestores. Desse modo, a pesquisa foi aplicada a uma amostra de 28 escolas do Rio de Janeiro, correspondendo a 25% do Universo de 113 escolas e 13 escolas do Distrito Federal, correspondendo a 25% do Universo de 52 escolas. Dessa forma, participaram da pesquisa, gestores de 41 escolas públicas. Quanto à faixa etária dos participantes, varia de 35 a 50 anos. Em relação ao tempo de serviço total na educação, varia entre 10 e 35 anos. Quanto ao tempo de serviço como gestoras nas unidades escolares o tempo é de 5 a 15 anos.

4.3 Etapas da pesquisa: coleta e análise de dados

Para sistematização das ações a serem realizadas e tendo em vista os objetivos específicos elencados, descreve-se a seguir as etapas desta pesquisa através do fluxograma da Figura 23.

Figura 23 = Etapas do método de pesquisa



Fonte: Gil (2008); Yin (2005) e Bardin (2011)

4.3.1 Etapa 1: Pesquisa/revisão bibliográfica

Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica de natureza exploratória e descritiva. Nas investigações bibliográficas foram utilizados acervos acadêmicos, alicerçando a pesquisa no que tange à fundamentação teórica, respaldada através das comprovações relatadas por dados estatísticos e/ou artigos devidamente publicados que corroboram e atestam os pensamentos e afirmativas registradas na dissertação.

A coleta de dados junto à literatura especializada envolveu os seguintes passos:

Passo 1: identificação dos documentos através de fontes impressas e eletrônicas, resultando no levantamento bibliográfico sobre a temática abordada. Seleção dos autores e trabalhos científicos;

Passo 2: localização e obtenção dos documentos identificados no passo anterior junto aos acervos digitais e físicos das escolas, e por meio de serviços de informação oferecidos nas Secretarias Estaduais de Educação das regiões pesquisadas;

Passo 3: realização de leituras, fichamentos e interpretação dos documentos localizados e obtidos, livros e artigos que corroboram com a proposta geral da dissertação. A sistematização lógica desse material constitui a fundamentação teórica básica para elaboração do trabalho.

Passo 4: redação do texto referente ao desenvolvimento do tema, constituindo a fundamentação teórica que apoia o desenvolvimento do estudo de caso (Etapa 2).

Passo 5: análise dos PPPs das unidades escolares correlacionando com o primeiro e segundo objetivo específico desta dissertação, que é identificar as ações previstas sobre as tecnologias digitais nos PPPs das unidades pesquisadas e verificar a taxa de adesão e frequência de participação na construção coletiva do PPP.

Todos esses passos consolidaram a fundamentação teórica, utilizando as diversas fontes disponíveis, impressas e digitais, tais como: artigos, teses, sites, livros etc. Essa fase foi importante para ajudar a definir as palavras-chaves: Projeto Político-Pedagógico, tecnologias digitais, comunidade participativa. Após a fundamentação teórica construída, apresentada na seção 2 desta dissertação, foi desenvolvida a etapa metodológica 2, compreendida como estudo de caso.

4.3.2 Etapa 2: Estudo de caso

Na presente dissertação optou-se pelo modelo descritivo, no qual se realiza o estudo, o registro, a análise e a intepretação dos dados coletados. Utilizou-se a técnica de entrevista estruturada. Como critérios de inclusão foram considerados: funcionários públicos que atuam como gestores na rede estadual de ensino, sem distinção de gênero, idade, raça/etnia ou tempo de serviço na Secretaria de Educação. Como critérios de exclusão foram considerados: os que não se sentiram aptos a participar da pesquisa.

Foram utilizados como materiais de investigação uma dissertação com tema afim ao presente trabalho, pesquisa documental junto a documentos institucionais e técnica de entrevistas estruturadas (apêndice), permitindo assim uma triangulação dos resultados e sua análise, conforme estabelece Yin (2005).

Nesta etapa, o procedimento metodológico visa responder ao problema de pesquisa e aos objetivos que a dissertação se propôs, com o apoio do embasamento teórico e dos dados coletados nas unidades escolares e das entrevistas com os gestores, cujos resultados passaram pelo processo de análise categorial, que Bardin (2011, p. 44) define como:

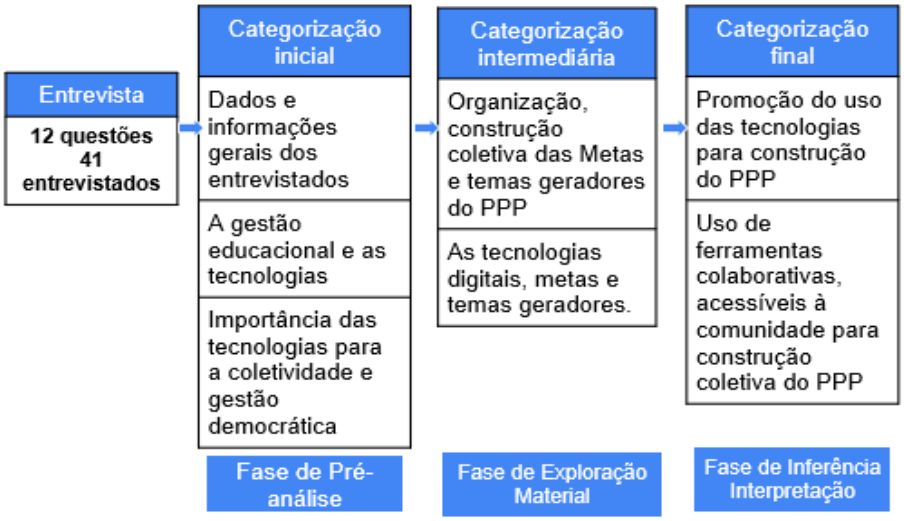
> Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas.

Em meio a diversos modelos de análises, a categorial foi a que melhor atendeu essa metodologia de pesquisa, pois permitiu estudar valores, opiniões, atitudes, perfis, crenças e conhecimentos através de dados qualitativos. A análise de conteúdo foi a técnica escolhida porque permitiu averiguar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador, respaldado pelo referencial teórico. Na análise do material buscou-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos. Portanto, a interpretação dos dados das entrevistas realizadas com os gestores das unidades escolares se deu pelo método análise de conteúdo categorial.

Bardin (2011) afirma que a formação das categorias deve ocorrer após seleção, leitura e exploração inteligível do material. A construção das categorias ocorreu mediante as triangulações dos objetivos desta dissertação com os resultados obtidos, possibilitando sua interpretação. O autor indica, ainda, a análise de conteúdo em três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação.

A codificação se deu do seccionamento das entrevistas pelas três temáticas centrais da dissertação, (Projeto Político-Pedagógico, tecnologias digitais e comunidade participativa). Uma vez triangulada com os resultados observados e endossadas pelos autores utilizados no referencial teórico, constituiu-se em categorização. Uma síntese da execução dessas fases e processos envolvendo o desenvolvimento da análise de conteúdo das respostas obtidas é apresentada na figura 24.

Figura 24 - Síntese da categorização apoiada em Bardin (2011)



Fonte: Adaptado de Bardin (2011)

Na sequência, são descritas as fases percorridas:

1ª fase: Pré-análise – Identificada como uma fase de organização. Foi desenvolvida para sistematizar as ideias iniciais colocadas pelo quadro do referencial teórico e estabelecer indicadores para a interpretação das informações coletadas. Segundo Bardin (2011), envolve a leitura flutuante, ou seja, um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha deles, a formulação das hipóteses e objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material. Desse modo, de forma geral, efetuou-se a organização do material a ser investigado, sendo que tal sistematização serviu para conduzir as operações sucessivas de análise.

Concluída a primeira fase, a qual constitui as seis categorias iniciais, partiu- se para a segunda fase, que transcorreu pela exploração do material produzido. Bardin (2011) define essa fase como sendo dos recortes do texto, agregação e enumeração. Em decorrência, das categorias iniciais apresentadas no quadro 1.1 ,1.2 e 1.3 da seção análise de dados.

2ª fase: Exploração do material – compreendeu a reunião de todo material para tratar as informações coletadas (gravações, PPP da unidade, etc.), com vistas à preparação formalizada dos textos. As duas novas categorias decorrentes desta 2ª fase, as quais Bardin (2011) nomeia como categorias intermediárias (aglutinadas em função da ocorrência dos temas), acham-se apresentadas nos quadros 2.1, 2.2 da seção análise dos dados.

3ª fase: Tratamento dos resultados – inferência e interpretação – a partir da captação dos conteúdos contidos em todo o material coletado (entrevistas, documentos, PPP das unidades), efetuou-se uma última análise por meio da triangulação das diversas categorias existentes em cada análise, ressaltando os aspectos considerados semelhantes e os que foram concebidos como diferentes. Na construção dessas últimas duas categorias, provenientes das categorias intermediárias, foram efetuados os recortes junto à fundamentação teórica, o que permitiu validar a construção das categorias finais constantes no quadro 3.1 e 3.2 da seção de análise de dados.

As respostas dos participantes foram obtidas em dois momentos. Em uma reunião virtual, por meio do *Google Meet*, de forma individual e pré-agendada, quando participaram 5 gestores, de escolas do Rio de Janeiro e do Distrito Federal. O outro momento ocorreu por meio da aplicação de um questionário criado no *Google Forms*, com questões "afirmativas" a respeito das tecnologias digitais no contexto da gestão escolar democrática e na construção coletiva do PPP, tendo em vista o conhecimento sobre as ferramentas digitais, a formação tecnológica continuada e o uso das ferramentas *Padlet* e *Miro.*

Como resultado do processo de codificação das entrevistas transcritas (apêndice A), foi obtido um total de sete categorias. Cada categoria constituiu-se da análise e da sistematização das falas dos entrevistados, sendo consideradas categorias iniciais, intermediária e final, que foram agrupadas de acordo com temas correlatos, conforme descrição a seguir:

1) Dados e informações gerais do entrevistado – abordado nas questões 1 e 2, apresenta a ótica geral do perfil do entrevistado, sob aspectos como cargo e atuação profissional, formação acadêmica, tempo na função e experiência profissional, para efeito de perfil e conhecimento do profissional.

2) A gestão educacional e as tecnologias – abordadas nas questões 3 e 4 sobre o processo geral da construção coletiva do PPP com o uso de tecnologias e a formação continuada de gestores e professores para diagnóstico da problemática.

3) A importância das tecnologias para coletividade e gestão democrática – abordada nas questões 5 e 6 indagando como e se o entrevistado compreende a importância da participação da comunidade na construção coletiva do PPP e se ele incentiva e colabora de forma efetiva e participativa no processo de construção e ou reformulação.

4) Organização, construção das metas e temas geradores do PPP – abordadas nas questões 7 e 8 sobre o conhecimento das metas e temas geradores da unidade escolar, possibilidade de escolha através das tecnologias.

5) As tecnologias digitais como meta e tema geradores do PPP – abordada na questão 9, questionando se as tecnologias são parte dos temas geradores e metas incluídas no PPP da unidade escolar, discussões sobre como as metas e temas podem ser alcançados.

6) Promoção do uso das tecnologias para construção do PPP – abordada nas questões 10 e 11, o entrevistado responde sobre a utilização de plataformas colaborativas e ferramentas tecnológicas para construir coletivamente o PPP da unidade escolar.

7) Uso de ferramenta colaborativa, acessíveis à comunidade, para construção coletiva do PPP – abordada sobre a possibilidade de utilização de ferramentas colaborativas e ou plataformas digitais na construção coletiva do PPP.

4.4 Método de elaboração dos produtos educacionais

Foram desenvolvidos dois produtos educacionais complementares: um *e-book* com o título "Construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico: ferramentas digitais", com reflexões a respeito dos aspectos legais e interativos do PPP, e sua importância para o desenvolvimento de uma educação democrática e participativa. Análise da relevância das TDE e suas possibilidades de uso e a aplicação das ferramentas digitais *Padlet* e *Miro*, como recursos para promover a participação dos familiares dos estudantes na construção do PPP. Foram elaborados também dois vídeos de sensibilização e explicação, para adesão dos gestores, professores, estudantes e comunidade escolar à proposta apresentada no *e-book*. A produção foi feita percorrendo as seguintes etapas:

Elaboração do protótipo – nesta etapa foi feito o planejamento e definição do sumário do *e-book*, bem como o levantamento dos dados, para a elaboração do seu conteúdo e do vídeo (Figuras 25 e 26);

Confecção do produto – foi elaborado a partir de uma pesquisa sobre o PPP e as tecnologias digitais de educação, em especial o *Padlet* e *Miro*;

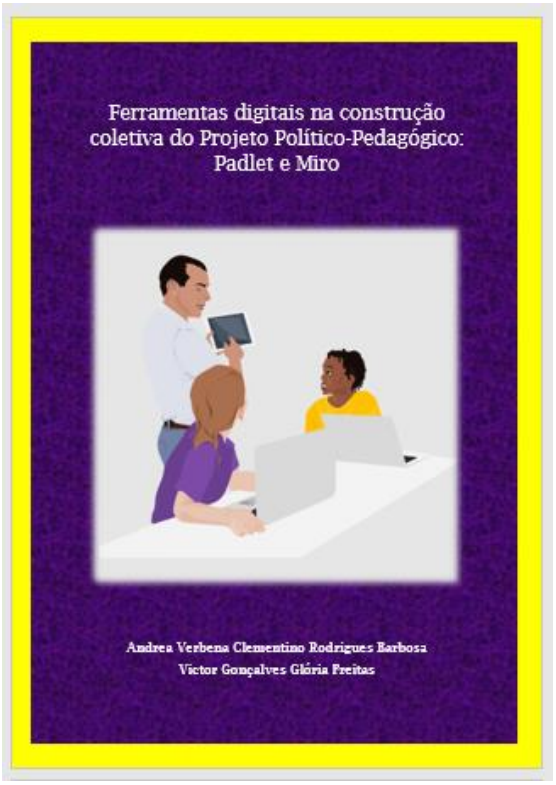
Análise e aprovação do produto – esta foi feita a partir do olhar do professor orientador e de demais colaboradores;

Reprodução – uma vez pronto, o material foi encaminhado para elaboração de uma versão digital;

Aplicação – ocorreu em modo virtual, a partir de reuniões com os gestores entrevistados, no Google Meet;

Avaliação – foi feita durante toda a prática do projeto, até a avaliação final, quando foram identificados e analisados os resultados obtidos.

Figura 25 - Capa do *e-book*



Fonte: Produção própria (2022)

Figura 26 - Sumário do *e-book*

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 5
1 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: O DESAFIO DA CONSTRUÇÃO PARTICIPATIVA E DEMOCRÁTICA 9
1.1 A gestão ESCCOLAR democrática 12
1.2 A gestão escolar frente à construção e implementação do PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO de forma colaborativa e coletiva 16
1.3 RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NA GESTÃO DEMOCRÁTICA 20
2 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO 23
2.1 OS DESAFIOS ENFRENTADOS NA INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO 23
2.2 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO UMA FERRAMENTA DE AUXÍLIO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO 26
3 AS PLATAFORMAS ***MIRO E PADLET*** NA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO 31
3.1 Miro: Online Whiteboard 31
3.2 Padlet 40
3.3 PADLET E MIRO NA ESCOLA DOS TEMAS GERADORES 50
CONCLUSÃO 53
REFERÊNCIAS 54

Fonte: Produção própria (2022)

Os capítulos do *e-book* seguem uma ordem de discussão teórica para uma apresentação prática da aplicação do *Padlet* e *Miro* nas reuniões pedagógicas, na sala de aula, na relação familiar para além dos muros da escola e nas reuniões com a comunidade escolar. Na "apresentação" do *e-book* é feita uma introdução dos aspectos que conduziram à construção destes produtos educacionais, a partir das pesquisas desenvolvidas para este curso de Mestrado, tendo em vista uma aplicabilidade nas escolas, devido à experiência da pesquisadora como gestora de uma escola da rede pública de ensino da cidade Gama/DF.

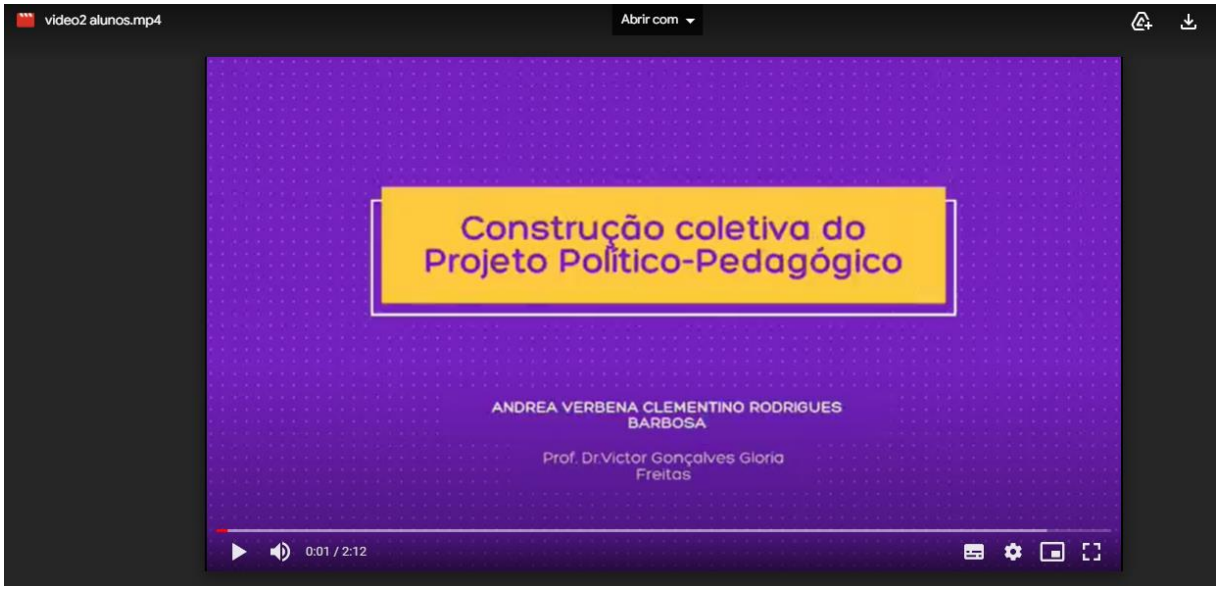
No último capítulo é apresentada uma sugestão de uso dos aplicativos *Padlet* e *Miro* para a construção coletiva do PPP, tendo como elemento principal a escolha dos temas geradores. Nessa sessão há os links de dois vídeos. O primeiro vídeo é destinado aos professores, com o objetivo de orientá-los no uso das ferramentas, conforme segue na figura 27 e em versão completa, no apêndice D e o segundo é destinado aos estudantes e comunidade escolar, para o uso das ferramentas com o objetivo de eleger os temas geradores (figura 28; apêndice E).

Figura 27 - Tela inicial do vídeo para os professores



Fonte: Produção autoral da pesquisadora (2022)

Figura 28 - Tela do vídeo para os estudantes e comunidade escolar



Fonte: Produção autoral da pesquisadora (2022)

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Análise dos projetos políticos pedagógicos das unidades escolares

Correlacionando com o primeiro objetivo específico desta pesquisa, que é identificar as ações previstas sobre tecnologias digitais nos PPPs das Unidades de Ensino, nesta primeira etapa foram analisadas as ações previstas sobre as tecnologias digitais nos PPPs, os princípios e metas propostas para integração das tecnologias nas propostas, a fim de dar continuidade às proximas estapas da pesquisa.

Considerando os princípios e concepções elencados por Veiga (1991) que orientam a construção do Projeto Político-Pedagógico, dois ideais são fundamentais, a liberdade e solidariedade humana, ambas com a finalidade de desenvolver os educandos como cidadãos qualificados ao mundo e ao trabalho. Sob essa pespectiva, baseado em Veiga (Figura 29) analisamos os PPPs em seus princípios orientadores.

Figura 29 - Análise dos PPPs e seus princípios norteadores



Fonte: adaptado de Veiga (1991)

Os princípios orientadores tornam-se fundamentais à organização dos processos educacionais pertinentes à escola, quando “garante[m] sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna da escola, no real, no concreto” (VEIGA, 1991, p. 82).

Portanto, independente de qual seja a estrutura do projeto pedagógico (Quadro 1), este deve explicitar em algum dos elementos de sua estrutura as ações e propostas escolares que deem suporte aos princípios definidos por Veiga (1991), promovendo a expansão e permanência dos educandos na escola com qualidade.

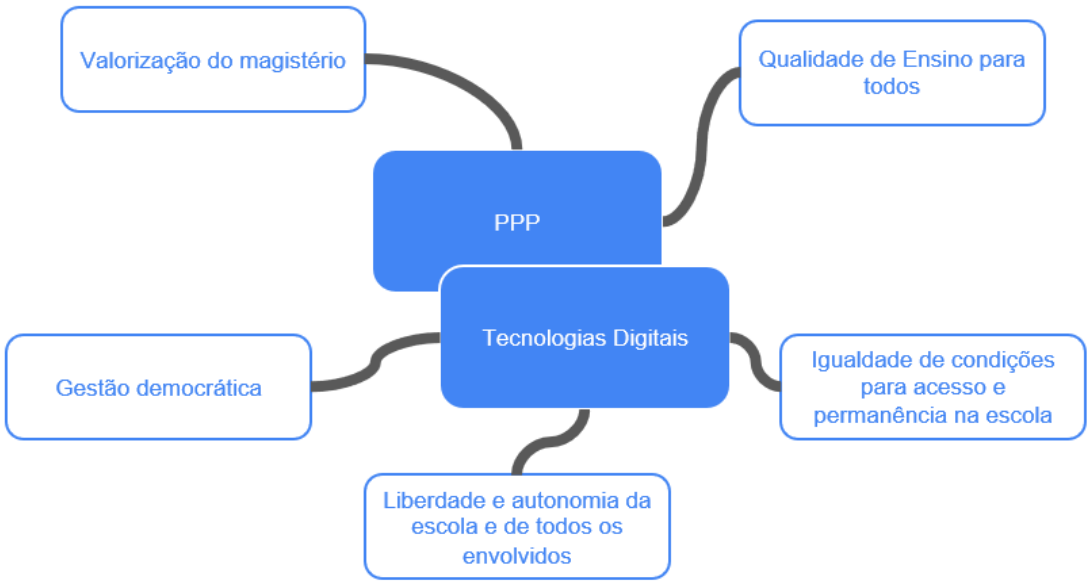
Quadro 1 - Elementos constitutivos do PPP sugeridos por Padilha (2005, p. 90-93), Vasconcelos (1995, p. 63), Veiga (1998b, p. 26-27) e Gandin (1999, p. 27-28)

Autor(a)	**Elementos do PPP**
Padilha (2005, p. 63)	• **Identificação do projeto** • **Histórico e justificativa** • **Objetivos gerais e específicos** • **Metas** • **Desenvolvimento metodológico** • **Recursos** • **Cronograma** • **Avaliação** • **Conclusão**
Vasconcelos (1995, p.63)	• **Diagnóstico** • **Realidade** • **Programação** • **Mediação** • **Avaliação de Conjunto**
Veiga (1998, p. 2627)	• **Ato situacional** • **Ato conceitual** • **Ato operacional**
Gandin (1999, p. 27-28)	• **Elaboração** • **Execução** • **Avaliação**

Fonte: Rossari e Vosgerau (2016, p. 44-45)

A interação do PPP e as tecnologias devem compor o espaço escolar e para isso é necessário promover essa articulação aos seus princípios que orientam essa construção (Figura 30).

Figura 30 - Representação da articulação dos princípios orientadores do PPP com a Tecnologia



Fonte: Adaptado de Veiga (1991)

Foram analisados cinco PPPs, sendo evidenciados os princípios orientadores dos PPPssegundo veiga e as interações com tecnologias digitais. A seguir os dados de identificação dos PPPs analisados (Quadro 2).

Quadro 2 - Identificação dos PPPs analisados

	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5
Atendimento	Educação Infantil – Pré – Escola I e II Ensino Fundamental do 1º ao 9º Ano.	Educação Infantil – Pré – Escola I e II Ensino Fundamental do 1º ao 9º Ano.	Educação Infantil – Pré – Escola I e II Ensino Fundamental do 1º ao 5º Ano.	Ensino Médio	Ensino Médio
Nº de educando atendidos	Não consta	2375	300	2161	2305
Profissionais	Não consta	202	55	85	89
Nº de Páginas do PPP	120	165	210	157	75

Fonte: Produção própria (2022)

A partir dos dados levantados pela pesquisa, observa-se no Quadro 3, que todos os PPPs consideram a tecnologia digital em um ou mais elementos que constituem, na visão de Padilha (2005), a estrutura do documento.

Quadro 3 - Elementos do PPP

Elementos do PPP (Padilha, 2005)	PPP 1	PPP 2	PPP 3	PPP 4	PPP 5
Identificação do projeto		●		●	
Histórico e justificativa		●			●
Objetivos gerais e específicos	●	●	●	●	●
Metas	●	●	●		
Desenvolvimento metodológico	●	●	●	●	●
Recursos		●	●	●	●
Cronograma		●			●
Avaliação	●	●	●		●
Conclusão		●			

Fonte: Produção própria (2022)

O uso das tecnologias digitais na educação deve estar presente nos PPPs, considerando que é uma necessidade de formação dos educadores e educandos e faz parte do mundo atual, devendo ainda ser desenvolvidas estratégias de ensino e aprendizagem que contemplem as diversas ferramentas digitais, aplicativos e ambientes virtuais de aprendigem, bem como sites de pesquisa, de forma a auxiliar os educadores e educandos no domínio destas tecnologias para a sua aplicação no cotidiano, conforme determina a BNCC (BRASIL, 2018).

No tópico dedicado ao histórico da escola e justificativa das suas concepções educacionais, foi encontrada menção às tecnologias digitais em três PPPs (Quadro 4) focando na função da escola na inclusão digital, compromissos do cidadão nesta sociedade tecnológica, a função da escola na alfabetização digital e o uso pedagógico da tecnologia digital. Na apresentação dos objetivos gerais e específicos da escola, foi encontrada menção às tecnologias em três documentos (Quadro 5). Quanto as metas, apenas dois PPPs apresentam mensão às

tecnologias digitais (Quadro 6).

Quadro 4 - Menção às tecnologias digitais no histórico e justificativa dos PPPs

PPP	Extratos do PPP	Indicadores	Funções desempenhadas
PPP 2	Os educadores da unidade em sua maioria não tem computador em casa ou acesso aos recursos digitais. Com as Oficinas de Informática promovidas pela unidade, os educandos participam da inclusão digital através de Projetos de Trabalho como alavanca para o desenvolvimento social auto-sustentável e promoção de cidadania.	Inclusão digital	Função da escola frente à tecnologia
PPP 3	Formamos uma sociedade com avanços tecnológicos com grandes conquistas. Diante dessa realidade, a nossa missão é construir um cidadão crítico, participativo, conhecedor de seus direitos e responsabilidades, transformador, envolvendo-se plenamente e solidariamente com a sociedade que o cerca, um homem consciente na preservação da natureza. Enfim, um ser fraterno e solidário.	Compromissos do cidadão nesta sociedade tecnológica	Articulação entre a formação e tecnologia
PPP 4	No mundo globalizado em que vivemos e com avanços tecnológicos diários, não podemos desconsiderar a necessidade do acesso à informática e ao conhecimento tecnológico.	Inclusão digital	Função da escola frente à tecnologia
	No Brasil aumenta o descompasso na exigência da alfabetização. Antes eram consideradas alfabetizadas aquelas pessoas que sabiam ler e escrever o básico. Os analfabetos dos novos tempos serão aqueles incapazes de manusear um computador.	Alfabetização digital	Função da escola frente à tecnologia
	A tecnologia sempre auxiliou o homem em suas tarefas, seja com a enxada ou com o computador. Assim, sem perder de vista, é evidente, os pressupostos filosóficos Maristas, almejamos oferecer mais um subsídio	Uso pedagógico da tecnologia	Finalidade da tecnologia para escola

	para que os educandos possam construir seus conhecimentos.		

Fonte: Produção própria (2022)

Quadro 5 - Menção às tecnologias digitais nos objetivos dos PPPs

PPP	Extratos do PPP	Indicadores	Funções desempenhadas
PPP 2	Os educadores da unidade em sua maioria não tem computador em casa ou acesso aos recursos digitais. Com as Oficinas de Informática promovidas pela Unidade, os educandos participam da inclusão digital através de Projetos de Trabalho como alavanca para o desenvolvimento social auto-sustentável e promoção de cidadania.	Inclusão digital	Função da escola frente à tecnologia
	Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.	A tecnologia propulsora da produção e disseminação do conhecimento	Finalidade da tecnologia para escola
PPP 4	Educar para a democracia, integrando as práticas pedagógicas cotidianas, as novas tecnologias e a pluralidade de linguagens que constitui o mundo.	Uso pedagógico da tecnologia	Finalidade da tecnologia para escola
	Buscar a formação plena do educando e da comunidade educativa no âmbito do conhecimento formal, da tecnologia, do letramento, das expressões artístico-culturais, da leitura e produções críticas de mídia, audiovisuais.	Letramento digital	Função da escola frente à tecnologia
	Assegurar a utilização dos instrumentos e dos sistemas: softwares específicos.	Alfabetização digital	Função da escola frente à tecnologia

PPP 5	Compreender os fenômenos naturais, seu desenvolvimento por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas relacionando o avanço científico e tecnológico às transformações da sociedade e do ambiente.	Uso pedagógico da tecnologia	Finalidade da tecnologia para escola

Fonte: Produção própria (2022)

Quadro 6 - Menção às tecnologias digitais nas metas dos PPPs

PPP	Extratos do PPP	Indicadores	Funções desempenhadas
PPP 2	Projetos pedagógicos temáticos interdisciplinares com a utilização de novas tecnologias educacionais.	Uso pedagógico da tecnologia	Finalidade da tecnologia para escola
PPP 3	Criação de bibliotecas interativas, com novas tecnologias que ofereçam produtos e serviços acrescidos de significado e que promovam ações culturais direcionadas às comunidades, contribui para o desenvolvimento de valores humanos e de cidadania, propiciando, entre outras coisas, a interação dos usuários com as fontes de informação.	Inclusão digital	Função da escola frente à tecnologia

Fonte: Produção própria (2022)

Em todos os PPP analisados foram encontradas indicações metodológicas pontuais e de variados aspectos sobre o uso a ser feito da tecnologia digital na escola, observanado-se que esta já é uma realidade das escolas, a qual deve ser percebida com seriedade, de modo a tornar possível a inclusão digital (Quadro 7).

Quadro 7 - Desenvolvimento metodológico presente nos PPPs

PPP	Extratos do PPP	Indicadores	Funções desempenhadas
PPP 1	Somos cidadãos de uma nova sociedade do conhecimento, altamente tecnologizada	Inclusão digital	Função da escola frente à tecnologia

PPP	Extratos do PPP	Indicadores	Funções desempenhadas
	promovendo a ética, a justiça social, o meio ambiente e o respeito ao indivíduo e às relações interpessoais.		
PPP 2	Computador como um meio didático. Ele apresenta facilidade para simular fenômenos e animação, é uma ferramenta, um recurso que pode facilitar ou dificultar o processo de ensino-aprendizagem.	Uso pedagógico da tecnologia	Finalidade da tecnologia para escola
PPP 3	Sala de informática, quadra poliesportiva coberta, refeitório, banheiros, ambientes administrativos e gerenciais. Como infraestrutura material: cadeiras, mesas, armários, estantes, computadores, quadros, recursos audiovisuais e demais materiais pertinentes às atividades.	Infraestrutura	Garantir recursos
PPP 4	Projeto de Informática Educativa coaduna com as teorias sociointeracionistas de aprendizagem. A partir disso, e como uma das implicações metodológicas das atividades pedagógicas que envolvem a Informática Educativa, desenvolve-se o trabalho com as diferentes turmas/grupos preferencialmente na perspectiva de projetos ou recurso complementar em aulas pontuais.	Uso pedagógico da tecnologia	Finalidade da tecnologia para escola
PPP 5	As atividades desenvolvidas no laboratório de informática são variadas de acordo com cada série, aprofundando e dando continuidade a conteúdos trabalhados em sala de aula.	Uso pedagógico da tecnologia	Finalidade da tecnologia para escola

Fonte: Produção própria (2022)

Em todos os PPPs encontra-se menção à presença de computadores na escola, sendo que em três deles o acesso e uso é no laboratório de informática (PPP 3, PPP 4 e PPP 5) e em dois deles (PPP 1e PPP 2), o local de acesso não é informado (quadro 8). Os ambientes específicos destinados ao uso de computadores, geralmente é a sala de informática, a qual, observa-se que, na maioria das escolas, é inadequada às necessidades dos alunos, pois conta com poucos computadores, alguns precisando de manutenção, em espaços pequenos, que não comportam todos os alunos de uma sala de aula. Para utilizá-los, os professores precisam fazer revezamento dos grupos de alunos, criando estratégias para lidar com as dificuldades. Ainda há de se pensar no acesso à internet, que geralmente é restrito, ficando professores e alunos à mercê dos dados móveis dos seus próprios aparelhos de smartphone. Em poucas escolas as salas de informática são bem equipadas e a internet é liberada para o acesso de todos.

Quadro 8 - Recursos de algumas unidades escolares pesquisadas

PPP	Extratos do PPP	Indicadores	Funções desempenhadas
PPP 1	Aparelho de som, televisores, sala de informática, recursos audiovisuais	Infraestrutura	Garantir recursos
PPP 2	Aparelho de som, televisores, sala de informática, recursos audiovisuais		
PPP 3	Laboratório de Informática		
PPP 4	Laboratório de Informática		
PPP 5	Laboratório de Informática		

Fonte: Produção própria (2022)

As discussões em torno das tecnologias digitais que permeiam os PPPs analisados fortalecem a prática e potencializam a organização do trabalho pedagógico da escola. Contudo, é fundamental entender a função que a tecnologia desempenha na escola, bem como os princípios inferidos. Ao analisar os PPPs , percebe-se a ausência de utilização das tecnologias como forma de fortalecer de forma colaborativa a contrução coletiva dos seus projetos. Os princípios analisados e o aprofundamento dos estudos sobre a organização do trabalho pedagógico trazem contribuições relevantes para a compreensão dos limites e das

possibilidades da tecnologia digital nos PPPs, objetivando a melhoria da qualidade do trabalho educativo.

5.2 Análise dos resultados das entrevistas com os cinco gestores nas reuniões virtuais

Inicialmente foram realizadas entrevistas em reuniões virtuais no *Google Meet*, com cinco gestores, contemplando escolas do Distrito Federal e do Rio de Janeiro. A partir do roteiro de questões constantes no apêndice A. Em seguida, 36 gestores responderam um questionário elaborado no *Google Forms*, com as questões com o mesmo conteúdo da entrevista realizada no *Google Meet*.

As respostas foram segmentadas em categorias iniciais, intermediárias e finais, sendo necessário, no processo de análise de resultados, realocar poucas questões dentro das categorias propostas. Vale lembrar que as sete categorias foram embasadas nos objetivos da dissertação e elas revelaram como as tecnologias têm auxiliado as escolas na construção coletiva dos Projetos Político-Pedagógicos. Utilizou-se as respostas dos cinco entrevistados na íntegra, estão descritas nos quadros de 9 a 16, e foram validadas para que a avaliação fosse fidedigna. Segue, portanto, os quadros de categorização e em seguida suas respectivas elucidações.

5.2.1 Dados e informações gerais sobre o entrevistado

A primeira categoria inicial "*Dados e informações gerais sobre o entrevistado"* permitiu conhecer o perfil dos entrevistados. O grupo de entrevistados no *Google Meet* foi composto por adultos com idade média variável entre 30 e 50 anos, todos com formação superior nas áreas pedagógicas ou licenciaturas (Quadro 9).

Quadro 9 - Categorização inicial 1

Categorias Iniciais	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
Dados e informações gerais sobre o entrevistado	Diretora na unidade escolar há 5 anos. Formação em pedagogia. Atuou primeiramente como professora na	Diretora Regional Pedagógica e Coordenadora pedagógica. Formação em pedagogia. Mestrado em tecnologias digitais.	Diretora Regional Pedagógica. Formação em pedagogia e Mestrado em tecnologias digitais.	Gestora escolar há 10 anos na unidade, atuando inicialmente como professora de língua Portuguesa. Formação em Letras/Português	Gestor escolar, atuando como supervisor pedagógico há 5 anos na unidade. Formação em química.

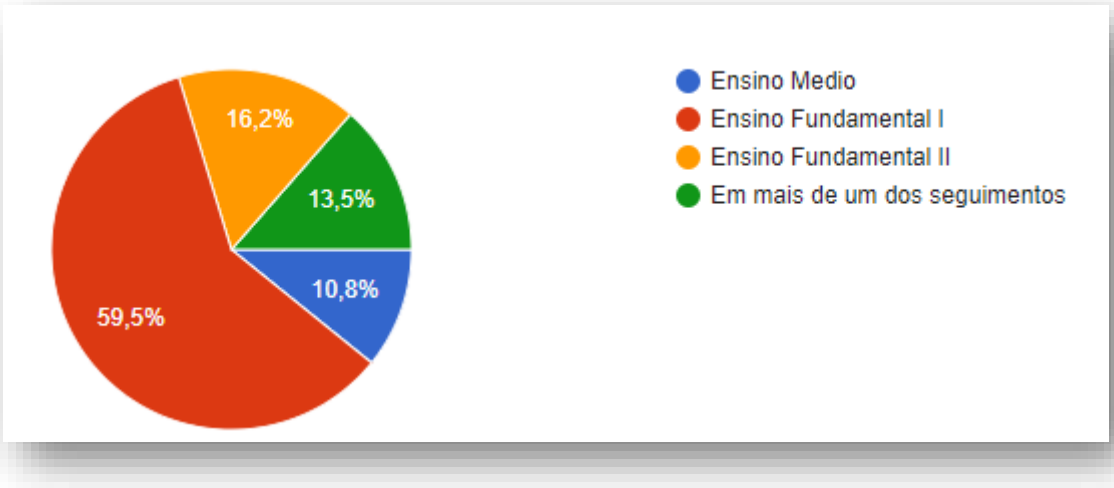
	escola no Ensino Fundamental séries iniciais.			e Inglês.	

Fonte: Produção própria (2022)

Observou-se que dois dos entrevistados são mestres em tecnologias digitais. Quanto à experiência profissional, notou-se que os entrevistados são muito experientes no concernente à atividade pedagógica e gestora, sendo profissionais que conhecem bem as realidades de suas unidades e regiões.

Quanto aos resultados obtidos no Questionário, dos 36 respondentes, 16,2% (6) atuam no ensino fundamental II, 59,5% (22) no ensino fundamental I, 10,8% (4) no ensino médio e 13,5% (5) em mais de dois seguimentos (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Área de atuação dos gestores escolares



Fonte: *Google Forms* (2022)

A formação e experiência em tecnologias digitais na educação são essenciais para os gestores escolares. Cabe às escolas acompanhar e fomentar as mudanças na sociedade, de modo a contribuir com o seu desenvolvimento. A educação é, segundo Frizon et al. (2015, p. 10191), "um instrumento de transformação para acompanhar essas mudanças", as quais consistem em uma nova estrutura institucional escolar, a qual contemple a promoção da formação continuada

dos professores, tendo em vista o domínio das tecnologias.

> As tecnologias digitais aprimoram os nossos sentidos, criam possibilidades de interação com maior facilidade, estreitam relações, ou seja, permite-nos desenvolver uma infinidade de atividades que nossos antepassados nem ousaram em sonhar. Ressaltamos que o essencial não é a tecnologia em si, mas sim a necessidade de reconfigurar, de ampliar e criar novas práticas pedagógicas que potencializem a interação entre os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem (FRIZON et al., 2015, p. 10191-2).

Tais fatores são essenciais à formação dos gestores e professores, a qual implica em não apenas conhecer e usar as tecnologias digitais no cotidiano pessoal, mas sobretudo saber aplicá-las e desenvolvê-las no contexto educacional, tornando-as instrumentos para o alcance de objetivos e metas específicas.

5.2.2 A gestão educacional e as tecnologias: atividade e procedimento de oferta de formação pela SEE

A segunda categorização inicial "*A gestão educacional e as tecnologias/atividade e procedimento de oferta de formação pela SEE"* buscou compreender a respeito da oferta de formação continuada quanto ao uso das tecnologias digitais e a importância dessas tecnologias para uma construção coletiva do PPP (Quadro 10).

Quadro 10 - Categorização inicial II

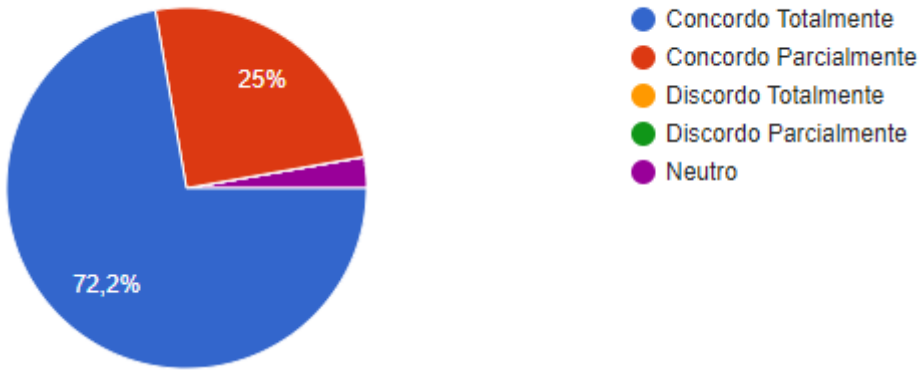
Categorias Iniciais	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
A gestão educacional e as tecnologias. Atividade e procedimento de oferta de formação continuada pela SEE	A Rede Educacional ofertou aos professores e gestores formação continuada referente ao uso de tecnologias digitais?				
	A secretaria tem funcionado apenas como fiscalizadora das ações, sempre cobrando as ações, mas sem suporte e formação tecnológica para gestores e professores.	Foram ofertados alguns cursos de formação, mas com participação tímida e não significativa. Para as escolas, muitas vezes não condiz com a realidade da região, o que	Não houve oferta do curso dessa natureza para gestores e professores, ao contrário, os poucos oferecidos foram retirados, na atual gestão do Município.	Existe oferta por parte da secretaria, mas a adesão dos professores é mínima, devido a questões de internet dentro das unidades escolares e investimentos em estrutura física.	Há uma oferta, mas a participação e interesses dos professores é mínima, devido à grande demanda de trabalho, prefere utilizar o tempo para as aulas do que para formação.

		desanima a participação.			
	Você considera que a utilização das tecnologias digitais melhora o processo de construção coletiva do PPP e da gestão democrática transparente na escola?				
	Considero que pode ser uma ferramenta, mas é muito difícil, pois o gestor sempre está sozinho.	Sim, vejo como boas possibilidades, mas temos muito o que avançar sobre as tecnologias nas escolas, sei que elas ajudam e agregam, mas o desafio do como implementar é que não tem solução	Sim, vejo com grande entusiasmo, como já participei de momentos assim, o valor e o alcance na comunidade é bem significativo, mas terminamos esbarrando nas estruturas físicas e material tecnológicos de acesso para as comunidades mais carentes. Sei que o gestor é que ajuda na participação da comunidade, mas é desafiador.	Sim, muito importante, só precisamos de mais investimento.	Sim, melhora muito, o problema é o acesso às tecnologias, a gestão democrática preconiza isso, mas infelizmente esbarra em investimentos.

Fonte: Produção própria (2022)

Os entrevistados ao serem questionados sobre a afirmativa "A utilização das tecnologias digitais melhora o processo de construção coletiva do PPP, de gestão democrática e transparente na unidade escolar", dos 36 respondentes, 72,2% (26) concordaram totalmente, 25% (9) concordaram parcialmente e 2,8% (1) se manteve neutro (Gráfico 2).

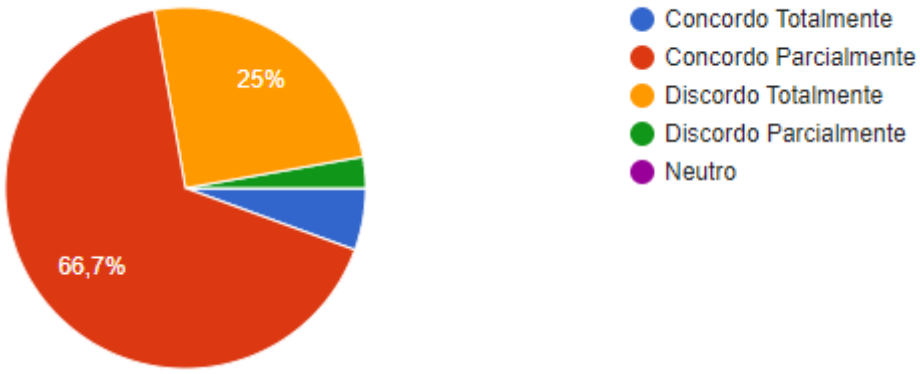
Gráfico 2 - Uso das tecnologias digitais na construção do PPP e da gestão democrática



Fonte: *Google Forms* (2022)

Os participantes ainda foram questionados sobre a afirmativa “A Rede Educacional ofertou aos professores e gestores formação continuada referente ao uso de tecnologias digitais”, sendo obtidos os resultados: 66,7% (24) concordaram parcialmente, 25% (9) discordaram totalmente, 2,8% (1) discorda parcialmente e 5,6% (2) concordaram totalmente (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Formação continuada em tecnológica digital



Fonte: *Google Forms* (2022)

Diante das respostas dos entrevistados foi possível constatar que o processo de formação continuada dos gestores e professores é uma necessidade urgente. Observou-se que os profissionais, apesar das ofertas de cursos, não aderem devido à demanda e sobrecarga diária de suas responsabilidades no ambiente escolar. Reconhecem a importância da formação, porém as estruturas físicas das escolas não viabilizam a execução do aprendizado. Têm o real discernimento sobre o valor das tecnologias digitais na escola para um processo de construção coletiva do PPP, porém o grande desafio está em viabilizar esse processo.

5.2.3 Sobre a comunidade escolar e a construção coletiva do PPP

A terceira categoria inicial “S*obre a comunidade escolar e a construção coletiva do PPP”* trouxe consigo a possibilidade de distinguir aqueles que conheciam integralmente a importância das tecnologias como ferramenta agregadora da construção coletiva dos PPPs e sua usabilidade no processo (Quadro 11).

Quadro 11 - Categorização inicial III

Categorias Iniciais	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
Sobre a comunidade escolar e a construção coletiva do PPP	A gestão escolar incentiva a utilização das tecnologias digitais no processo de construção coletiva do PPP e de outras atividades?				
	É um desafio trazer a comunidade para a escola, mas existem tentativas de uso de aplicativos de informação das atividades escolares e calendários para os pais.	Não, muito complicado, tendo em vista as dificuldades de entendimento da comunidade sobre a importância da participação e o conhecimento da tecnologia como ferramenta de construção colaborativa e não só de formação.	Não, tendo em vista que os gestores não conseguiram o empoderamento e autonomia junto à comunidade, de forma a se fazer compreender a importância do papel de cada um.	A gestão incentiva, mas o desafio é grande, tendo em vista à comunidade não compreender a sua importância na escola e entender sobre a tecnologia como ferramenta de aprendizagem e não só de informação.	São muitas as tentativas de trazer a comunidade, porém sem sucesso. A percepção é que a comunidade não sabe o seu papel na escola. Até incentivamos o uso das tecnologias, mas a estrutura precária da escola, e seus recursos tecnológicos ultrapassados, não contribuem para o processo.
	Você conhece o PPP da unidade ou das unidades escolares em que atua? Se sim, já participou da construção e/ou formulação desse PPP?				
	Sim, conheço todo o Projeto, fiz parte de todo o processo.	Sim. Conheço e fui uma das orientadoras para a construção e reformulação dos Projetos.	Sim, conheço o Projeto. Elaborei com a ajuda de colaboradores o Projeto que atualmente está parado, sem reformulação	Sim, conheci e ajudei no processo de elaboração e todos os anos ajudo na reformulação.	Sim, conheço, fizemos uma reformulação recentemente.

Fonte: Produção própria (2022)

A compreensão do significado e relevância da construção coletiva dos PPPs é o primeiro passo da organização para tornar-se eficaz e exequível. Rossi, Peres e Silva (2004) defendem que o diálogo, incluindo a participação da comunidade, dará uma referência de cidadania às escolas e afirma que o desafio da escola é construir um projeto emancipatório, transformador, que valorize sua cultura e identidade e supere uma visão meramente burocrática, reguladora e disciplinadora do PPP.

> Os funcionários em geral, embora não trabalhem em funções propriamente docentes, nem por isso deixam de emprestar o seu esforço na concretização dos objetivos educacionais. Em vista disso, sua participação na gestão da escola deve levar em conta, não apenas sua colaboração no empreendimento, mas também seus interesses e reivindicações enquanto trabalhadores que são (PARO, 2006, p. 162-163).

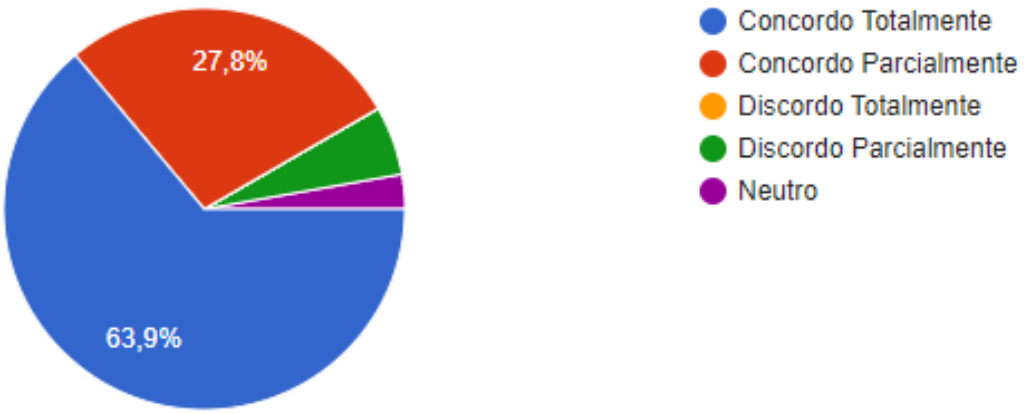
Nota-se que os entrevistados reconhecem a importância e valorizam a participação coletiva e da comunidade. Foi possível averiguar que todos participaram da construção e reformulação dos Projetos em sua unidade escolar, mas afirmam que não houve e não há participação da comunidade. Infere-se ainda que a não participação se deve à falta de conhecimento e empoderamento de gestores e comunidade no processo de construção coletiva dos PPPs.

> Entende-se que a solução para resolver esse problema, deve partir primeiramente de uma tomada de consciência que facilite a construção de um projeto democrático dentro da escola. Isso por que não basta que se permita formalmente (em lei ou instrumentos regulatórios) a participação de pais, alunos e professores no destino da escola; é preciso que haja condições que propiciem de fato essa participação na administração (PARO, 1997, p. 13).

Para proporcionar tais condições, é fundamental que os professores, gestores e demais profissionais tenham abertura para o diálogo com os alunos e comunidade escolar, exercitando uma escuta atenta e sensível, de modo a deixá-los mais confiantes, no sentido de sentirem-se à vontade para falar suas ideias e necessidades, na certeza de que serão ouvidos e terão um retorno respeitoso e qualificado da escola.

Ao serem questionados sobre a afirmativa “Você conhece o PPP da unidade escolar em que atua e participou da construção e/ou reformulação desse PPP.”, dos 36 participantes, 27,8% (10) concordam parcialmente, 63,9% (23) concordam totalmente, 05,6% (2) discordam parcialmente e 2,8% (1) se manteve neutro (Gráfico 4).

Gráfico 4 - Conhecimento dos gestores sobre o PPP



Fonte: *Google Forms* (2022)

Os gestores afirmam ter conhecimento sobre o PPP e os aspectos inerentes à sua construção, porém há pouco registro da participação coletiva, sendo que quando assumem os cargos de gestores passam a se inteirar mais sobre o documento. Alguns tentam ações mais específicas para envolver a comunidade escolar, porém essa participação ainda é muito reduzida.

> O projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações diversas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico – administrativo, desenvolver o sentimento de pertencimento, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2003, p. 275).

Ao construir o PPP, é preciso ter atenção voltada para seus elementos constitutivos, tais como: a finalidade da escola e sua estrutura organizacional, currículo, tempo necessário à escola para elevar a qualidade da atividade pedagógica e organizacional, o processo e mecanismos de decisão, tais como os colegiados, conselhos, grêmios e comunidades. As relações de trabalho e a avaliação, sendo esta presente em todo o processo de construção do PPP, desde a sua concepção até a concretização (MARANHÃO 2016).

5.2.4 Organização, construção, metas e temas geradores do PPP

A primeira categoria intermediária "*Organização, construção, metas e temas geradores do PPP"* serviu para compreender que os entrevistados conhecem os temas e metas geradores,

porém, através das afirmações pôde-se inferir que tais temas não são discutidos nem escolhidos pela comunidade, apenas por gestores e professores (Quadro 12).

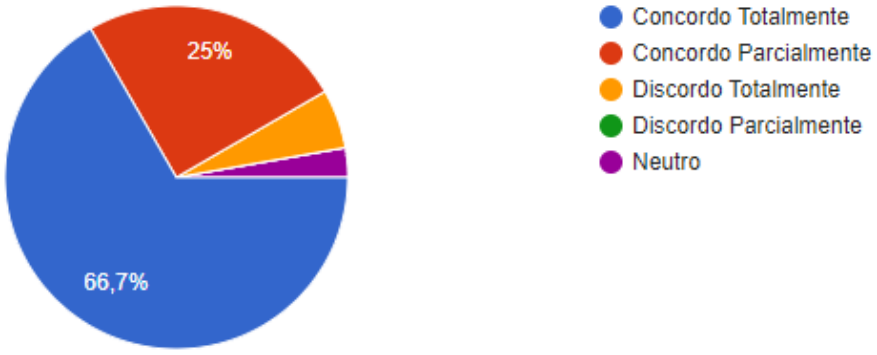
Quadro 12 - Categorização intermediária I

Categorias Intermediárias	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
Organização, construção, metas e temas geradores do PPP	Você tem conhecimento de quais são as metas e temas geradores do PPP da(s) unidades escolares? Foram escolhidos pela comunidade escolar?				
	Sim, conheço os temas, porém somente sugeridos pelo grupo de professores.	Tenho conhecimento, e foram consultados gestores e professores que participaram da discussão do PPP. Um representante de cada unidade escolar (coordenador).	Sim, porém nesse último ano não foram elencados por falta de reuniões e discussões para propor os temas geradores.	Sim, foram elencados alguns temas e metas para o ano, na semana pedagógica. Com a participação dos gestores e professores da unidade.	Sim, na semana pedagógica foram discutidos os temas e metas para o ano de 2022 com os gestores e professores.
	A sua unidade escolar possibilita o uso de tecnologias digitais como ferramentas digitais para que os agentes envolvidos na escolha dos temas geradores compartilhem suas ideias?				
	Não.	Não.	Não, infelizmente não avançamos ainda nisso.	Não, a comunidade em geral não foi envolvida nesse processo.	Não, ainda não conseguimos avanços com essa área.

Fonte: Produção própria (2022)

Ao serem questionados sobre a afirmação “Você tem conhecimento de quais são as metas e temas geradores do PPP da sua unidade escolar”, dos 36 respondentes, 66,7% (24) concordam totalmente, 25% (9) concordam parcialmente, 5,6% (2) discordam totalmente e 2,8% (1) se manteve neutro (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Conhecimento dos gestores sobre as metas e temas geradores do PPP



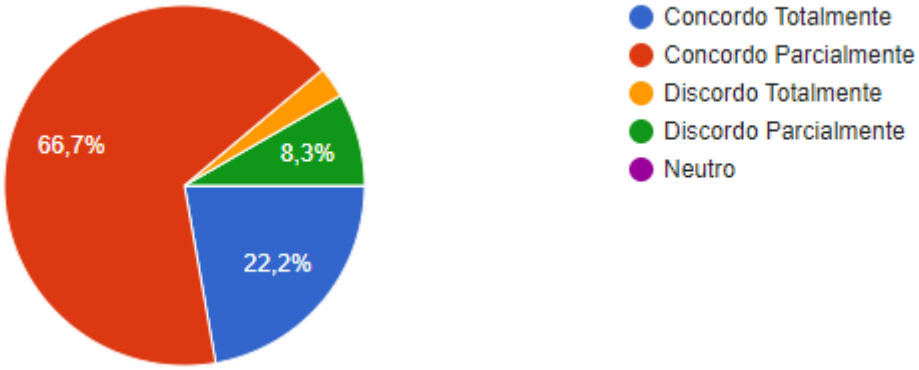
Fonte: *Google Forms* (2022)

A comunidade (servidores, pais e alunos) não têm lugar de participação no processo, porque não foram consultados para sua formulação. Alguns entrevistados afirmaram ainda não ter conseguido avanços nesse quesito. Entendeu-se que, além de não haver a participação da comunidade, os temas e as metas geradoras não são discutidos entre os pares e que apenas cumprem a formalidade de constar no PPP da unidade escolar.

As metas do PPP devem ser pensadas com base em um plano de gestão, o qual, por sua vez deve ser elaborado considerando as dimensões da gestão educacional democrática, tais como a autonomia pedagógica, a administração dos recursos e estrutura escolar, a condução pedagógica e o diálogo com a comunidade escolar e as instâncias deliberativas do poder político a respeito dos elementos legislativos educacionais (MARANHÃO, 2016).

Quanto à afirmativa “A sua unidade escolar possibilita o uso de tecnologias digitais como ferramentas para que os agentes envolvidos façam a escolha dos temas geradores compartilhem suas ideias”, dos 36 respondentes, 66,7% (24) concordam parcialmente, 22,2% (8) totalmente, 08,3% (3) discordam parcialmente e 02,8% (1) discorda totalmente (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Uso das tecnologias digitais na escolha dos temas geradores



Fonte: *Google Forms* (2022)

5.2.5 As tecnologias digitais, metas e temas geradores

A segunda categoria intermediária "*As tecnologias digitais, metas e temas geradores*" pautou-se em evidenciar que as tecnologias estão entre as metas e temas geradores elencados nos PPPs das escolas pesquisadas (Quadro 13). As metas e temas geradores são parte primordial na construção do projeto, tendo em vista que remetem não só aos conteúdos presentes na BNCC como também àqueles que fazem parte do contexto da escola, das necessidades e anseios de alunos e seus familiares. São também parte inicial que irá delinear os projetos pedagógicos de cada disciplina, de forma conjunta e colaborativa, entre professores, gestores, profissionais de educação e comunidade escolar.

Quadro 13 - Categorização intermediária II

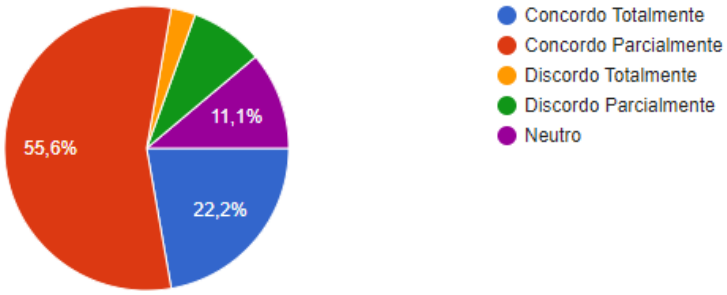
Categorias Intermediárias	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
As tecnologias digitais, metas e temas geradores.	No PPP da sua unidade escolar as tecnologias digitais estão entre as metas definidas ou temas geradores?				
	Sim, estão elencados.	Sim, é um dos temas geradores.	Sim, estão presentes.	Sim, estão elencados nos temas geradores e nas metas.	Sim, estão em ambos, metas e temas geradores.

Fonte: Produção própria (2022)

Em diálogo com os gestores durante a entrevista no *Google Meet*, observou-se uma preocupação quanto ao uso das tecnologias digitais, as quais nem sempre são usadas, exceto o WhatsApp, recurso largamente utilizado para o compartilhamento de agendas, reuniões, decisões e ideias a respeito da rotina escolar.

No que concerne à questão "No PPP da sua unidade escolar as tecnologias digitais estão entre as metas definidas ou dos temas geradores", dos 36 participantes, 55,6% (20) concordam parcialmente, 22,2% (8) concordam totalmente, 2,8% (1) discordam totalmente, 8,3% (3) discordam parcialmente e 11,1% (4) se mantiveram neutros (Gráfico 7).

Gráfico 7 - O uso das tecnologias digitais como meta e tema gerador do PPP



Fonte: *Google Forms* (2022)

5.2.6 Promoção do uso das tecnologias para construção do PPP

Seguindo para o fim desta fase, a categoria final I, "*Promoção do uso das tecnologias para construção do PPP*" ocupou-se em evidenciar se as tecnologias têm sido ferramentas viabilizadoras do processo de construção coletiva dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas pesquisadas (Quadro 14).

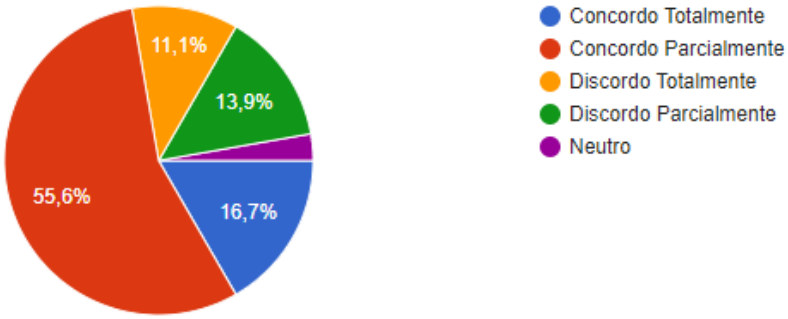
Quadro 14 - Categorização final I

Categorias Finais	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
Promoção do uso das tecnologias para construção do PPP	Sua unidade escolar promove a utilização das tecnologias digitais, tais como plataformas colaborativas, na construção coletiva do PPP?				
	Não , fazemos pouco uso das tecnologias na construção do PPP.	Não, fizemos uma tentativa, mas a estrutura física e internet não foi boa o suficiente.	Sim usamos o *Linkedin*, uma plataforma colaborativa, porém só na construção, nas etapas de reformulação não utilizamos mais.	Não, nunca utilizamos.	Não.
	Você seria adepto das tecnologias digitais e/ou ferramentas colaborativas para a construção coletiva do PPP da unidade escolar em que atua?				
	Sim , totalmente.	Sim, só preciso conhecer melhor e aprender.	Sim, sou totalmente a favor.	Sim , certamente.	Sim, estamos em busca disso.

Fonte: Produção própria (2022)

Sobre a afirmação “Sua unidade escolar de atuação promove a utilização das tecnologias digitais, tais como plataformas colaborativas, na construção coletiva do PPP”, dos 36 participantes, 55,6% (20) responderam que concordam parcialmente, 11,1% (4) que discordam totalmente, 13, 9% (5) que discordam parcialmente, 16,7% (6) que concordam totalmente e 2,8% (1) que se mantiveram neutros (Gráfico 8).

Gráfico 8 - Utilização de ferramentas digitais colaborativas na construção coletiva do PPP



Fonte: *Google Forms* (2022)

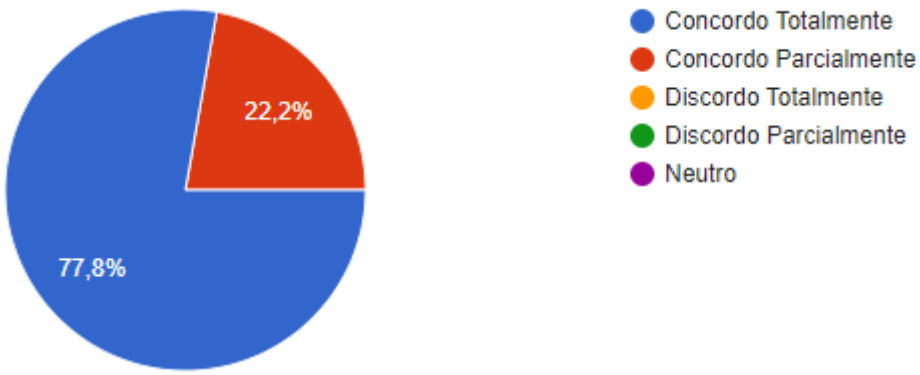
A este respeito, percebe-se que, em diálogo com as gestoras no *Google Meet*, há uma queixa tanto de alunos quanto de professores em relação ao acesso à internet, computadores e smartphones. Embora a maioria dos professores tenha estes equipamentos, estes enfrentam problemas recorrentes com o acesso a um serviço de internet de qualidade. Quanto aos alunos, muitos não têm computadores e às vezes, há apenas um ou dois aparelhos de celular na casa, os quais são compartilhados por todos, na hora de realizar as tarefas escolares. Na maioria das casas, o serviço de internet é limitado ao uso dos dados móveis, o que limita os membros da família à capacidade e velocidade da internet e à necessidade de ter recursos para colocar crédito suficiente para a navegação no ciberespaço.

> Cabe destacar o cenário quanto às bases tecnológicas para o ensino, em termos de Brasil, que se apresenta com o seguinte perfil: mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% dos domicílios da área rural não possuem acesso à internet. Em uma realidade em que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador (ANDES, 2020, p. 14).

Esses dados remetem à reflexão quanto ao acesso da população estudantil e dos educadores à internet no Brasil, o qual ainda é muito precário se pensadas as necessidades, em um mundo onde o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem e das tecnologias digitais na educação não é somente uma escolha, mas uma necessidade. Convém ampliar a discussão nesse sentido, tendo em vista o levantamento desse tema nos diálogos entre gestores, educadores, comunidade escolar, profissionais da educação e Estado, a fim de criar meios e políticas educacionais que priorizem o acesso a essas tecnologias de forma ampla e equânime.

Na nossa penúltima sentença temos a seguinte afirmação: “Você seria adepto das tecnologias digitais e/ou ferramentas colaborativas para a construção coletiva do PPP da unidade escolar em que atua”. A este respeito, dos 36 participantes 77,8% (28) concordam totalmente e 22,2% (8) concordam parcialmente (Gráfico 9).

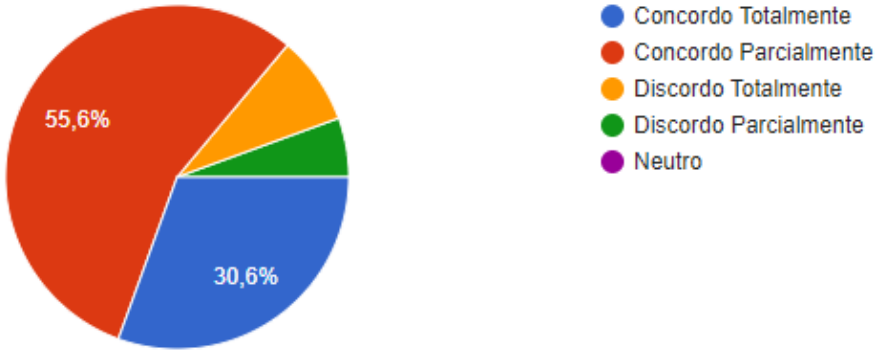
Gráfico 9 - Adesão dos gestores ao uso das ferramentas colaborativas para a construção do PPP



Fonte: *Google Forms* (2022)

Os 36 respondentes foram ainda questionados a respeito da afirmativa "A gestão educacional incentiva a utilização das tecnologias digitais nos processos de construção coletiva do PPP e de outras atividades", sendo obtido o seguinte resultado: 55,6% (20) concordam parcialmente, 30,6% (11) concordam totalmente, 8,3% (3) discordam totalmente e 5,6% (2) discordam parcialmente (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Uso das tecnologias digitais na construção coletiva do PPP



Fonte: *Google Forms* (2022)

Observou-se que há avanços das escolas no que tange à utilização das tecnologias digitais como facilitadoras do processo, porém de forma tímida e estanque, sem continuidade. Viu-se que os entrevistados têm grande anseio para que esse processo seja participativo e que

as tecnologias sejam utilizadas como ferramentas para isso, porém a falta de conhecimento das tecnologias mais adequadas para essa finalidade tem impedido sua utilização. Entretanto, os gestores chamam atenção para a necessidade de um apoio das instâncias governamentais, quanto à garantia de recursos tecnológicos e de formação continuada, por meio de políticas públicas educacionais mais efetivas.

> A construção das políticas públicas não é um processo abstrato. Ela é, ao contrário, indissociável da ação dos indivíduos ou dos grupos envolvidos, de sua capacidade de produzir discursos concorrentes, de seus modos de mobilização. Ela depende, também, de estrutura mais ou menos flutuante de suas relações e das estratégias elaboradas nos contextos de ação definidos em especial pelas estruturas institucionais, no interior das quais tomam lugar as políticas públicas (MULLER; SUREL, 2002, p.77).

Sob essa perspectiva, para que as políticas públicas educacionais se efetivem no sentido de garantir a melhoria da qualidade das escolas e do ensino democrático, é necessária a participação de toda a sociedade. Freire (2005;1996) compreende que os opressores não vão se mobilizar para a emancipação dos oprimidos, assim, vão continuar utilizando seu poder para manter as desigualdades e perpetuar a opressão. Cabe aos oprimidos e aos educadores organizar-se e movimentar-se no sentido de lutar pela libertação e emancipação humana.

Dessa forma, quanto mais unidos forem educadores, gestores e comunidade escolar, em torno de uma consciência crítica a respeito das necessidades de cada grupo social e de cada sujeito, bem como de uma percepção clara sobre os direitos humanos garantidos pela Constituição Federal, mais caminhos serão trilhados em torno da conquista de novas políticas públicas educacionais, mais justas e igualitárias.

5.2.7 Uso de ferramentas colaborativas acessíveis à comunidade para a construção coletiva do PPP

A última categoria final "*Uso de ferramentas colaborativas acessíveis à comunidade para construção coletiva do PPP"* trouxe a compreensão de que há uma necessidade de ampliação do conhecimento e acessibilidade das tecnologias digitais para que elas possam contribuir para a construção coletiva dos PPPs nas escolas (Quadro 15).

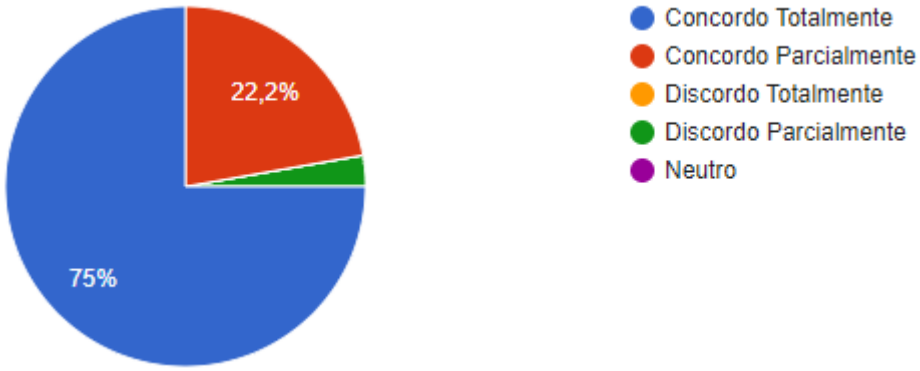
Quadro 15 - Categorização Final II

Categorias Finais	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5
Uso de ferramentas colaborativas, acessíveis à comunidade para construção coletiva do PPP.	Na hipótese de a gestão macro educacional possibilitar o uso de ferramentas colaborativas e/ou outras tecnologias digitais para dar acesso ao seu acervo documental, você utilizaria esse recurso?				
	Sim.	Sim, algo assim ajudaria muito.	Sim, agregaria muito nas unidades escolares.	Sim, seria muito bom.	Certamente, seria uma boa ferramenta.

Fonte: Produção própria (2022)

Nessa última afirmação “Na hipótese de a gestão macro educacional possibilitar o uso de ferramentas colaborativas e/ou outras tecnologias digitais para dar acesso ao seu acervo documental, você utilizaria esse recurso”, do total de participantes, 75% (27) responderam que concordam totalmente, 22,2% (8) que concordam parcialmente e 2,8% (1) que discordam parcialmente (Gráfico 11).

Gráfico 11 - Acesso ao acervo documental por meio de tecnologias digitais e ferramentas colaborativas



Fonte: *Google Forms* (2022)

Uma vez inserida ela deve ser explorada e implementada de uma forma macro, nas ações e treinamentos das gestões e unidades escolares. Foi possível observar que quanto maior a habilidade e o conhecimento da equipe de gestão em lidar com a capacitação, uso e aplicação das tecnologias, melhores são os resultados apresentados nos Projetos.

> Em seu dia a dia, o gestor comunicar-se com a comunidade, o que é fundamental e fará o diferencial na concretização dos objetivos propostos. Esta habilidade pode ser

> percebida na capacidade de construir relações e estabelecer um clima de confiança mútua com a equipe da escola e com a comunidade. Sendo assim, uma das molas-mestre das mudanças na educação é a postura reflexiva do educador sobre sua própria caminhada, por que as mudanças só acontecerão se estiverem ligadas a transformações no próprio processo de pensamento (FICAGNA, 2009, p. 10).

Compreende-se que as tecnologias digitais colaborativas contribuem com essa comunicação e aproximação entre gestor e comunidade escolar, de modo que convém salientar por fim, o quanto cabe avaliar a postura, a intencionalidade do gestor ao utilizar tais ferramentas, a fim de garantir uma aproximação entre os sujeitos, em torno de um clima de respeito mútuo, valorização das diferenças e construção da cidadania e da liberdade.

6. CONCLUSÃO

Retomando os objetivos desta pesquisa, compreende-se que poucas ações são realizadas nas escolas públicas no sentido de promover o uso das tecnologias digitais na produção coletiva dos PPPs, bem como no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto os gestores pesquisados revelam que há uma preocupação em aderir às ferramentas digitais colaborativas para essas finalidades.

Foi possível observar ainda que a participação da comunidade escolar ocorre de forma inconstante, em poucas reuniões ou em eventos quando é solicitada. Entretanto, na construção coletiva do PPP, há pouco conhecimento dos estudantes, pais e familiares a respeito deste documento e a sua importância para a melhoria da qualidade da educação. Falta uma comunicação de maior acolhimento e conscientização política, a fim de tornar compreensível a importância do PPP para a coletividade. Alguns gestores apontam dificuldades diversas para a aproximação da escola com a família, considerando que o uso das ferramentas digitais colaborativas pode ser um caminho para superar essas dificuldades.

Desde março de 2020, quando foi decretada a suspensão das aulas presenciais por conta da pandemia de Covid-19, os gestores precisaram se adaptar, fazendo uso dos smartphones, internet e de ambientes virtuais de aprendizagem. Neste processo, a falta de acesso a uma internet com boa velocidade, a aparelhos com boa capacidade para acessar aplicativos, sites e participar de aulas remotas foram e têm sidos desafios enfrentados por gestores, professores e estudantes.

São dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, que perduram com a abertura das escolas para as aulas presenciais, após a redução dos casos de Covid-19 e o advento da vacina. Contudo, há uma persistência coletiva no sentido de construir caminhos para que se concretize um ensino público inclusivo, participativo e democrático. Assim, os gestores receberam com entusiasmo a proposta de usar as ferramentas *Padlet* e *Miro,* ao compreender que mesmo nas versões gratuitas, esses aplicativos podem contribuir com a participação coletiva na construção do PPP, inserindo a comunidade escolar no diálogo sobre as decisões quanto aos temas geradores e às metas da escola, tanto para o campo pedagógico quanto administrativo.

Nesse sentido, o *e-book* emerge como possibilidade para pensar sobre o uso das ferramentas digitais na gestão democrática e colaborativa, com destaque para a construção do PPP. O conteúdo teórico abre caminhos para desenvolver uma formação de gestores e

professores com maior consciência sobre a importância do PPP e da participação da comunidade escolar na sua elaboração. A apresentação dos vídeos elencados no *e-book* também é uma forma de facilitar o uso das ferramentas digitais, apontando os passos para a aplicação do *Padlet* e *Miro* nas decisões sobre a escolha dos temas geradores. São vídeos que servem como exemplo para inspirar os gestores e professores a construir outras formas de aproximação com a comunidade escolar de maneira concreta e interativa. Os vídeos funcionam como uma metalinguagem, pois ao mesmo tempo que explicam as ferramentas, expressam a importância desses recursos para a comunicação com a comunidade escolar.

A interface, as funcionalidades e ferramentas do *Padlet* e *Miro* são convidativas à adesão ao uso das tecnologias digitais, pois são de fácil entendimento e possibilitam a organização, planejamento e compartilhamento de diversos projetos, de forma individual ou interativa. Convém chamar atenção para a interatividade, que é essencial ao processo de implementação de uma gestão democrática e participativa.

É preciso repensar a educação escolar, compreendendo que uma gestão democrática, para acontecer em sua inteireza, precisa de sujeitos que se sintam confiantes e respeitados, de tal modo que sintam necessidade e vontade de participar da vida escolar não somente como espectadores ou receptores, mas como construtores do conhecimento, como agentes atuantes no processo de formação escolar. É fundamental que gestores e educadores respeitem os saberes prévios, a realidade e cultura de cada família, da comunidade na qual a escola está inserida, construindo o PPP de forma horizontal.

Para tanto, cabe aos governantes garantir um ambiente escolar seguro, acolhedor, com os mecanismos necessários à convivência e à aprendizagem, investindo em recursos de modo que as paredes, as dependências da escola, evidenciem tal investimento; bem como a convivência entre todos os profissionais da educação e a comunidade escolar. Cabe ainda refletir que a gestão democrática não depende somente de recursos, mas das concepções que alicerçam esse tipo de gestão. Assim, convém superar o gerencialismo, elemento norteador da forma de conduzir uma escola, como se esta fosse uma empresa, onde a ideia de qualidade total, o engajamento dos membros de uma equipe gestora e assunção de responsabilidades são instrumentos de opressão destes profissionais, sobre os quais recaem os saldos ou débitos, quando a escola é bem-sucedida ou fracassada.

Com os instrumentos de avaliação em larga escala, ao medir a aprendizagem dos alunos, como forma de mensurar a qualidade da escola e consequentemente da gestão, revelam-se

superações e fragilidades que não dizem respeito somente à forma como o gestor atua, mas à maneira com a qual o Estado lida com a educação pública. Assim, a precarização de recursos é um espelho da ausência do Estado.

Convém ainda ressaltar que em um país tão desigual socialmente, as escolas públicas brasileiras também espelham essa desigualdade. Se em algumas regiões, como sul e sudeste, o investimento dos governos Federal, Municipal e Estadual pode ser maior e a autonomia dos gestores em gerir estes recursos é respeitada, em grande parte do país, pouco se tem de autonomia, tanto em relação à gestão pedagógica quanto administrativa e financeira. A participação da comunidade escolar, que requer a formação de grêmios estudantis, associação de pais, mestres e familiares e um PPP construído com a coletividade, são fatores ainda a ser considerados nesse processo de democratização da escola pública, que perdura desde a abertura política, à promulgação da Constituição Cidadã de 1988 e da LDB de 1996.

Nesse contexto desafiador, os aplicativos *Padlet* e *Miro* emergem como instrumentos que podem facilitar a participação ativa, dialógica e crítica da comunidade escolar na construção do PPP. Faz-se mister, todavia, desenvolver uma formação política de professores, alunos e comunidade, no sentido de torná-los cientes da importância desse documento para a escola e de como ele deve ser construído coletivamente. Convém que esse diálogo seja construído e alimentado com comunicações intensas e contínuas, fazendo da escola não somente um ambiente de transmissão de saberes, mas de construção de novos conteúdos, ampliação de horizontes e, como afirmava Freire (1996), transformação da consciência ingênua para a consciência crítica.

Cabe ainda ressaltar a necessidade de expansão desses produtos educacionais para os gestores das escolas públicas e profissionais da educação, de modo a contribuir com a adesão ao uso das tecnologias digitais na construção colaborativa do PPP, contribuindo com a concretização dos ideais de democracia, cidadania, consciência política e social, para a conquista da equidade e qualidade na educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M E B. **Práticas e formação de professores na integração de mídias**. Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. In: Integração das Tecnologias na Educação/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

ANDES-SN. **Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior** - ANDESSN. Grupo de Trabalho de Política Educacional. Projeto do capital para a educação, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente. 2020. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/ cartilha_ensino_remoto. Acesso em: 23 maio 2022.

ARANHA FILHO, Francisco José Espósito et al. Sala de Aula Invertida. **Rev. Ei! Ensino Inovativo**, v. especial, p. 14 - 17, nov. 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução: Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições Loyola; Edições 70 LTDA, 2011.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001

BELLONI, M. L; GOMES, N. G. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. **Revista Educação & Sociedade**. n. 10, v. 29, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Gestão da educação escolar. V. 5. Brasília: UnB, CEAD, 2004.

BRASÍLIA, DF, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 de dezembro 1996.

BRASÍLIA, DF. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional., 2005.

BRASÍLIA, DF. **Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Ministério da Educação. Brasília. DOU de 18.3.2020

BRASÍLIA, DF. **Base Nacional Comum Curricular**. Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Brasília: Ministério da Educação. 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf. Acesso em: 15 maio 2022.

CARVALHO, T. R. S. S.; PINHEIRO, P. O.; GUEDES, N. C. **A importância do coletivo na construção do Projeto Político-Pedagógico**. XI Congresso Nacional de Educação – Educare. Anais, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, set. 2013.

CATANI, Afrânio M.; GUTIERREZ, Gustavo L. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura C. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.

CHASSOT, Attico. **Educação e consciência**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

DEMO, Pedro. **Pedro Demo aborda os desafios da linguagem no século XXI**. In: Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista. Brasília. Ministério da Educação, Secretária de Educação à Distância; 2008.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1996.

ROZIN, Eliane Maria. **Pedro Demo: Pesquisa, Princípio Científico e Educativo.** Saberes, Natal RN, v. 1, n 17, dezembro, 2017.

FERREIRA, Taiza Ramos de Souza Costa; DESLANDES, Suely Ferreira. **Cyberbulling: conceituações, dinâmicas, personagens e implicações à saúde**. Ciência & Saúde Coletiva [online]. v. 23, n. 10, p. 3369-3379, 2018. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/csc/2018.v23n10/3369-3379/#. Acesso em: 20 maio 2022.

FICAGNA, Roselaine Casagrande. **O Projeto Político-Pedagógico e sua importância em uma gestão democrática.** 2009. Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional – Curso de Pós-Graduação à distância. Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul. 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: **Saberes necessários à prática educativa**. 25ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo**. Pedagogia do oprimido**. 42.ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIZON, Vanessa, et. al. **A formação de professores e as tecnologias digitais**. EDUCERE, XII Congresso Nacional de Educação. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. PUCPR 26 a 29 Out. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806_11114.pdf. Acesso em: 19 Abr. 2022.

GADOTTI, M. **Pressupostos do projeto pedagógico.** In: MEC. Conferência Nacional de Educação Para Todos. Anais Brasília, 1994.

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

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

GARNICA, A. V. M. **Um ensaio sobre as concepções de professores de Matemática: possibilidades metodológicas e um exercício de pesquisa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 34, n.3, p. 495-510, set./dez, 2008.

GIL, A C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**, 6ª edição, São Paulo: Atlas S.A, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e Participação Sociopolítica**. 6ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2007. (Coleção Questões da Nossa Época; v.84)

GUIMARÃES, Henrique M. **Ensinar Matemática – Concepções e práticas** (Tese de Mestrado). Lisboa: APM. 1988.

GUTIERREZ, Gustavo Luis. **Por que é tão difícil participar?:O exercício da participação no campo educacional.** São Paulo: Paulus, 2004. (Questões fundamentais da educação: 4/ coordenação Ecleide Cunico Furlanetto)

HAYASHI, Victor T.; ALMEIDA, Felipe V. de; ARAKAKI, Reginaldo. **Uso da Ferramenta Miro no Ensino a Distância: Um Estudo de Caso na Engenharia da Computação**. *In*: Congresso sobre tecnologias na educação, n. 6, 2021, Evento Online. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. p. 1-10.

JABLONSKI, Bernardo. **A divisão de tarefas domésticas entre homens e mulheres no cotidiano do casamento. Psicol. Cienc. Prof.**, Brasília, v. 30, n. 2, p. 262-275, jun. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 maio 2022

LA TORRE, Saturnino. **Estratégias Didácticas. Modelo Multidimensional de Análisis de Estrategias Didácticas**. In: OLIVER, Carmen; SEVILLANO, Maria Luisa (Org). **Estrategias Didácticas en el aula**: buscando la calidad y la innovación. Madrid: UNED, 2008.

LEITE, Marília Araújo de Vasconcelos; LIMA, Maria Fernanda Galvão de Andrade. **Casais homoparentais: gestando e cuidando**. Revista Latino-Americana de Psicologia Corporal, n. 7, p.20-30. Junho, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos; et al. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola** – teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Jozina Pires de Araújo. **Gestão Democrática na escola: uma estratégia de prazer no trabalho.** 2011. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011.

LOBO, T. **Descentralização: conceitos, princípios, prática governamental**. In: RIBEIRO, M. R. D. **Uma perspectiva histórica da descentralização da Educação**. 2002. Tese (Dissertação de Mestrado) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2002.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009

LÜCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho de gestor escolar.** 4ª edição. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

MACEDO, R M. **Digital inequalities and education in Brazil during the COVID-19 pandemic: a brief reflection on the challenges of remote learning.** Digital Culture & Education, 2020.

MAIA, Benjamin Perez; BOGONI, Gisele D'angelis. **Gestão Democrática**. **Coordenação de Apoio à Direção e Equipe Pedagógica** – CADEP. 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª edição. São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, Helen Dayane Missias. **Gestão escolar democrática: a gestão Participativa e a Autonomia da Escola Pública Trabalho de Conclusão de Curso** (Graduação em Pedagogia) 2017. Universidade Federal da Paraíba. Itaporanga, 2017.

MARANHÃO. **Projeto Político-Pedagógico das unidades de ensino da rede pública estadual do Maranhão**. Orientações gerais para elaboração do Projeto Político-Pedagógico das unidades de ensino da rede pública estadual do Maranhão. 2016. Disponível em: https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/12/Projeto-Pol%C3%ADtico-Pedag%C3%B3gico-PPP-SEDUC-PDF-1.pdf. Acesso em: 18 de abril 2022.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Termo de Referência nº 2/2017**: Gestão Democrática no Ensino Público para Contratação de Consultoria na Modalidade de Produto. PROJETO CNE/UNESCO – 914BRZ1050.3: "O fortalecimento do papel institucional do Conselho Nacional de Educação no processo de elaboração, aperfeiçoamento e acompanhamento das políticas públicas de educação básica e superior em todas as etapas e modalidades de educação e ensino". Ministério da Educação, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18ª edição. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. **Padlet: um novo modelo de organização do conteúdo hipertextual**. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-11, jan./dez. 2020

MORAN, J. M. **As múltiplas formas do aprender. In: Tecnologias da educação: ensinando e aprendendo com as TICs: guia do cursista**/ SALGADO, M. U. C.; AMARAL, A. L. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância; 2008.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 14ª edição. Campinas: Papirus, 2008.

MOREIRA, Daiana Zenilda. **Integração das tecnologias digitais na prática pedagógica: concepções de professores e alunos do Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica). 2015. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2015.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Tradução de Maria Alice Sampaio Dória. 8ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A Análise das Políticas Públicas**. Pelotas: Educat, 2004.

NASH, S.S. **Learning objects, learning object repositories, and learning theory: prelimary best practices for online courses.** Interdisciplinary Journal of Knowdledge and Learning Objects, 1, 217228; On-line. 2005.

NOGUEIRA, Aurinete Alves et al. **Um novo tempo, apesar dos perigos: atuação docente na educação básica no contexto da cibercultura - a voz das educadoras!** Rev Docência e Cibercultura, Rio de Janeiro, v. 5, n. 4, p. 140-159, Edição Especial, 2021.

NÓVOA, Antônio. **As ciências da Educação e os processos de mudança**. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.) Pedagogia, ciência da Educação? São Paulo, Cortez, 1996.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como construir o PPP da escola.** 5ª edição São Paulo: Cortez, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar e qualidade do ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?.** São Paulo: Feusp, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. São Paulo, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PARREIRAS, C.; MACEDO, R M. **Desigualdades digitais e educação: breves inquietações pandêmicas**. In: TONIOL, R.; GROSSI, M. (orgs.). **Cientistas sociais e o coronavírus. Florianópolis**: Tribo da Ilha Editora, 2020. p. 485-491.

PENIN, S. T. S; VIEIRA, S. L. **Refletindo sobre a função social da escola**. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da escola** – **desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 13-43.

PEREIRA NETO, Élida Fluck; RAMOS, Márcia Ziebell; SILVEIRA, Esalba Maria Carvalho. **Configurações familiares e implicações para o trabalho em saúde da criança em nível hospitalar.** Physis: Revista de Saúde Coletiva [online]. v. 26, n. 03, p. 961-979, 2016.

PERRENOUD, P. **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001

PONTE, J. P. **Concepções dos professores de matemática e processos de formação**. **Educação Matemática: Temas de investigação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

ROSSARI, M. VOSGERAU, D. S. R. **O projeto político-pedagógico e a integração das tecnologias**. In: Antunes, R. S. (org.). **Tecnologias e mídias digitais na escola contemporânea: questões teóricas e práticas**. 1ª edição. Curitiba, Appris, 2016. Pág. 37-68.

ROSSI, Maria Aparecida Lopes; PERES, Selma Martines; SILVA, Fernanda Siqueira da. **Estratégias de leitura e mediação do professor: o desafio de formar leitores no terceiro do ensino fundamental.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, n. esp. 4, p. 2414- 2429, 2004.

SALINAS, Jesús; PÉREZ, Adolfina; BENITO, Bárbara. **Metodologías. Centradas en el Alumno para el Aprendizaje en Red. Madrid**. Editorial Síntesis, 2008.

SANCHO, J. M. **Tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos**. In: SANCHO, J M. et.al. **Tecnologias para transformar a educação**. Trad. De Valério Campos. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

SOARES, Eliana Maria do Sacramento; VALENTINI, Carla Beatris. **Tecnologias digitais: práticas e reflexões no contexto do ensino fundamental.** Revista Linhas, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 74-88, 2012.

SOUSA, J. V.; CORREA. J. **Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola.** In: Sofia Lerche Vieira, (org). **Gestão da escol**a: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 47-75.

SOUZA, A. de M. e. **A relevância dos indicadores educacionais para a educação básica: informações e decisões**. In: SOUZA, Alberto de Mello e. (Org.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 90-109.

SOUZA, I.M.A. de; SOUZA, L.V.A. de. **O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. Itabaiana**: **GEPIADDE**, Ano 4, v. 8, jul-dez, 2010.

UNESCO. **Diretrizes de Políticas da Unesco para Aprendizagem Móvel**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. Brasil, 2014. Disponível em: http://www.bibl.ita.br/UNESCO-Diretrizes.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

VEIGA, Ilma P. A.; RESENDE, Lúcia M. G. de (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998.

VEIGA, Ilma P. A. **Escola, currículo e ensino**. In: Veiga, I.P.A; Cardoso. M. H. (org.). **Escola** fundamental: Currículo e ensino. Campinas, Papirus,1991.

VEIGA, Ilma P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: VEIGA, I. P. da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1998a.

VEIGA, Ilma P. A. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998b.

VEIGA, Ilma P. A .**Gestão Democrática da Escola Pública**. 3ª edição. São Paulo: Ática, 2003.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3ª edição. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNCIDE A - QUESTIONÁRIO APLICADO PARA PESQUISA

Prezado Professor,

Este questionário foi elaborado pela mestranda Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa, do Curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, da UNICARIOCA.
O objetivo deste questionário é conhecer as percepções dos professores e gestores das Unidades de Ensino, sobre como as tecnologias digitais, tem auxiliado na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, com o propósito de compor uma pesquisa exploratória na sistematização de investigação do projeto de pesquisa da dissertação de Mestrado.
Não é necessária sua identificação pessoal e suas respostas serão mantidas em sigilo, sendo utilizadas apenas para fins de pesquisa científica.

Sua participação é muito importante para a concretização dessa pesquisa.

1. A utilização das tecnologias melhora o processo de construção coletiva do Projeto Político Pedagógico de gestão democrática e transparente na unidade escolar

2. A Rede Educacional ofertou a professores e gestores formação continuada referente ao uso de tecnologia digitais.

3. A gestão educacional incentiva a utilização das tecnologias digitais nos processos de construção coletiva do PPP e de outras atividades.

4. Conhece o PPP de unidade escolar.

5. Participou da construção e/ou reformulação do PPP da unidade escolar.

6. Conhece as metas e temas geradores do PPP da Unidade Escolar.

7. As tecnologias digitais forma utilizadas como ferramenta para escolha dos temas geradores da unidade escolar.

8. As tecnologias digitais está presente como uma das metas definidas, ou com tema geradores na unidade escolar.

9. A unidade escolar de atuação promove a utilização das tecnologias digitais tais como plataformas colaborativas na construção coletiva do PPP.

10. Utilizaria ferramentas colaborativas e /ou outras tecnologias digitais, que tivesse acesso ao acervo documental da gestão macro educacional proporcionando a interação e colaboração de prática inovadora.

11. Utilizaria as tecnologias digitais e ou ferramentas colaborativas para a construção coletiva do PPP da unidade escolar.

APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA - MENDES

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
MUNICÍPIO DE MENDES
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaro estar ciente e de acordo com a realização da pesquisa intitulada **As tecnologias Digitais e sua integração ao Projeto Político Pedagógico: Uma investigação em escolas do Rio de Janeiro E Distrito Federal**, sob responsabilidade do pesquisador proponente ***Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa***, do Centro Universitário Carioca - UniCarioca. Declaro conhecer e fazer cumprir as resoluções éticas brasileiras, em especial as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016, além de garantir a leitura e concordância com o parecer ético da instituição proponente.

Declaro que esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados. Declaro, por fim, que esta instituição dispõe da infraestrutura necessária para a garantia de tais condições.

Mendes, 16 de maio de 2022.

MARIA PAULA DA SILVA VALE:03776448709

Maria Paula da Silva Vale
Secretária Municipal de Educação.

APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA – NOVA IGUAÇU

Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Diretoria Regional Pedagógica Metropolitana

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaro estar ciente e de acordo com a realização da pesquisa intitulada **As tecnologias Digitais e sua integração ao Projeto Político Pedagógico: Uma investigação em escolas do Rio de Janeiro E Distrito Federal**, sob responsabilidade do pesquisador proponente ***Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa***, do Centro Universitário Carioca - UniCarioca. Declaro conhecer e fazer cumprir as resoluções éticas brasileiras, em especial as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016, além de garantir a leitura e concordância com o parecer ético da instituição proponente. Declaro que esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados. Declaro, por fim, que esta instituição dispõe da infraestrutura necessária para a garantia de tais condições.

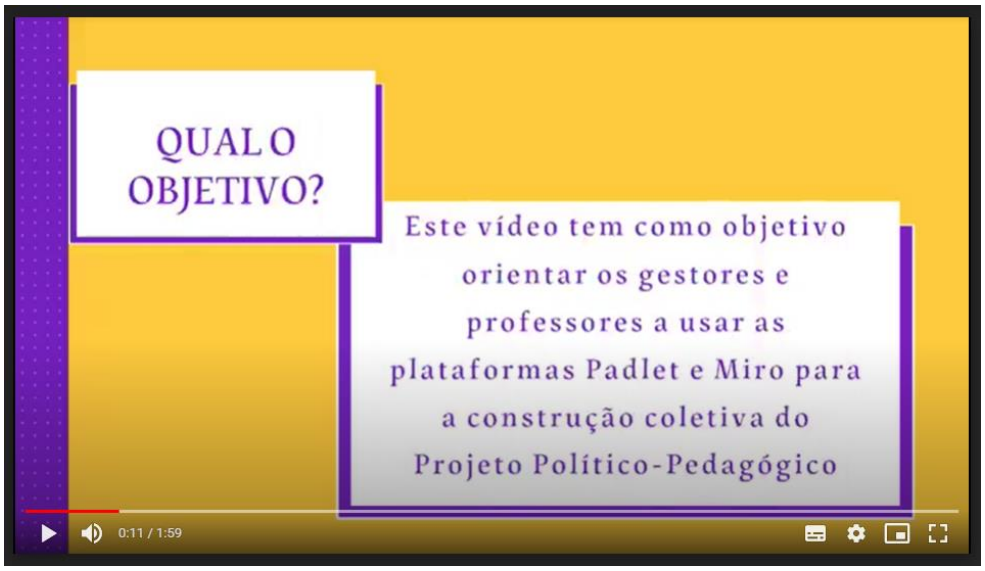
Nova Iguaçu, 17 de maio de 2022.

Maria Angélica Sodré Magalhães Novaes
Diretora Regional Pedagógica
ID 36437026

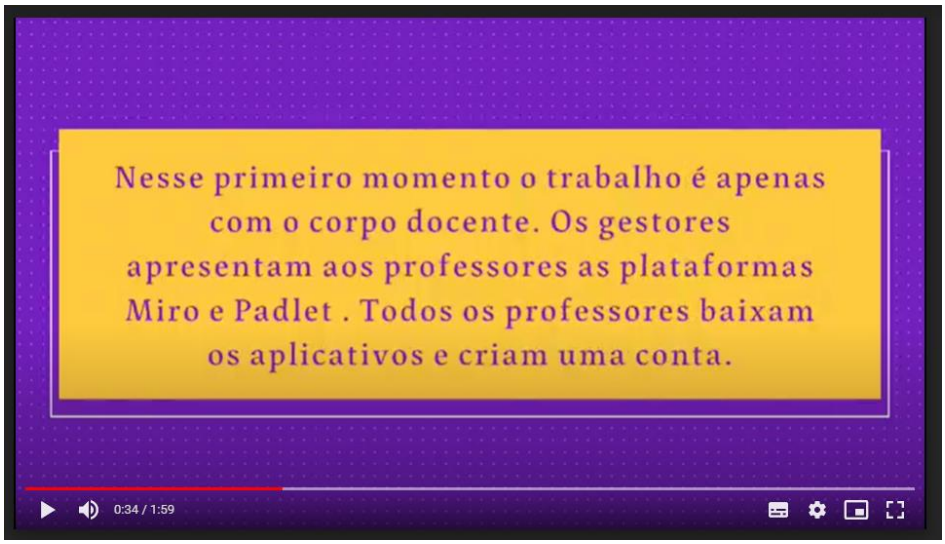
Diretoria Regional Metropolitana I
Rua Prof.ª Verena Corrêa Torres, 41 Centro – Nova Iguaçu
CEP: 26221-200 - Telefone: (21) 2669-2154.

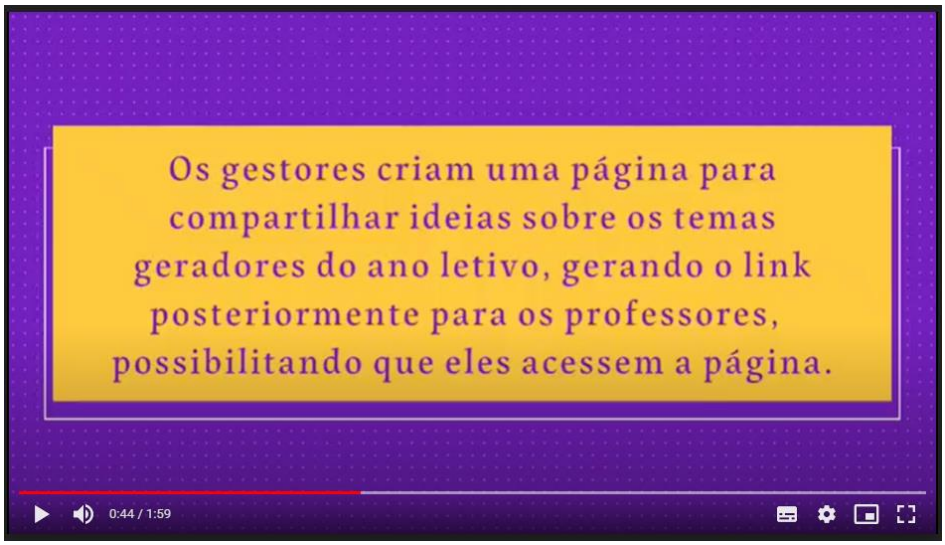
APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL VÍDEO PARA OS GESTORES E PROFESSORES

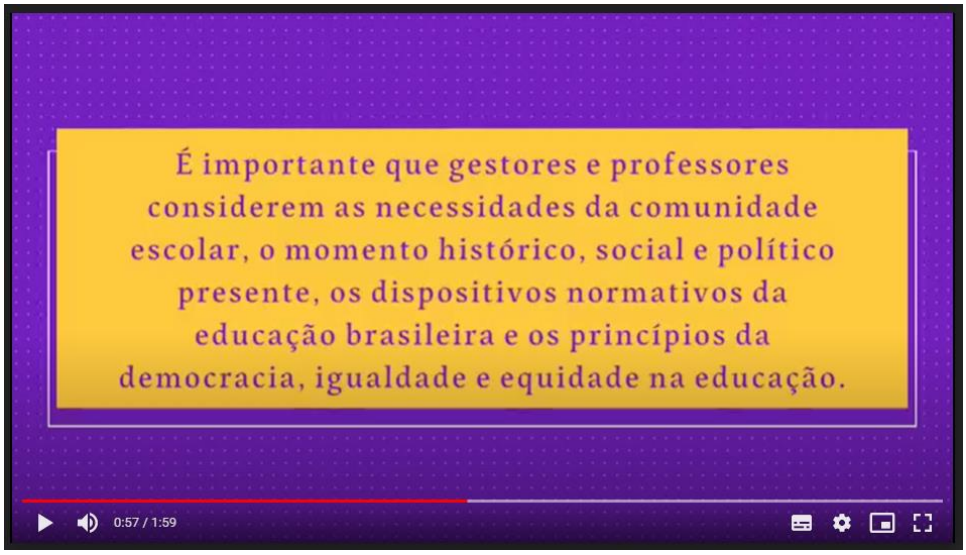





O uso dos aplicativos Padlet e Miro para os Gestores e Professores
0:24 / 1:59

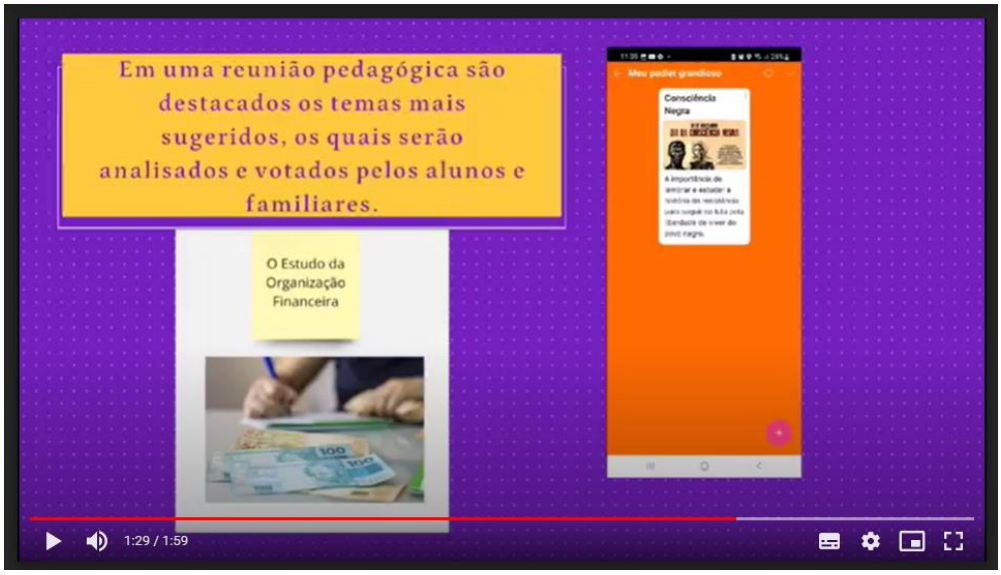

Nesse primeiro momento o trabalho é apenas com o corpo docente. Os gestores apresentam aos professores as plataformas Miro e Padlet . Todos os professores baixam os aplicativos e criam uma conta.
0:34 / 1:59

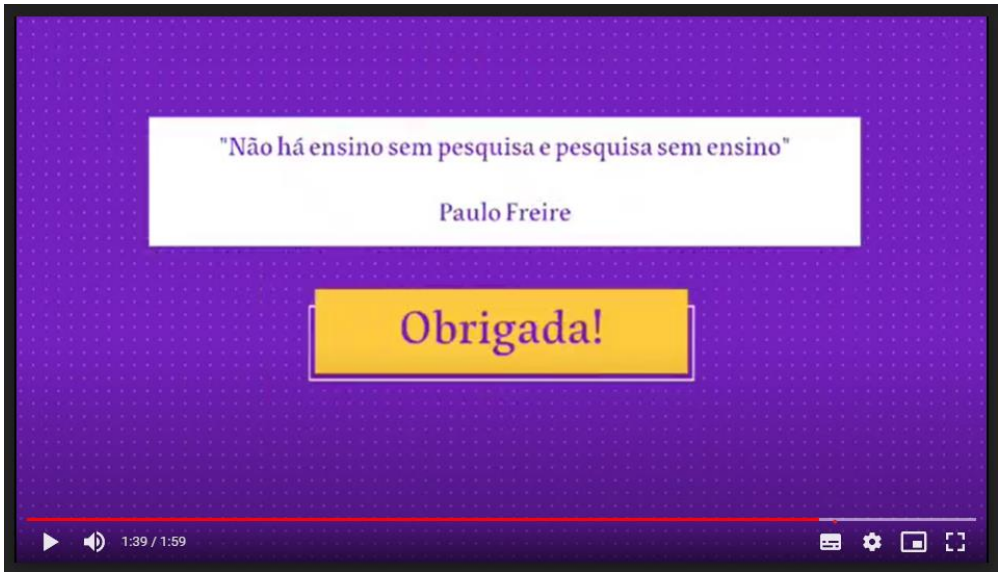

Os gestores criam uma página para compartilhar ideias sobre os temas geradores do ano letivo, gerando o link posteriormente para os professores, possibilitando que eles acessem a página.
0:44 / 1:59

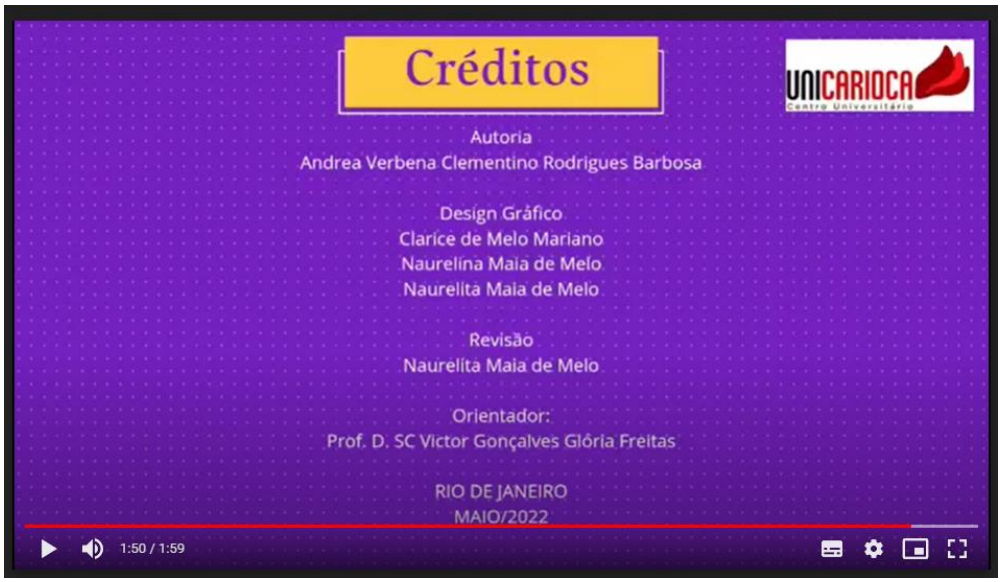

É importante que gestores e professores considerem as necessidades da comunidade escolar, o momento histórico, social e político presente, os dispositivos normativos da educação brasileira e os princípios da democracia, igualdade e equidade na educação.
0:57 / 1:59


Na plataforma Miro os professores compartilham as sugestões de temas geradores para inclusão no PPP.
miro
Miro: Online whiteboard
RealtimeBoard
Abrir
4,6 ★
4 mil avaliações
4 mil avaliações
Quadro branco online para colaboração em equipe
Você também pode gostar de...
1:11 / 1:59

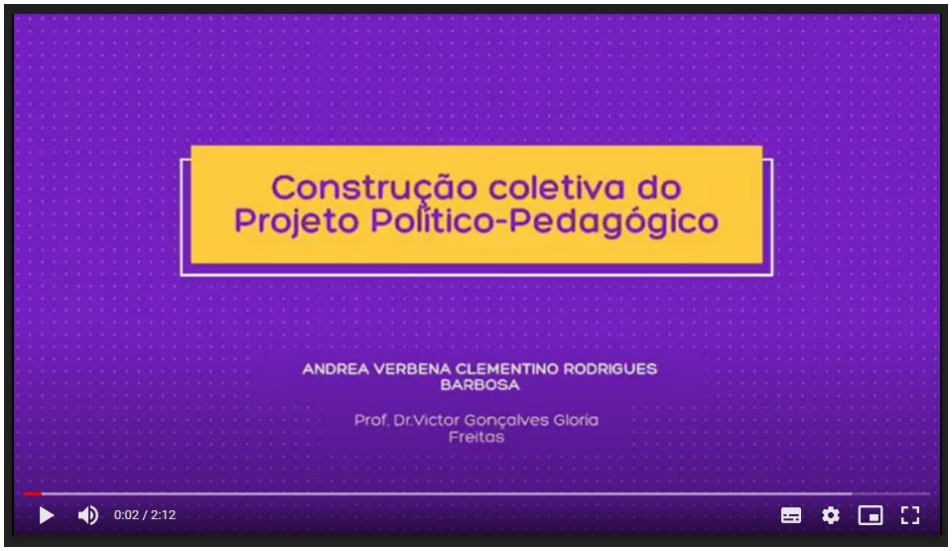

Na plataforma Padlet os professores podem incluir textos, vídeos e imagens para trabalhar os temas geradores.
padlet
Padlet
Padlet
Compras no app
Instalar
3,8 ★
12 mil avaliações
25 MB
Do your best work with Padlet
Style
Invite
Post
Crie uma página. Coloque nada sobre ele. Convide seus amigos. Compartilhar com o mundo.
1:18 / 1:59

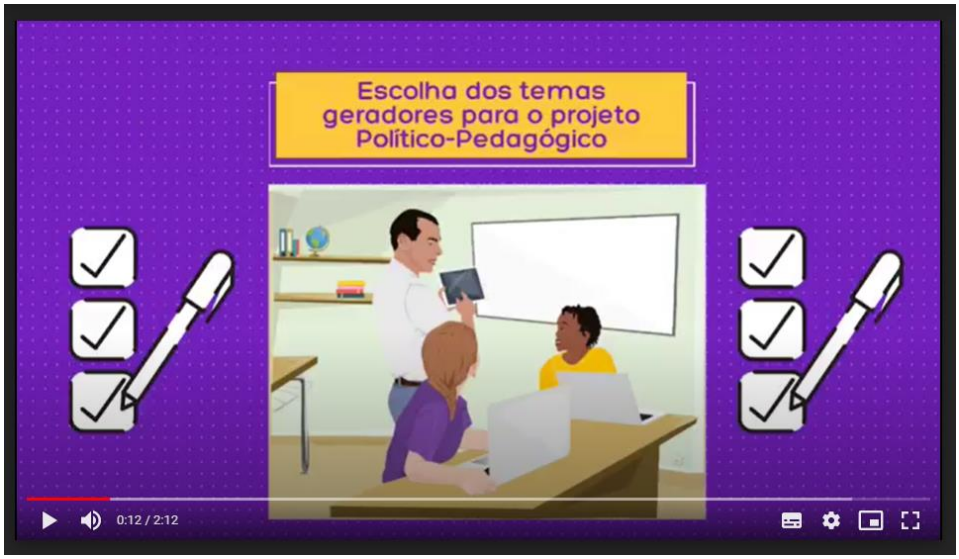

Em uma reunião pedagógica são destacados os temas mais sugeridos, os quais serão analisados e votados pelos alunos e familiares.
O Estudo da Organização Financeira
Consciência Negra
1:29 / 1:59

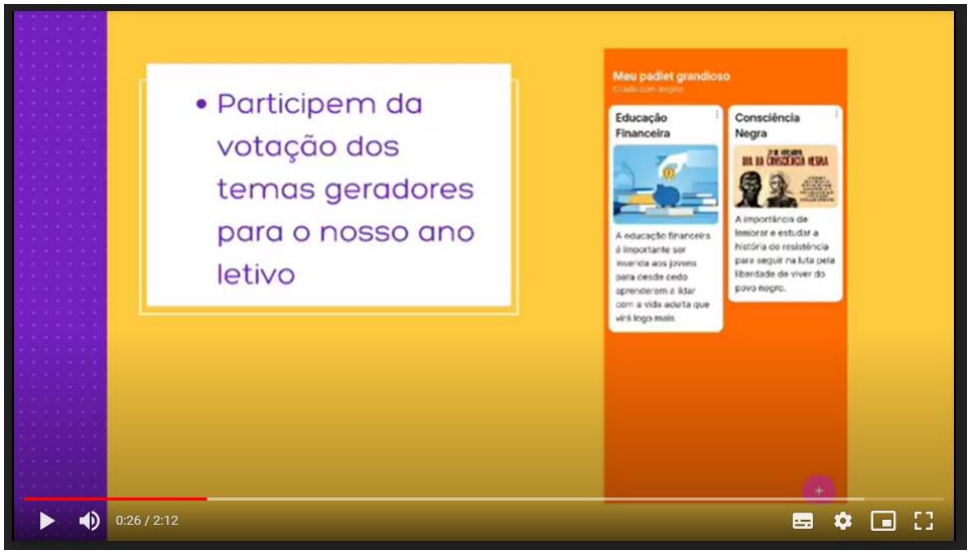

"Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino"
Paulo Freire
Obrigada!
1:39 / 1:59

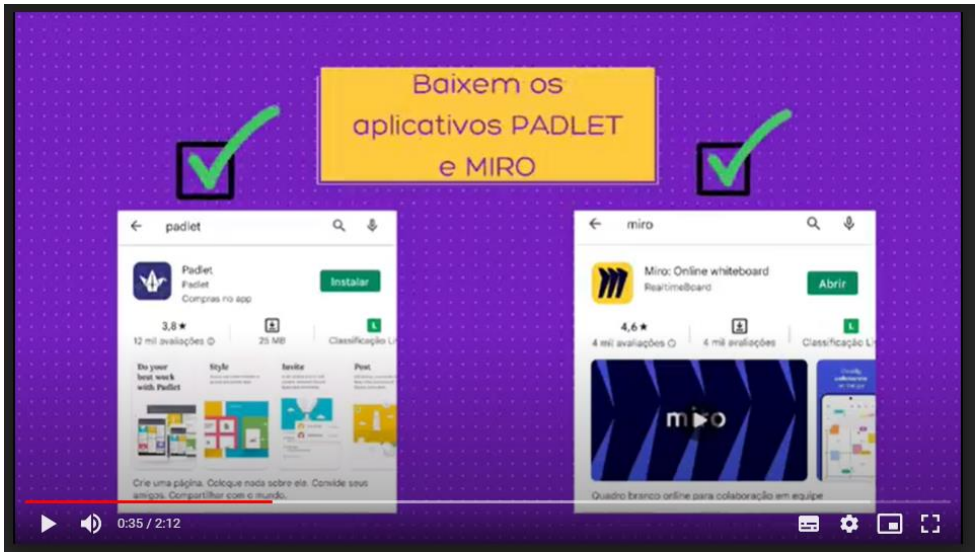

Créditos
UNICARIOCA
Centro Universitário
Autoria
Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa
Design Gráfico
Clarice de Melo Mariano
Naurelina Maia de Melo
Naurelita Maia de Melo
Revisão
Naurelita Maia de Melo
Orientador:
Prof. D. SC Victor Gonçalves Glória Freitas
RIO DE JANEIRO
MAIO/2022
1:50 / 1:59

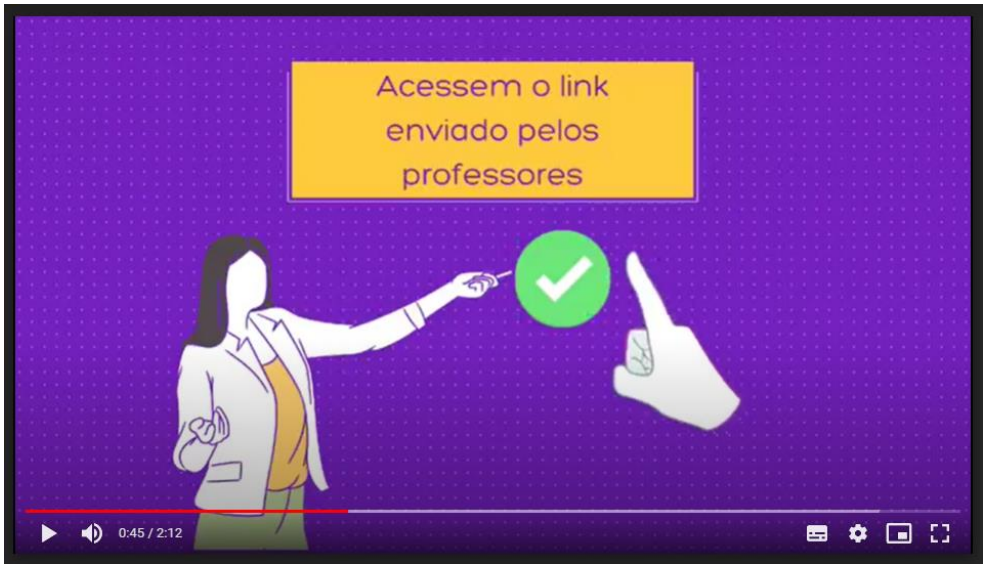
APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL – VÍDEO PARA OS ALUNOS E COMUNIDADE ESCOLAR






• Participem da votação dos temas geradores para o nosso ano letivo
Meu padlet grandioso
Educação Financeira
Consciência Negra
0:26 / 2:12


Baixem os aplicativos PADLET e MIRO
padlet
Instalar
miro
Abrir
0:35 / 2:12


Acessem o link enviado pelos professores
0:45 / 2:12


No Miro escolham os temas geradores que vocês consideram mais importantes para trabalhar na nossa escola
Temas Geradores
Cultura
Comunicação
Tecnologia
Finanças
Artes
0:56 / 2:12

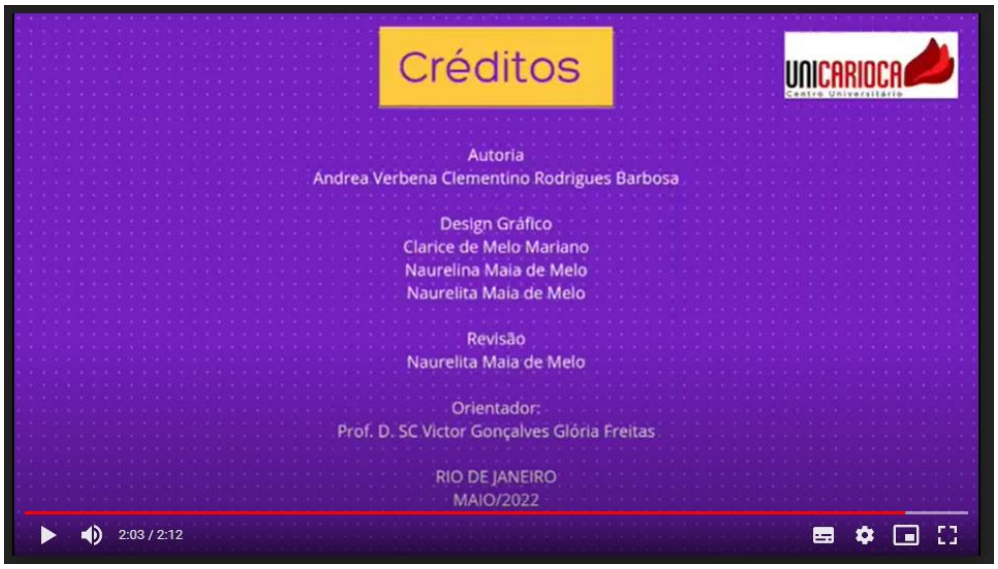

Vocês podem sugerir outros temas que não constam na lista
1:08 / 2:12


Bem como conteúdos para serem estudados
1:18 / 2:12


No aplicativo Padlet vocês podem compartilhar textos, vídeos e imagens que poderão contribuir com a aprendizagem
Átomos
Criado com a melhor das intenções
1:30 / 2:12


Importante lembrar que a construção do Projeto Político-Pedagógico da nossa escola é feita de forma democrática.
1:41 / 2:12


Participem!!!
1:51 / 2:12


Créditos
UNICARIOCA
Centro Universitário
Autoria
Andrea Verbena Clementino Rodrigues Barbosa
Design Gráfico
Clarice de Melo Mariano
Naurelina Maia de Melo
Naurelita Maia de Melo
Revisão
Naurelita Maia de Melo
Orientador:
Prof. D. SC Victor Gonçalves Glória Freitas
RIO DE JANEIRO
MAIO/2022
2:03 / 2:12