

GESTÃO DA EDUCAÇÃO DIGITAL EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

ELIARA MARLI ROSA

GESTÃO DA EDUCAÇÃO DIGITAL EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

ELIARA MARLI ROSA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri

302.483
R788g

Rosa, Eliara Marli.

Gestão da educação digital em escola de tempo integral / Eliara Marli Rosa. – Presidente Prudente: [s.n.], 2007.

165 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE: Presidente Prudente – SP, 2007.

Bibliografia

1. Gestão Educação. 2. Tecnologia Educacional. 3. Inovações Educacionais. I. Título.

ELIARA MARLI ROSA

GESTÃO DA EDUCAÇÃO DIGITAL EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 28 de junho de 2007.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE

Prof^a. Dr^a. Anair Altoé
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho
Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu pai “in memoria”, a minha mãe, que nunca mediu esforços e esteve sempre presente como colaboradora fiel, em todos os momentos dos meus estudos. A minha filha Nathássia Forato, bênção e luz em minha vida, que me ensinou o exercício do amor com sabedoria, cuja cumplicidade, compreensão, confiança e carinho foram determinantes para que eu enfrentasse mais este desafio intelectual em busca do conhecimento para reencantar a educação e a vida. Aos meus irmãos, que sempre contribuíram, de uma forma ou de outra, com dedicação. Aos meus sobrinhos, que são exemplos de esperança e fé. A todos os meus familiares, que estiveram presentes nos momentos de realização deste estudo e pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de luz, vida e inspiração, que com seu amor, puro e fiel, não escolhe as pessoas mais capacitadas, mas capacita as escolhidas, cuja fonte de energia e iluminação conduziu-me em todas as etapas deste trabalho.

Em especial, à professora orientadora Dra. Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri, pelas muitas horas de estudos, cumplicidade, trabalho e ética profissional, que, com dedicação e paciência fez-me aprimorar meus conhecimentos a respeito da Gestão da Educação Digital.

Ao professor e coordenador do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Dr. Adriano Rodrigues Ruiz, pela generosa colaboração, amizade e dedicação profissional, que me permitiu vislumbrar a possibilidade de conduzir minha pesquisa aos caminhos do universo digital.

Ao professor Dr. Levino Bertan, pelos ensinamentos sábios e filosóficos, os quais conduziram-me ao repensar acerca da pedagogia do educando na era digital, com visão de que ensinar visa à libertação e à sabedoria, com sentido transcendente, entendido como o reencontro do ser humano a partir de seu interior, em busca de sentido para reencantar a educação e a própria vida.

Aos professores do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, pelos ensinamentos e amizade.

A Ina, Secretária do Curso de Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, pela dedicação em seu atendimento.

Aos educadores, gestores e docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” da Escola de Tempo Integral pesquisada, pela importante contribuição durante a realização deste trabalho.

A equipe das Diretorias de Ensino: Leste 1 - São Paulo – Capital - SP, Mirante do Paranapanema - SP, Santo Anastácio - SP e Piracicaba – SP, em especial, aos Dirigentes de Ensino, pelo incentivo e apoio.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, pela oportunidade proporcionada por meio da Bolsa Mestrado concedida para realização deste curso.

Aos amigos e amigas, antigos e novos, presentes e virtuais, pelos momentos de estudos compartilhados.

*"UM DIA VIRÁ
EM QUE SÓ SE TERÁ
UM ÚNICO PENSAMENTO:
A EDUCAÇÃO."*

Nietzsche, Fragmentos póstumos (1875)

*"EDUCAR OS EDUCADORES!
MAS OS PRIMEIROS DEVEM COMEÇAR
POR SE EDUCAR A SI PRÓPRIOS.
E É PARA ESSES QUE EU ESCREVO."*

Nietzsche, Fragmentos póstumos (primavera-verão de 1875)

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada “Gestão da Educação Digital em Escola de Tempo Integral” tem como objeto de estudo a gestão da educação digital escolar em uma Escola de Tempo Integral, no Estado de São Paulo. O problema que se colocou reuniu conhecimentos e estudos acerca da gestão e utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), com o propósito de se responderem as seguintes indagações: Quais as mudanças e contribuições das tecnologias para a transformação da escola num ambiente de aprendizagem colaborativa e significativa integrada à gestão? Seria essa uma nova visão da educação digital, tendo em vista o exercício da cidadania ética, responsável e participativa? O objetivo desta investigação constituiu-se em delinear o perfil da gestão da educação digital, tendo em vista mudanças de paradigmas educacionais e pedagógicos. Por um lado pretendemos identificar os entraves e empecilhos que dificultam a execução da Proposta Pedagógica, uma vez que esse processo educativo de ensino e de aprendizagem tem o propósito de garantir a educação digital dos educandos, por meio de planejamento voltado às ações que visem à eficácia do uso da informática. Por outro lado, pretendemos identificar as contribuições da educação digital, tendo como abordagem as diretrizes para implementação das Oficinas Curriculares, “Informática Educacional”, estabelecendo-se marcas que facilitam traçar caminhos. Justificamos a necessidade deste estudo, para responder às constantes transformações e mudanças sociais introduzidas pela evolução tecnológica, tendo em vista a necessidade de o ser humano integrar-se e interagir em seu meio apoiando-se em novas tecnologias. Quanto à metodologia, optamos pelo enfoque qualitativo, por meio de estudo de caso, em uma Unidade Escolar de Tempo Integral no município de Presidente Venceslau-SP, Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio-SP. Utilizamos fontes documentais, bibliográficas e depoimentos em entrevistas semi-estruturadas com a equipe gestora e os docentes que ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”. Os dados foram organizados e sistematizados, de modo a possibilitar a interpretação das informações obtidas e a conclusão da pesquisa. Apontamos, como principais entraves e empecilhos, a informação de que educadores acham-se com horário sobrecarregado, pois não existe jornada de trabalho com dedicação exclusiva para preparo e formação dos mesmos; os momentos de Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) estão voltados para o Ensino Médio em Rede, curso oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo; os equipamentos não são suficientes para desenvolvimento das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, diminuindo assim, as possibilidades de sucesso das mesmas. Com relação às Oficinas Curriculares “Informática Educacional” existe preocupação com a proposta do projeto, porém, ainda não acontece integração entre as ações educativas curriculares (Currículo Básico e Oficinas) com a prática em Sala Ambiente de Informática (SAI). Como principais contribuições, apresentamos as possíveis práticas de utilização das TICs no apoio às atividades técnico-administrativas e especialmente pedagógicas, significativas e colaborativas, integradas às vivências dos princípios de responsabilidade, valores éticos, humanos e sociais, bem como a conscientização da utilização, não apenas ética, mas também, quanto aos aspectos legais referentes ao assunto em questão.

Palavras-Chave: Gestão Educação. Tecnologia Educacional. Inovações Educacionais.

ABSTRACT

The present research, entitled "Administration of the Digital Education in Full Time School" has as study object the administration of the school digital education in a Full Time School, in the State of São Paulo. The problem gathered knowledge and studies about the administration and the use of the Technologies of Information and Communications (TICs), for answering the following inquiries: Which changes and contributions of the technologies for the transformations of the school in an environment of collaborative and significant learning integrated with administration? Would this be a new vision of the digital education, having in view the exercise of the ethical, responsible and participat citizenship? The objective of this investigation was constituted in delineating the profile of the administration of the digital education, having in view changes of educational and pedagogic paradigms. On one side we intended to identify the impediments and difficulties that hinder the execution of the Pedagogic Proposal, once that educational process of teaching and learning has the purpose of guaranteeing the students' digital education, through planning turned to the actions that seek the effectiveness of the computer science use. On the other hand, we intended to identify the contributions of the digital education, having as approach the guidelines for implementation of the Curricula Workshop, "Educational Computer Science", settling down marks that facilitate to draw ways. We justified the need of this study, for answering the constant transformations and social changes introduced by the technological evolution, intending the human beings need to integrate and to interact in his environment, leaning on new technologies. As for the methodology, we chose the qualitative focus, through the case study, in a Full Time School Unit in the municipal district of President Venceslau-SP, Management of Teaching of Santo Anastácio's Area-SP. We used documental, bibliographical sources and depositions in semi-structured interviews with the manager group and the teachers that supplied the Curricula Workshop "Educational Computer Science." The data were organized and systematized, in order to enable the interpretation of the gathered information and conclusion of the research. We mention as main impediments and difficulties, the information that educators are with overloaded schedule, therefore there isn't work day with exclusive dedication for their preparation and formation; the moments of pedagogic working hours as a whole (HTPCs) are aimed to the Medium Teaching in Network, course offered by General Office of Education of the State of São Paulo; the available equipments are not enough for the development of the Curricula Workshops of "Educational Computer Science" decreasing their possibilities of success. Regarding to those workshops there is concern about the proposal of this project, however the integration still doesn't happen among the Curricula educacional actions (Basic Curriculum and Workshops) with the practice in workroom of Computer Science (SAI). As main contributions, we presented the possible practices of using TICs in support to the technician-administrative activities and, mainly the pedagogic, significant and collaborative, integrated to the existences of the causes of responsibility, ethical, human and social values, as well as the knowledge of the use, not just ethics, but also for the legal aspects, but regarding to the standing matter.

Key-words: Educational Gestion. Educational Technology. Educational Innovations.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	- Carga Horária Semanal – Oficinas Curriculares “Informática Educacional”	54
QUADRO 2	- Distribuição das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”	55
QUADRO 3	- Número de Alunos e de Aulas por Turma: Oficinas Curriculares “Informática Educacional”	56
QUADRO 4	- Perfil dos Educadores Gestores da Escola de Tempo Integral	65
QUADRO 5	- Perfil dos Educadores Docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A PEDAGOGIA DO EDUCANDO NA ERA DIGITAL: REVISITANDO CONCEITOS.....	23
3 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E EDUCAÇÃO DIGITAL	34
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	43
4.1 A Investigação.....	47
4.2 Sujeitos da Pesquisa	48
4.3 Roteiro de Entrevista	49
4.4 Coleta de Dados	49
4.5 Procedimentos para Análise dos Dados	50
5 A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM QUESTÃO	52
5.1 Gestão da Educação Digital em uma Escola de Tempo Integral.....	58
5.2 Perfil Profissional para Desempenho da Prática Pedagógica	64
5.3 Atuação dos Educadores Gestores e Docentes	68
5.4 Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”	71
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXO 1 – RESOLUÇÃO SE 89 (SÃO PAULO), DE 09/12/2005.....	104
ANEXO 2 – RESOLUÇÃO SE 7 (SÃO PAULO), DE 18/01/2006.....	106
ANEXO 3 – RESOLUÇÃO SE 90 (SÃO PAULO), DE 09/12/2005.....	110

ANEXO 4 – DIRETRIZES DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL (PARTE IV).....	131
ANEXO 5 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	144
ANEXO 6 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EDUCADORES DOCENTES.....	146
ANEXO 7 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EDUCADORES GESTORES	147
ANEXO 8 – RESOLUÇÃO SE 66 (SÃO PAULO), DE 03/10/2006.....	148
ANEXO 9 – RESOLUÇÃO SE 78 (SÃO PAULO), DE 30/11/2006.....	153
ANEXO 10 – RESOLUÇÃO SE 77 (SÃO PAULO), DE 29/11/2006	154
ANEXO 11 – INSTRUÇÃO CENP 8 (SÃO PAULO), DE 08/12/2006.....	163

1 INTRODUÇÃO

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) desempenham um papel social relevante neste mundo cada vez mais globalizado. As pessoas, ao mesmo tempo em que se comunicam, recebem, por todos os lados, uma grande quantidade de informações que precisam ser transformadas em conhecimentos.

A educação, por sua vez, não pode deixar de promover o contato humanista com a tecnologia e viabilizar esse meio de expressão da criatividade, tendo em vista que as informações adquiridas aceleram mudanças e facilitam a aprendizagem do conhecimento.

O fato é que estamos em um momento desafiador, mas ao mesmo tempo estimulante, caracterizado pelas mudanças ocorridas em nossa sociedade. Desafiador, no sentido de manter-se atualizado, e estimulante, no sentido de integrar-se, de forma a assegurar a adequada utilização das tecnologias em ambientes educacionais. Essa utilização deve resultar, sem dúvida, em experiência de aprendizagem significativa para educadores e educandos, bem como em experiência gestora, também significativa.

Nesse sentido, a presente pesquisa pretendeu possibilitar a reflexão acerca da gestão da educação digital por meio das novas tecnologias, tendo como objeto de estudo a Gestão da Educação Digital Escolar em uma Escola de Tempo Integral, implementada em 2006, no município de Presidente Venceslau, Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio, Estado de São Paulo.

O interesse pelo tema “Gestão da Educação Digital em Escola de Tempo Integral” foi despertado a partir das experiências acumuladas, que ficaram registradas em minha memória, e que agora me auxiliam a refletir a respeito dos conhecimentos adquiridos durante minha trajetória profissional. Essa trajetória foi marcada por experiências na área da educação que se iniciou como professora de piano, e, a partir de novembro de 1984, como Professor I eventual, no magistério (pré-escola e 1^a à 4^a séries), em escolas da rede estadual de ensino de Presidente Venceslau-SP.

Apaixonada pela educação, percebia que desafios se despontavam, pois, desde a infância, *fazer planos* já era algo constante em minha vida: planejava ser professora. Entretanto, ainda não tinha consciência, é claro, do que era *fazer planos*, aprender a planejar, seja em curto, médio e longo prazo, nem mesmo tinha consciência da complexa trajetória que se iniciaria ao adentrar-me para a área da educação. E não imaginava, ainda, que mais tarde, utilizaria, com tanto rigor, essas reflexões acerca de minha prática pedagógica.

No entanto, ministrar *aulas em substituições eventuais* não era o meu único plano. A continuidade dos estudos já era uma realidade. Assim, em 1985, concluí uma nova etapa: o Curso de graduação em Letras.

Logo no início de 1986, tive a oportunidade de ministrar aulas em substituição para uma 8ª série do ensino fundamental, sendo admitida em caráter temporário, em Escola da Rede Pública Estadual de Ensino, em Presidente Venceslau-SP. Essa nova experiência se prolongou, com muitas idas e vindas, na mesma Escola Estadual, ora como Professor III - Admitida em Caráter Temporário (ACT) ora como Professora Coordenadora Pedagógica da Escola, e até mesmo, Professora Coordenadora do Ciclo Básico (CB), projeto de reestruturação curricular, ocorrido no Estado de São Paulo, que visava significativas transformações nas séries iniciais.

Em início de carreira, já coordenava novas práticas pedagógicas, em que o educador deveria levar em conta o processo de construção do conhecimento do educando. Os percalços e percursos foram muitos e um pouco mais de perseverança para não desanimar e não abandonar o caminho conquistado foi necessário, tendo em vista a necessidade da busca incessante pelo êxito para superar os obstáculos.

Percebia que os conhecimentos acadêmicos adquiridos não eram suficientes para uma prática pedagógica inovadora, e, que não ocorriam iniciativas pontuais, por parte da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, com relação às capacitações dos educadores gestores e docentes para uma prática pedagógica diferenciada.

Recordo-me, ainda, que mesmo trabalhando, sempre questionava minha prática pedagógica, e procurava prosseguir os estudos em busca de novos

conhecimentos. As buscas me levaram a concluir o Curso de Educação Artística, e logo após, o Curso de Pedagogia, com Habilitação em Administração e Supervisão Escolar.

Durante todos esses anos, a busca contínua por novos conhecimentos conduzia-me a caminhos mais democráticos, em que aprendia a reconhecer a importância da relação entre teoria e prática na conquista da autonomia do trabalho escolar. Essa autonomia deveria contemplar, sem dúvida, planejamento e ações que atendessem a realidade dos educandos.

Alguns anos se passaram, muitas experiências foram adquiridas, dúvidas e perguntas surgiram em busca de respostas para a prática pedagógica.

Em 1994, nova conquista: aprovação em Concurso Público realizado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Efetivei-me na mesma Escola Estadual, como Professora de Português de Ensino Fundamental (5ª à 8ª série) e Ensino Médio.

Muitas surpresas aconteceram e acontecem em nossas vidas. Uma delas, ainda em 1994, foi com a solicitação de meu afastamento do cargo de professora efetiva para tratar de assuntos particulares, por motivo de mudança familiar para Campo Grande-MS, cidade em que tive outras oportunidades, pois novas aspirações e experiências surgiram no campo profissional. Não poderia recusar esse novo convite profissional. Aceitei-o imediatamente, pois apresentei o currículo para ministrar aulas em uma Escola Particular que estava sendo fundada e inaugurada naquele ano letivo, e, convidaram-me para integrar a Equipe Técnico-Pedagógica responsável pela construção da Proposta Pedagógica da Escola. Conquista inesperada! Experiência, desta vez, como Supervisora de Ensino.

Outras oportunidades e novas conquistas. Aprovações em Concursos Públicos Estaduais (Concurso Público para provimento de cargo de Professor de Português e Concurso Público para provimento de cargo Técnico em Assuntos Educacionais), realizados pela Secretaria da Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. No entanto, as experiências permaneceram, apenas, com as aprovações, pois o meu tempo de permanência em Campo Grande-MS findou-se. Retornei para Presidente Venceslau-SP e para o cargo de Professor de Educação Básica II.

Em 1998, iniciaram-se os primeiros Cursos de Informática na Educação. Capacitações com possibilidades de inovações. Interessada em aprender novas práticas pedagógicas, aceitei o convite para participar do Curso de Informática para Educadores oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. E, logo em seguida, outro convite: Professora Multiplicadora de Informática Educacional, um Curso de Capacitação oferecido aos docentes da Rede Estadual de Ensino.

Um processo de ensino e de aprendizagem me conduzia a outros. Conheci o mundo digital e cada vez mais me apaixonava por essa magia e pela oportunidade de multiplicar os conhecimentos adquiridos com outros educadores. E, assim, novas experiências como multiplicadora de Cursos de capacitação acerca do mundo digital aos docentes, além dos Projetos de Informática Educacional desenvolvidos com os educandos, apesar do funcionamento precário da Sala Ambiente de Informática, que na época contava com apenas cinco computadores. Esses projetos deixaram muitas marcas, não somente registradas em minha memória, mas com certeza, marcas que ficaram registradas na memória e na vida de muitos educandos. Vejo essas marcas no momento em que reencontro alguns desses ex-alunos, hoje, técnicos em informática, no mercado de trabalho. Alegro-me ao recordar que muitos conheceram essas ferramentas durante os projetos realizados, e continuam utilizando-as, diariamente, em sua vida profissional.

Esse interesse pelos estudos, o desejo de auxiliar outros educadores na descoberta de práticas pedagógicas inovadoras, por meio da utilização da Informática Educacional, impulsionaram-me a buscar outros caminhos que fizeram e ainda fazem parte do percurso trilhado em minha trajetória profissional.

De 1999 até 2002, já aprovada em Concurso Público para o Cargo de Diretor de Escola realizado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, comecei a substituir cargo de vice-diretor e de Diretor de Escola designado, em substituição a Diretor de Escola efetivo afastado, em Presidente Venceslau-SP.

Na época recebi outro convite, para participar, por dois anos, como educadora de um Projeto inovador, *Projeto Semear*, para trabalhadores rurais assalariados, projeto de Educação e Cidadania, voltado para Jovens e Adultos, aos finais de semana, em Presidente Venceslau-SP. Novos conhecimentos. Uma gestão

com planejamento diferenciado, currículo discutido e elaborado em conjunto com os educandos. Projeto discutido, avaliado e reavaliado com educadores e coordenadores de sete municípios do Estado de São Paulo, Estado do Rio de Janeiro, Espírito Santo e Minas Gerais. Movimento Sindical, Escola Sindical de São Paulo-SP, Escola Sindical Sete de Outubro, em Belo Horizonte-MG. Foram experiências que me possibilitaram uma reflexão mais ampla a respeito da Educação, uma vez que participei de congressos, seminários, palestras, debates, cursos de capacitação e muitos estudos.

Em 2002, nova experiência. Diretora de Escola Designada, em Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental (1^a à 4^a séries). Em 2003, Escola de Ensino Fundamental (5^a à 8^a séries), Ensino Médio Regular, Ensino Médio Supletivo - Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Centro de Estudos de Línguas (CEL), ambas em Santo Anastácio-SP.

Esses conhecimentos faziam com que eu percebesse que as experiências adquiridas, enquanto educadora, gestora e supervisora de ensino impulsionavam, cada vez mais, minha atuação criando espaços de diálogo com os educadores que ministravam e ainda ministram aulas em todos os níveis de ensino.

Em fevereiro de 2004, nova oportunidade: ingressei em um novo cargo. Desta vez, cargo de Diretor de Escola da Rede Pública Estadual de Ensino - Escola de Ensino Fundamental (5^a à 8^a séries) e Ensino Médio, no centro de Itaquera, Diretoria de Ensino - Leste 1, São Paulo, Capital.

Um mês depois, retorno novamente, como Diretora de Escola Efetiva designada, para a mesma Escola de Ensino Fundamental (5^a à 8^a séries), Ensino Médio Regular, Ensino Médio Supletivo - Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Centro de Estudos de Línguas (CEL), em Santo Anastácio-SP.

Ainda em 2004, com o Concurso de Remoção de Diretor de Escola por Títulos tive a oportunidade de ser removida para uma Escola de Ensino Fundamental (1^a à 8^a séries) e Ensino Médio, em um Distrito, no Município de Teodoro Sampaio, pertencente à Diretoria de Ensino da Região de Mirante de Paranapanema-SP. Novos conhecimentos, novas amizades, mais uma experiência profissional.

Alguns meses depois, Diretora de Escola Efetiva designada, em uma Escola de Ensino Fundamental (5ª à 8ª séries), Ensino Médio Regular, Ensino Médio Supletivo e Telessalas, em Presidente Venceslau-SP.

Em Junho de 2006, novo Concurso de Remoção de Diretor de Escola por Títulos. Cargo removido para uma Escola de Ensino Médio Regular e Ensino Médio Supletivo - Educação de Jovens e Adultos (EJA), Diretoria de Ensino da Região de Piracicaba-SP. Nova caminhada, outros amigos e novas experiências.

Meses depois, Diretora de Escola designada, em uma Escola de Tempo Integral - Ciclo I, em Presidente Epitácio-SP. Gestão diferenciada, novo percurso e contexto diferenciado: Escola de Tempo Integral, Currículo Básico, Oficinas Curriculares. Novas experiências acumuladas, e sempre o desejo de auxiliar os colegas. Trocas de experiências. Isso tudo me fascina!

Ainda existe fôlego? Bolsa Mestrado, oferecida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Curso de Mestrado, novas disciplinas, dentre elas, a disciplina, *Aprendizagem Cooperativa, Tecnológica em Sala de Aula*, que me permitiu vislumbrar a possibilidade de conduzir minha pesquisa aos caminhos do universo digital. Novas aventuras intelectuais e oportunidades para conectar as experiências educacionais com as experiências tecnológicas por intermédio da Educação Digital.

Outros cursos. Capacitações em serviço: Curso de Gestão Escolar e Tecnologias, oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/PUC-SP; Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares - PROGESTÃO, também oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Acredito que a responsabilidade profissional e a busca pelo novo abriram caminhos para que eu pudesse interessar-me cada vez mais pelos estudos. Assim, aos poucos percebia que os meus planos já estavam se concretizando. Mas seriam todos alcançados? Com certeza! *Planejei* participar de Cursos oferecidos pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP. E, por coincidência, uma nova chance. Um novo Curso: Curso de Especialização em Gestão Educacional para Gestores do Sistema Público Estadual de Educação do Estado de São Paulo, oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/UNICAMP-Campinas.

Isso me fez aprender que tudo começa pela definição dos objetivos, tanto na vida pessoal quanto na vida profissional, mas não pára por aí, pois, quando elaboramos um planejamento precisamos acreditar que podemos contribuir para a construção de um mundo melhor e para uma educação de melhor qualidade. E, pensar a respeito das múltiplas possibilidades de ações a serem realizadas nas escolas no que se refere aos aspectos relacionados ao planejamento e gestão como processo de construção coletiva.

Dentre tantas, outra conquista: aprovação em Concurso Público para o Cargo de Supervisor de Ensino, realizado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Mesmo sem o ingresso, a oportunidade de atuar e adquirir novas experiências como Supervisora de Ensino designada, na Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio-SP. Até quando?... Não sei. Já se passaram alguns meses e enquanto isso, novos conhecimentos e experiências como Supervisora de Ensino. Só sei que, durante todo esse percurso, todas as experiências adquiridas proporcionaram oportunidades para que eu pudesse acompanhar mais de perto as ações desenvolvidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, e assim, perceber que uma das maneiras de se transformar a escola num ambiente de aprendizagem colaborativa e significativa é por meio da interconexão entre a gestão escolar e as novas tecnologias.

Com essa visão, surgiu o presente trabalho, que pretendeu reunir os conhecimentos adquiridos por meio da minha prática pedagógica, enquanto educadora, gestora e supervisora de ensino e a prática dos educadores, gestores e docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” da Escola de Tempo Integral pesquisada, sem perder de vista suas reais condições e possibilidades de trabalho. Os conhecimentos adquiridos possibilitaram a análise das diretrizes necessárias diante de nova proposta curricular que visa à integração das disciplinas do currículo básico às práticas pedagógicas de Gestão da Educação Digital proporcionada pela implantação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

O tema “Gestão da Educação Digital em Escola de Tempo Integral” norteou o presente trabalho por meio de estudos e conhecimentos acerca da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), com o propósito de se responderem as seguintes indagações: Quais as mudanças e contribuições das

tecnologias para a transformação da escola num ambiente de aprendizagem colaborativa e significativa integrada à gestão? Seria essa uma nova visão da educação digital, tendo em vista o exercício da cidadania ética, responsável e participativa?

A reflexão em busca de respostas a esses questionamentos possibilitou o estudo a respeito das Diretrizes Curriculares da Escola de Tempo Integral, bem como as resoluções que especificam acerca das qualificações e competências necessárias para o desempenho da função dos docentes, gestores da educação digital, visto que atuam enfrentando surpresas previsíveis e imprevisíveis que interferem direta ou indiretamente no cotidiano escolar, envolvendo, até mesmo, questões sociais, econômicas, políticas e culturais.

Ressaltamos, ainda, que a gestão deve estar pautada em planejamento dialógico, estratégico, situacional, democrático e participativo para que proporcione mudanças e transformações.

Seguindo o proposto, o objetivo geral da pesquisa se constituiu em delinear o perfil da gestão da educação digital, tendo em vista as mudanças de paradigmas educacionais e pedagógicos. Com esse propósito tivemos a intenção de ampliar o estudo a respeito de gestão e tecnologias, tendo como princípio norteador um novo olhar acerca do repensar da pedagogia do educando na era digital.

Como objetivo específico, por um lado pretendemos identificar os entraves e os empecilhos que dificultam a execução da Proposta Pedagógica, uma vez que esse processo educativo de ensino e de aprendizagem tem o propósito de garantir a educação digital dos educandos por meio de planejamento voltado para ações que visem à eficácia, à eficiência e à efetividade do uso da informática. Com esse propósito tivemos a intenção de identificar os entraves que dificultam a execução da proposta pedagógica, bem como os impactos causados por essa implantação. Por outro lado, pretendemos identificar as contribuições da educação digital, tendo como abordagem às diretrizes para implementação da Oficina Curricular, “Informática Educacional”, estabelecendo-se marcas que facilitam traçar caminhos.

Dessa maneira, ao se pensar a respeito de educação e tecnologia, com ênfase no resgate de valores éticos que estão se perdendo nessa sociedade de

interações, utilizamos estudos de vários autores, dentre eles, Rogers (1972-1982), Schaff (1990), Dupas (2001), Sanches (2004) e Sung (2006) como referenciais teóricos, enfocando a importância da humanização em busca do sentido da vida e da ética.

Justificamos tal pesquisa, respondendo às constantes transformações e mudanças marcadas pela evolução tecnológica ocorrida em nossa sociedade, devido às diversas maneiras de o ser humano se relacionar por estar inserido em comunidades virtuais, viver em uma sociedade globalizada, que por sua vez facilita esse universo de interações e comunicações, conhecido nesse novo paradigma como a Era da Informática (LÉVY, 1994).

Optamos por utilizar a abordagem qualitativa, mediante estudo de caso, a partir da implantação, em 2006, da Oficina Curricular “Informática Educacional”, na Escola de Tempo Integral, utilizando-nos de fontes documentais acerca das diretrizes de implementação das referidas oficinas, fontes bibliográficas e depoimentos em entrevistas semi-estruturadas.

Constamos da análise documentos que versam a respeito das diretrizes de implementação do projeto, entrevistas semi-estruturadas, cujo material foi apresentado em temas e interpretado à luz dos referenciais teóricos levantados para análise do problema. Os dados foram organizados e sistematizados, de modo a possibilitar a interpretação das informações obtidas e a conclusão da pesquisa.

Com essa visão, buscamos compor as etapas do trabalho, de maneira que contribuíssem para a compreensão da Gestão da Educação Digital em Escola de Tempo Integral, sendo que, para facilitar o entendimento da pesquisa, optamos pela seguinte divisão:

A primeira etapa - Introdução - mereceu elaboração para anunciar o que se pretendeu dizer ao longo do trabalho. Apresentamos o objeto de pesquisa, os problemas, os objetivos, as intenções na elaboração enunciando o tema, a justificativa e a organização do trabalho de pesquisa realizado.

A segunda etapa - A Pedagogia do Educando na Era Digital: Revisitando Conceitos - contemplou a fundamentação teórica acerca da pedagogia do educando na era digital, fundamentada nas teorias referentes ao assunto, com visão de que ensinar objetiva a libertação e a sabedoria, com sentido transcendente,

entendido como o reencontro do ser humano, a partir de seu interior, em busca de sentido para reencantar a educação e a própria vida.

A terceira etapa - Escola de Tempo Integral e Educação Digital - apresentou a implantação da Escola de Tempo Integral e a Educação Digital como interconexão necessária para a construção de planejamento e gestão baseada em ações, soluções criativas, inovadoras e éticas que atendam às exigências da sociedade em busca de diretrizes que conduzam ao repensar acerca do direcionamento da nova pedagogia do educando na era digital.

A quarta etapa - Trajetória Metodológica da Pesquisa - discorreu a respeito de como foram abordados os procedimentos metodológicos utilizados no decorrer do estudo de caso em questão: a investigação, os sujeitos da pesquisa, o roteiro de entrevista, a coleta e os procedimentos para análise dos dados.

A quinta etapa - A Escola de Tempo Integral em questão - apresentou o objetivo para a implantação do projeto, a metodologia utilizada durante o desenvolvimento da pesquisa, bem como a relevância do estudo a respeito da Gestão da Educação Digital em uma Escola de Tempo Integral e as três categorias básicas referentes às entrevistas, sendo essas categorias, assim abordadas: Perfil Profissional para Desempenho da Prática Pedagógica; Atuação dos Educadores (Gestores e Docentes); Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

Por fim, nas Considerações Finais, apresentamos nossas observações acerca das análises realizadas, procurando, assim, contribuir com o diálogo entre os pesquisadores educacionais, visando à contínua reflexão a respeito das mudanças proporcionadas por esse universo de aprendizagem significativa e colaborativa.

2 A PEDAGOGIA DO EDUCANDO NA ERA DIGITAL: REVISITANDO CONCEITOS

Com a proposição de ampliar a compreensão acerca de como estão sendo inseridos no contexto escolar os princípios essenciais para o convívio humanizado e responsável dos recursos digitais voltados para a cidadania ética, responsável e participativa, tendo em vista a busca de novo paradigma e nova visão de educação digital, procuramos produzir conhecimentos e discuti-los, especialmente com respeito às marcas que facilitam traçar caminhos e contribuições para ampliar o estudo referente à gestão e tecnologias, tendo como propósito um novo olhar a respeito da pedagogia do educando na era digital.

Os princípios norteadores aqui propostos apresentam algumas possibilidades de reconstruirmos conhecimentos e reencontrarmos caminhos para compartilhar os momentos de incertezas provenientes das mudanças ocorridas em nossas vidas, provocadas pela utilização das tecnologias da informação e comunicação, marcados por transformações abrangentes que podem proporcionar mudanças e impactos sociais, muitas vezes provenientes das relações entre as próprias interações humanas e tecnológicas.

É de fundamental importância ter consciência de que estamos vivenciando momentos de transformações. Contudo, percebemos que a tecnologia tem contribuído para essas transformações.

Diante da sociedade em que vivemos, a questão seria, portanto, compreendermos a importância das tecnologias e a forma de como utilizá-las adequadamente, aprendendo a nos posicionar diante das mudanças e transformações existentes.

Assim, compreendermos a utilização da educação digital torna-se um grande desafio, pois envolve um rompimento de barreiras. E, além de se garantir essa compreensão, é preciso garantir a educação ética, de forma a transformar as informações recebidas em conhecimentos a serem compreendidos e transformados em experiências vivenciadas e significativas, não apenas em acesso às informações.

Percebemos que as tecnologias são ferramentas complexas, e, utilizarmos apenas de seus equipamentos não é a solução mais viável. No entanto,

diante das inúmeras possibilidades proporcionadas pelas novas tecnologias, se faz necessário que as pessoas aprendam o que fazer com esses equipamentos.

Diante desse contexto, percebemos que as tecnologias voltadas ao processo de ensino e de aprendizagem possibilitam a transformação dessas informações recebidas em conhecimentos.

Nessa perspectiva, Lèvy (1996, p. 58-59) ressalta que,

[...] Quando utilizo a informação, ou seja, quando a interpreto, ligo-a a outras informações para fazer sentido ou, quando me sirvo dela para tomar uma decisão, atualizo-a. Efetuo portanto um ato criativo, produtivo. O conhecimento, por sua vez, é o fruto de uma aprendizagem, ou seja, o resultado de uma virtualização da experiência imediata. Em sentido inverso, este conhecimento pode ser aplicado, ou melhor, ser atualizado em situações diferentes daquelas da aprendizagem inicial. Toda aplicação efetiva de um saber é uma resolução inventiva de um problema, uma pequena criação.

É a razão pela qual, por meio da tecnologia da informação e da comunicação, buscamos conquistar o conhecimento, que por sua vez, passa a ser o principal meio de aplicação do saber, e, conseqüentemente, de aceleração de mudanças, tendo em vista a conquista das potencialidades que contribuirão para o ser humano *tornar-se pessoa*.

Nesse sentido, *tornar-se pessoa*, de acordo com Rogers (1982, p. 88), poderia ser entendido, a partir do momento em que a pessoa “[...] não apenas se aceita [...] - mas chega a gostar de si verdadeiramente. Não se trata de uma presunção ou de uma maneira de se afirmar: é mais uma satisfação tranqüila de se ser quem se é.”

Observamos que com a correria da vida moderna se tornou cada vez mais importante que a pessoa encontre caminhos em busca dessa maneira de se afirmar, pois as relações humanas se tornaram cada vez mais difíceis, incertas e complicadas. Muitas pessoas estão se esquecendo que para *tornar-se pessoa* se faz necessário alcançar o equilíbrio diante das situações. É nesse sentido que o ser humano, de acordo com Sanches (2004, p. 31),

[...] o pós-moderno vive da suspeita e da incerteza, pois entende que a vida é um jogo de relações em contínua mudança, num laborioso processo. É neste ambiente que um novo pensamento – um novo sentido da vida – está se firmando.

Diante desse contexto, é importante destacar que as mudanças provocam momentos de incertezas e contradições humanas. Isso nos leva a refletir acerca do novo sentido da vida que está se firmando em nossa sociedade.

O processo educacional não pode ficar aquém de todas essas mudanças e transformações ocorridas. Esse processo, no entanto, deve contribuir para a aprendizagem que leve a pessoa a buscar sua unidade interior e exterior, por meio do uso da liberdade humana e da ética.

De acordo com Dupas (2001, p. 81), “A ética desdobra a questão do ser e nela enraíza a teoria dos valores.” Na verdade, sabemos que cada pessoa tem o seu valor, embora muitas, talvez, não tenham refletido, ainda, a respeito disso. Contudo, necessário se faz compreender o sentido desse valor como o próprio valorar, que representa esse assumir e vivenciar valores de forma ética. Esses valores, muitas vezes, acabam sendo esquecidos, ou até mesmo distorcidos pela sociedade em que vivemos, mas, não podem ser vistos como fins, e sim, como meios de vivenciar essas experiências significativas, pelo próprio exemplo e atitudes.

A sociedade atual vivencia momentos em que o resgate de valores se torna essencial, pois atravessamos uma crise de valores, juntamente com a escassez dos princípios éticos. Verificamos que a distorção de valores, a escassez de princípios está fundamentada na dominação do econômico sobre o social, ocorrendo, assim, sucessivas degradações, que são, segundo Dupas (2001, p. 102), “[...] primeiro do ‘ser’ para o ‘ter’, em seguida do ‘ter’ para o ‘parecer-ter’ [...].” Essa escassez, essa desagregação, para Silva (1989, p. 84), “[...] se deve, principalmente, à falta de consenso quanto a princípios, valores, comportamentos, interesses e objetivos de vida.”

Nesse sentido, percebemos que a sociedade da informação proporcionará outros impactos que poderão trazer inúmeras conseqüências, dentre as quais, a perda da própria função social. Essa perda poderá trazer, ainda, aos profissionais, impactos econômicos ou até mesmo psicológicos ao descobrirem que, mesmo capacitados, treinados e em plena juventude, poderão estar e se sentirem marginalizados diante da sociedade informatizada, tendo em vista as mudanças provocadas pelas tecnologias de informação e comunicação.

Um outro impacto que surge é o educacional, pois diante de todas essas situações, necessitamos buscar uma aprendizagem diferente e original para todos os momentos.

No entanto, por meio da busca e dessa nova aprendizagem, as pessoas reaprendem a usar a capacidade de compreensão e de discernimento, e, por conseguinte, a refletir a respeito do que realmente se pode e o que se deve fazer, pois somente o ser humano é capaz de utilizar sua capacidade de decisão e o livre-arbítrio.

A partir dessa análise, surgem algumas possibilidades de ações, e, diante dessas, a de se pensar e repensar a ética e a moral, que, para Sanches (2004, p. 46), “[...] brota da fidelidade àquilo que estabelecemos como o sentido de nossa vida.”

Acreditamos que a escola, por sua vez, deve priorizar reflexões que auxiliem a busca do sentido da vida, do amadurecimento pessoal, para que o educando, por esse processo, desenvolva potencialidades, capacidades, habilidades e competências no sentido de *tornar-se pessoa* responsável e ética. Dessa forma, a ética existe, e, conforme Platão (apud DUPAS, 2001, p. 78) “[...] nos remete ao princípio da responsabilidade.”

Percebemos que, diante desse contexto, a reflexão a respeito de ética é antiga e ao mesmo tempo atual, e de acordo com Sanches (2004, p. 9),

[...] acompanha a história do pensamento humano. É uma reflexão sempre antiga e sempre nova. Antiga, porque o ser humano precisa dar razões para sua ação; sempre nova, porque o sentido da ação se renova, como se renova o sentido da vida.

Para Dupas (2001, p. 77), “O desafio é como possibilitar, na era dos homens ‘vazios’, voltados às escolhas privadas, a redescoberta de uma macroética, válida para a humanidade no seu conjunto.”

Sabemos que para formular uma nova ética é preciso aprender a refletir acerca de nossos atos, a respeito do sentido das decisões e escolhas diante dos fatos e dos acontecimentos. É necessário, de acordo com Dupas (2001, p. 77-78), “[...] voltar aos primeiros princípios; nenhuma ética é possível sem eles, sem hipóteses governando o campo da reflexão.”

Esse processo de reflexão, em que a pessoa aprende a *tornar-se pessoa* com princípios éticos, de forma em que passa a ser responsável por seus próprios atos, favorece o amadurecimento pessoal que necessita estar pautado em um comportamento verdadeiramente humano, de gestos de amor, mas, de amor autêntico, verdadeiro e desinteressado.

Verificamos que essa virtude necessita ser praticada constantemente, e para isso se faz necessário que ela se torne um hábito, mas, um hábito diário que deve ser adquirido desde a mais tenra idade e estar sempre pautado no amor. Sentimento esse, que tem sua definição preconizada por São Paulo na Primeira Carta aos Coríntios,

[...] O amor é paciente, o amor é prestativo; não é invejoso, não se ostenta, não se incha de orgulho. Não faz de inconveniente, não procura seu próprio interesse, não se irrita, não guarda rancor. Não se alegra com a injustiça, mas se regozija com a verdade. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta [...]. (BÍBLIA, 1990, I CORÍNTIOS, cap. 13, vers. 4-7, p. 1474)

O amor, que é paciente, é sentimento, atitude, comportamento, maneira de agir e de reagir diante das pessoas e situações, nos remete à virtude, que é uma prática diária e constante.

A busca da virtude é tão importante que nos remete ao próprio ato de educar, pois o mesmo deve estar pautado em virtudes como o amor, a justiça e o exemplo. E, a partir dessa visão, precisamos entender essas virtudes e o ato de educar como uma forma de liberdade que necessitaria ser concretizada entre as pessoas.

Sabemos que as pessoas precisam se conscientizar, de forma a adquirir sua própria liberdade, e, por conseqüência, a autonomia necessária para a realização de suas potencialidades.

Acreditamos que é justamente essa autonomia que precisa estar inserida e permeando o contexto escolar, para que a pessoa se torne livre de fato e de direito.

A escola, por sua vez, deve estar se preparando para propiciar, de acordo com Rogers (1972, p. 104), “uma aprendizagem que vise o uso da liberdade humana”. Essa liberdade deve proporcionar condições necessárias para que o ser humano adquira autonomia e se adapte em situações que requeiram mudanças

específicas para o contexto educacional ou para outro contexto, cujo objetivo, para Rogers (1972), “[...] se quisermos sobreviver, é o de facilitar a mudança e a aprendizagem.”

Segundo Rogers (1972, p. 104, 130),

[...] nenhum conhecimento é seguro [...] nenhum processo de buscar conhecimento oferece uma base de segurança. [...] É evidente que, se quisermos que os estudantes aprendam a ser pessoas livres e responsáveis, temos que nos dispor a confrontá-los com a vida, a deixá-los enfrentar os problemas.

Assim, educar é entender que ainda existem caminhos em busca do sentido da vida e de soluções para as dificuldades encontradas, tendo em vista a importância do desenvolvimento completo do sentido da vida para a pessoa humana, muitas vezes, repletos de insegurança, pois apenas o conhecimento não garante a segurança.

De acordo com Sanches (2004, p. 32-33, 35),

Afirmar o sentido da vida é necessário, mesmo que não seja uma tarefa fácil [...] quanto mais o ser humano fortalece o sentido de sua existência, mais ele torna a sua vida possível. [...] Este sentido da vida será sempre construído a partir de uma realidade cultural, mas precisa transcender a cultura para dialogar com a complexidade e a plenitude humanas. [...] A vida humana precisa de um sentido transcendente. [...] O sentido da vida pode não ser religioso, mas será sempre transcendente, será sempre algo de que o ser humano precisa, mas não encontra em si próprio, pelo menos naquilo que ele conhece de si mesmo [...].

Sanches (2004, p. 9-10) afirma que, “Numa sociedade pluralista, a moral, o sentido da ação, precisa articular-se com a complexidade, abrir-se para diferentes perspectivas e dimensões.” No entanto, sabemos que existem muitas potencialidades que estão por se descobrirem a respeito de importantes questões referentes a pessoa humana, sua ética e seus valores. Questões de suma importância, que nos reportam ao vazio existencial, e que poderiam ser analisadas, em diferentes perspectivas e dimensões, a partir de suas conseqüências para a vida humana. Segundo Schaff (1990, p. 116),

[...] a posse de um sentido da vida – consciência do objetivo pelo qual se vive – é uma necessidade humana. Por isto a perda desta consciência (em outras palavras: do sentido da vida) leva à formação de um específico vazio existencial.

É indiscutível que essa consciência se faz necessária, pois as tecnologias abrem novos horizontes, que nos fazem crer que existem infinitas possibilidades e potencialidades oferecidas por tais instrumentos.

Partindo desse direcionamento, percebemos que a pessoa só será capaz de vivenciar as mudanças por meio de atitudes, pois as decisões perpassam por um processo de escolha e de mudanças de diretrizes que podem alterar o modo de ser, ou até mesmo, o modo de gerir as situações, que conduzem ao processo existencial, na medida em que aprendemos a vivenciá-las em todas as dimensões, sejam elas, educacionais, econômicas, políticas, sociais ou culturais.

Sabemos que o processo de amadurecimento provoca incertezas, porém, o conhecimento adquirido pelo livre arbítrio possibilita que a aprendizagem se torne mais humanizada e concreta. Essas experiências vivenciadas são fundamentais, pois por meio das mesmas, de forma ética, aprendemos a decidir e a escolher. Dessa forma, o homem, de acordo com Guedes (1979, p. 31),

[...] vai se tornando livre à medida que espontaneamente vivencia o processo existencial em todos os seus aspectos possíveis, descobrindo-lhe o sentido, conscientizando-se da realidade que o rodeia, para só então poder optar livre e comprometidamente, desenvolvendo-se como pessoa, ou, ainda, passando a atuar de forma integral, total e unificada, confiando nas direções que escolhe e nas experiências que possui, a fim de configurar sua própria maneira de ser no mundo.

Diante dessas reflexões, percebemos que é importante o equilíbrio entre o limite e a liberdade de decisão. Além disso, notamos que o propósito que impulsiona a existência da pessoa em busca do sentido da vida auxilia no trilhar do caminho à transcendência.

O conceito de humano e de pessoa visa a uma evolução, para que se caminhe da coexistência para a convivência humana, e se vivencie o alcance do processo existencial da liberdade. Diante dessa visão, de acordo com Sanches (2004, p. 35-36),

[...] o ser humano se sente como um sistema aberto, que só se completa pela existência de um outro sistema, no mínimo diferente dele e, por isso, transcendente. O sentido transcendente não precisa ser visto como existindo fora do ser humano, pois transcendente pode ser o reencontro do ser humano consigo mesmo, o mergulho em sua própria interioridade, o resgate de sua dignidade. Transcendente entendido não como fuga para

fora do mundo, mas como abertura para conectar-se com uma realidade mais ampla [...].

É nesse sentido que o ser humano se conecta, não somente com o mundo virtual, mas também, com uma realidade mais ampla. Essa realidade pode proporcionar a liberdade que pode ser vista, de acordo com Almeida (2006, p. 96), “[...] se desenvolvendo de um direito para um fato. Não apenas que as pessoas possam, teoricamente, e perante a lei, ser livres, como também que todos o sejam de fato.”

Em busca de respostas acerca de como levar esses valores à tecnologia, tendo em vista a priorização do diálogo, da auto-estima, da identidade do educando e da própria educação, para Almeida (2006, p. 96),

[...] podemos fazer isso pela maximização humanista dos valores e práticas liberais, levando-as todas às suas últimas conseqüências. Se a liberdade é um valor, então, que todos a tenham! A liberdade não apenas como um ato de posse determinado pela compra de coisas, nem meramente a possibilidade teórica de ir e vir, de se expressar ou viver, e, sim, a liberdade como espaço social de diálogo, auto-estima, identidade, educação.

Percebemos que necessário se faz utilizar-se da razão para aprender a optar e ter o direito de escolher o caminho a seguir, mesmo enfrentando barreiras, confrontos e dúvidas, que, com sabedoria, discernimento e planejamento possibilitariam um trilhar em caminhos a serem traçados e percorridos de forma apta, de maneira reorganizada e reavaliada, com intuito de superar os obstáculos existentes. Contudo, devemos contemplá-los por meio de ações conscientes. Assim, torna-se possível trilhar caminhos para alcançar a liberdade.

É possível, no entanto, que outros fatos importantes estejam relacionados com os impactos das tecnologias a respeito do sentido da vida. Aprender a vivenciar, por meio de nossas próprias ações, esses impactos que surgem durante o percurso é fundamental. Contudo, acreditamos que essa vivência deve estar pautada não somente em ações conscientes, como também, em persistência e perseverança, pois, dessa maneira, possibilitar-se-á a compreensão de como as coisas acontecem no mundo.

Com a modernidade, é visível que mudanças e transformações ocorreram e estão ocorrendo a todo instante. No entanto, essas mudanças fazem parte de nossa realidade e ocorrem rapidamente.

A realidade nos mostra que a educação deve contribuir para que o educando encontre o segredo do verdadeiro sentido da vida, dos valores necessários para uma mudança de atitude e de ações humanas.

É evidente que surgem incertezas, no momento de se resolverem os empecilhos e as dúvidas existentes, porém, algumas reflexões se fazem necessárias diante das situações.

Sabemos, portanto, que as respostas, para essas dúvidas, dependerá de cada pessoa, da forma como esta reagirá diante das dificuldades existentes. Contudo, ao se refletir acerca desses pontos, se faz necessário utilizar-se da sabedoria e dos conhecimentos, aproveitando, também, os conhecimentos adquiridos por meio dos recursos tecnológicos.

De acordo com Grün (2006, p. 17),

[...] Aquele que experimenta as coisas como elas são, que não reflete apenas sobre as coisas, mas sim que entra em contato com elas: aquele que as compreende com os sentidos, este se tornará sábio. Ele conhece as coisas a partir de seu interior. A sabedoria é diferente da prudência. [...] A sabedoria sempre tem a ver com a experiência. [...] O líder não precisa, sobretudo, de saber externo, mas sim de sabedoria [...].

É fundamental que, ao utilizarmos a tecnologia, na vida ou em ambientes educacionais, a mesma seja utilizada com sabedoria, de forma consciente e ética. Sabemos que essa aprendizagem conduz a caminhos a serem percorridos por meio das virtudes, dos valores humanos e éticos, para que, com discernimento, as informações recebidas possam ser transformadas em conhecimentos a serem utilizados nesse mundo tecnológico e globalizados.

Segundo Dupas (2001, p. 85),

[...] antes de tudo, a tecnologia é uma produção do livre-arbítrio do homem e de sua cultura, informado por seus valores e éticas. O vetor tecnológico pode ter o rumo que a sociedade humana desejar, se for capaz de se organizar em razão dos interesses da maioria dos seus cidadãos.

Sabemos que essa consciência embasada em valores éticos conduz à busca de alternativas e soluções práticas para soluções de entraves e empecilhos existentes, bem como, à busca de respostas e alternativas de como, por quê, e para quê utilizar as tecnologias digitais nos ambientes educacionais, voltadas para a gestão solidificada pela convivência humana, embasada em ações concretas e práticas pedagógicas que atendam a realidade dos educandos.

É oportuno, portanto, lembrar que se faz necessário, ao repensar a pedagogia do educando na era digital, repensar a escola, bem como, a sua função social nesse novo contexto.

Para Lèvy (1999, p. 172),

Não se trata aqui apenas de usar a qualquer preço as tecnologias, mas acompanhar conscientemente e deliberadamente uma mudança de civilização que recoloca profundamente em causa as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educativos tradicionais e notadamente os papéis de professor e aluno.

A propósito, é fundamental, ainda, repensar a organização da escola, bem como os ambientes educacionais e as limitações desses espaços escolares. Nesse contexto, para Almeida (2006, p. 99), “Liderança é a capacidade de servir com vistas ao bem-comum.” E, com vistas à conquista desse bem-comum, a equipe gestora, de acordo com Franco (2006, p. 148),

[...] precisa de subsídios para pensar e agir na sua escola, refletir sobre as individualidades de sua comunidade, as limitações de seus recursos, de seus espaços e as concepções e valores subjacentes às suas práticas. Seu desafio é traçar um projeto político-pedagógico condutor de ações que melhorem as condições de vida e do futuro de todos os que dela fazem parte.

Para contribuirmos uns com os outros, é importante que conheçamos tanto o perfil humano (docentes, técnicos, alunos, comunidade) quanto o espaço físico no qual cada escola está inserida. Partir da particularidade de cada contexto, de suas dificuldades e potencialidade é necessário para que qualquer ação tenha significado para a comunidade local.

Para isso, um líder necessita ter “[...] freqüentado a escola do autoconhecimento [...] Aquele que quiser liderar deve primeiro poder liderar a si mesmo”. Ele tem de saber lidar com seus pensamentos e sentimentos, com suas

necessidades e paixões [...]” Bento (apud GRÜN, 2006, p. 15). De acordo com Grün (2006, p. 33, 35-36),

[...] liderar significa servir às pessoas e às coisas, ter em vista em primeiro lugar as pessoas [...] e não o próprio prestígio. [...] Aquele que tem medo de cometer erros e não assume isto diante dos outros não é capaz de liderar outras pessoas [...].

De acordo com Almeida (2006, p. 96), “Não é a tecnologia, a medida de todas as coisas. A medida é o ser humano e é ele, também, que deve nortear os valores liberais na sociedade em que vivemos.”

Diante dessa visão, teremos, conforme Grün (2006, p. 38, 40, 52):

[...] líderes, que despertam a vida em seus colaboradores, que lhes apóiam, que lhes dão coragem para seguir os próprios caminhos, para procurar novas soluções. [...] Entretanto, deve ter uma visão geral de tudo. Ele deve organizar tudo de tal forma que os colaboradores possam dirigir e sustentar bem todas as áreas [...]. O líder deve desenvolver a própria fantasia e trazer novas idéias. No entanto, ele tem a obrigação de, em tudo que faz, buscar o apoio dos colaboradores. [...] Em vez de desprezar seus colaboradores o líder deve amá-los, aceitá-los em sua individualidade, erguê-los e encorajá-los [...].

Com base nesses conhecimentos, percebemos que os referenciais teóricos aqui apresentados fundamentam a possibilidade de se reconstruir uma gestão pautada em planejamento dialógico, com práticas pedagógicas inovadoras, possibilitando, assim, uma reflexão a respeito da pedagogia do educando na era digital.

A etapa a seguir apresenta a Escola de Tempo Integral e a Educação Digital como interconexão que possibilita a reconstrução da gestão baseada em ações, soluções criativas, inovadoras e éticas, em busca de diretrizes que redirecionem o sentido da sociedade tecnológica, com referenciais pautados na pedagogia do educando acerca da nova era digital.

3 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E EDUCAÇÃO DIGITAL

Na sociedade atual existe uma discussão a respeito do tempo integral a ser oferecido com o intuito de se ampliar os estudos e a permanência na escola. Essa discussão permite avaliar em que medida a Escola de Tempo Integral e a Educação Digital se faz necessária como interconexão para a construção da gestão baseada em ações, soluções criativas, inovadoras e éticas que atendam às exigências da sociedade em busca de diretrizes que conduzam ao repensar acerca da pedagogia do educando na era digital.

Como podemos perceber, toda proposta de mudança exige redirecionamento de objetivos, ações e metas visando à compreensão dos conceitos e definições necessárias ao processo de formação humana, de organização, de planejamento e de gestão. Esse processo, envolvendo as competências e habilidades, em seus diferentes aspectos, necessita de cuidado especial para identificar, medir e avaliar seus resultados.

Em função de toda essa complexidade, percebemos que a implementação de um projeto demanda tempo e esforço para que a efetiva gestão do mesmo vá além da simples execução do que está planejado, pois, além de corrigir os desvios em relação ao planejado, a gestão pode introduzir modificações no planejamento inicial para correções de rotas, em função das necessidades surgidas durante a execução.

Reflexões, estudos, análises e observações do regime de tempo integral possibilitam um delineamento do perfil da gestão da educação digital, tendo em vista as mudanças educacionais e pedagógicas ocorridas com a implementação desse projeto. Isso tudo, com o intuito de identificar os entraves, empecilhos e contribuições dessa implementação, voltados às ações que visem à eficácia, eficiência e efetividade do uso da informática.

Tendo em vista as possibilidades de mudanças ocorridas com a implementação do projeto regime de tempo integral, como inovação, tanto na parte de planejamento como na parte de execução, apresentamos as contribuições da educação digital, tendo como abordagem às diretrizes necessárias para a

implementação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, bem como as marcas que facilitam traçar caminhos diante da intenção do regime de tempo integral com o aumento progressivo da jornada escolar, já preconizada no artigo 34 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, BRASIL), lei 9.394/96.

Destacamos, ainda, que o Plano Nacional de Educação visa, também, à expansão da Escola de Tempo Integral quanto aos objetivos e metas referentes ao Ensino Fundamental, propostas para ampliação progressiva da jornada diária escolar.

No Estado de São Paulo, essa ampliação se iniciou com a implementação do programa “Escola de Tempo Integral”, lançado dia 08 de janeiro de 2006, como iniciativa do governo do Estado. Essa implementação, conforme as determinações da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, teve seu início de funcionamento a partir do dia 13 de fevereiro de 2006, com a carga horária diária ampliada de cinco (05) horas diárias para um total de nove (09) aulas diárias, sendo a jornada diária discente de nove (09) horas, com intervalos de uma (01) hora para almoço e vinte (20) minutos, em cada turno, para recreio. Durante esse período, os educandos permanecem na escola, inseridos no processo de ensino e de aprendizagem do currículo básico, participam de Oficinas Curriculares, com atividades adicionais, entre elas, atividades físicas, artísticas, oficinas culturais, filosofia e outras atividades que incentivam a participação social e visam melhorar a qualidade de vida.

A Resolução SE Nº 89 (SÃO PAULO), de 09 de dezembro de 2005, que instituiu o projeto, estabeleceu critérios e objetivos para sua adesão, constante do Anexo 1, fls. 104.

A referida resolução resolve em seu artigo 1º que:

Fica instituído o Projeto Escola de Tempo Integral com o objetivo de prolongar a permanência dos alunos de ensino fundamental na escola pública estadual, de modo a ampliar as possibilidades de aprendizagem, com o enriquecimento do currículo básico, a exploração de temas transversais e a vivência de situações que favoreçam o aprimoramento pessoal, social e cultural.

Os critérios e objetivos estabelecidos para adesão ao Projeto, de acordo com a resolução foram: espaços físicos compatíveis com o número de alunos

e salas de aula para funcionamento em período integral e a intenção expressa da comunidade escolar em aderir ao Projeto, ouvido o Conselho de Escola. Dentre seus objetivos destacamos a importância de se proporcionarem aos educandos ações alternativas no campo social, cultural, esportivo e tecnológico.

A Resolução SE 7 (SÃO PAULO), de 18-01-2006, do Secretário de Estado da Educação de São Paulo, (Anexo 2, fls. 106), dispõe acerca da organização e do funcionamento da escola à vista dos objetivos definidos para a implementação da Escola de Tempo Integral, que assegura aos alunos dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental a ampliação da vivência de atividades escolares e de participação sócio-cultural e tecnológica; da necessidade de se firmarem diretrizes que permitam aos educadores implementarem o processo educacional proposto para a Escola de Tempo Integral.

De acordo com o artigo 2º da Resolução SE 7 (SÃO PAULO), de 18-01-2006, a organização curricular dos Ciclos I e II em período integral compreende o currículo básico do ensino fundamental e o conjunto de oficinas de enriquecimento curricular.

O parágrafo 1º, do artigo 2º da Resolução SE 7 (SÃO PAULO), de 18-01-2006, estabelece que se entenda por oficina de enriquecimento curricular a ação docente/discente concebida pela equipe escolar em sua proposta pedagógica como uma atividade de natureza prática, inovadora, integrada e relacionada a conhecimentos previamente selecionados, a ser realizada por todos os alunos, em espaço adequado, na própria unidade escolar ou fora dela, desenvolvida por meio de metodologias e recursos didático-tecnológicos coerentes com as atividades propostas para a oficina.

O regime de estudos para as classes dos ciclos I e II, e a organização da Escola de Tempo Integral, tanto no período da manhã, quanto no período da tarde estão estabelecidos na referida resolução, com carga horária semanal de quarenta e cinco (45) aulas, sendo a jornada diária discente de nove (09) aulas totalizando nove (09) horas, com intervalos de uma (01) hora para almoço e vinte (20) minutos, em cada turno, para recreio. Os turnos estão assim distribuídos, de acordo com a referida resolução, referentes ao ciclo II, da Escola de Tempo Integral investigada: turno da manhã: seis (06) aulas diárias, destinadas ao desenvolvimento

das disciplinas do currículo básico e das seguintes oficinas: Hora da Leitura e Orientação para Estudos e Pesquisa e o turno da tarde, com três (03) aulas diárias, a serem destinadas, exclusivamente, ao desenvolvimento das demais Oficinas Curriculares.

A implementação do projeto e a implantação das Oficinas Curriculares da Escola de Tempo Integral foram respaldadas em resoluções elaboradas, visando a um novo modelo e paradigma de gestão escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, BRASIL), lei nº 9.394/96, expressa a obrigatoriedade dos sistemas de ensino no que diz respeito às *"normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades"*. Nessa visão, isso indica que a escola seria um espaço de intervenção para desencadear uma política educacional, e, por conseguinte, a gestão da educação digital em tempo integral.

Destacamos, ainda, a necessidade de se conhecer, além dos objetivos da proposta do projeto, os artigos da Resolução SE nº 7 (SÃO PAULO), de 18-01-2006, no que diz respeito aos procedimentos a serem seguidos para atribuição e funcionamento da Escola de Tempo Integral,

Artigo 4º - A atribuição das classes e das aulas da Escola de Tempo Integral far-se-á aos docentes inscritos no processo regular de atribuição de classes/aulas, a partir de sua etapa inicial, pelo Diretor de Escola, podendo haver também, se necessário, atribuição das referidas classes e aulas em nível de Diretoria de Ensino.

De acordo com a Resolução SE nº 7 (SÃO PAULO), de 18-01-2006, o parágrafo 1º, do artigo 4º, estabelece que as aulas das disciplinas do currículo básico do Ciclo II do Ensino Fundamental deverão ser atribuídas com observância à ordem de prioridade das faixas de habilitação/qualificação de docentes estabelecida no artigo 12 da Resolução SE 90/2005 (SÃO PAULO), constante do Anexo 3, fls. 110.

Com relação às aulas das Oficinas Curriculares no ciclo II, a atribuição, deverá atender a seguinte conformidade, de modo a contemplar as habilitações/qualificações docentes para cada oficina/conjunto de atividades: *Informática Educacional* - licenciatura plena com formação e conhecimento na área,

preferentemente com curso de capacitação desenvolvido pelo Núcleo Regional de Tecnologias (NRTEs), desde que devidamente comprovado.

Percebemos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, BRASIL), lei nº 9.394/96, abre perspectivas de reflexões a respeito das possibilidades de mudanças de paradigmas educacionais, tendo em vista a importância de se priorizarem determinados pontos acerca do que queremos ensinar, como ensinar, a quem ensinar e qual o perfil do educador.

Acreditamos que, por meio dessas reflexões e com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, BRASIL), a educação fundamental básica deve ser adaptada e estruturada em alguns princípios fundamentados no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, a conviver e aprender a ser.

Contudo, percebemos que a educação deve priorizar o objetivo maior do ensino fundamental que é o de propiciar a formação básica para a cidadania, a partir da criação de condições de aprendizagem que, de acordo com artigo 32, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDBEN, BRASIL), lei nº 9.394/96, está voltada para a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, bem como no desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos, habilidades, formação de atitudes e valores.

A vivência da equipe gestora, em parceria com os educadores, permite apresentar sugestões para adaptar-se às mudanças que viabilizam novas perspectivas de educação para esse mundo globalizado, transformações que, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEMs, BRASIL, 1999, p. 25), “[...] a tecnologia vem impondo à vida moderna [...].”

No entanto, a equipe gestora pode viabilizar uma educação de valores para a vida, aproximando, de forma contextualizada, a aprendizagem existente no contexto escolar à vivenciada em sua realidade, em seu mundo.

Nesse sentido, de acordo com Moraes (1986, p. 33),

Nunca será demais repetir: ensinar é desencadear conflitos, é tornar claro o choque entre ignorância e informação, entre alienação e consciência político-social, entre perplexidade e compreensão, entre o feijão e o sonho (o princípio do desejo e os limites da realidade) [...].

Se ensinar é desencadear conflitos, torna-se necessário que o educador assuma uma postura de educador e cidadão, preocupado com os valores e princípios éticos, de justiça, amor, cidadania, com a convicção e o intuito de resgatar e priorizar a disseminação da aprendizagem ética e digital.

A escola precisa incorporar as tecnologias no cotidiano escolar, mas, com consciência, por meio de planejamentos que disseminem ações educativas, para que as mudanças ocorram de forma que contribuam com a gestão da educação digital, bem como com a diminuição da desigualdade e da exploração social.

Sabemos que as mudanças sociais ocorreram rapidamente e a escola tem procurado se adequar a esse novo contexto significativo com relação ao uso da informática, mas percebemos que a educação não tem conseguido acompanhar todas essas transformações que trazem mudanças quanto às implementações e implantações de programas e propostas educacionais.

Percebemos que, mesmo com todas as mudanças e evoluções existentes, as trocas de informações, antes limitadas, passam a fazer parte desse novo contexto, que pode determinar o grau de desenvolvimento da sociedade, conforme os conhecimentos adquiridos acerca da realidade escolar, que, de acordo com Schaff (1995), fazem parte da *"sociedade informática"*. Porém, requerem planejamento de investimentos quanto aos recursos financeiros necessários para atenderem às demandas e manterem os equipamentos de informática em condições de utilização.

Torna-se fundamental, portanto, articular as ações com o projeto político-pedagógico da escola, no sentido de se refletir com respeito a quais planos e ações favorecem as reais necessidades a serem concretizadas, e que precisam ser priorizadas por meio de planejamento e ações que conduzam a diferentes formas de pensar, em busca de caminhos, a serem construídos e percorridos em conjunto com os educadores e educandos, pautados em estudos e planejados de maneira a contemplar ações efetivas, a serem concretizadas no decorrer das atividades desenvolvidas.

Sabemos que priorizar essas ações se faz necessário, como também priorizar o atendimento dos anseios da comunidade local, de acordo com suas reais necessidades, durante o planejamento de ações, para se construir o conhecimento

de forma a ser o educador um colaborador da integração dos educandos com as novas tecnologias.

Diante da necessidade de novas ações, destacamos as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, implementadas nas Escolas de Tempo Integral, que têm as seguintes intenções e propostas, conforme as Diretrizes da Escola de Tempo Integral - Parte IV - Informática Educacional (SÃO PAULO, 2006, p. 46-47), constante do Anexo 4, fls. 131.

[...] A oficina curricular “Informática Educacional” tem como objetivo geral possibilitar que o aluno seja capaz de utilizar as tecnologias de informação e comunicação da forma mais adequada à realização de suas ações como estudante e como cidadão. [...] Neste contexto, a tecnologia proporciona direções e aprimora os sentidos, bem como nos permite vivenciar situações que nunca imaginaríamos antes. [...] Tudo isso coloca novos desafios para a escola, já que ela precisa preparar o aluno para viver nessa sociedade em constante mudança e possibilitar que ele tenha acesso a esse volume de informações ao mesmo tempo em que desenvolve senso crítico em relação a elas [...].

As atividades, a serem desenvolvidas durante as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” na Escola de Tempo Integral, permitem uma experiência inovadora e diferenciada com o uso das tecnologias, conforme os procedimentos metodológicos das diretrizes para implementação da proposta.

Ressaltamos a importância de o educador também estar inserido no mundo digital, de forma consciente, principalmente, quanto à utilização dessas novas tecnologias em ambientes educacionais.

As Diretrizes da Escola de Tempo Integral (SÃO PAULO, 2006, p. 51) quanto ao perfil do educador, prevê que, ele,

[...] deverá atuar como um estimulador das inteligências. Deve ter muito claro o que é importante do ponto de vista pedagógico e como tirar proveito da informática, no desenvolvimento dos trabalhos, projetos e atividades em geral.

Deve saber discernir qual atividade pode ser realizada por meio da informática e como integrar e explorar conteúdos disciplinares, pois ele é o elo que auxiliará os outros professores no que se refere aos conhecimentos de informática, além de mostrar todas as possibilidades de como desenvolver as atividades utilizando as ferramentas do computador e das outras tecnologias.

A partir da análise das propostas contidas nas Diretrizes Curriculares da Escola de Tempo Integral, especificamente no que diz respeito às Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, percebemos que, do ponto de vista da aplicação e utilização da metodologia de educação digital, o docente, enquanto gestor da Sala Ambiente de Informática (SAI) pode, de certa forma, estar sempre se atualizando e aprendendo, pois a vida é um aprendizado constante. Percebemos, ainda, que precisamos equilibrar e organizar situações reais que norteiem provocações e soluções de hipóteses, diante de ações e opções que surgem, para que os educandos aprendam a refletir e opinar, apropriando-se de suas próprias decisões.

De acordo com Moran (2006, p. 59),

[...] Uma das dimensões fundamentais do ato de educar é ajudar a encontrar uma lógica dentro do caos de informações que temos, organizar numa síntese coerente, mesmo que momentânea, das informações dentro de uma área de conhecimento. Compreender é organizar, sistematizar, comparar, avaliar, contextualizar. Uma segunda dimensão pedagógica procura questionar essa compreensão, criar uma tensão para superá-la, para modificá-la, para avançar para novas sínteses, outros momentos e formas de compreensão. Para isso, o professor precisa questionar, criar tensões produtivas e provocar o nível da compreensão existente.

Diante do exposto, necessário se faz encontrarmos o ponto de equilíbrio entre a educação digital e a educação humanista, no sentido de utilizarmos as tecnologias como meios e não apenas como fins, humanizando-as na prática.

Segundo Moran (2006, p. 63),

Precisamos dos educadores tecnológicos para que eles nos tragam as melhores soluções para cada situação de aprendizagem, que facilitem a comunicação com os alunos, orientem a confecção dos materiais adequados para cada curso, humanizem as tecnologias e as mostrem como meios e não como fins.

Sabemos que existem inúmeras dificuldades para se humanizarem as tecnologias, para que as mesmas sejam vistas como meios e não como fins. Para tanto, essas habilidades podem e devem permear o fazer pedagógico, de forma a enriquecer o potencial do ser humano.

De acordo com Litto (1996, p. 89), a “[...] importância de uma nação será determinada pelo valor potencial daquilo que os seus cidadãos podem

acrescentar à economia global, enriquecendo as capacitações e habilidades do seu povo.”

Cabe à escola potencializar esses valores, para que os educadores e educandos adquiram as habilidades necessárias com potencial e criatividade, para conduzir seus conhecimentos, visando a uma aprendizagem significativa e colaborativa.

Buscamos uma educação que estimule a formação de procedimentos que levem os educadores, gestores e docentes a se tornarem envolvidos e comprometidos com a aplicação e utilização da educação digital por meio da gestão democrática e participativa, propondo caminhos compartilhados na construção de uma prática pedagógica transformadora.

Considerando essa prática pedagógica transformadora, organizamos este estudo, conforme os procedimentos necessários para um trabalho de pesquisa que permita avaliar em que medida os resultados esperados estão sendo alcançados.

Seguindo o proposto como objetivos específicos deste estudo, o trabalho está estruturado em etapas, de maneira que contribuam para a compreensão da Gestão da Educação Digital em Escola de Tempo Integral.

A etapa a seguir apresenta a trajetória metodológica da pesquisa, bem como, os procedimentos metodológicos que nos possibilitaram descrever o cenário, os sujeitos e as características que permearam o ambiente pesquisado, de forma a resgatar os depoimentos, por meio de entrevistas semi-estruturadas, da memória dos educadores, gestores e docentes que ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, na Escola de Tempo Integral pesquisada.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Esta etapa do trabalho tem por objetivo descrever todos os passos da pesquisa, tendo como objeto de estudo a Gestão da Educação Digital Escolar em uma Escola de Tempo Integral, no que diz respeito às Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

Com relação aos procedimentos metodológicos utilizados durante essa trajetória, a presente pesquisa utilizou-se da abordagem qualitativa, mediante o estudo de caso que, para Chizzotti (2000, p. 102) é

Uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito ou propor uma ação transformadora.

Este estudo priorizou primeiro a seleção e a delimitação do caso para que se compreendesse a situação investigada. Dessa forma, se fez necessário que o pesquisador considerasse, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 87, 89-90),

[...] as suas primeiras visitas como oportunidades para avaliar o que é possível efectuar. [...] A escolha do que estudar implica sempre ter acesso aos sujeitos envolvidos no estudo, bem como a avaliação das possibilidades de conseguir esse acesso. [...] Procuram indícios de como deverão proceder e qual a possibilidade de o estudo se realizar. Começam pela recolha de dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objectivo do trabalho. Organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar e quais os aspectos a aprofundar. [...] À medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias seleccionadas. [...] A recolha dos dados e as actividades de pesquisa são canalizadas para terrenos, sujeitos, materiais, assuntos e temas [...].

Optamos, assim, por dividir o desenvolvimento deste estudo em dois momentos.

O primeiro momento teve início a partir da solicitação de autorização para a realização da pesquisa. Com a autorização em mãos iniciamos a observação para posterior coleta dos dados. Utilizamos fontes bibliográficas e documentais acerca das diretrizes curriculares elaboradas para implantação do referido projeto.

Contemplamos, ainda, uma explanação dos interesses quanto à pesquisa, de forma a solicitar a cooperação e o apoio dos participantes a serem entrevistados. As orientações e os esclarecimentos foram prestados, e, em seguida, apresentamos aos entrevistados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que se encontra no Anexo 5, fls. 144, sendo que após o esclarecimento do conteúdo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, as assinaturas foram colhidas, chancelando o devido consentimento, autorização e concordância dos mesmos, termo esse, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Oeste Paulista.

Diante do exposto, a pesquisa foi realizada, tendo como objeto de estudo a Gestão da Educação Digital em uma Escola de Tempo Integral, no município de Presidente Venceslau, Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio, Estado de São Paulo, em especial, no que diz respeito às Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, para verificar como, por quê, e para quê utilizar as tecnologias digitais. E, ao mesmo tempo, verificar em que condições direcionam o processo de ensino e de aprendizagem nas referidas oficinas.

O segundo momento teve início a partir da organização dos dados coletados, de acordo com a sua relevância, de maneira a situá-los no contexto em que necessário se fazia, em conformidade com a análise dos documentos coletados. Algumas possibilidades de ações foram apontadas, em casos específicos de redirecionamentos, modificações e reformulações, pois de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 83-84),

[...] É o próprio estudo que estrutura a investigação, não idéias preconcebidas ou um plano prévio detalhado. Os investigadores qualitativos têm um plano, seria enganador negar tal facto. A forma como procedem é baseada em hipóteses teóricas. [...] Estas fornecem os parâmetros, as ferramentas e uma orientação geral para os passos seguintes. Não se trata de negar a existência do plano, mas em investigação qualitativa trata-se de um plano flexível. Os investigadores qualitativos partem para um estudo munidos dos seus conhecimentos e da sua experiência, com hipóteses formuladas com o único objectivo de serem modificadas e reformuladas à medida que vão avançando [...].

Utilizamos, sobretudo, durante a coleta de dados, uma diversidade de métodos e técnicas de investigação de natureza qualitativa: consulta das Diretrizes da Escola de Tempo Integral, observação, registros, relatórios, entrevistas por meio

de depoimentos com os educadores, incluindo-se a equipe gestora e os docentes que, durante a realização da pesquisa, ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

Salientamos que, devido à pesquisa ter sido realizada durante o ano de implantação e implementação do projeto, a Proposta Pedagógica da Escola estava em fase de discussão e elaboração para providências e adequações necessárias e deverá ser concluída e integrada ao Plano de Gestão da Escola - Quadriênio 2007 - 2010, portanto, não foi possível utilizá-la como fonte de estudo e pesquisa.

A fim de viabilizar a pesquisa, procuramos constatar a relação existente, no interior da escola pesquisada, quanto à preocupação e abordagem do uso da tecnologia integrada à prática de gestão, procurando compreender como estão sendo inseridos no contexto escolar os princípios essenciais para o convívio humanizado e responsável dos recursos digitais voltados para a cidadania, tendo em vista essa nova visão de educação digital.

Com a pesquisa realizada, reforçamos mais uma vez a importância e a viabilidade de execução deste trabalho, pois o estudo propiciou a reflexão acerca das mudanças e contribuições das tecnologias para a transformação da escola em ambiente de aprendizagem colaborativa e significativa integrada à gestão e a nova visão da educação digital, com ênfase no exercício da cidadania ética, responsável e participativa.

Tendo por base essa visão propiciada pela investigação realizada, de acordo com os resultados obtidos por meio deste trabalho de pesquisa, apresentamos os dados coletados, a partir da análise dos seguintes documentos: Diretrizes Gerais para implantação da Escola de Tempo Integral; resoluções que criaram, implantaram e regulamentaram o referido projeto que dispõe a respeito das diretrizes, sem perder de vista os princípios contidos nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Percebemos que o estudo desses documentos, acrescido à pesquisa bibliográfica, proporcionou conhecer a filosofia do Projeto Escola de Tempo Integral, em especial, a Gestão da Educação Digital das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

A análise dos documentos foi realizada a partir dos materiais bibliográficos levantados para dar sustentação ao trabalho, juntamente com os dados coletados como fontes documentais acerca da implementação do referido projeto. Tais estudos possibilitaram a formulação da entrevista semi-estruturada, para conhecer, por meio dos depoimentos da equipe da Unidade Escolar pesquisada, um pouco mais a respeito do dia a dia e das tarefas realizadas pelos educadores da equipe gestora e docentes que, durante a realização da pesquisa, ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, na escola investigada.

A investigação procurou delinear o perfil da Gestão da Educação Digital, tendo em vista as mudanças de paradigmas educacionais e pedagógicos. Com esse propósito, tivemos a intenção de ampliar o estudo a respeito da gestão e tecnologias, tendo como princípio norteador um novo olhar acerca do repensar da pedagogia do educando na era digital.

Os dados foram coletados e analisados de modo que oferecessem possibilidades para avaliar as contribuições da educação digital, tendo como conteúdo as Diretrizes da Escola de Tempo Integral para implementação da Oficina Curricular “Informática Educacional”, estabelecendo-se marcas que facilitam traçar caminhos, diagnosticando o como, por quê, e para quê utilizar as tecnologias digitais.

Priorizamos, com a pesquisa, um estudo a respeito da implementação teórica do que é recomendado pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP, SÃO PAULO) acerca da implantação da Escola de Tempo Integral, em especial, a implementação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

Nesse contexto realizamos a presente pesquisa e procuramos destacar que o que interessa ao investigador qualitativo é o

[...] modo como os indivíduos constroem e compreendem as suas vidas quotidianas – os seus métodos de realização da vida de todos os dias. [...] exactamente, no modo como as diferentes pessoas envolvidas entendem e experimentam os objectivos. São as realidades múltiplas e não uma realidade única que interessam ao investigador qualitativo. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 60, 62)

Os dados foram organizados e sistematizados durante a coleta realizada, de modo que possibilitassem a interpretação das informações obtidas, tendo como ênfase verificar as condições de implantação da Oficina Curricular “Informática Educacional”.

A investigação qualitativa proporcionou a coleta de dados, que para Chizzotti (2000, p. 79),

[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significações e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Esse tipo de investigação enfoca a forma como os investigadores se interessam pelo modo como as pessoas pensam a respeito das situações e experiências que acontecem em suas vidas. Sendo que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 68, 69, 70):

[...] as entrevistas que efectuam são mais semelhantes a conversas entre dois confidentes do que a uma sessão formal de perguntas e respostas entre um investigador e um sujeito. Esta é a única maneira de captar aquilo que é verdadeiramente importante do ponto de vista do sujeito.
[...] O objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos [...].

4.1 A Investigação

O tema investigado foi delineado a partir da pretensão de analisar a percepção dos sujeitos da pesquisa, colaboradores: educadores, gestores e docentes que ministravam aulas nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional” na Escola de Tempo Integral pesquisada.

A escola investigada foi implementada em fevereiro de 2006, sendo a única Unidade Escolar da Rede Pública Estadual de Ensino, da Diretoria de Ensino

da Região de Santo Anastácio, no município de Presidente Venceslau, Estado de São Paulo, que aderiu ao Projeto Escola de Tempo Integral.

Durante a investigação, tivemos o intuito de verificar como se manifesta o problema pesquisado no contexto escolar, por meio dos procedimentos e interações cotidianas.

4.2 Sujeitos da Pesquisa

Para compreendermos o contexto da escola pesquisada e das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, entrevistamos um total de sete (07) sujeitos, sendo, quatro (04) educadores - gestores e três (03) educadores, docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, que participaram contribuindo para a realização deste trabalho.

Os sujeitos da pesquisa, constituídos pela equipe gestora da Escola de Tempo Integral pesquisada, no município de Presidente Venceslau, Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio, Estado de São Paulo, e descritos com mais detalhes, na quinta etapa, durante a apresentação e análise dos dados coletados estão representados, conforme o que se segue:

Um (01) Educador Gestor (diretor administrativo, financeiro e pedagógico) - **(E.G.1)**,

Um (01) Educador Gestor (vice-diretor de escola) - **(E.G.2)**,

Um (01) Educador Gestor (professor coordenador da escola) - **(E.G.3)**,

Um (01) Educador Gestor (professor coordenador das Oficinas Curriculares) - **(E.G.4)**,

Três (03) Educadores Docentes (professores que ministravam às Oficinas Curriculares “Informática Educacional”) - **(E.D.1, E.D.2 e E.D.3)**.

4.3 Roteiro de Entrevista

Elaboramos um planejamento flexível de roteiro de entrevistas semi-estruturadas com os Educadores Docentes (anexo 6, fls. 146) e um planejamento flexível de roteiro de entrevistas semi-estruturadas com os Educadores Gestores (anexo 7, fls. 147), durante os meses de observação e acompanhamento, junto à Unidade Escolar pesquisada, no ano letivo de 2006.

Com base em teorias acerca do assunto, o objeto em estudo ganha forma à medida que se recolhem e examinam as partes dos dados coletados, de maneira a se perceber quais as questões mais importantes da investigação, para que o local entendido no contexto a que pertence pudesse ser compreendido de modo que as ações propostas fossem observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.

Destacamos uma preocupação com o registro fidedigno dos dados coletados por meio de questões abertas semi-estruturadas, a partir dos depoimentos dos educadores, gestores e docentes que durante a realização da pesquisa ministravam aulas nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”. Destacamos, ainda, uma atenção especial ao modo pelo qual as pessoas interpretam os significados das situações referentes ao tema em estudo.

4.4 Coleta de Dados

Os dados foram coletados com o objetivo de compreendermos como e qual o significado que foi construído ao longo dos acontecimentos cotidianos, com base em ações e procedimentos que permitiram levar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. Esse processo reflete uma espécie de diálogo entre o investigador e os respectivos sujeitos.

Utilizamos, como instrumentos de pesquisa, a observação ao longo do ano letivo de 2006, tempo considerável com os sujeitos da pesquisa no seu

ambiente natural de trabalho. Elaboramos, como instrumentos para coleta de dados, roteiros de entrevistas com questões abertas (anexo 6, fls. 146 e anexo 7, fls. 147) em que se registravam, por meio de depoimentos, as respectivas respostas.

Por sua vez, tendo em vista o caráter flexível deste tipo de entrevista, o estudo foi conduzido por meio de registros dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa, para que os mesmos, de acordo com a sua perspectiva pessoal, expressassem livremente as suas opiniões com respeito aos assuntos relacionados ao tema em estudo.

Os dados/entrevistas coletados foram apresentados e analisados a partir da etapa: Escola de Tempo Integral em questão, sendo que os depoimentos coletados por meio das entrevistas foram construídos tendo por base a Gestão da Educação Digital em uma Escola de Tempo Integral e as três categorias básicas: Perfil Profissional; Atuação dos Educadores (Gestores e Docentes) e Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

Para facilitar a análise dos dados, tendo como base os roteiros de entrevistas que se encontram nos Anexos 6, fls. 146 e 7, fls. 147, entrevistamos, no decorrer do mês de novembro de 2006, os sujeitos da pesquisa.

Os materiais coletados resultaram em sete (07) entrevistas. Portanto, foram entrevistados sete (07) educadores: um (01) diretor de escola, um (01) vice-diretor, dois (02) coordenadores pedagógicos e três (03) docentes que no momento, ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

4.5 Procedimentos para Análise dos Dados

As informações foram agrupadas de maneira a facilitar a compreensão, análise e conclusão do estudo, tendo em vista o objetivo de delinear o perfil da Gestão da Educação Digital, visando às mudanças de paradigmas educacionais e pedagógicos, com o propósito de ampliar o estudo a respeito da gestão e tecnologias norteadas por um novo olhar acerca do repensar da pedagogia do educando na era digital.

As questões elaboradas para a realização das entrevistas foram coletadas, por meio de depoimentos, permitindo uma espécie de diálogo entre o investigador e os respectivos sujeitos, de modo a dar origem a determinados parâmetros de codificação, construídos para facilitar a análise dos dados coletados, a partir de três categorias básicas:

1. Perfil Profissional - Perfil profissional para o desempenho da prática pedagógica, bem como sua contratação;

2. Atuação dos Educadores (Gestores e Docentes) - Atuação dos educadores (Gestores e Docentes) e os processos de capacitação pelos quais passaram, incluindo-se nesses momentos, os destinados às Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), planejamento, replanejamento, avaliação escolar, bem como as contribuições para a prática pedagógica;

3. Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” - Impactos, dificuldades/entraves surgidos, bem como os benefícios e as contribuições da tecnologia na gestão da escola, visando reflexões a respeito do novo modelo e paradigma de gestão da educação digital.

A próxima etapa do trabalho apresenta um breve perfil da escola pesquisada, destacando o projeto Escola de Tempo Integral em questão, em especial a Oficina Curricular “Informática Educacional”, seus objetivos, sua implantação e seu percurso.

5 A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM QUESTÃO

A escola em questão implantou o Projeto Escola de Tempo Integral como alternativa para melhor atender os educandos da comunidade local, cujo objetivo foi propiciar uma educação de melhor qualidade. Essa escola foi à única, dentre as escolas estaduais do município que aderiu ao Projeto Escola de Tempo Integral. A escola oferece, além do Ensino Fundamental em Tempo Integral, os cursos de Ensino Médio Regular, Ensino Supletivo Fundamental e Médio, e os cursos oferecidos pelo Centro de Ensino de Línguas (CEL).

Optamos pela análise e investigação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” da Escola de Tempo Integral, tendo em vista a possibilidade ampliada por esse novo paradigma de Gestão da Educação Digital, com ênfase na gestão da equipe, no papel dos docentes como colaboradores da formação de educandos capazes de virem a exercer sua cidadania, por meio da consciência cidadã do uso e do acesso, responsável e ético, ao mundo de interações proporcionadas pela nova tecnologia.

O projeto “Escola de Tempo Integral” foi implantado, de acordo com os dados coletados, em fevereiro de 2006, em quatro (04) escolas da Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio, Estado de São Paulo, sendo: uma (01) escola de ciclo II, no município de Presidente Venceslau; duas (02) escolas de ciclo II, no município de Caiuá e uma (01) escola de ciclo I, no município de Presidente Epitácio.

Os diretores e coordenadores pedagógicos da Escola de Tempo Integral foram convocados para participar de formação presencial em março de 2006, e, assim, conhecerem as propostas referentes ao projeto. Dessa forma, participaram de estudos e conferências durante o Congresso Internacional - Escola de Tempo Integral: Tempo e Qualidade, realizado em Águas de Lindóia-SP.

Os docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” foram convocados para participar de capacitação, no mês de abril de 2006, tendo como diretriz, o trabalho referente às oficinas práticas. Após essa capacitação, todos os

educadores das Escolas de Tempo Integral foram convocados, no mês de julho, para um dia de avaliação e replanejamento das oficinas.

Constatamos que outros momentos foram dedicados à capacitação dos docentes durante o segundo semestre de 2006.

No mês de novembro de 2006, os docentes foram convocados para um dia de avaliação final do projeto. Ainda, no mês de novembro, os gestores e os coordenadores das Oficinas Curriculares da Escola de Tempo Integral foram convocados para participarem de formação presencial acerca da Matriz Curricular, com momentos específicos de reflexão avaliativa da escola, compartilhando as experiências bem-sucedidas em busca de caminhos para o planejamento da Escola de Tempo Integral - Renovação e Consolidação - 2007.

A pesquisa realizada mostrou que, no início da implantação do programa, a escola contava com uma equipe de gestão administrativa e pedagógica composta por uma diretora, uma vice-diretora e uma coordenadora pedagógica que buscavam proporcionar um diálogo com a equipe docente para tentar solucionar os problemas enfrentados devido à fase de implementação e adaptação do Projeto Escola de Tempo Integral.

A partir da Resolução SE nº 66 (SÃO PAULO), de 03 de outubro de 2006 (Anexo 8, fls. 148) e Resolução SE nº 78 (SÃO PAULO), de 30 de novembro de 2006 (Anexo 9, fls. 153), a Escola de Tempo Integral pôde estar selecionando outro professor coordenador pedagógico para acompanhamento das Oficinas Curriculares.

Percebemos, assim, por meio dos dados coletados, que as aulas das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” foram atribuídas aos docentes com base em Resoluções.

Para melhor acompanhamento dessa análise, coletamos os dados correspondentes às atribuições das aulas das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, na Unidade Escolar pesquisada para compreensão desse contexto e verificação das necessidades oriundas dessa nova forma de organização das oficinas, dos tempos e dos espaços escolares. Incluímos, nessa análise, os dados correspondentes a Carga Horária Semanal dos Educadores Docentes que

ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” durante a realização desta pesquisa.

QUADRO 1: Carga Horária Semanal - Oficinas Curriculares “Informática Educacional”

Educadores Docentes	Carga Horária Semanal - Oficinas Curriculares “Informática Educacional”
(E.D.1)	08 h/aulas semanais
(E.D.2)	14 h/aulas semanais
(E.D.3)	06 h/aulas semanais
Total	28 h/aulas semanais

De acordo com os documentos coletados, analisados e apresentados no Quadro 1, as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” foram atribuídas a três educadores: 1. Educador Docente (E.D.1) - um total de (08) oito h/aulas semanais nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”; 2. Educador Docente (E.D.2) - um total de (14) quatorze h/aulas semanais nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”; 3. Educador Docente (E.D.3) - um total de (06) seis h/aulas semanais nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

Constatamos que as aulas das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” foram atribuídas aos educadores acima descritos, e ao mesmo tempo foram distribuídas, para serem todas ministradas no período da tarde.

A partir dos dados coletados, consideramos oportuno apresentar, também, para análise, a distribuição das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, conforme as h/aulas atribuídas, bem como os horários previstos para implantação e realização das mesmas.

QUADRO 2: Distribuição das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
13h20m às 14h10m	(E.D.1)	(E.D.2)	(E.D.2)	(E.D.2)	(E.D.2)
14h10m às 15h	(E.D.1)	(E.D.2)	(E.D.3)	(E.D.3)	(E.D.1)
15h às 15h20m	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
15h20m às 16h10m	(E.D.1)	(E.D.2)	(E.D.3)	(E.D.2)	(E.D.1)

De acordo com os dados coletados, apresentamos no Quadro 2 - Distribuição das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, as h/aulas atribuídas, bem como os horários previstos para implantação e realização das mesmas. Verificamos, no entanto, que as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” foram distribuídas para serem todas ministradas no período da tarde, com início às 13h20m, e encerramento, às 16h10m.

Constatamos que o período da tarde comporta apenas 15 h/aulas semanais, e não, 28 h/aulas semanais para serem ministradas em Sala Ambiente de Informática (SAI). Percebemos, dessa forma, por meio da análise dos dados coletados que foi necessário um revezamento de horário entre os Educadores Docentes que ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” para utilização da Sala Ambiente de Informática (SAI).

Consideramos oportuno apresentar, também, o número de alunos por turma e o número de h/aulas semanais ministradas em cada turma, nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional” da Escola de Tempo Integral pesquisada, durante o ano letivo de 2006, para conhecimento, interpretação dos dados e análise dos mesmos.

QUADRO 3: NÚMERO DE ALUNOS E DE AULAS POR TURMA: OFICINAS CURRICULARES “INFORMÁTICA EDUCACIONAL”

ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - ANO LETIVO - 2006		
Turmas	Número de alunos por turma	Número de h/aulas por turma - Oficinas Curriculares “Informática Educacional”
5ª A	30 alunos	03 h/aulas
5ª B	32 alunos	03 h/aulas
5ª C	29 alunos	03 h/aulas
6ª A	31 alunos	03 h/aulas
6ª B	31 alunos	03 h/aulas
6ª C	28 alunos	03 h/aulas
7ª A	31 alunos	02 h/aulas
7ª B	33 alunos	02 h/aulas
7ª C	27 alunos	02 h/aulas
8ª A	32 alunos	02 h/aulas
8ª B	26 alunos	02 h/aulas

Os dados constantes do Quadro 3 mostram a quantidade de alunos por turma, situação essa, às vezes, flexível no decorrer do ano letivo, devido a novas matrículas e/ou transferências. Esses dados foram apresentados com o objetivo de demonstrar e analisar o número de alunos por turma e o número de h/aulas semanais ministradas nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional” em cada turma.

Enfatizamos a importância dos dados coletados e apresentamos o Quadro 3 como outra questão para reflexão a respeito da qualidade do ensino versus quantidade de alunos por turma.



Figura 1: Sala Ambiente de Informática (SAI)

A Figura 1 mostra a Sala Ambiente de Informática (SAI), com dez (10) computadores, dentre os quais, durante a realização desta pesquisa, apenas oito (08) funcionavam regularmente, computando-se nesses oito (08), o provedor.

Os dados coletados por intermédio da Figura 1 e dos Quadros 1, 2 e 3, mostram que a utilização pedagógica do computador, com revezamento de turmas, para utilização da Sala Ambiente de Informática (SAI), torna-se algo irrisório, quando se pretende uma nova prática de gestão pedagógica e metodológica voltada para a aprendizagem significativa. Segundo Chaves (2006, p. 23):

[...] o número dos equipamentos disponíveis em nossas escolas é reduzidíssimo [...] Que ninguém se esqueça de que a quantidade de equipamentos e o tempo de acesso oferecido aos alunos na escola são variáveis fundamentais - e que laboratórios com cinco a dez computadores para escolas com centenas de alunos é algo que beira o ridículo.

A partir da coleta desses dados, para compreendermos melhor esse contexto, entrevistamos os educadores, gestores e os docentes que ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” na Unidade Escolar pesquisada.

A seguir, apresentaremos a Gestão da Educação Digital em uma Escola de Tempo Integral e as três categorias básicas que nortearam as entrevistas realizadas.

5.1 Gestão da Educação Digital em uma Escola de Tempo Integral

A Gestão da Educação Digital em Escola de Tempo Integral é tema deste estudo e pesquisa, por vir acompanhada de mudanças, e, constantes transformações ocorridas na sociedade e no mundo, que alteram o nosso modo de ser e o modo de gerirmos as situações, possibilitando o rompimento de velhos modelos e paradigmas. Essas transformações favorecem, de certo modo, a reconstrução de novos conceitos, como uma alternativa importante a ser considerada em sistemas educacionais, seja como solução para enfrentamento de desafios, seja como forma de introdução de inovações diante da sociedade atual.

Esta pesquisa oportunizou uma discussão acerca das contribuições da gestão da educação digital diante dessa nova análise e visão que a escola tem, de sociedade e de mundo, como meio e fim de se estabelecerem mudanças e transformações, visando superar os obstáculos existentes durante a implementação do projeto que dificultam o planejamento voltado para ações que visem à eficácia, à eficiência e à efetividade do uso da informática.

Sabemos que, com todas as mudanças ocorridas no mundo, necessário se faz analisar e delinear o perfil da gestão da educação digital, tendo em vista as mudanças de paradigmas educacionais e pedagógicos, bem como, o planejamento como uma das variáveis mais importantes na determinação da capacidade de governo de uma equipe, pois de acordo com Matus (1996, p. 52),

[...] o domínio de potentes técnicas de planejamento é uma das variáveis mais importantes na determinação da capacidade de governo de uma equipe. Quando falamos de teorias, técnicas e métodos de planejamento, estamos nos referindo, portanto, à possibilidade de alterar, ou melhorar, a capacidade de governo. A capacidade de governo expressa-se na capacidade de direção, de gestão e de administração e controle. [...] O projeto de governo é um conjunto de propostas de ação; a governabilidade do sistema refere-se a possibilidade de ação; e a capacidade de governo pode ser definida como a capacidade para gerar e comandar ações.

A partir desse ponto de vista torna-se possível refletir a respeito da viabilização do projeto de governo, sua possibilidade de ação com o propósito de articulá-lo e adequá-lo ao planejamento e à gestão da educação digital para sua aplicabilidade em ambientes educacionais, em especial na Escola de Tempo Integral da Rede Pública Estadual de Ensino, a partir de ações humanas, intencionais e reflexivas.

De acordo com essa análise, se faz necessário considerar, como ponto fundamental, a real interação entre os atores sociais e o próprio valor atual dispensado para as questões educacionais.

Nesse sentido, destacamos, ainda, a necessidade de ações a serem implementadas por meio da prática pedagógica articulada com a realização de projetos relevantes, a serem construídos de forma significativa, de modo que facilitem o entendimento e a compreensão dos educandos. Esses redirecionamentos visam a um novo jeito de repensar o planejamento e/ou a atividade de planejar, que está norteada e embasada em princípios, sendo essa, uma atividade, segundo Padilha (2002, p. 45),

[...] intrínseca à educação por suas características básicas de evitar o improviso, prever o futuro, de estabelecer caminhos que podem nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, especialmente quando garantida a socialização do ato de planejar, que deve prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação.

Percebemos, no entanto, que o ato de planejar, de elaborar projetos sempre foi e ainda é uma atuação humana.

Nesse sentido, o grande desafio é como conseguir, ou mesmo, garantir a atuação e a participação dos segmentos da escola nesse processo de planejamento.

Se o ato de planejar e de elaborar projetos sempre foi e ainda é uma atuação humana, esses momentos devem ser vistos como momentos de reflexões da prática pedagógica, pois é justamente nesse encontro coletivo da equipe que surgem inúmeras possibilidades de mudança de paradigma pedagógico, que devem visar a resultados que atendam as expectativas e a realidade dos educandos.

Na visão de Padilha (2002, p. 29, 63):

[...] Os termos “Planejamento”, “Plano” e “Projeto” têm sido compreendidos de muitas maneiras [...] Realizar os diversos planos e planejamentos educacionais e escolares, organizando a educação, significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade.

A realidade nos mostra que nesses momentos de reflexões coletivas, mesmo no ambiente de trabalho surgem conflitos. No entanto, essas experiências e a prática pedagógica favorecem a maneira de conduzi-los, de forma a permitir que apareçam oportunidades e estratégias de gestão para melhor administrá-los a partir do diálogo e de pontos em que a equipe está de acordo. Diante do exposto, na visão de Garcia (2006, p. 34):

Diversas razões podem dar origem a conflitos, como as diferenças de interesses, de idéias, de personalidades... Muitas delas deixam de existir quando se aprende a valorizar a diversidade. Aquilo que é aparentemente divergente, com frequência, é apenas complementar. Pontos de vista diferentes podem ser somados, em lugar de contrapostos, para permitir uma melhor visão do objeto analisado.

O melhor caminho para se descobrir se há um conflito real, e para administrá-lo, caso exista, é sempre o diálogo. Dialogar em busca de uma solução significa procurar primeiro os pontos de convergência, que sempre existem. Pode-se construir a partir daqueles pontos em que se está de acordo.

Dessa necessidade de se pensar as razões que podem dar origem a conflitos, percebemos que, ao se valorizar a diversidade, por intermédio de uma gestão dialogada promovem-se os valores humanos. Percebemos, ainda, que esses valores devem ser conquistados com gestão e planejamento de ações, por meio de tomada de decisões, com o intuito de coordenar as atividades para que sejam executadas atendendo aos anseios e às necessidades locais.

Sabemos que essa organização da gestão está direcionada para uma concepção democrático-participativa que viabiliza o processo de tomada de decisões coletivas, oportunizando a participação de todos os envolvidos no processo educativo, e, a participação da comunidade que utiliza o ambiente escolar. Diante dessa concepção democrático-participativa, a equipe gestora, apoiada em valores, dignidade e integridade humana, pode utilizar-se desse novo conceito de gestão como quebra de paradigmas, para que esses dêem lugar a novos modelos, a novas

concepções sociais, políticas e culturais, apresentando diferentes oportunidades e visões diferenciadas de conhecimento, ação, realidade, sociedade e mundo. Segundo Libâneo (2001, p. 79):

A organização e os processos de gestão, incluindo a direção, assumem diferentes significados conforme a concepção que se tenha dos objetivos da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Por exemplo, [...] numa concepção democrático-participativa, o processo de tomada de decisões se dá coletivamente, participativamente. A direção pode, assim, estar centrada no indivíduo ou no coletivo, sendo possível uma direção individualizada ou uma direção coletiva ou participativa.

Nessa direção, percebemos que os velhos modelos e paradigmas acabam sendo rompidos e por si só evoluem, adequando-se às novas realidades. Novas técnicas, perspectivas, diretrizes e dimensões surgem no dia a dia da escola desencadeando uma ruptura de paradigmas, pois a cada instante novos conhecimentos e conceitos são incorporados. Essas mudanças ocorrem de maneira cada vez mais veloz, gerando a necessidade de se compreenderem os impactos causados por esses avanços, bem como o sentido da vida e da ação humana diante das transformações provenientes dessas questões sócio-econômico-culturais. É importante salientar, como para Almeida (2000, p. 37), que

[...] não se busca uma melhor transmissão de conteúdos, nem a informatização do processo ensino-aprendizagem, mas sim uma transformação educacional, o que significa uma mudança de paradigma, que favoreça a formação de cidadãos mais críticos, com autonomia para construir o próprio conhecimento [...].

Percebemos que, nessa nova era digital, essa gama de tecnologias poderá nos afetar, tendo em vista a busca da autonomia para a construção do próprio conhecimento.

Toda essa influência tecnológica e digital poderá vir a contribuir para diminuir ou aumentar as diferenças e as explorações sociais. Todavia essas contribuições devem ocorrer de fato e não apenas de direito, de modo a proporcionar situações para que as pessoas participem e contribuam para uma sociedade mais justa, humana e igualitária. No entanto, necessário se faz entendermos, de acordo com Almeida (2000, p. 37), “[...] que, o uso de computadores em educação pode potencializar tais mudanças.” Porém, é importante

compreendermos as mudanças ocorridas, de forma que as mesmas possam ser incluídas no processo educacional, pois com todas essas transformações, muito se tem discutido a respeito da questão dos valores e da ética, em todos os sentidos.

A educação deve contribuir potencializando a compreensão e o sentido da consciência ética do ser humano, somando-se a essas possibilidades as de planejamento dialógico, no sentido de se construir um elo de ligação entre a escola e o universo que a cerca. Para isso, é preciso possibilitar a compreensão e o questionamento com respeito a como e para quê se utiliza o computador. Segundo Padilha (2002, p. 63),

[...] *planejar*, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, estabelecendo fins e meios que apontem para sua superação, de modo a atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja.

Nesse sentido, hipóteses surgem para sintetizar o que é, e como deve ser o uso da informática em ambientes educacionais. Percebemos, desse modo, que os meios mudam, se modificam. E, mesmo com todas essas mudanças ocorridas, ainda não foi possível eliminar os entraves existentes de como, o quê e para quê ensinar e aprender, com e por meio das tecnologias.

Contudo, é certo que esses questionamentos nos remetem a alternativas com possibilidades que visam a contribuir com a educação digital de nossos educadores e educandos. A partir dessa visão, a escola precisa vivenciar em seu contexto uma cultura de relação de respeito mútuo, confiança e interação que facilite trilhar um caminho mais democrático, dialógico e participativo diante da nova era digital e das novas tecnologias.

Diante disso, percebemos que as escolas necessitam de pessoas que facilitem a resolução de entraves, empecilhos, de forma a contribuir ajudando a descobrir as reais necessidades, pessoas capazes de ouvir, dividir tarefas, enfim, delegar poder. Isso tudo possibilitam caminhos de aprendizagem colaborativa e interativa que, trilhados com responsabilidade e ética podem trazer inúmeros benefícios, uma vez que os instrumentos tecnológicos possibilitam diversas opções

e facilidade de uso, proporcionada por meio do aumento significativo de disseminação das informações, tendo em vista a nova era digital.

De acordo com Sartori (1987, p. 23), “O que a democracia é não pode ser separado do que a democracia deve ser.” A democracia é, na visão de Almeida (2006, p. 97), “[...] outro dos pilares de humanização da tecnologia.”

De certa forma, percebemos a importância de se compreender o sentido das coisas e dos acontecimentos, diante de tomadas de decisões, de modo que se considere o seu todo, o processo histórico em seu conjunto, compreendendo, assim, o sentido da vida, pois não se aprende apenas para a escola, e, sim, para a vida. Verificamos que, caminhando com sentido, compreendem-se as mudanças ocorridas na sociedade, de forma que essas mudanças potencializem uma nova relação de cidadania, de ética e de valores.

Notamos que as mudanças sociais, educacionais, e até mesmo pedagógicas, podem estar relacionadas à utilização da informática na educação, pois, como todos sabem, essa utilização não é nenhuma novidade. A questão acerca de como e para quê utilizarmos esse acesso à Sala Ambiente de Informática (SAI) deve ser visto como uma possível mudança de paradigma pedagógico e mudança do próprio processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, repensar um novo direcionamento para o uso das tecnologias de informação e comunicação é fundamental, de maneira que o computador seja visto como uma ferramenta que pode propiciar a mudança no ensino.

É fundamental salientar a importância de verificar se a utilização da Sala Ambiente de Informática (SAI) e as metas propostas para utilização da mesma tornam-se realizações concretas no cotidiano da escola, e viabilizam mudanças de diretrizes que devem ser iniciadas com a transformação de postura do educador em um papel colaborativo como condutor desse processo de ensino e de aprendizagem.

Destacamos, com essa visão, a implementação das Escolas de Tempo Integral como uma possível proposta de mudança de ensino, decorrentes de transformações e mudanças ocorridas na sociedade e no mundo, e que, de certa forma necessita de gestão escolar que visem a ações concretas, como prioridade para o desenvolvimento e realização das Oficinas Curriculares.

Diante do exposto, apresentaremos os depoimentos coletados durante as entrevistas realizadas com os sujeitos que atuavam como gestores, coordenadores e/ou docentes responsáveis pelas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”. Aproveitamos para, no decorrer deste, além de apresentar os dados coletados, apresentar, também, a análise dos mesmos, de forma contextualizada e integrada.

5.2 Perfil Profissional para Desempenho da Prática Pedagógica

Nesta seção, apresentaremos o Perfil Profissional dos Educadores, Gestores e Docentes para o desempenho da prática pedagógica, bem como sua contratação.

Nas entrevistas realizadas com os educadores da equipe gestora, no que diz respeito à existência ou não de exclusividade de trabalho, por parte dos mesmos, na Escola de Tempo Integral, obtivemos os seguintes depoimentos:

No momento, todas as minhas atividades fora do lar estão direcionadas à Escola de Tempo Integral (ETI). Não acumulo a Diretor com qualquer outra atividade, cargo ou função pública ou particular. A Escola de Tempo Integral (ETI) exige muito mais do que possamos imaginar: Temos onze (11) classes de Ensino Fundamental (EF), mais Ensino Médio (EM) regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA) Fundamental e Médio, mas é a escola de tempo integral que exige mais da Direção. São adolescentes e pré-adolescentes que atravessam um momento muito especial e importante de suas vidas; por isso requerem de nós atenção redobrada, acompanhamento e orientação em todos os aspectos: moral, social, político, artístico, cristão, afetivo e outros. O aluno permanece sob os nossos cuidados durante nove horas por dia, justamente para que possamos trabalhá-lo em todas as dimensões e isto requer tempo, habilidade, muita paciência e especial dedicação dos educadores. **(E.G.1)**

O meu trabalho abrange o Ensino Médio (EM). Só trabalho nesta Unidade Escolar (UE). Não acumulo cargo, me formei em Letras, e já no 1º ano de Faculdade comecei a dar aulas. No ano seguinte pequei algumas aulas de português e inglês. Apesar de gostar muito de sala de aula tinha o desejo de trabalhar como administradora e fiz então Complementação Pedagógica. Surgiu, então, o convite para substituir vice-direção e acabei por descobrir que essa era a minha aptidão. **(E.G.2)**

Atuo somente nesta Unidade Escolar. A Escola de Tempo Integral funciona em dois períodos: manhã e tarde, sendo que as Oficinas acontecem no período da tarde. Estive, até o dia 14/10/2006, na coordenação dos três períodos – manhã, tarde e noite. Depois dessa data, entrou outra coordenadora para as Oficinas (tarde). **(E.G.3)**

Só trabalho nesta Unidade Escolar (UE) e não acumulo cargo ou função. Já faz quatorze (14) anos que trabalho no magistério, sempre trabalhei com a formação de futuros professores. Nestes quatorze (14) anos de profissão exerci várias funções: professora, vice-diretora, coordenadora Pedagógica e no momento sou professora da Escola de Tempo Integral (ETI) de Orientação de Estudos e Pesquisas (OEP) e coordeno as Oficinas Curriculares do período da tarde. **(E.G.4)**

Com base nas interrogações iniciais que geraram nossa investigação, e, diante das entrevistas realizadas com os educadores, que fazem parte da equipe gestora, procuramos compreender e interpretar os dados coletados.

Percebemos que todos os gestores trabalham somente nesta Unidade Escolar, facilitando desse modo o tempo de dedicação exclusiva para o cargo e/ou função que exercem.

Entendemos oportuno apresentar um Quadro-Síntese com o Perfil dos Educadores Gestores para leitura e análise quanto à formação, o tempo de serviço no magistério, o tempo de experiência profissional e a situação profissional dos mesmos.

QUADRO 4: SÍNTESE - Perfil dos Educadores Gestores da Escola de Tempo Integral

Educador Gestor	Formação	Tempo de Experiência Profissional no Magistério	Tempo de Experiência Profissional na Unidade Escolar	Situação Profissional (Efetivo ou ACT)
(E.G.1)	Letras e Pedagogia	36 anos	03 anos e meio	Efetivo
(E.G.2)	Letras e Pedagogia	21 anos	17 anos	Efetivo
(E.G.3)	Letras e Pedagogia	27 anos	08 anos	Efetivo
(E.G.4)	Letras e Pedagogia	14 anos	10 meses	ACT

A leitura do Quadro 4 - Síntese permite-nos ter uma visão geral do perfil desses profissionais. Constatamos que todos têm mais de dez anos de magistério, um deles tem tempo de serviço para aposentadoria. Constatamos, ainda,

que todos são licenciados em Letras e Pedagogia. Dos quatros, três são efetivos na própria Unidade Escolar, sendo apenas um admitido em caráter temporário (ACT).

No que diz respeito ao perfil profissional dos Educadores, Docentes para trabalhar com as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” e à exclusividade ou não de trabalho na Escola de Tempo Integral, obtivemos os seguintes depoimentos:

A contratação para as aulas de informática? Eu escolhi por estar dentro dos requisitos necessários para ministrar as aulas dessa oficina. Os requisitos são: ter vários cursos na área de informática e pedagogia. Tenho nível superior, ciências, matemática, pedagogia e professor de PEBI (magistério). Até o momento não existe exclusividade de trabalho para a Escola de Tempo Integral. Eu acumulo o cargo de PEB I (3ª e 4ª série supletivo EJA), trabalho na Escola Municipal. Minha vida profissional: já têm vinte e sete anos (27) anos que ministro aulas na escola municipal, em 2002 e 2003 trabalhei com informática educacional na escola municipal 3ª e 4ª série. Em paralelo, a partir de 1984 acumulei cargo de PEB II no Estado. Durante dezesseis (16) anos lecionei ciências e trabalhei com supletivo de 5ª a 8ª série. Em 2000 me efetivei em matemática. Durante esses anos todos os cursos que foram oferecidos, tanto quanto pelo município e pelo estado, procurei fazê-los. Quanto à informática eu fiz todos os cursos que consegui encaixar em meu horário (matemática, ciências, geografia e inglês). **(E.D.1)**

Minha contratação ocorreu no dia da atribuição de aulas dos professores admitidos em caráter temporário (ACTs), mediante certificados de cursos de Informática oferecidos pelo Núcleo Regional de Tecnologia Educacional (NRTE) e Diploma de Letras e Pedagogia. Quanto à exclusividade de trabalho? Não existe exclusividade de trabalho para os professores da Escola de Tempo Integral. Trabalho em mais três escolas. Desde 1993, leciono em escolas estaduais. **(E.D.2)**

Por ter licenciatura em Pedagogia e ter feito os cursos de Informática oferecidos pela Secretaria da Educação. Não existe exclusividade trabalho. Acumulo com a Prefeitura. Sou professora de educação básica I (PEB I) efetiva no município, trabalho com crianças do jardim III. Também estou na Escola de Período Integral com Informática Educacional, estou gostando da experiência, apesar de estarmos em adaptações com a Oficina de Informática porque é tudo novo, e tudo que é novo não é tão fácil, mas com boas perspectivas. Temos um suporte muito bom com as assistentes técnico pedagógico (ATPs) do Núcleo. Apesar de ser Licenciada em Letras, não estou no momento com aula, até o mês de julho estava com inglês, disciplina que me identifico muito. **(E.D.3)**

A partir dos dados coletados, por meio das entrevistas realizadas, podemos entender que, de modo geral, os educadores docentes têm buscado participar de cursos, tendo participado, inclusive, na área de informática dos cursos oferecidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, e, ainda que com

acúmulos de cargos e/ou funções não medem esforços em busca de atualização profissional.

Observamos que todos os educadores docentes que ministram aulas nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional” têm experiências com informática educacional. Daí a explicação pela qual os mesmos ministram as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”. Essa análise, portanto, nos auxilia a compreender os requisitos necessários exigidos para a contratação dos mesmos.

Entendemos oportuno apresentar um Quadro-Síntese com o Perfil dos Educadores Docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” para análise quanto à formação, o tempo de serviço no magistério, o tempo de experiência profissional na Unidade Escolar e a situação profissional dos mesmos.

QUADRO 5: SÍNTESE - Perfil dos Educadores Docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”

Educadores Docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”	Formação	Tempo de Experiência Profissional no Magistério	Tempo de Experiência Profissional na Unidade Escolar	Situação Profissional (Efetivo ou ACT)
(E.D.1)	Ciências, Matemática e Pedagogia	27 anos	22 anos	Efetivo
(E.D.2)	Letras e Pedagogia	13 anos	02 anos	ACT
(E.D.3)	Letras e Pedagogia	13 anos	03 anos	ACT

Após análise dos dados coletados e apresentados no Quadro 5 - Síntese constatamos que apenas um dos educadores docentes da escola é efetivo. Os outros dois são Admitidos em Caráter Temporário (ACTs). Constatamos, ainda,

que dois dos educadores docentes entrevistados são licenciados em Letras, e um deles, em Ciências e Matemática. Os três são habilitados em Pedagogia.

5.3 Atuação dos Educadores Gestores e Docentes

Nesta seção apresentaremos os depoimentos dos Educadores (Gestores e Docentes) com relação à atuação dos mesmos nos momentos destinados às Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), planejamento, replanejamento, avaliação escolar.

Em entrevista com os Educadores da Equipe Gestora a respeito de suas percepções acerca dos momentos destinados às Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), planejamento, replanejamento, avaliação escolar, obtivemos os seguintes depoimentos:

As HTPCs são momentos especiais para avaliação dos resultados do dia-a-dia, da idealização, montagem e balanço dos projetos em andamento, da troca de informações científicas e pedagógicas, (através de estudos de textos significativos, filmes, palestras, documentários, análise de gráficos de aproveitamento e outros), do repensar ações que não surtiram os resultados esperados, ouvir o outro e as suas angústias profissionais com o objetivo de ajudá-lo. **(E.G.1)**

O meu envolvimento maior é com a parte administrativa e financeira da escola, o que me ocupa muito tempo e sinto que fica um vazio no envolvimento com a parte pedagógica. **(E.G.2)**

O planejamento é necessário. Se você não planeja o trabalho fica fragmentado, sem objetivo e sem meta. Planeja-se para avaliar a aprendizagem dos alunos, leitura diversificada de textos que levem o professor a uma reflexão de sua práxis ou capacitações pela Diretoria de Ensino ou Ensino Médio em Rede. Mas também para redirecionar ações quando assim se fizer necessário. É claro que seria preciso que os gestores estejam juntos nesses momentos de planejamento. Infelizmente, isso não tem ocorrido com frequência. **(E.G.3)**

Minha função é de professor coordenador, coordeno as Oficinas Curriculares, gosto do que faço, adoro lidar com o público, seja ele qual for. Nos momentos de HTPCs procuro fazer um trabalho coletivo realmente, onde nós planejamos os nossos trabalhos escolares, fazemos o Ensino Médio em rede, replanejamos nossos trabalhos sempre preocupados com o Ensino/Aprendizagens dos nossos educandos. **(E.G.4)**

A Educadora Gestora (E.G.1), com relação à avaliação escolar, assim se manifestou:

Com relação à Avaliação, considero momento relevante no processo de qualquer Empresa. Ninguém pode reformar, melhorar ou corrigir erros que não foram identificados. A avaliação de caráter diagnóstico deve ser, em qualquer circunstância, o ponto de partida para se estabelecer qual deve ser a Proposta Pedagógica da escola. É com base nestes referenciais que vamos determinar os objetivos e as ações a serem desenvolvidas. Isto por si só não garante o sucesso esperado, se paralelamente ao desenvolvimento do projeto ou Plano de Ensino, não houver uma avaliação contínua, processual, com reformulação dos pontos de estrangulamentos e fortalecimento dos pontos positivos. Daí a necessidade imperiosa da equipe escolar realizar o balanço e o replanejamento constante, o avaliar e o repensar das ações, tanto em recuperação contínua dentro da sala de aula, como em todos os segmentos da escola. **(E.G.1)**

É importante considerar que os momentos destinados às Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), planejamento, replanejamento e avaliação escolar são de extrema importância para o processo de ensino e de aprendizagem. Sabemos que as tecnologias também são importantes, mas por si só não resolvem os entraves existentes no contexto escolar.

Percebemos, por intermédio das experiências adquiridas com a prática pedagógica e depoimentos coletados, que se tornam imprescindíveis ações conjuntas e contínuas voltadas ao processo de ensino e de aprendizagem que visem à utilização das tecnologias conectadas com planejamento, organização dos trabalhos a serem realizados sob a perspectiva de que o próprio educador seja o gestor pedagógico desse processo com base no diagnóstico de suas próprias necessidades em busca de informações e conhecimentos que facilitem a avaliação dos resultados tendo em vista os avanços e as dificuldades existentes.

No entanto, a questão para amenizar esses pontos cruciais e críticos, porém, fundamentais, envolve a organização escolar estruturada, com infra-estrutura adequada, atualizada, tecnologias renovadas, acessíveis, rápidas; momentos para trocas de experiências coletivas, com projetos significativos, coerentes e participativos que atendam aos interesses da comunidade escolar; educadores e educandos motivados e bem preparados, inclusive emocional e eticamente.

Uma das soluções encontradas seria, além de capacitar os educadores, capacitar, inclusive, os gestores das escolas. Segundo Chaves (2006, p. 23),

Além, portanto, de colocar equipamentos nas escolas e treinar professores não só no manejo da tecnologia, como também no seu uso como ferramenta de aprendizagem, o caminho é capacitar os gestores das escolas [...].

Entrevistamos, também, os Educadores Docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” com intuito de coletar os depoimentos dos mesmos acerca de suas percepções a respeito das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), planejamento, replanejamento e avaliação. Dessa forma, obtivemos os seguintes depoimentos:

Sim, eu participo, mas as HTPCs não têm dado espaço para que nós, professores das oficinas possamos nos interagir. Durante o ano, duas vezes nos reunimos, durante o planejamento e o replanejamento. Agora nós temos uma coordenadora das oficinas. Acredito que o ano que vem isso será possível. **(E.D.1)**

Eu participo das HTPCs que desde o início do ano está voltada para o Ensino Médio em Rede, não disponibilizando tempo para que os professores das disciplinas da manhã se juntem com os professores das Oficinas trocando idéias e experiências. No planejamento ou replanejamento nos informaram sobre os objetivos da Escola Integral e como funcionaria. **(E.D.2)**

No momento não participo das HTPCs porque estou com seis (06) aulas, e, essas aulas não me dão direito. Neste ano, não tive estes momentos. **(E.D.3)**

A pesquisa realizada demonstrou que, nos momentos de Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), os estudos estão voltados para o Ensino Médio em Rede, curso oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, para capacitação em serviço, inviabilizando assim, durante esses momentos, estudos, trocas de idéias e de experiências entre os educadores das oficinas e os educadores do currículo básico, não acontecendo, portanto, orientações metodológicas pontuais para a integração dos mesmos.

No que diz respeito às Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) percebemos, por meio da pesquisa realizada e dos depoimentos dos

Educadores Docentes, que nem todos os professores têm a quantidade de aulas mínimas (10 h/aulas semanais) que lhes garantam, legalmente, as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), dificultando, assim, a participação dos mesmos durante esses momentos.

5.4 Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”

Nesta seção, apresentaremos os depoimentos dos Educadores Gestores e Docentes no que diz respeito à Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, com relação aos impactos, às dificuldades/entraves surgidos, bem como no que se refere aos benefícios e contribuições da tecnologia para a gestão da educação digital na Escola de tempo Integral.

Em entrevista com os Educadores da equipe gestora a respeito dos impactos, dificuldades/entraves surgidos, bem como, quanto aos benefícios e contribuições da tecnologia para a gestão da educação digital na Escola de tempo Integral obtivemos os seguintes depoimentos:

As oficinas Curriculares, tanto na Informática Educacional (IE), como em qualquer outro componente pode ser de uma riqueza imensa. Qual a criança, o jovem ou o adolescente que não é apaixonado por esta máquina chamada computador? É o momento mais oportuno para o professor explorá-la como recurso mediador entre os conteúdos científicos e o aluno, seja na pesquisa da Internet, seja na programação de outras atividades teóricas ou artísticas, o aluno produz resultados surpreendentes. O único problema das escolas, a meu ver, é que ainda não temos um número suficiente de computadores na SAI (um computador, para cada aluno). É verdade que o professor pode fazer uma articulação perfeita entre as atividades relacionadas à Informática, ora fora da máquina, ora na máquina, dando a todos a oportunidade dos dois momentos, mas o de que eles gostam mesmo é de operar o instrumento. Sem dúvida, o resultado seria muito mais abrangente se houvesse mais máquinas. **(E.G.1)**

A valorização das Oficinas Curriculares de Informática são imprescindíveis, dados os avanços tecnológicos. O que falta para a escola é obter pessoal capacitado e também o número reduzido de recursos (computadores, Internet). **(E.G.2)**

As Oficinas Curriculares de Informática Educacional, ao meu ver primeiro esse profissional teria que gostar do que faz. Ser dinâmico, aberto para as inovações, mais tolerante, cooperativo, saber ouvir o outro, enfim, solidário. Não precisaria ser um “expert” em informática, mas que levasse o aluno a construir nessa nova leitura de forma integrada e que ele (aluno) pudesse

fazer leituras do que tem de bom no computador e o que não tem. Embora acredito que o aluno não pode ser excluído do mundo digital. Mas é preciso rever alguns “nós”. Como por exemplo-quantidade de computadores atendendo o número de alunos por escola. Assim como dar assistência técnica, impressora, tinta, enfim a sua manutenção. **(E.G.3)**

A implantação das Oficinas Curriculares de Informática Educacional foi uma excelente idéia, pois muitos dos alunos não têm condições de pagar um curso particular e nem têm nenhum acesso aos computadores no seu dia a dia, e nas Oficinas têm essa oportunidade. O ponto negativo que eu vejo é a quantidade de computadores, pois temos trinta e cinco (35) alunos por sala e somente dez (10) computadores. Aspectos a serem melhorados? Aumentar a quantidade de computadores. **(E.G.4)**

Na visão dos Educadores Gestores entrevistados, as principais dificuldades, entraves/empecilhos encontrados foram quanto aos aspectos relacionados aos equipamentos e materiais pedagógicos, bem como, no que diz respeito à quantidade insuficiente de computadores e a necessidade de técnicos para manutenção dos mesmos.

Em entrevista com os Educadores Docentes quanto aos aspectos positivos das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” obtivemos os seguintes depoimentos:

Como aspecto positivo destacamos que hoje vivemos num mundo globalizado onde a informação, em relação às tecnologias, se faz necessária. Por isso é muito importante oferecermos essas oficinas aos alunos, porque muitos deles não têm computador em suas casas. A informática se faz presente em vários segmentos de nossa sociedade (Escola, Banco, etc.). **(E.D.1)**

Os alunos se interessam muito por Informática, o que contribui para o desenvolvimento dessa Oficina. A sala é muito espaçosa e cabem cinquenta (50) alunos que adoram mexer nos computadores. Com essa experiência, descobri que é possível ensinar Informática e que os alunos aprendem a utilizar o computador de forma prazerosa. **(E.D.2)**

As atividades são ótimas porque não são atividades só no computador, mas contato com a televisão (TV), vídeo, máquina fotográfica, há diversidade. **(E.D.3)**

Nos depoimentos dos Educadores Docentes, percebemos que, com relação às Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, foram destacados alguns aspectos positivos que contribuem para o desenvolvimento das oficinas, dentre os quais o fato de que a educação digital possibilita o contato com a TV, vídeo,

máquina fotográfica, entre outros, tendo em vista que vivemos em um mundo globalizado e, dessa forma, a informática se faz presente em nossa sociedade, despertando interesses nos educandos para que os mesmos utilizem o computador de maneira prazerosa.

No que diz respeito às contribuições das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” para o exercício da cidadania responsável e ética, em entrevista realizada com os Educadores Gestores, obtivemos os seguintes depoimentos:

A escola sempre foi e por mais precária que possa parecer, ainda é a Instituição melhor especializada na formação ética do cidadão. Vivemos, é verdade, um momento histórico tão complexo, que até os educadores têm que buscar se reciclar em todo o momento para poder trazer para o contexto da sua aula esse menino distante incapaz de se envolver no processo de concentração, de observação e de diálogo. Seu mundo parece ser feito de imagem, e, muita ação. Trata-se de um momento marcado pela total inversão de valores que permeia todos os espaços da sociedade. A família já não consegue trabalhar a contento as bases de uma formação ética moral porque os pais trabalham muitas horas fora de casa ou são cercados de compromissos sociais, ou ainda, por que não dizer: muitos não estão sabendo como educar os filhos, como trabalhar neles o respeito, a solidariedade, os limites, a justiça, o gosto pela cultura e outros aspectos. É na escola, e principalmente na Escola de Tempo Integral (ETI) que esse menino vai ter que incorporar esses valores. É esse profissional que tem que ter clareza e o discernimento de que ele não pode ser um mero transmissor de conhecimento científico, mas acima de tudo, um formador de opiniões, de caráter. As aulas de Informática como já foi dito, é o recurso mais poderoso para prender a atenção dos nossos jovens, porque eles gostam, eles se envolvem, mais do que gostam, eles são apaixonados pelo computador, sem exceção alguma. **(E.G.1)**

Infelizmente, neste ano, considero o trabalho um tanto precário dado o número de computadores para desenvolver um trabalho de qualidade. **(E.G.2)**

Não consegui ver um trabalho integrado entre os períodos que contribuísse para o exercício de uma cidadania responsável e ética. **(E.G.3)**

O professor de hoje tem que estar voltado para o futuro, preparando seus alunos para as mudanças rápidas da sociedade atual. É necessário para isso que façamos previsões sobre como será a vida quando nossos alunos forem independentes e construtores da sociedade em que estão inseridos. Nosso modelo educacional atual está se tornando a aceitação da tecnologia e o professor atual se encontra ante a importância da tecnologia educacional e a preocupação com a solução dos problemas da transição. A tecnologia educacional está voltada totalmente em benefício do educando para que o mesmo seja construtor do seu próprio conhecimento. Com programas interativos de computador podemos oferecer aos alunos a oportunidade de explorar um determinado assunto, levando até a descobertas que se estendam além do currículo escolar. **(E.G.4)**

Com relação à visão que os Educadores Gestores têm a respeito da receptividade e interesse dos educandos pelas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, obtivemos os seguintes depoimentos:

Eles gostam muito, mas os resultados não têm sido os mesmos com todos os professores. Sem planejar, preparar e direcionar ações com objetivos bem definidos, avaliados e articulados sempre ao currículo da Base Comum, fica a ação pela ação, e aí o aluno vai achar, com certa razão, que é apenas uma aula de lazer. Este tem sido o maior risco, não só da Informática, como de todas as Oficinas. **(E.G.1.)**

A cultura do interesse precisa ser desenvolvida paulatinamente. Nossos alunos não estão preparados para usar a ferramenta para desenvolvimento cultural. **(E.G.2)**

Os alunos gostam. Mas percebemos que ainda acham que a máquina é para jogar, entrar no MSN ou no ORKUT. **(E.G.3)**

O mundo mudou e a educação deve acompanhar as transformações. Hoje, em vez de pedir que o aluno grave as informações é mais importante ensiná-lo a navegar nestas informações. Hoje temos uma avalanche de informações, a ciência produzindo velozmente, velocidade de mudanças e informações, e interdisciplinaridade do conhecimento científico técnico humanístico, novos valores, e, conseqüentemente novos comportamentos. Nosso aluno hoje vivencia estas mudanças e ele acredita que a escola deve superar idéias ultrapassadas e diversificar a metodologia. **(E.G.4)**

Os depoimentos dos educadores gestores apontam preocupações acerca do trabalho a ser realizado por intermédio do computador, que contribua para o exercício da cidadania responsável e ética, interconectada com a receptividade e interesse despertado pelos educandos, no que diz respeito aos benefícios para a construção do próprio conhecimento.

Por meio dos depoimentos desses gestores percebemos que a cultura do interesse dos educandos pelas Oficinas Curriculares precisa ser desenvolvida paulatinamente. Percebemos que a aula na Sala Ambiente de Informática (SAI) é mais descontraída e divertida, aprende-se mais facilmente e em menor tempo.

As Oficinas Curriculares “Informática Educacional” favorecem a compreensão de conceitos em estudos, proporcionam prazer pelo aprender quando o ensino se encontra vinculado à aprendizagem e com aquilo que lhes é significativo, rompendo com o ambiente monótono da sala de aula, tornando-o mais interativo. A Sala Ambiente de Informática (SAI) pode ser um deles, mesmo que, ainda, em precárias condições de trabalho.

Em entrevista com os Educadores da equipe gestora, com relação à forma como a globalização tem influenciado as políticas públicas, e, particularmente, o universo escolar, obtivemos os seguintes depoimentos dos gestores (E.G.1, E.G.3 e E.G.4):

Tenho observado que a escola é a primeira a receber os reflexos de toda mudança política social. Hoje, ela precisa estar atenta ao elencar os conteúdos a serem ministrados, não podendo perder de vista que esse aluno precisa ser portador de uma cultura muito diversificada. Para fazer frente às exigências do mundo moderno globalizado, o nosso aluno deve ter um poder de comunicação e expressão excelente, ter domínio de pelo menos dois idiomas, além da Língua Pátria, ser muito bom na computação e ter uma leitura de mundo muito diversificada, caso contrário enfrentará sérias dificuldades no mundo da competição. **(E.G.1)**

A globalização tem o seu lado cruel - exclui os que já são excluídos. Ela tem influenciado nas políticas públicas e o universo escolar. O que percebemos é que a globalização da informação implica necessariamente a detenção do poder pelas pessoas que tem acesso, e, em especial, às pessoas que ditam as regras dessa informação. Mas acredito que sem informação não há educação. É preciso que a educação (educador) leve os alunos à reflexão de saber “filtrar” a desinformação. Portanto, é necessário rever que a globalização da informação provoca uma fragilidade em sua audiência. Precisamos pensar mais no coletivo do que em “si mesmo”. Acreditamos, porém, que integrados em uma sociedade justa e educada, com princípios verdadeiros poderemos tomar decisões de modo coerente com o futuro. **(E.G.3)**

Com a velocidade das informações, nossos educandos já perceberam a importância da troca de informações através de rede de computadores, possibilitando aos educandos se comunicarem num diálogo aberto e livre, favorecendo o desenvolvimento de seu espírito crítico e exercício da cidadania. **(E.G.4)**

Com base nos depoimentos notamos a preocupação dos mesmos com relação à influência da globalização em relação às políticas públicas sociais e, particularmente, no que diz respeito ao universo escolar. Percebemos, ainda, que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) ampliam possibilidades para trabalhar com informações atualizadas continuamente, integrando-as às dimensões significativas, em especial, quanto ao acesso às informações a serem utilizadas, tendo em vista à prática de vida dos educandos.

Observamos a preocupação com a globalização da informação e com o fato de a mesma proporcionar algumas implicações com relação à detenção do poder, e, em especial, com relação às pessoas que ditam as regras dessa informação, tendo em vista que a escola é a primeira a receber os reflexos de todas

essas mudanças. No entanto, observamos que a escola precisa estar atenta ao priorizar os conteúdos a serem ministrados, não podendo perder de vista que o educando precisa ser portador de uma cultura amplamente diversificada, favorecendo o desenvolvimento de seu espírito crítico para o exercício da cidadania.

Nesse aspecto, constatamos que as possibilidades apresentadas devem ir além do conteúdo em si, pois essas precisam permitir uma reflexão acerca de como, por quê e para quê o ensino desses conteúdos, e a respeito das contribuições desses, para uma aprendizagem ética e consciente.

Diante dessas possibilidades, apresentaremos os relatos das atividades desenvolvidas pelos Educadores Docentes das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, coletados por meio dos seguintes depoimentos:

As atividades desenvolvidas: em primeiro lugar o conhecimento do computador, os programas básicos foram trabalhados com os alunos. No 2º bimestre trabalhamos Imagem e Ação em cima da capacitação dada pelo núcleo. Os alunos elaboraram história em quadrinhos, depois fizeram apresentação no PowerPoint. 3º bimestre foi trabalhado sobre tecnologias, inventos, etc., propaganda. 4º bimestre continua o mesmo trabalho passando para propaganda de rádio e telenovela. **(E.D.1)**

As atividades são desenvolvidas para utilização dos aplicativos (Paint, Word, PowerPoint, Excel). Para cada atividade há um planejamento desde a sala de aula até a sala de informática. Atividades: desenhos no Paint, histórias em quadrinhos (Word e PowerPoint), jogos e planilhas (Excel), propagandas (Paint, Excel e PowerPoint), produção de relatórios sobre a oficina (O que sabiam? O que aprenderam? Gostaram das atividades? Quais os aspectos negativos que deveriam ser mudados? O que ainda gostariam de aprender?) **(E.D.2)**

Desenvolvi atividades de propaganda e publicidade, recorte e colagem, expliquei o que era como que deveria ser feito, mostrei o exemplo e logo pedi que eles fizessem a propaganda deles no sulfite em grupo de quatro (04) ou cinco (05) alunos. Levei todo o material para a sala: revista, sulfite, pincel atômico, tesoura e gravei uma propaganda de rádio. Depois que fizeram sua propaganda, pedi a eles que vendessem o seu produto cada um com sua criatividade. Antes de fazerem a propaganda de venda do produto, coloquei a fita k7 gravada a propaganda para ouvirem. Foi muito legal, além de que gostaram das atividades. No segundo momento, digitaram o texto “propaganda”, o grupo gravou no gravador do computador, escolheram no grupo quem faria a fala de personagem/narrador, colocaram um fundo musical, eles gostaram muito desta atividade. Fizemos, também, em grupo, as histórias em quadrinhos no sulfite, depois, no computador onde eles usaram o Word e PowerPoint, também foi uma atividade que eles gostaram muito. **(E.D.3)**

Esses relatos permitem-nos compreender que as atividades desenvolvidas trazem em sua essência o propósito de despertar nos educandos a

busca da autonomia. No entanto, sabemos que, para desenvolver atividades que propiciem bons resultados, é inegável a necessidade de meios e condições que sustentem, propiciem e viabilizem a execução de ações pedagógicas planejadas.

Com relação à percepção dos Educadores Docentes que ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional” acerca de seu trabalho em relação à receptividade dos educandos, obtivemos os seguintes depoimentos:

Os alunos em sua maioria são interessados pelas aulas de informática, são criativos, gostam de fazer atividades diferenciadas. **(E.D.1)**

Vivemos um momento em que a tecnologia se faz presente em todos os aspectos de nossa vida. Com isso, os alunos ficam ansiosos para a aula de Informática, até brigam para sentar em frente a um computador por uma aula e poder desfrutar dessa tecnologia, que encanta e seduz os pequenos adolescentes e jovens. A construção do conhecimento é positiva, ou seja, os alunos aprendem o conteúdo e praticam no computador, fazendo produções de texto e usando a criatividade para criar desenhos e apresentações de slides, ampliando o conhecimento dos conteúdos que já foram desenvolvidos de uma maneira prazerosa. **(E.D.2)**

Até que gostar de Informática, eles gostam, mas não querem desenvolver atividades que fazem parte, mesmo não sendo em frente do computador, e se deixar querem ir para a Internet e para isso é preciso que seja autorizado e até o momento não foi. **(E.D.3)**

Mediante essas colocações, percebemos que o manuseio do computador, mesmo com revezamentos nos períodos de utilização da Sala Ambiente de Informática (SAI) durante a prática diária nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, visa a reflexões acerca da gestão da educação digital, pois a escola, por meio dessa utilização, ainda que precária, de forma real e não ideal, poderá provocar mudanças de postura por parte dos educadores e dos educandos.

O educador, enquanto gestor, poderá planejar, otimizar o processo de ensino e de aprendizagem preparando os educandos para que se tornem detentores de novas competências e habilidades, pois esse novo contexto proporciona interação da atividade proposta, em ritmo apropriado de forma a atender o estilo próprio do educando, seu contexto e sua realidade, possibilitando ir além da simples tarefa proposta inicialmente.

Observamos que, por meio dessa interação, o educador poderá fazer vir à tona os talentos dos educandos. Contudo, necessitaria assumir uma nova

atitude de orientador, consultor e facilitador do processo de ensino e de aprendizagem, tendo em vista a importância da mediação pedagógica dialógica para um trabalho integrado e em equipe.

Em entrevista realizada com os Educadores Docentes observamos alguns aspectos fundamentais e necessários a serem enfatizados e otimizados, visando à eficácia, à eficiência e à efetividade da utilização da informática durante o desenvolvimento das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”:

Ter um técnico passando pela escola dando manutenção aos computadores, e ainda aqueles computadores que já estão ultrapassados, serem trocados. **(E.D.1)**

Os aspectos que precisam ser melhorados são: mais computadores (a escola só tem dez); todas as aulas deveriam ser na sala de Informática (e não na sala de aula como vem ocorrendo devido à carga horária de 28 aulas, para quinze aulas no período da tarde, por isso os professores têm que revezar); não há material (tinta, sulfite, fone de ouvido e microfone, impressora, disquetes, gravador de CD, etc.); apoio quanto à conservação dos computadores (Escola da Família: problema); apoio pedagógico. **(E.D.2)**

Precisa ter uma estrutura melhor. Computadores novos no caso da minha Unidade Escolar (UE), já estão velhos e não agüentam estão sempre quebrados, por ser uma Escola grande têm três professores de Informática Educacional. É necessário mais que uma sala de informática para deixar de ter esse revezamento e quando o professor precisar, estar à disposição a sala. É de extrema necessidade que ofereça na grade ou na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) momentos para os professores trocarem suas experiências ou até mesmo buscar ajuda com os colegas se sentir dificuldade. **(E.D.3)**

Os depoimentos relatados em entrevistas com os educadores acentuaram os entraves quanto à infra-estrutura inadequada, bem como quanto a disponibilização de recursos para a manutenção imediata dos computadores e/ou de maior número de equipamentos ou até mesmo quanto à atualização dos mesmos, proporcionando-se a adequação da Sala Ambiente de Informática (SAI). Constatamos, também, a necessidade de adequações do espaço físico, com reestruturação da Sala Ambiente de Informática (SAI), visando ao pleno desenvolvimento das oficinas curriculares.

Percebemos que o número reduzido de equipamentos é um entrave que gera uma dificuldade ainda maior quando há problemas relacionados à falta de manutenção sem solução imediata, pois com um número reduzido de equipamentos

é preciso repensar a prática, o que representa uma mudança de direcionamento e de postura dos educadores.

Diante da pesquisa realizada, notamos que o projeto foi desenvolvido com timidez durante esse período de implantação e implementação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, devido, muitas vezes, às rotinas administrativas referentes às disponibilidades de recursos financeiros específicos para reestruturação da infra-estrutura local.

Ressaltamos que as equipes, gestores e docentes viabilizaram ações com a finalidade de atender às reais necessidades da escola, com possibilidades de revezamentos entre educadores e turmas, alternativas essas, viabilizadas com o intento de distribuir 28h/aulas semanais das oficinas curriculares em apenas uma Sala Ambiente de Informática (SAI).

Desse modo, fizeram revezamento durante as 15h/aulas semanais, para tentar solucionar os entraves existentes, e conciliar, por meio desses revezamentos, as atividades a serem desenvolvidas durante as oficinas na sala ambiente de informática, no período da tarde, tendo em vista a necessidade de as demais horas/aulas serem ministradas na própria sala de aula, pois no momento não existiam outras ações efetivas que propiciassem alternativas e soluções para essas dificuldades.

A equipe escolar enfrentou desafios em busca de soluções que sanassem os entraves existentes, pois, a estrutura do sistema e a legislação em vigor não previram ações efetivas no sentido de inovações curriculares para solucionarem os entraves identificados, de forma eficiente.

A pesquisa mostrou que o projeto foi implementado em fevereiro de 2006, mas não teve planejamento antecipado que atendesse à realidade local. Segundo Lamparelli, Denipoti e Rivera (1969, p. 58),

Um planejamento não pode ser desenvolvido na base de presunções e suposições; deve estar fundamentado na realidade social e econômica que é, ao mesmo tempo, um conjunto de necessidades a serem satisfeitas e o condicionamento dos meios a serem utilizados para satisfazê-las.

Observamos que a Escola de Tempo Integral encontra-se em fase de implantação e adequação, sendo que a equipe escolar está se adequando às situações relacionadas ao uso e aplicabilidade das tecnologias no ambiente escolar.

Enfatizamos a importância do planejamento, com ações que proporcionem processo de amadurecimento sistemático, gradativo, iniciado com a participação e envolvimento dos pais, docentes, funcionários e equipe escolar, bem como dos alunos e da comunidade local. Segundo Lamparelli, Denipoti e Rivera (1969, p. 59),

Tais tarefas de conhecimento da realidade não se restringem a um conhecimento técnico e científico das necessidades, dos recursos humanos, técnicos e financeiros, mas implica também numa sondagem política das aspirações e dos destaques que a população manifesta com relação aos problemas de educação. Necessário se torna, pois, estabelecer um diálogo com todos os que direta e indiretamente sejam responsáveis ou estejam interessados e tenham uma contribuição a dar. Um ponto de grande ajuda às fases posteriores de planejamento é conseguir-se, já na constatação da problemática que se deverá enfrentar, um máximo de participação. Quanto mais a sociedade puder tomar consciência dos problemas e se motivar para uma colaboração, maiores serão as oportunidades de êxito.

Diante do exposto, percebemos, também, a necessidade de estabelecimento de ações e metas para reestruturação e adequação do espaço físico, de acordo com as prioridades elencadas pela equipe escolar, bem como a devida disponibilização de recursos, desde o início da implementação do projeto para compra dos materiais pedagógicos e tecnológicos essenciais.

A pesquisa apontou a realidade do contexto escolar pesquisado com relação aos entraves que surgiram, número insuficiente de computadores na Sala Ambiente de Informática (SAI), problemas com manutenção da impressora, materiais básicos e mínimos para a adequada utilização da Sala Ambiente de Informática (SAI).

Constatamos que a implementação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” encontra-se em fase de adaptação. A realidade e a prática cotidiana ainda nos mostra uma distância entre *como deveria ser* com o *como realmente acontece na prática*.

Os estudos mostraram, de acordo com Heide (2000, p. 23) que, “A chave não é qual tecnologia está disponível na sala de aula, e sim como ela é

utilizada. Como qualquer coisa, o valor da tecnologia na educação é derivado inteiramente da sua aplicação.”

Observamos, por meio da pesquisa realizada, os inúmeros desafios que fizeram parte do rol de dificuldades e empecilhos que a equipe escolar precisou resolver com estudos, análises, criatividade, imaginação e ousadia para planejar ações que possibilitassem sanar, mesmo que em parte, os entraves existentes, de modo a conduzir os resultados com abrangente visão de ações futuras.

Percebemos a necessidade de enriquecer a estrutura organizacional com novos espaços e planejamento estratégico para que atenda às reais necessidades do cotidiano escolar, e assim, ofereça condições de um ensino com oportunidades de aprendizagens significativas.

Observamos que na escola existe um processo em andamento no qual se revelam empecilhos e entraves. Contudo, não podemos deixar de mencionar as possíveis contribuições a serem alcançadas perante os conflitos e as contradições que precisam ser resolvidos, de forma ética e consciente.

Diante do exposto, relembramos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em vigor desde 1996, já preconizava a necessidade da alfabetização digital em todos os níveis do ensino, do fundamental ao superior. No entanto, repensar a escola, com olhar voltado para a educação digital é ainda um sonho a ser conquistado.

As Diretrizes para implementação da Escola de Tempo Integral (SÃO PAULO) estão coerentes, pois favorecem oportunidades de realização de atividades que façam sentido para o educando, para que os mesmos sejam protagonistas do seu próprio conhecimento. E é justamente com essa escola ideal, preconizada, que os gestores/educadores sonham. De acordo com as Diretrizes Gerais da Escola de Tempo Integral (SÃO PAULO, 2006, p. 11),

Essa escola deverá ser redimensionada e enriquecida em sua estrutura organizacional com novos espaços e oferecer maior tempo de permanência aos alunos, sem perder de vista os ganhos já conquistados. A organização curricular dessa escola irá manter o desenvolvimento do currículo básico do ensino fundamental, enriquecendo-o com procedimentos metodológicos inovadores, de modo a revesti-la de uma singularidade que oferecerá novas oportunidades de aprendizagem e se constituirá em uma escola com projeto pedagógico articulado e coerente com os princípios preconizados.

Segundo Padilha (2002, p. 141),

Trata-se, pois, de uma escola em que todos podem pesquisar, pensar, praticar, refletir, sentir, deliberar, ser, agir, cultivar, avaliar sobre o que fizeram e recomeçar novamente, discutindo, debatendo sobre a possibilidade de superar juntos as dificuldades e os problemas surgidos na escola e na educação, no seu sentido mais amplo.

Percebemos, por intermédio da pesquisa realizada, que a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em 29 de novembro de 2006, alterou a resolução acerca do funcionamento, organização curricular e processo de atribuição de classes e aulas das Escolas de Tempo Integral, tendo em vista os estudos e as avaliações realizadas durante o ano letivo de 2006 e o redirecionamento dos rumos para superação dos entraves existentes. Nesse sentido, se fez necessário uma reavaliação desses estudos e propostas, de modo a priorizar uma nova resolução que atendesse à diversidade dos fatores que pudessem comprometer o desenvolvimento e a qualidade das atividades programadas pela equipe escolar, com especial referência e atenção às Oficinas Curriculares.

Diante do exposto, das expectativas e demandas apontadas pela equipe escolar durante a operacionalização das diretrizes estabelecidas pela Resolução SE 7 (SÃO PAULO), de 18/01/2006, quando do processo de implantação da Escola de Tempo Integral, constatamos que passou a vigorar a partir de 29/11/2006 a Resolução SE 77 (SÃO PAULO), (Anexo 10, fls. 154) que dispõe a respeito do funcionamento, reorganização curricular e processo de atribuição de classes e aulas das Escolas de Tempo Integral, tendo em vista a necessidade de otimizar, pedagógica e didaticamente, o funcionamento e a organização da matriz curricular dessas Oficinas.

Devido à importância dos ajustes na consolidação da oferta de um ensino público de qualidade a promover aprendizagens e experiências bem sucedidas, essa Resolução, ao entrar em vigor, revogou a Resolução SE 7 (SÃO PAULO), de 18-1-2006.

Com base no artigo 5º, da Resolução SE 77 (SÃO PAULO), de 29/11/2006, com relação ao Ciclo II do Ensino Fundamental, na organização curricular, a equipe gestora poderá selecionar, a seu critério, uma das alternativas

com relação ao horário de funcionamento da escola: a manutenção do esquema vigente, qual seja, o turno da manhã com seis (06) aulas e o turno da tarde com três (03) aulas ou o turno da manhã com cinco (05) aulas e o turno da tarde com quatro (04) aulas.

Com relação à distribuição das disciplinas e das oficinas curriculares, por turno, a equipe gestora poderá decidir pela manutenção da matriz curricular ou o cumprimento integral do currículo básico permeado por oficinas curriculares.

Reformulações foram feitas e novas situações surgiram no que se refere ao funcionamento, organização, reorganização, processo de atribuição de classes e aulas, além do planejamento que se fez necessário para a realização do trabalho escolar.

Todos esses aspectos foram vistos e revistos, com a preocupação de priorizar o critério *perfil profissional*, sem detrimento do atendimento ao mínimo da habilitação/qualificação exigida, com o intuito de se garantirem os direitos dos educadores.

Nesse sentido, uma nova Instrução da Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP, SÃO PAULO), de 08-12-2006, (Anexo 11, fls. 163) determinou alguns atributos essenciais aos docentes para atenderem às características com relação a natureza das atividades a serem desenvolvidas em Oficinas Curriculares: liderança, assiduidade, competência na condução das atividades docentes, disponibilidade e interesse em participar de ações de capacitação, criatividade. Dessa forma, percebemos que as Diretrizes Curriculares elaboradas para a implementação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” contemplaram as características desses docentes.

De acordo com as Diretrizes da Escola de Tempo Integral (SÃO PAULO, 2006, p. 51),

Esse professor precisa ser um fomentador de idéias que auxilia a descoberta e mostra os caminhos diversos na resolução de problemas. Deve, também, saber desafiar os alunos para que seja possível atingir objetivos pedagógicos traçados no planejamento das aulas.

Percebemos que, ao se implementar uma política pública educacional com visão de gestão de educação digital, necessário se faz planejamento elaborado

em equipe, condizente com a realidade do cotidiano escolar, de forma a garantir uma proposta curricular capaz de atender aos interesses dos educandos e dos próprios educadores.

Observamos que o planejamento deve ser visto como instrumento de construção coletiva que estabeleça uma conexão com o mundo, de forma cada vez mais interconectada com a realidade e com as experiências dos educandos. Seguindo essa linha de pensamento, Silva (1989, p. 58) escreve: “O trabalho no futuro estará muito mais relacionado ao processo decisório participativo, à análise lógica, ao planejamento e principalmente à criatividade intelectual.” Pensar educação e planejamento, de acordo com Bittencourt e Oliveira (2005, p. 37),

[...] implica pensá-los inseridos em um tempo, um espaço, um movimento onde forças contraditórias imprimem novos sentidos e significados à vida social-política-econômica. Dentre várias possibilidades de compreender a escola inserida em um contexto histórico-político-econômico, podemos indagar sobre a escola que desejamos e estamos construindo, face à sociedade que projetamos [...]. Pensar o lugar do planejamento neste sentido é pensá-lo com uma perspectiva propositiva, a partir da produção de conhecimentos que definem a maneira como nos posicionamos e influenciamos com nossas propostas a sociedade que vai resultar dos projetos em disputa. O planejamento, como instrumento de gestão da escola, ganha novo sentido quando traduz o movimento de aprendizagem dos sujeitos da escola.

Pressupõe-se planejamento com novos sentidos e direcionamentos, por meio de análise do conhecimento em busca da construção do saber como uma das mais novas funções da escola, contribuindo, assim, com a construção da cidadania, da aprendizagem significativa, colaborativa, afetiva, ética e profissional.

A sociedade do futuro exigirá, além de audácia e bom senso, criatividade, capacidade de gerenciamento, de planejamento em ambientes instáveis, repletos de incertezas, de mudanças inesperadas, como também, outros desafios: aprender o próprio aprimoramento humano e a ética, questões essenciais para a construção de uma sociedade e de um mundo melhor.

Durante a análise dos dados, verificamos que a escola se tornou um ambiente cada vez mais complexo. Todavia, embora as reações às estruturações das propostas sejam as mais diversificadas possíveis, no âmbito de mudanças de paradigmas percebemos que as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”

propiciam a educação digital e devem ser inseridas no contexto escolar com intuito de favorecer a aprendizagem em busca do sentido da vida, associadas aos conteúdos necessários a serem integrados ao currículo básico. De acordo com Sanches (2004, p. 10-11), “É urgente percebermos o impacto do avanço da Ciência sobre o sentido da vida e da ação humana [...]” E percebermos que “[...] Ética decorre de nossas convicções internas, de nosso sentido da vida [...]”

Salientar o quanto é importante manter a ética e a autonomia se faz necessário e fundamental. Contudo, ao analisarmos essa autonomia, percebemos que os docentes, mesmo já tendo sido convocados e participado de capacitações, ainda sentem a necessidade de estar se preparando melhor para a utilização da Sala Ambiente de Informática (SAI). E, mesmo enfrentando todas as dificuldades estruturais da Sala Ambiente de Informática (SAI) já perceberam que o momento atual exige deles habilidade, competência e criatividade, para que as atividades propostas correspondam aos interesses demonstrados pelos educandos.

Observamos, também, que por meio dos conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e capacidades adquiridos, os seres humanos aprendem lidar com as dificuldades, incertezas e/ou pressões que lhes são impostas no dia a dia.

Torna-se fundamental focar esse confronto, pois, com base nos resultados coletados e analisados, percebemos que incorporar as tecnologias no dia a dia da escola não é tão simples. Inúmeros fatores intervêm favorável ou desfavoravelmente, como por exemplo, a necessidade de integração das ações educativas curriculares do Currículo Básico com as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, e as dificuldades enfrentadas com a implementação dessas mudanças.

Constatamos que a priorização dos estudos com planejamento das condições físicas, estruturais, sociais e de interesse da comunidade local são fundamentais para a implementação de experiências inovadoras, como as Oficinas Curriculares da Escola de Tempo Integral.

Segundo Padilha (2002, p. 73-74),

Pensar o planejamento educacional e, em particular, o planejamento visando ao projeto político-pedagógico da escola é, essencialmente, exercer nossa capacidade de tomar decisões coletivamente.

Sabemos que o planejamento não é uma tarefa fácil. Conhecemos as dificuldades (“não temos tempo”, “não temos pessoal qualificado”, “a burocracia é tanta”...), as resistências (já fizemos isso e não deu certo”, “nossa escola já tem projeto”, “sem salário não dá”...), os limites e obstáculos (comodismo, imediatismo, formalismo).

Entendemos que uma política pública condizente com a realidade da comunidade escolar é outra questão importante a ser observada, pois, nos reporta a outros aspectos, como aos recursos para a formação dos educadores, que estariam trabalhando com esse inovar pedagógico, como também, aos aspectos referentes ao espaço físico para o desenvolvimento das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

Outro ponto que destacamos é quanto à questão dos recursos disponíveis para se investir em equipamentos correspondentes ao número de alunos e aulas atribuídas em cada Oficina Curricular “Informática Educacional”, tendo em vista que, com um número reduzido de computadores, diminuem-se as possibilidades de sucesso das oficinas. No que se refere, ainda, à qualidade das oficinas, visando a um atendimento eficaz quanto ao fazer pedagógico, se faz necessário repensar e diminuir o número de alunos a serem matriculados em cada série.

Constatamos que, com estudo e planejamento, facilita-se identificar os entraves e empecilhos para encontrar meios e alternativas em busca de soluções.

As oficinas poderiam ser realizadas em condições reais para proporcionar a aprendizagem da educação digital dos educandos, já que de acordo com Heide (2000, p. 40),

A tecnologia educacional continuará a progredir a passos cada vez mais rápidos. Como educadores, é nosso trabalho planejar e implementar o seu uso da melhor maneira possível para todos os nossos alunos. A tecnologia deve ser entendida em um contexto; na educação, o contexto é a aprendizagem [...].

Outro aspecto que observamos foi que não resolve apenas investir em recursos tecnológicos. Necessário se faz propiciar aos educadores capacitações específicas e pontuais quanto ao preparo das oficinas e quanto ao planejamento pedagógico coletivo, tendo em vista a importância dos momentos de estudos para

realização das atividades com priorização de análise da realidade de cada comunidade escolar e local.

Observamos que as capacitações devem ser planejadas para que possam ser desenvolvidas em momentos diversos ao horário de trabalho realizado em sala de aula, pois, outro entrave observado, no decorrer da pesquisa se refere às ausências dos docentes, momentos em que se faz necessário outro profissional para ministrar essas aulas.

Sabemos, no entanto, que uma programação específica para capacitações nem sempre é possível, pois alguns educadores acumulam cargo e/ou função, e para isso precisariam ter exclusividade de trabalho, disponibilidade de tempo para capacitações em horário diverso.

Uma outra realidade vista como empecilho para o desenvolvimento do planejamento coletivo é o fato de que os educadores não têm disponibilidade de tempo para se encontrarem. Alguns cumprem as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) na sede de exercício, em outra Unidade Escolar (UE), outros não têm o número de h/aulas que lhes garantam as HTPCs. Percebemos que os mesmos não têm outros momentos disponíveis para essas trocas em equipe.

Outro entrave importante que constatamos, por meio da pesquisa realizada, foi o fato de que muitos educadores necessitam acumular cargos em prefeituras, aumentar sua jornada de trabalho em escolas particulares, dificultando a disponibilidade de dedicação exclusiva na Escola de Tempo Integral.

Nesse sentido concordamos com Cayuela (1976, p. 81),

O educador não dispõe de tempo para pensar, pois tem muito a fazer. Na sua insegurança econômica e desvalorização, vê-se obrigado a trabalhar em diferentes lugares, a fazer cursos de aperfeiçoamento, mestrado, seminários, encontros, reuniões, e trabalhar com turmas numerosas, sempre diferentes e em tempos mínimos, a trabalhar 30 ou 40 horas semanais, sem contar as suas necessidades familiares. Pode assim ter tempo para pensar? [...] E nessa realidade, ou apesar dela, temos que ser, e podemos ser, educadores conscientes e atuantes.

É justamente esse o desafio dos gestores para solucionar os entraves existentes, propiciar alternativas, compreender as mudanças e transformações que

ocorrem na sociedade atual e no mundo, e ainda, inserir nesse contexto, aprendizagens de procedimentos, valores, normas e atitudes.

Verificamos que todos os procedimentos utilizados para solucionar os entraves exigidos transformam esses valores e permitem uma estruturação adequada, com liberdade de construção diferenciada do espaço da sala de aula.

Acreditamos que a aprendizagem encontra-se pautada em procedimentos e ações que possibilitam o intervir do pedagógico, quando necessário, viabilizando o diálogo com as tecnologias, favorecendo a aprendizagem significativa, contextualizada e colaborativa, possibilitando inúmeras oportunidades, de certa forma, proporcionadas pela interação do educador com as novas tecnologias.

No entanto, por meio da prática do uso da sala ambiente de informática, o educador adquire uma prática colaborativa que facilita a execução das atividades propostas e favorece a aprendizagem significativa, que, de certa forma proporcionam aos educadores e educandos maior interação, facilitando a assimilação dos conteúdos referentes ao aprendizado em questão. É por meio desse aprendizado e dessa prática colaborativa que se viabiliza uma aprendizagem contextualizada e coerente com a realidade escolar, integrada com a educação digital do ser humano. De acordo com Lèvy (1993, p. 7),

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. Não se pode mais conceber a pesquisa científica sem uma aparelhagem complexa que redistribui as antigas divisões entre experiência e teoria.

Tendo em vista a aprendizagem significativa e esse processo dinâmico, inúmeras defasagens podem surgir, mas, de certa forma, se faz necessário supri-las, priorizando um envolvimento que desenvolva as habilidades e competências de forma abrangente, articulando-as com aprendizagens integradas à informação e ao conhecimento.

Diante desse contexto, observamos que é por meio da seleção, organização e integração dos saberes que os mesmos devem ser construídos e

tomados por base, relacionando-os concretamente ao conhecimento, compreensão, análise e reflexão crítica. Dessa maneira, percebemos que se comprometer com a educação, reencontrar o seu sentido, de forma a se encantar com a vida e reencantar a vida é para Sung (2006, p. 157),

[...] reconhecer a beleza e o mistério da vida, as suas alegrias e as suas dores, os limites e as possibilidades, e encontrar dentro de cada um de nós e no interior das relações de reconhecimento mútuo com outras pessoas a força para continuar lutando para superar as dificuldades e construir um mundo melhor para todos e todas é encantar-se com a vida, é sentir que, apesar de tudo, vale a pena viver e lutar. Comprometer-se com a educação das novas gerações para desencantar o mundo fetichizado das mercadorias e reencantar a vida é um sentido da vida que vale a pena ser assumida.

Diante do exposto, de acordo com Padilha (2002, p. 73-74),

[...] sabemos também que existem experiências inovadoras já vivenciadas que comprovam que a decisão e a iniciativa coletiva conseguem resolver problemas concretos da prática educativa que, num primeiro momento, pareciam impossíveis de ser superados. É com base nessas experiências e na reflexão sobre elas que nos animamos a apresentar esta visão de planejamento para a construção do projeto político-pedagógico da escola [...].

Após análise da pesquisa realizada, algumas considerações a respeito do tema pesquisado foram efetuadas, com apresentação de sugestões de trabalho e por meio de reflexões acerca de alguns aspectos que merecem ser investigado, em outros estudos. Dessa forma, este estudo de caso possibilitou compreender o que pensam e como agem os educadores da equipe gestora da escola, incluindo nessa equipe os educadores que ministravam as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, enquanto gestores da educação digital.

Percebemos que não há uma regra ou modelo de gestão que possa ser seguido, pois cada situação exige estudo em equipe para o encaminhamento a ser articulado e adaptado às situações, de acordo com as necessidades do contexto escolar. Com esse intuito, tendo em vista o rompimento de paradigmas para reconstrução de um novo conceito de gestão e incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação aos espaços escolares, de forma a integrar a escola ao mundo digital, apresentamos a Gestão da Educação Digital em Escola de Tempo

Integral como alternativa importante a ser considerada em sistemas educacionais seja como solução para enfrentamento de vários desafios ou como forma de introdução de inovações diante da sociedade atual.

Salientamos que essa proposta se direciona a compreensão do planejamento como instrumento fundamental para a gestão escolar, sem perder de vista que precisamos entendê-lo enquanto processo de construção coletiva, com características específicas, propósitos comuns e proposta pedagógica que lhe dê sustentação embasada no aprimoramento de como, para quê e para quem acontece o planejamento, a gestão e o processo de ensino e de aprendizagem por meio da integração entre as disciplinas do currículo básico e as Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

É importante compreender o significado de planejamento embasado em princípios éticos para compreender o próprio termo gestão, tendo em vista que esse termo sugere o fazer, pois, *gerere*, em latim, significa produzir, criar, executar, gerir. Nessa perspectiva, devemos reincorporar o sentido e significado desses termos e aliá-los ao planejamento estratégico, situacional, dialógico e participativo do *fazer coletivo* da equipe escolar, que, nesse contexto, deve priorizar a conquista de sua própria autonomia, de forma a incluir nela os educadores, em busca de um trabalho coletivo eficiente e eficaz, tendo em vista o conhecimento e a integração dos mesmos com as tecnologias de informação e comunicação.

Essa autonomia, de certa forma, nos remete à consciência de que, desacordos e barreiras podem existir, mas, ao mesmo tempo, nos mostra que esses empecilhos não existem entre o saber, o sentir, o querer e o saber fazer. Esse saber é fruto do conhecimento, todavia, provoca mudanças devido aos impactos causados pela evolução das tecnologias, e pela democratização do acesso aos bens culturais e às informações diversas. E são essas interações e mudanças, proporcionadas pelos avanços tecnológicos que fizeram e fazem com que a educação se distancie cada vez mais da realidade e da vida social.

É por essas razões que a escola pode possibilitar o contato com a tecnologia como conexão por meio do conhecimento humanizado e contextualizado com a vida, como causalidade para o trabalho, a fim de possibilitar a busca de sentido para superação do distanciamento existente entre a escola e a realidade do

próprio mundo. Esse sentido, com certeza, seria interiorizado pela pessoa humana e teria para ela um valor positivo, sendo, de acordo com Schaff (1990, p. 116), “[...] conteúdos que motivam o agir do homem, dando-lhe um sentido de satisfação de tarefa cumprida se o resultado de sua atividade for positivo [...].”

Observamos que esse sentido interiorizado pela pessoa humana pode até contribuir para o seu bem-estar, contudo as mudanças e evoluções tecnológicas podem ameaçar o significado desses valores, do próprio sentido de ética e de vida humana, levando a pessoa ao vazio existencial.

Acreditamos que esse caminho, em busca do sentido da vida e do sentido da educação na era digital, depende de um elo comum aos dois, educadores e educandos, pois, o educador mostra o caminho a ser trilhado, o educando o adota, e faz com que brote de seu interior, de sua alma, a sabedoria para trilhá-lo. Dessa forma, conquista-se o objetivo final da educação que é a paz da alma e o sentido da vida, pois conforme Almeida (2006, p. 96) “ Não é a tecnologia, a medida de todas as coisas. A medida é o ser humano e é ele, também, que deve nortear os valores liberais na sociedade em que vivemos”.

É esse sentido de educação, de ética, de valores pautados em princípios mais humanizados que deveria ser vivenciado na escola e na sociedade atual, por meio da formação profissional e da prática pedagógica dos educadores, tendo em vista o perfil profissional dos mesmos, as experiências adquiridas por meio das capacitações e atuações nas Oficinas Curriculares “Informática Educacional”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações aqui pontuadas e desenvolvidas não encerram os assuntos abordados. Entendemos que não há regra ou modelo de gestão que possa ser seguido, pois cada situação exige estudo em equipe para encaminhamento das soluções, de acordo com as necessidades do contexto escolar.

A pesquisa realizada demonstrou que, devido às constantes mudanças e transformações proporcionadas pela tecnologia, outras reflexões se fazem necessárias acerca das relações complexas existentes entre a própria educação e a utilização tecnológica.

O desencadeamento da pesquisa possibilitou a percepção de necessidades de ações vinculadas e dialogadas com esse novo paradigma de gestão que favorece a educação digital reflexiva, com consciência ética, cidadã e crítica. Essas ações devem estar planejadas e articuladas com o projeto político-pedagógico da Unidade Escolar, a ser elaborado coletivamente pela comunidade escolar e local.

A bibliografia utilizada e as entrevistas realizadas apontaram diretrizes para que a escola não permaneça à margem das mudanças e transformações existentes. Nesse sentido, torna-se fundamental preparar os educadores, gestores e docentes para o uso apropriado e consciente da utilização das tecnologias, para que, por intermédio do diálogo, a equipe escolar aprenda a utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação como meio de melhorar e incentivar o interesse e a participação dos educandos.

A investigação demonstrou que, nos momentos de Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), os estudos estão voltados para o Ensino Médio em Rede, curso oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, para capacitação em serviço, inviabilizando assim, durante esses momentos, estudos, trocas de idéias e de experiências entre os educadores das oficinas e os educadores do currículo básico, não acontecendo, portanto, orientações metodológicas pontuais para a integração dos mesmos.

Sabemos que por meio de momentos de estudos, trocas de idéias e de experiências, o conhecimento se expande, possibilitando espaços de aprendizagens inovadoras e criativas, tornando o ambiente escolar mais agradável, de maneira que as informações recebidas possam ser transformadas em alavancas para se alcançarem conhecimentos cada vez mais significativos.

Diante desse cenário, buscamos propiciar a democratização do conhecimento tecnológico baseado no fazer que leva ao compreender a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), no contexto educacional, de forma a incentivar os gestores e docentes a serem protagonistas e conhecerem essas possibilidades de utilização no apoio às atividades técnico-administrativas e especialmente pedagógicas.

Sugerimos que os educadores, gestores e docentes se capacitem para serem mediadores, e, a partir daí, apropriarem-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), por meio de ações que oportunizem momentos de reflexão coletiva e colaborativa, de forma a incorporar essas tecnologias, sem perder de vista o verdadeiro valor e *sentido humanizado* de sua utilização.

Necessitamos urgentemente de gestores e educadores que se apropriem das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para implementá-las com eficácia e segurança em suas atividades cotidianas, pois dúvidas, incertezas, dificuldades, entraves sempre existirão, mas precisamos compreender e refletir a respeito das contribuições das Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto escolar, buscando levantar questões acerca das formas de adaptação da educação à era das TICs, por meio de diretrizes que visem a um rompimento de modelos e quebras de paradigmas.

Diante desse contexto, incentivamos a gestão baseada na educação digital, norteada pelos princípios e virtudes que constituem um novo enfoque, tendo em vista as diretrizes que proporcionem um estilo de vida próprio, de valorização do educando para que ele se reconheça, enquanto ser humano, e não apenas no sentido do ter, voltando-se para a formação de educandos capazes de integrar-se e de ter acesso a essas tecnologias, pois, a escola não pode e não deve ficar à margem dessas transformações. Percebemos que essa possibilidade de gestão dialógica, democrática e participativa facilita a organização da escola, de acordo com

as reais necessidades e potencialidades para adequação do planejamento na construção de um projeto pedagógico real, contextualizado e que contribua para a utilização das tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem.

A questão fundamental, no entanto, seria redefinir o papel da escola na sociedade do conhecimento, para que o ser humano aprenda a viver e conviver com esse aparato tecnológico, tendo isto em vista, registramos a necessidade de uma nova visão do perfil profissional docente para o desempenho da prática pedagógica.

Percebemos que uma jornada reduzida, valorizada financeiramente, com dedicação exclusiva em uma única escola da rede estadual de ensino facilitaria o trabalho em equipe e o planejamento coletivo, com preparo de aulas e de atividades referentes às Oficinas Curriculares.

O ponto fundamental não está em evitarmos as mudanças, as transformações tecnológicas e seus impactos, se faz necessário administrá-las com um novo fazer metodológico que visem às possibilidades de inseri-las nos ambientes escolares, de modo a utilizá-las, por meio de conhecimentos, habilidades, valores, atitudes, ética e prazer pelo que realizamos.

A atuação dos educadores, gestores e docentes, as capacitações pelos quais passam e/ou passaram, incluindo-se nesses momentos os destinados às Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), planejamento, replanejamento, avaliação escolar, bem como, as contribuições para a prática pedagógica, demonstraram uma abertura ao novo, colocando os docentes e gestores na condição de aprendizes das novas diretrizes necessárias, diante das evoluções ocorridas na sociedade atual.

A Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional”, a prática, enfocando nessas o saber-fazer do próprio objeto de estudo, apontando os impactos, as dificuldades/entraves surgidos, bem como os benefícios e contribuições da tecnologia, visa a um redirecionamento do processo de ensino e de aprendizagem para uma prática significativa, que integre as dimensões do ser humano, tendo como princípio norteador um novo olhar acerca do repensar da pedagogia do educando na era digital.

A Gestão da Educação Digital e as reflexões a respeito dessas diretrizes contribuíram para que, por meio da utilização das Tecnologias de

Informação e Comunicação (TICs) proporcionássemos maior interação entre educandos e educadores de forma a harmonizar o ambiente, tornando-o mais humanizado, com princípios, valores éticos, fins e finalidades educativas, e não apenas tecnológicas.

Nosso desafio maior, de acordo com o objetivo proposto, foi o de delinear o perfil da Gestão da Educação Digital em uma Escola de Tempo Integral, tendo em vista às mudanças de paradigmas educacionais e pedagógicos, de modo a identificar os entraves e empecilhos existentes no cotidiano escolar, que dificultam a execução da Proposta Pedagógica, uma vez que esse processo educativo de ensino e de aprendizagem tem o propósito de garantir a educação digital dos educandos por meio de planejamento voltado às ações que visem à eficácia, à eficiência e à efetividade do uso da informática.

Salientamos que, devido à pesquisa ter sido realizada durante o ano de implantação e implementação do projeto, a Proposta Pedagógica da Escola estava em fase de discussão e elaboração para providências e adequações necessárias e deverá ser concluída e integrada ao Plano de Gestão da Escola - Quadriênio 2007 - 2010, portanto, não foi possível utilizá-la como fonte de estudo e pesquisa.

Os pontos a serem destacados como contribuições da educação digital, tendo como abordagem às diretrizes gerais para implementação das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” visam às experiências práticas pedagógicas significativas e colaborativas, pautadas nas vivências dos princípios de responsabilidade, valores éticos, humanos e sociais.

Como contribuições, é importante, ainda, ressaltar que a utilização e aplicabilidade desses recursos tecnológicos são questões que não se limitam a este estudo, merecendo outros estudos, investigações críticas para que possamos entender e incorporar as novas tecnologias.

Acreditamos na importância deste estudo e pesquisa como resposta às constantes transformações e mudanças sociais provocadas pela evolução tecnológica e a necessidade de o ser humano integrar-se e interagir-se em seu meio utilizando-se dos recursos digitais.

Destacamos o papel articulador do educador ao mediar projetos em que os educandos possam desenvolver sua capacidade de reflexão e organização

de conhecimentos essenciais para o convívio humanizado e responsável dos recursos digitais voltados para a cidadania ética.

Com essa visão, a partir da interação que favorece o diálogo em busca de soluções, sugerimos diretrizes que facilitem a gestão da educação digital mais humanizada, de forma a possibilitar a integração de ações educativas curriculares com a prática em sala ambiente de informática, para que, dessa forma, os docentes auxiliem os educandos, incentivando-os a pesquisarem, a partir de uma investigação mais simples para uma mais complexa.

Uma das possibilidades sugeridas, que podem ser consideradas como diretrizes que facilitam a gestão escolar, poderia ser, por exemplo, o trabalho pautado em planejamento por contrato didático e avaliação por portfólio. Uma vez que se faz necessário e urgente capacitação que vise à gestão da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, com planejamento que atenda o número crescente de propostas, programas e projetos na área educacional.

Tendo em vista o propósito de contribuir com um planejamento voltado para a utilização e aplicabilidade consciente das TICs em ambientes educacionais, propomos, ainda, um plano de ação de trabalho do professor coordenador pedagógico das Escolas de Tempo Integral, com registro sistematizado das ações de acompanhamento das atividades, de forma a contribuir com orientações para que durante os momentos das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), replanejamento e avaliação escolar, os docentes procurem a integração entre as ações educativas curriculares (Currículo Básico e Oficinas Curriculares) e a prática em Sala Ambiente de Informática (SAI).

Sugerimos capacitações em serviço, por meio de práticas integradas a estudos teóricos acerca do assunto em questão, tendo em vista a importância de se atualizar por meio de conhecimentos atuais e necessários para a aprendizagem tecnológica consciente. Para isso, sugerimos a reestruturação do ambiente educacional, com equipamentos em quantidades suficientes para o desenvolvimento das Oficinas Curriculares; docentes, com dedicação exclusiva em uma única Unidade Escolar, com remuneração compatível para que não necessite acumular cargos e/ou funções, e, participe das capacitações, sem se ausentar do serviço, de modo que ministre suas aulas em horário diverso do das capacitações.

Sugerimos, ainda, a integração tecnológica às vivências dos princípios e valores éticos, humanos e sociais por meio de propostas de elaboração e desenvolvimento de Projetos Pedagógicos Curriculares Descentralizados que atendam a realidade da escola, de acordo com suas especificidades, tornando a aprendizagem mais significativa, com conteúdos menos fragmentados. Essas propostas poderão ser desenvolvidas a partir da elaboração de projetos a serem cadastrados no site específico da Rede do Saber, disponibilizado para esta finalidade, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (www.rededosaber.sp.gov.br/Cadprojetos). Esse site disponibilizado para a elaboração de projetos permite a visualização de informações acerca de suas diferentes etapas.

Outras informações disponibilizadas no site norteiam a elaboração e o cadastrado do projeto quanto à identificação, justificativas que motivaram a elaboração do mesmo, os objetivos que se pretendem atingir com vistas às justificativas propostas, as metas, os procedimentos metodológicos, formas e ações referentes a como o projeto será executado, no que diz respeito aos equipamentos, materiais, serviços necessários para a execução, recursos financeiros para o desenvolvimento do projeto, bibliografia, bem como a descrição dos principais aspectos facilitadores e/ou dificultadores observados.

Nossas convicções prévias, os estudos e as experiências pedagógicas validaram as hipóteses de que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) podem ser utilizadas para contribuir com a aprendizagem colaborativa e significativa integrada à gestão escolar. No entanto, estudos e reflexões constantes acerca de como, por quê e para quê utilizar as TICs em ambientes educacionais são fundamentais, de forma a incorporá-las às práticas cotidianas.

Nesse sentido, ao concluir este trabalho, como ponto importante para reflexão, destacamos, ainda, as mudanças provocadas pelas tecnologias em nossas vidas, pessoal e profissional, bem como quanto aos impactos proporcionados nos ambientes educacionais e de certa forma, o modo como estamos lidando com os mesmos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, F. J. de. Liderança como prestação de serviço. In: ALMEIDA, F. J. de.; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. B. de. (Org.). **Liderança, gestão e tecnologias**: para a melhoria da educação no Brasil. São Paulo: [s. n.], 2006.

ALMEIDA, F. J de; FONSECA, F. M. **Pro-Info – Projetos e Ambientes Inovadores**. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação. SEED, 2000.

BEHRENS, M. A. **Paradigma da complexidade**: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Marilda Aparecida Behrens. Petrópolis: Vozes, 2006.

BÍBLIA, I Coríntios. **Bíblia sagrada**: Edição Pastoral. Trad. Ivo Starniolo; Euclides Martins Balancin. São Paulo: Paulus, 1990. Cap. 13, vers. 4 – 7.

BITTENCOURT, A. B.; OLIVEIRA JR., W. M. de. **Estudo, pensamento e criação**. Campinas: Graf. FE, 2005, v. 1, 2 e 3.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96. Brasília. Ed. do Brasil, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio – PCNEMs. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CAYUELA, F. C. Consciência filosófica e educação. **Andragogia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 80-82, 4. trimestre, 1976.

COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. Instrução Cenp, de 8 de dezembro de 2006. Dispõe sobre o funcionamento, a reorganização e o processo de atribuição de classes e aulas das Escolas de Tempo Integral, em especial no que concerne a suas Oficinas Curriculares. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 09 dez. 2006.

CHAVES, E. O. C. Alavanca para um salto de qualidade. In: ALMEIDA, F. J. de.; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. B. de. (Org.). **Liderança, gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil**. São Paulo: [s. n.], 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DEPARTAMENTO DE RECURSOS HUMANOS – DRHU/SE. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS – Cenp, de 04 de janeiro de 2007. Dispõe sobre a reabertura do período de inscrições para o processo de atribuição de aulas de Oficinas Curriculares das Escolas de Tempo Integral no ano de 2007. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 05 jan. 2007.

DUPAS, Gilberto. **Ética e poder na sociedade da informação**. De como a autonomia das novas tecnologias obriga a rever o mito do progresso. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

FRANCO, M. G. Novos tempos, novas formas de aprender, ensinar e fazer gestão. In: ALMEIDA, F. J. de.; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. B. de. (Org.). **Liderança, gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil**. São Paulo: [s.n.], 2006.

GARCIA, L. A. M. Para ser um bom gestor e líder. In: ALMEIDA, F. J. de.; ALMEIDA, M. E. B. B. de. (Org.). **Liderança, gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil**. São Paulo: [s.n.], 2006.

GUEDES, S. P. **Educação, pessoa e liberdade: propostas rogerianas para uma práxis psico-pedagógica centrada no aluno**. São Paulo: Cortez, 1979.

GRÜN, A. **A sabedoria dos monges na arte de liderar pessoas**. Trad. Márcia Neumann. Petrópolis: Vozes, 2006.

HEIDE, A. **Guia do professor para a Internet: completo e fácil.** HEIDE, A.; STILBORNE, L. Trad. Edson Furmankiewz. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LAMPARELLI, C. M.; DENIPOTI, E.; RIVERA, L. L. **Educação e planejamento.** Petrópolis: Vozes, 1969. 2.ed.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Trinta e Quatro, 1993.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência. o futuro do pensamento na Era da Informática.** Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

LÉVY, P. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo: Trinta e Quatro, 1996.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Trinta e Quatro, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola.** Goiânia: Alternativa, 2001.

LITTO, F. M. Repensando a educação em função de mudanças sociais e tecnológicas recentes. In. OLIVEIRA, V. B. (Org.). **Informática em psicopedagogia.** São Paulo: Senac, 1996.

MATUS, C. **Estratégias políticas.** São Paulo: FUNDAP, 1996.

MORAIS, R. de. **O que é ensinar.** São Paulo: E.P.U., 1986.

MORAN, J. M. Caminhar com segurança na mesma direção. In: ALMEIDA, F. J. de.; ALMEIDA, M. E. B. B. de. (Org.). **Liderança, gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil.** São Paulo: s.n, 2006.

MOURA, D. G. de. **Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais.** Dácio G. Moura, Eduardo F. Barbosa. Petrópolis: Vozes, 2006.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. v. 7.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender**. 2. ed. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1972.

ROGERS, C. **Tornar-se pessoa**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

SANCHES, M. A. **Bioética ciência e transcendência**. São Paulo: Loyola, 2004.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Diretrizes da Escola de Tempo Integral**, São Paulo, 2006.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE 35, de 7 de abril de 2000. Dispõe sobre o processo de seleção, escolha e designação de docente para exercer as funções de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 08 abr. 2000.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE Nº 89, DE 09 DE DEZEMBRO DE 2005. Dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 10 dez. 2005.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE 90, 11 de dezembro de 2005. Dispõe sobre o processo anual e atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 12 dez. 2005.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE 7, de 18-1-2006. Dispõe sobre a organização e o funcionamento da Escola de Tempo Integral. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 19 jan. 2006.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE 50, 14 de julho de 2006. Dispõe sobre Posto de Trabalho de Professor Coordenador em Escola de Tempo Integral. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 15 jul. 2006.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE 66, 3 de outubro de 2006. Dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 4 out. 2006.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE 77, 29 de novembro de 2006. Dispõe sobre o funcionamento, a reorganização curricular e o processo de atribuição de classes e aulas das Escolas de Tempo Integral. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 30 nov. 2006.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Resolução SE 78, 30 de novembro de 2006. Altera dispositivo da Resolução SE 66, 3 de outubro de 2006, que dispões sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 01 dez. 2006.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Estadual de Educação. Portaria Conjunta DHRU/Cenp, de 4 de janeiro de 2007. Dispõe sobre a reabertura do período de inscrições para o processo de atribuição de aulas de oficinas Curriculares das Escolas de Tempo Integral no ano de 2007 e dá outras providências correlatas. **Diário Oficial de São Paulo**, São Paulo, SP, 05 jan. 2007.

SARTORI, G. **A Teoria da Democracia Revisitada**. São Paulo: Àtica, 1987. v. 1.

SILVA, L. N. **A quarta onda**. Rio de Janeiro: Record, 1989.

SCHAFF, A. **A sociedade informática**. As conseqüências sociais da segunda revolução industrial. Trad. Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. São Paulo: UNESP: brasiliense, 1990.

SCHAFF, A. **A sociedade informática**. São Paulo: UNESP, 1995.

SUNG, J. M.; SILVA. **Educar para reencantar a vida**. Petrópolis: Vozes, 2006.

ANEXOS

ANEXO 1 – RESOLUÇÃO SE Nº 89 (SÃO PAULO), DE 09 DE DEZEMBRO DE 2005

Dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral

O Secretário de Estado da Educação, considerando:

* a educação como presença fundamental no dia a dia de crianças e jovens, por desempenhar papel relevante na dinâmica das sociedades;

* a importância de se oferecer aos estudantes do Ensino Fundamental a oportunidade de estender o tempo de participação na escola em atividades que ampliem suas possibilidades de aprender;

* a necessidade de atender às expectativas da comunidade intra e extra-escolar e desenvolver ações que integram a política de inclusão,

resolve:

Artigo 1º - Fica instituído o Projeto Escola de Tempo Integral com o objetivo de prolongar a permanência dos alunos de ensino fundamental na escola pública estadual, de modo a ampliar as possibilidades de aprendizagem, com o enriquecimento do currículo básico, a exploração de temas transversais e a vivência de situações que favoreçam o aprimoramento pessoal, social e cultural.

Artigo 2º - O Projeto Escola de Tempo Integral tem como objetivos:

I - promover a permanência do educando na escola, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a auto estima e o sentimento de pertencimento;

II - intensificar as oportunidades de socialização na escola;

III - proporcionar aos alunos alternativas de ação no campo social, cultural, esportivo e tecnológico;

IV - incentivar a participação da comunidade por meio do engajamento no processo educacional implementando a construção da cidadania;

V - adequar as atividades educacionais à realidade de cada região, desenvolvendo o espírito empreendedor.

Artigo 3º - O Projeto Escola de Tempo Integral prevê o atendimento inicial de escolas da rede pública estadual de ensino fundamental que atendam aos critérios de adesão, que estejam distribuídas pelas 90 Diretorias de Ensino,

inseridas, preferencialmente, em regiões de baixo IDH - Índice de Desenvolvimento Humano - e nas periferias urbanas.

Parágrafo único - São critérios para adesão ao Projeto:

1 - espaço físico compatível com o número de alunos e salas de aula para funcionamento em período integral e

2 - intenção expressa da comunidade escolar em aderir ao Projeto, ouvido o Conselho de Escola.

Artigo 4º - A Escola de Tempo Integral funcionará em dois turnos - manhã e tarde, com uma jornada de 9 horas diárias e carga horária semanal de 45 aulas.

Artigo 5º - A organização curricular da Escola de Tempo Integral inclui o currículo básico do ensino fundamental e ações curriculares direcionadas para:

I - orientação de estudos;

II - atividades Artísticas e Culturais;

III - atividades Desportivas;

IV - atividades de Integração Social;

V - atividades de Enriquecimento Curricular.

Artigo 6º - Caberá à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas expedir instruções complementares à presente resolução.

Artigo 7º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO 2 - RESOLUÇÃO SE 7 (SÃO PAULO), DE 18-1-2006 (REVOGADA PELA RESOLUÇÃO SE 77, DE 29-11-2006

Dispõe sobre a organização e o funcionamento da Escola de Tempo Integral

O Secretário de Estado da Educação, à vista:

dos objetivos definidos para a implementação da Escola de Tempo Integral, que assegura a alunos dos ciclos I e II do ensino fundamental a ampliação da vivência de atividades escolares e de participação sócio-cultural e tecnológica;

da necessidade de se firmar diretrizes que permitam aos educadores implementarem o processo educacional proposto para a Escola de Tempo Integral, Resolve:

Artigo 1º - a Escola de Tempo Integral destina-se a alunos dos ciclos I e II do ensino fundamental de escolas da rede pública estadual que tenham atendido aos critérios de que trata o artigo 3º da Res. SE nº 89 de 09/12/2005.

Artigo 2º - A organização curricular dos Ciclos I e II em período integral compreenderá o currículo básico do ensino fundamental e um conjunto de oficinas de enriquecimento curricular.

§ 1º - Entenda-se por oficina de enriquecimento curricular a ação docente/discente concebida pela equipe escolar em sua proposta pedagógica como uma atividade de natureza prática, inovadora, integrada e relacionada a conhecimentos previamente selecionados, a ser realizada por todos os alunos, em espaço adequado, na própria unidade escolar ou fora dela, desenvolvida por meio de metodologias, estratégias e recursos didático-tecnológicos coerentes com as atividades propostas para a oficina.

§ 2º - Os componentes curriculares, que integram o currículo básico do ensino fundamental, e os eixos temáticos das oficinas curriculares constam dos anexos I e II que fazem parte da presente resolução.

Artigo 3º - na organização da Escola de Tempo Integral, observar-se-á:

I – regime de estudos para cada classe dos ciclos I e II, em período integral: manhã e tarde;

II – carga horária semanal de 45 aulas;

III – total de aulas diárias: 09 aulas;

IV – jornada diária discente: 09 horas, com intervalos de uma hora para almoço e vinte minutos, em cada turno, para recreio.

§ 1º - no Ciclo I, o turno da manhã destinar-se-á ao desenvolvimento das disciplinas do currículo básico, com duração de 05 (cinco) aulas diárias, ficando o turno da tarde com uma carga horária de 04 (quatro) aulas diárias destinadas às oficinas curriculares.

§ 2º - no ciclo II:

I – o turno da manhã compreenderá 06 (seis) aulas diárias, destinadas ao desenvolvimento das disciplinas do currículo básico e das seguintes oficinas: Hora da Leitura e Orientação para Estudos e Pesquisa e

II – o turno da tarde, com (03) três aulas diárias, destinar-se-á, exclusivamente, ao desenvolvimento das demais oficinas curriculares.

§ 3º - Para fins de definição de pessoal na Escola de Tempo Integral, com base nas disposições do Decreto nº 37.185 de 5/8/1993, e da Resolução SE nº 35 de

7/4/2000, será considerado em dobro o número de classes em funcionamento nos termos do “caput” deste artigo.

Artigo 4º - a atribuição das classes e das aulas da Escola de Tempo Integral far-se-á aos docentes inscritos no processo regular de atribuição de classes/aulas, a partir de sua etapa inicial, pelo Diretor de Escola, podendo haver também, se necessário, atribuição das referidas classes e aulas em nível de Diretoria de Ensino.

§ 1º - As aulas das disciplinas do currículo básico do Ciclo II do Ensino Fundamental deverão ser atribuídas com observância à ordem de prioridade das faixas de habilitação/qualificação de docentes, estabelecida no artigo 12 da Resolução SE – 90/2005.

§ 2º - com relação às aulas das Oficinas Curriculares, a atribuição deverá se dar na seguinte conformidade:

I – no Ciclo I, a portadores de diploma de licenciatura plena em Pedagogia ou de curso de nível superior equivalente, com habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio ou em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, nesta ordem de prioridade de habilitações, exceto para as oficinas de Língua Estrangeira Moderna – Inglês, Atividades Artísticas e Atividades Esportivas e Motoras, cujas aulas serão atribuídas a portadores de licenciatura plena em Letras com habilitação em inglês, Educação Artística/Arte e Educação Física, respectivamente.

II – no Ciclo II, a atribuição contemplará as seguintes habilitações/qualificações docentes para cada oficina/conjunto de atividades:

- a) Orientação para Estudo e Pesquisa: licenciatura plena em Pedagogia ou curso de nível superior equivalente, com as habilitações previstas para as oficinas do Ciclo I, na mesma ordem de prioridade;
- b) Hora de Leitura: licenciatura plena em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, preferencialmente, ou licenciatura plena em qualquer componente curricular;
- c) Informática Educacional: licenciatura plena com formação e conhecimento na área, preferentemente com curso de capacitação desenvolvido pelos NRTEs, desde que devidamente comprovado;
- d) Experiências Matemáticas: licenciatura plena em Matemática, ou licenciatura plena em Física, ou em Química ou ainda licenciatura em Ciências plenificada com qualquer habilitação;
- e) Língua Estrangeira Moderna – Espanhol: licenciatura plena em Letras, com habilitação no idioma ou com comprovada proficiência adquirida em cursos especializados;
- f) Atividades Esportivas e Motoras: licenciatura plena em Educação Física;
- g) Atividades Artísticas: licenciatura plena em Educação Artística/Arte;
- h) Saúde e Qualidade de Vida: licenciatura em Ciências plenificada em Biologia, ou Química, ou Física ou em Matemática, ou licenciatura plena em Ciências Biológicas ou ainda licenciatura plena em História Natural;
- i) Filosofia: licenciatura plena em Filosofia;
- j) Empreendedorismo Social: licenciatura plena em Ciências Sociais.

§ 3º - na ausência de docentes com as habilitações previstas para as aulas de Atividades Artísticas do Ciclo I e para as atividades do Ciclo II constantes das alíneas “d” a “j”, as aulas poderão ser atribuídas com observância à ordem de

prioridade das faixas de qualificação estabelecidas pelo artigo 12 da Resolução SE-90/2005, respeitadas as demais disposições de seus parágrafos.

§ 4º - As aulas das Oficinas Curriculares poderão ser atribuídas a docentes titulares de cargo, apenas, como carga suplementar de trabalho ou para composição de jornada, exceto as aulas das Atividades Artísticas e Atividades Esportivas e Motoras que poderão ser atribuídas, também, para constituição de jornada dos respectivos titulares de cargo.

Artigo 5º - As Coordenadorias de Ensino e de Estudos e Normas Pedagógica, respeitadas as respectivas áreas de competência poderão expedir instruções complementares à presente resolução e, quando necessário, decidir sobre situações cujas especificidades exijam análise casuística.

Artigo 6º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Anexo I

ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL						
MATRIZ CURRICULAR						
ENSINO FUNDAMENTAL – CICLO I						
Componentes curriculares			Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	4ª
Currículo Básico	Base Nacional Comum e Parte Diversificada	L. Portuguesa	7	7	7	7
		Educação Artística	2	2	2	2
		Educação Física	2	2	2	2
		História	2	2	2	2
		Geografia	2	2	2	2
		Matemática	7	7	7	7
		Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
	Total	25	25	25	25	
Oficinas Curriculares	Orientação para estudo e pesquisa		2	2	2	2
	Atividades de Linguagem e Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
		Experiências Matemáticas	3	3	3	3
		Língua Estrangeira Moderna – Inglês	1	1	1	1
		Informática Educacional	2	2	2	2
	Atividades Artísticas	Teatro				
		Artes Visuais				
		Música	3	3	3	3
		Dança				
	Atividades Esportivas e Motoras	Esporte				
		Ginástica	3	3	3	3
		Jogo				
	Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida				
		Filosofia	3	3	3	3
		Empreendedorismo Social				
Total	20	20	20	20		
Total	45	45	45	45		

Anexo II

ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL							
MATRIZ CURRICULAR							
EMSINO FUNDAMENTAL – CICLO II							
Componentes curriculares				Séries/aulas			
				5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Currículo Básico	Base Nacional Comum e Parte Diversificada	L. Portuguesa		6	6	6	6
		Língua Estrangeira Moderna – Inglês		2	2	2	2
		Educação Artística		2	2	2	2
		Educação Física		2	2	2	2
		História		3	3	3	3
		Geografia		3	3	3	3
		Matemática		5	5	5	5
		Ciências Físicas e Biológicas		4	4	4	4
		Ensino Religioso		-	-	-	1
	Total				27	27	27
Oficinas Curriculares	Orientação para estudo e pesquisa		1	1	1	---	
	Atividades de Linguagem e Matemática	Hora da Leitura		2	2	2	2
		Experiências Matemáticas					
		Língua Estrangeira Moderna – Espanhol *		5	5	5	5
		Informática Educacional					
	Atividades Artísticas	Teatro					
		Artes Visuais					
		Música		3	3	3	3
		Dança					
	Atividades Esportivas e Motoras	Esporte					
		Ginástica		3	3	3	3
		Jogo					
	Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida					
		Filosofia		4	4	4	4
Empreendedorismo Social							
Total				18	18	18	17
Total				45	45	45	45

* A carga horária de Língua estrangeira Moderna – Espanhol, quando incluída, será de uma hora semanal.

(Publicada no D.O.E. de 19/01/2006)

ANEXO 3 - RESOLUÇÃO SE Nº 90 (SÃO PAULO), DE 09 DE DEZEMBRO DE 2005.

Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério

O Secretário da Educação, tendo em vista o disposto no artigo 45 da Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985, bem como as diretrizes estabelecidas para a Educação Básica pela Lei nº 9.394/96 (L.D.B.), e considerando a necessidade de estabelecer normas, critérios e procedimentos que assegurem a legalidade e a transparência do processo de atribuição de classes e aulas, resolve:

SEÇÃO I

Das Disposições Preliminares

Artigo 1º - Compete ao Dirigente Regional de Ensino, em sua área de jurisdição, designar Comissão de Atribuição de Classes e Aulas para execução, coordenação, acompanhamento e supervisão do processo que estará sob sua responsabilidade, em todas as suas fases e etapas.

Artigo 2º - Cumpre ao Diretor de Escola, observadas as normas legais e respeitada a classificação dos docentes, por campo de atuação, atribuir as classes e/ou as aulas da Unidade Escolar, no processo inicial e por todo o ano letivo.

Parágrafo único - O Diretor de Escola, no processo inicial, fará a atribuição aos titulares de cargo compatibilizando as cargas horárias das classes e das disciplinas, bem como os horários e turnos de funcionamento da escola, com as respectivas jornadas de trabalho, inclusive nas situações de acumulação de cargos públicos, desde que com legitimidade e sem detrimentos, de ordem legal, aos demais docentes.

Artigo 3º - Para efeitos do que dispõe a presente resolução, consideram-se campos de atuação referentes às classes ou às aulas a serem atribuídas, de que trata o artigo 45 da [Lei Complementar nº 444/85](#), os seguintes âmbitos da Educação Básica:

I - classes do Ciclo I do Ensino Fundamental - campo de atuação relativo ao cargo docente de Professor Educação Básica I;

II - classes ou salas de recurso de Educação Especial - campo de atuação relativo ao cargo docente de Professor Educação Básica II de Educação Especial, e

III - aulas de disciplinas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio - campo de atuação relativo ao cargo docente de Professor Educação Básica II.

Parágrafo único - Exclusivamente para fins operacionais de aplicação nos processos de atribuição de classes e aulas, em virtude de exigirem procedimentos de seleção e credenciamento específicos e diferenciados, também assumem característica de campos de atuação, distintos dos demais e entre si, as classes, turmas e/ou as aulas dos projetos da Pasta e outras modalidades de ensino.

SEÇÃO II Da Inscrição

Artigo 4º - O Diretor de Escola deverá convocar os docentes da Unidade Escolar, a fim de proceder suas inscrições, por campo de atuação, referentes ao processo anual de atribuição de classes e de aulas, momento em que irão efetuar opção por alteração ou manutenção de Jornada de Trabalho e por carga suplementar, se titulares de cargo, ou por carga horária de trabalho, indicando a quantidade máxima de aulas que pretendam ministrar, se ocupantes de função-atividade.

§ 1º - A inscrição do docente é única por campo de atuação e, para o processo inicial de atribuição de classes e aulas, deverá se efetuar na jurisdição de uma única Diretoria de Ensino podendo haver mais de uma inscrição somente nos casos de:

1 - titular de cargo de uma unidade escolar que, nos termos do artigo 22 da Lei Complementar nº 444/85, pretenda exercer a docência em unidade diversa;

2 - docente ocupante de função-atividade que tencione acumular funções em campos de atuação distintos;

3 - docente que pretenda ministrar aulas no ensino regular e também em projeto da Pasta, para o qual se imponha processo seletivo específico e diferenciado.

§ 2º - A convocação para a inscrição, de que trata o "caput" deste artigo, abrange os seguintes docentes:

1 - titulares de cargo classificados na unidade;

2 - ocupantes de função-atividade, com sede de controle de frequência na unidade.

§ 3º - Os docentes que estejam afastados a qualquer título, em especial os licenciados, deverão ser convocados formalmente para efetuar sua inscrição ou se fazer legalmente representar para este fim e também, se necessário, para a atribuição de classe e/ou aulas do processo inicial.

§ 4º - Os titulares de cargo removidos por concurso e os removidos "ex officio" ou transferidos, em decorrência de municipalização da unidade de origem ou por qualquer outro motivo legal, antes do início do processo de atribuição, deverão ter sua inscrição remetida à unidade escolar de destino, da mesma ou de outra Diretoria de Ensino, conforme o caso, para fins de classificação no processo.

§ 5º - O docente readaptado deverá ser convocado através da unidade de classificação de seu cargo, ou da sede de controle de frequência da função-atividade, apenas para fins de inscrição e classificação, sendo-lhe vedada a atribuição de classe ou de aulas, em todo o processo, enquanto não publicada a cessação da readaptação.

§ 6º - O titular de cargo que pretenda exercer a docência em unidade escolar diversa, sediada em qualquer município, mediante designação nos termos do artigo 22 da Lei Complementar nº 444/85, poderá se inscrever para este fim, indicando qualquer Diretoria de Ensino, no ato de inscrição regular na unidade de origem.

§ 7º - Poderão fazer inscrições, tanto na Unidade Escolar, quanto na Diretoria de Ensino, conforme o caso, não apenas os docentes ou candidatos devidamente habilitados, nos termos do "caput" do artigo 12 desta resolução, mas também os que possuem qualificação nos termos do § 1º do mesmo artigo, quais sejam, os portadores de diploma de licenciatura curta, os alunos do último ano de cursos regulares de licenciatura plena, na disciplina específica dessa licenciatura, e os bacharéis ou tecnólogos de nível superior, observadas, em relação à inscrição na unidade escolar, as condições previstas no § 2º deste artigo.

§ 8º - Estão abrangidos pelo disposto no parágrafo anterior, os docentes e candidatos à admissão habilitados para o campo de atuação referente a classes e salas de recursos da Educação Especial, nos termos do "caput" do artigo 17 desta resolução, e também os que possuam as qualificações previstas no § 1º do mesmo artigo.

§ 9º - As inscrições dos ocupantes de função-atividade, inclusive dos estáveis e celetistas, efetuadas na unidade escolar, deverão ser remetidas à Diretoria de Ensino de jurisdição da unidade, ou àquela de escolha do servidor que pretenda mudar de Diretoria de Ensino, para fins de participação no processo.

§ 10 - Além das inscrições previstas nos parágrafos 7º e 8º deste artigo, também poderão fazer inscrição, exclusivamente em nível de uma única Diretoria de Ensino, para participar do processo inicial de atribuição, os portadores dos requisitos de qualificação previstos no § 2º do artigo 12 e no § 2º do artigo 17, ambos desta resolução.

§ 11 - Os candidatos à admissão, com qualquer habilitação/qualificação, farão inscrição somente na Diretoria de Ensino de sua opção, sendo que os novos, nunca antes admitidos na rede pública estadual, deverão ser previamente inseridos e qualificados no Cadastro de Qualificação de Docentes (PAEF/PAEC) da Secretaria da Educação.

Artigo 5º - O cadastro de qualificação de cada docente deverá ser revisto e atualizado anualmente pelo Diretor de Escola, na seguinte conformidade:

I - em caráter obrigatório, antes da abertura do período de inscrições relativo ao processo informatizado de atribuição de classes e aulas, para conferência regular das habilitações e qualificações registradas, mediante análise criteriosa dos títulos e dos históricos dos cursos que lhes sejam correspondentes, implicando a manutenção, exclusão ou inclusão de disciplinas, à vista das matrizes curriculares em vigor na rede estadual de ensino, ou

II - a qualquer tempo, para registro de novas habilitações, que o professor tenha adquirido durante o ano, ou para acertos, verificação de legitimidade e correções, de modo geral, sob pena de responsabilidade.

Artigo 6º - As opções, a que se reporta o "caput" do artigo 4º desta resolução, serão efetuadas apenas no momento da inscrição, ficando expressamente vedada qualquer alteração durante a atribuição no processo inicial ou no decorrer do ano, em especial se relativa à Jornada de Trabalho Docente, mas sendo facultadas ao titular de cargo, no processo inicial, exclusivamente as possibilidades de:

I - na opção por redução da Jornada Básica - retratar-se da opção, antes de concretizar sua constituição em nível de Unidade Escolar;

II - na opção por manutenção da Jornada Básica - não havendo condições para constituição na própria escola, mas já tendo aulas atribuídas, na quantidade correspondente à da Jornada Inicial, retratar-se definitivamente da opção, a fim de evitar a atribuição em nível de Diretoria de Ensino;

III - na opção por ampliação da Jornada Inicial - não havendo condições para ampliação na Unidade Escolar, retratar-se da opção em nível de Diretoria de Ensino, mas mantendo-a válida na Unidade Escolar, para possível ampliação no decorrer do ano.

Parágrafo único - A opção por ampliação de jornada, que não registre precedente de retratação, terá validade de atendimento até a data-limite de 30 de novembro do ano letivo de referência.

SEÇÃO III Da Classificação

Artigo 7º - Os docentes inscritos para o processo de atribuição de classes e aulas serão classificados, em nível de Unidade Escolar e/ou de Diretoria de Ensino, com observância ao campo de atuação indicado nas respectivas inscrições, na seguinte ordem de prioridade:

- I - titulares de cargo, no próprio campo de atuação;
- II - titulares de cargo, em campo de atuação diverso;
- III - docentes estáveis;
- IV - docentes celetistas;
- V - demais ocupantes de função-atividade e candidatos à admissão.

Artigo 8º - Os titulares de cargo serão classificados, na unidade escolar, observado o campo de atuação referente às classes ou às aulas a serem atribuídas, na seguinte conformidade:

- I - quanto à situação funcional:
 - a) titulares de cargo nomeados por concurso público;
 - b) titulares de cargo destinado;
 - c) demais titulares de cargo, em outro campo de atuação.
- II - quanto à habilitação:
 - a) na disciplina específica do cargo;
 - b) nas disciplinas não específicas da licenciatura do cargo,
 - c) em disciplinas decorrentes de outra(s) licenciatura(s) plena(s).
- III - quanto ao tempo de serviço, no campo de atuação da inscrição, com a seguinte pontuação e limites:
 - a) na Unidade Escolar: 0,001 por dia, até no máximo 10 pontos;
 - b) no Cargo: 0,005 por dia, até no máximo 50 pontos;
 - c) no Magistério Público Oficial da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: 0,001 por dia, até no máximo 20 pontos.
- IV - quanto aos títulos, observado o campo de atuação da inscrição, com a seguinte pontuação para:
 - a) certificado de aprovação em concurso público, relativo ao provimento do cargo de que é titular: 10 pontos;
 - b) certificado(s) de aprovação em outro(s) concurso(s) de provas e títulos da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, no mesmo campo de atuação da inscrição, ainda que de outra(s) disciplina(s), desde que comprove atendimento à habilitação prevista no Edital do(s) concurso(s) para essa(s) outra(s) disciplina(s): 1 ponto por certificado, até no máximo 5 pontos;
 - c) diploma de Mestre, correlato e intrínseco à disciplina do cargo de que é titular ou à disciplina Educação, na área de Magistério: 5 pontos, e
 - d) diploma de Doutor, correlato e intrínseco à disciplina do cargo de que é titular ou à disciplina Educação, na área de Magistério: 10 pontos.

§ 1º - O título de Mestre ou de Doutor correlato à disciplina Educação, na área de Magistério, poderá ser considerado em qualquer campo de atuação docente e mesmo em mais de um, quando em regime de acumulação.

§ 2º - O docente que acumula cargos no mesmo campo de atuação, poderá ter considerado, na pontuação prevista na alínea "b" do inciso IV deste artigo, o

certificado de aprovação em concurso de um cargo para fins de classificação no outro, e vice-versa.

§ 3º - A classificação dos titulares de cargo inscritos para designação nos termos do artigo 22 da Lei Complementar nº 444/85 dar-se-á em nível da Diretoria de Ensino indicada na inscrição, entre seus pares da mesma classe docente.

§ 4º - A contagem do tempo de serviço do docente efetivo, na Unidade Escolar e também no Magistério Público Oficial, incluirá os períodos trabalhados em funções-atividade anteriores ao ingresso, desde que exercidos no próprio campo de atuação do docente.

§ 5º - Os titulares de cargo inscritos para carga suplementar de trabalho em outro campo de atuação serão classificados de forma diversa da utilizada na classificação relativa ao cargo, devendo ser considerado, para este fim, apenas o tempo de serviço e os títulos referentes unicamente ao campo de atuação da carga suplementar, sendo excluídas as pontuações referentes às alíneas "b" do inciso III e "a" do inciso IV, ambos deste artigo.

§ 6º - O tempo de serviço do titular de cargo de Professor Educação Básica I ou de Professor Educação Básica II - Educação Especial, quando trabalhado com aulas do Ciclo II do Ensino Fundamental, compondo a respectiva Jornada de Trabalho Docente, ficará caracterizado como tempo de serviço no próprio campo de atuação, não podendo ser considerado na classificação relativa à carga suplementar de trabalho, de que trata o parágrafo anterior.

§ 7º - Para fins de classificação em nível de Diretoria de Ensino, destinada a qualquer etapa do processo inicial, e também às atribuições do decorrer do ano, neste nível, será sempre desconsiderada a pontuação referente ao tempo de serviço prestado na Unidade Escolar.

§ 8º - O tempo de serviço do docente, trabalhado em afastamentos a qualquer título, desde que autorizados sem prejuízo de vencimentos, inclusive o tempo de serviço na condição de readaptado, será computado regularmente para fins de classificação no processo de atribuição de classes e aulas, no cargo, no magistério e mesmo na unidade escolar, quando for o caso.

§ 9º - Para a pontuação de que trata a alínea "a" do inciso III deste artigo, não será considerado o tempo de serviço trabalhado fora da Unidade Escolar, em designações, nomeações, readaptações e outros afastamentos, a qualquer título, exceto o exercido em órgãos centrais da Pasta ou nas Diretorias de Ensino e Oficinas Pedagógicas, ou ainda junto aos convênios do Programa de Parceria Educacional Estado-Município.

§ 10 - Não será considerado, para fins de classificação do docente aposentado, o tempo de serviço, em qualquer campo de atuação, prestado até a data da aposentadoria.

§ 11 - Na contagem de tempo de serviço, de que trata o inciso III deste artigo, que deverá ser refeita integralmente a cada ano, serão utilizados os mesmos critérios e deduções que se aplicam para concessão de Adicional por Tempo de Serviço, sendo que a data-limite da contagem de tempo é sempre 30 de junho do ano precedente ao de referência.

§ 12 - Em casos de empate de pontuação na classificação dos inscritos, o desempate deverá se efetuar na seguinte ordem de prioridade:

1 - pelo maior tempo de Magistério Público Oficial da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo;

- 2 - por encargos de família (maior número de dependentes);
- 3 - pela maior idade.

Artigo 9º - A classificação dos docentes estáveis e celetistas, bem como a dos demais ocupantes de função-atividade e dos candidatos à admissão, observado o campo de atuação da inscrição, dar-se-á por situação funcional, em lista única, sem distinção entre as disciplinas decorrentes das respectivas licenciaturas, e também por tempo de serviço e por títulos, conforme segue:

I - quanto à situação funcional:

- a) docentes estáveis;
- b) docentes celetistas;
- c) ocupantes de função-atividade e candidatos à admissão.

II - quanto ao tempo de serviço, no campo de atuação da inscrição, com a seguinte pontuação e limites:

- a) na Unidade Escolar: 0,001 por dia, até no máximo 10 pontos;
- b) na Função: 0,005 por dia, até no máximo 50 pontos;
- c) no Magistério Público Oficial da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: 0,001 por dia, até no máximo 20 pontos.

III - quanto aos títulos, no campo de atuação da inscrição, com a seguinte pontuação para:

- a) certificado(s) de aprovação em concurso(s) de provas e títulos desta Secretaria da Educação, referente(s) ao mesmo campo de atuação da inscrição, desde que comprove atendimento à habilitação exigida no Edital do(s) concurso(s) para o campo de atuação (Ciclo I/EF) ou para a área de necessidade especial (Educação Especial) ou para a disciplina (EF/EM), conforme o caso: 1 ponto por certificado, até 5 pontos;
- b) diploma de Mestre, correlato e intrínseco à disciplina para a qual é habilitado/qualificado ou à disciplina Educação, na área de Magistério: 5 pontos, e
- c) diploma de Doutor, correlato e intrínseco à disciplina para a qual é habilitado/qualificado ou à disciplina Educação, na área de Magistério: 10 pontos.

§ 1º - Com exceção do que dispõem os §§ 2º "usque" 6º do artigo anterior, aplicam-se analogamente, na classificação de que trata este artigo, as mesmas disposições relativas à classificação dos titulares de cargo.

§ 2º - Os tempos de serviço trabalhados pelo docente em campos de atuação distintos, por corresponderem a funções-atividade passíveis de acumulação, deverão ser sempre computados isoladamente, para todos os fins, independentemente de o docente pretender ou não acumular funções.

§ 3º - O tempo de serviço do docente que tenha sido indenizado, através de programas de demissão voluntária (PDV), poderá ser considerado para fins de classificação, observado o campo de atuação.

§ 4º - O tempo de serviço, trabalhado na condição de titular de cargo do qual o docente tenha se exonerado, não poderá ser considerado nos termos da alínea "b" do inciso II deste artigo ou, se for o caso, da alínea "b" do inciso III do artigo anterior.

§ 5º - A classificação dos ocupantes de função-atividade e dos candidatos à admissão, prevista na alínea "c" do inciso I deste artigo, em nível de Diretoria de Ensino, será sempre conjunta.

§ 6º - O disposto no parágrafo anterior abrange também o docente estável ou celetista, quando inscrito para atuar em regime de acumulação de funções, em campo de atuação diverso daquele em que adquiriu sua estabilidade.

SEÇÃO IV Da Atribuição

Artigo 10 - A atribuição de classes e de aulas, no processo inicial, aos docentes inscritos e classificados nos distintos campos de atuação, consideradas as Fases 1 e 2, de Unidade Escolar e de Diretoria de Ensino, respectivamente, obedecerá a seguinte ordem seqüencial:

I - Fase 1 - de Unidade Escolar - Titulares de cargo para Constituição de Jornada de Trabalho

- a) dos classificados na unidade escolar;
- b) dos removidos "ex officio" com opção de retorno.

II - Fase 2 - de Diretoria de Ensino - Titulares de cargo para:

a) Constituição de Jornada de Trabalho, na seguinte ordem:

a.1 - a docentes não totalmente atendidos na Fase 1;

a.2 - em caráter obrigatório a docentes adidos e excedentes.

b) Composição de Jornada Inicial de Trabalho, a docentes parcialmente atendidos na constituição e a docentes adidos, nesta ordem, observada a seguinte prioridade de atribuição:

b.1 - em caráter obrigatório, com classe ou aulas em substituição, ou mesmo livres, se em escolas vinculadas ou provisórias, no respectivo campo de atuação e/ou na disciplina específica do cargo, sendo que no caso de adidos, sem descaracterizar esta condição;

b.2 - com aulas, livres ou em substituição, de disciplinas não específicas da licenciatura do cargo, ou de disciplinas decorrentes de outra(s) licenciatura(s) plena(s) que possua, ao titular de cargo de PEB-II, sem descaracterizar a condição de adido, se for o caso;

b.3 - com aulas, livres ou em substituição, de disciplinas nas quais possua licenciatura plena, ao titular de cargo de PEB I ou de PEB II - Educação Especial, sem descaracterizar a condição de adido.

III - Fase 1 - de Unidade Escolar - Titulares de cargo para: Ampliação de Jornada de Trabalho.

IV - Fase 2 - de Diretoria de Ensino - Titulares de cargo para: Ampliação de Jornada de Trabalho, não atendida na Fase 1.

V - Fase 1 - de Unidade Escolar - Titulares de cargo para:

- a) Carga Suplementar de Trabalho;
- b) Carga Suplementar de Trabalho, em outro campo de atuação.

VI - Fase 2 - de Diretoria de Ensino - Titulares de cargo para:

a) Carga Suplementar de Trabalho, não atendida na Fase 1;

b) Carga Suplementar, em outro campo de atuação, não atendida na Fase 1.

VII - Fase 2 - de Diretoria de Ensino - Titulares de cargo para: Designação, nos termos do artigo 22 da Lei Complementar nº 444/85.

VIII - Fase 2 - de Diretoria de Ensino - Ocupantes de função-atividade e candidatos à admissão para atribuição de carga horária, na seguinte conformidade:

- a) docentes estáveis;
- b) docentes celetistas;
- c) demais ocupantes de função-atividade/candidatos à admissão.

§ 1º - A atribuição de aulas aos candidatos à admissão e aos ocupantes de função-atividade, inclusive aos docentes estáveis e celetistas, deverá se dar, no mínimo, pela carga horária correspondente à da Jornada Inicial de Trabalho, desde que composta integralmente em uma única escola, ou em mais de uma, se houver compatibilidade de horários e de distâncias entre as unidades.

§ 2º - As classes de 1ª e 2ª séries do Ciclo I do Ensino Fundamental, respeitada a classificação dos inscritos, deverão ser atribuídas preferencialmente a docentes que comprovem participação no Programa de Formação para Professores Alfabetizadores promovido por esta Secretaria da Educação ("Letra e Vida") ou por Secretarias Municipais de Educação do Estado de São Paulo ("PROFA").

§ 3º - A composição de jornada com classe ou aulas em substituição, prevista na alínea "b" do inciso II deste artigo, somente será efetuada ao docente adido ou com jornada parcialmente constituída, se este for efetivamente assumi-la ou ministrá-las, não podendo se encontrar em afastamento de qualquer espécie.

§ 4º - A atribuição de aulas ao Professor Educação Básica II, em nível de Unidade Escolar ou de Diretoria de Ensino, para completar a constituição da jornada em que se encontre incluído, quando esgotadas as aulas da disciplina específica do cargo, poderá se dar com aulas livres das disciplinas não específicas da mesma licenciatura, porém sempre após atendimento aos titulares de cargo dessas disciplinas, nas respectivas jornadas.

§ 5º - A ampliação da jornada de trabalho do Professor Educação Básica II far-se-á exclusivamente com aulas livres da disciplina específica do cargo ou com as respectivas disciplinas afins, somente podendo ocorrer a ampliação, inclusive para o Professor Educação Básica I e para o Professor Educação Básica II de Educação Especial, com a efetiva assunção do seu exercício em sala de aula, exceto quando o docente se encontrar em afastamento junto ao convênio de Parceria Educacional Estado-Município ou junto aos órgãos centrais da Pasta, Diretorias de Ensino e Oficinas Pedagógicas, situações em que a jornada será ampliada no momento da atribuição.

§ 6º - A jornada de trabalho do docente somente poderá ser ampliada com classe ou aulas do ensino regular, vedada a ampliação com aulas de Educação de Jovens e Adultos - E.J.A., com turmas de Atividades Curriculares Desportivas, com classes ou aulas que se constituam projetos da Pasta e outras modalidades de ensino, ou ainda com classes ou aulas de escolas vinculadas ou provisórias.

§ 7º - As classes ou as aulas atribuídas para constituição das jornadas de trabalho de titulares de cargo, que se encontrem em afastamento já concretizado antes do início do processo, estarão disponíveis para atribuição a partir da etapa de composição de jornada de trabalho, prevista na alínea "b" do inciso II deste artigo, em nível de Diretoria de Ensino (Fase 2), e, na seqüência, para carga suplementar (Fases 1 e 2), designações pelo artigo 22 da Lei Complementar nº 444/85 e para carga horária do ocupante de função-atividade ou do candidato à admissão.

§ 8º - Os titulares de cargo que já se encontrem, ou que estarão, em afastamento nos termos do convênio de Parceria Educacional Estado-Município poderão, no processo inicial e também durante o ano, ter aulas atribuídas a título de carga suplementar de trabalho, na rede pública estadual, somente se forem efetivamente ministrá-las.

§ 9º - As classes e/ou as aulas em substituição a titulares de cargo ou a ocupantes de função-atividade, atribuídas a outro professor, que também se encontre em

afastamento, já concretizado antes do início do processo, somente poderão ser atribuídas neste período a docente que venha efetivamente a assumi-las e/ou ministrá-las, ficando expressamente vedada a atribuição de substituições seqüenciais no processo inicial.

§ 10 - As aulas das disciplinas de Educação Física e de Educação Artística do Ciclo I do Ensino Fundamental, a serem ministradas por docente especialista, nos termos da legislação específica, poderão ser atribuídas a docentes titulares de cargo, para constituição e ampliação de jornada, bem como para carga suplementar de trabalho, e também a docentes ocupantes de função-atividade e a candidatos à admissão, para compor carga horária, desde que habilitados/qualificados nessas disciplinas, em conformidade com o disposto nos §§ 4º e 6º do artigo 12 desta resolução.

§ 11 - Para o candidato à admissão, com aulas atribuídas em mais de uma unidade escolar, deverá ser fixada como sede de controle de frequência (SCF), por todo o ano letivo, a unidade em que tenha obtido a maior quantidade de aulas atribuídas, desde que esta quantidade não consista exclusivamente de aulas de projetos da Pasta e/ou de outras modalidades de ensino, somente podendo ser mudada a sede se o docente, durante o ano, vier a perder a totalidade das aulas anteriormente atribuídas nessa unidade.

§ 12 - O aumento de carga horária, resultante da atribuição no processo inicial, e mesmo durante o ano, ao docente titular de cargo ou ocupante de função-atividade que se encontre ou venha a estar, no dia imediato ao da atribuição, em licença ou afastamento a qualquer título, somente será concretizado, para todos os fins, na efetiva assunção de seu exercício.

§ 13 - A redução da carga horária do docente, inclusive do titular de cargo, mesmo com relação à jornada, resultante da atribuição de carga horária menor, no processo inicial, ou da perda de classe ou de aulas durante o ano, será concretizada de imediato à ocorrência, independentemente de o docente se encontrar, no momento, em exercício ou afastado a qualquer título.

§ 14 - O processo inicial de atribuição de classes e aulas consiste de 3 (três) etapas seqüenciais, quais sejam: a Etapa Preliminar, a Intermediária e a Complementar, que se distinguem, entre si, pelos tipos de atribuição referentes à ordem de prioridade das habilitações e das qualificações profissionais docentes.

§ 15 - As classes do Ciclo I do Ensino Fundamental e as classes/salas de recurso da Educação Especial, bem como as aulas dos Ensinos Fundamental e Médio atribuídas aos titulares de cargo, na Etapa Preliminar do processo inicial, e que tenham sido liberadas neste período, em virtude de readaptações, aposentadorias, falecimento ou exonerações, estarão disponíveis para atribuição apenas na Unidade Escolar de origem (Fase 1), exclusivamente para constituição de jornada dos titulares de cargo da unidade, devendo ocorrer, já caracterizada como atribuição durante o ano, paralela ao processo inicial, no momento da Fase 2 referente ao inciso VIII deste artigo.

§ 16 - As classes, as aulas e as classes/salas de recurso livres que remanescerem da atribuição prevista no parágrafo anterior, assim como as que surgirem em substituição, decorrentes de afastamentos, a qualquer título, iniciados nesse período, ficarão bloqueadas na Unidade Escolar de origem, até a ocasião da atribuição geral que se realizará na Etapa Complementar do processo inicial, em nível de Diretoria de Ensino (Fase 2), após a atribuição referente à Etapa Intermediária, que se fará apenas com as aulas e as classes/salas de recurso

remanescentes da Etapa Preliminar, nas respectivas unidades escolares de origem (Fase 1) e também na Diretoria de Ensino (Fase 2).

§ 17 – Com relação à habilitação e à qualificação dos docentes e candidatos à admissão inscritos para o processo inicial de atribuição, nos campos de atuação referentes a aulas dos Ensinos Fundamental e Médio e a classes/salas de recurso da Educação Especial, deverá ser observada a seguinte de ordem de prioridade:

1 - na Etapa Preliminar, Fases 1 e 2, a atribuição dar-se-á exclusivamente nos termos do "caput" do artigo 12 e do "caput" do artigo 17 desta resolução, contemplando os inscritos habilitados, de qualquer situação funcional, em todas as faixas de classificação, apenas com aulas de disciplinas decorrentes das respectivas licenciaturas plenas ou, no caso da Educação Especial, com classe ou sala de recurso da mesma área de necessidade especial da habilitação específica de suas licenciaturas.

2 - na Etapa Intermediária, a atribuição far-se-á, nas Fases 1 e 2, somente com as aulas e as classes/salas de recurso remanescentes da Etapa Preliminar, aos inscritos qualificados nos termos do § 1º do artigo 12 e do § 1º do artigo 17 desta resolução.

3 - na Etapa Complementar, a atribuição será realizada em nível de Diretoria de Ensino (Fase 2), nos termos dos artigos 12 e 17 desta resolução, incluindo-se os §§ 2º dos citados artigos, com as aulas e as classes/salas de recurso remanescentes da Etapa Intermediária e mais as aulas, as classes e as classes/salas de recurso que se encontravam bloqueadas nas unidades escolares de origem, de acordo com o disposto no § 16 deste artigo.

§ 18 – Encerrada a atribuição da Etapa Complementar do processo inicial, a Comissão de Atribuição de classes e aulas divulgará e coordenará a atribuição de vagas para admissões em caráter eventual, aos inscritos no referido processo, que tenham interesse e condições de suprir as unidades escolares com carência de professores para iniciar o ano letivo, atribuição esta, cuja admissão não caracterizará vínculo empregatício e se fará pelos Diretores de Escola, observando o campo de atuação relativo à vaga, a habilitação/qualificação dos inscritos, bem como a ordem de classificação em nível de Diretoria de Ensino.

Artigo 11 - A atribuição de classes ou de aulas ao titular de cargo, nos termos do artigo 22 da [Lei Complementar nº 444/85](#), far-se-á exclusivamente no próprio campo de atuação do docente, sendo que a designação deverá se efetuar por período fechado, com duração mínima de 120 (cento e vinte) dias e no máximo até a data-limite de 30 de dezembro do ano da atribuição, somente podendo haver cessação em data anterior à do término do período se a mesma ocorrer por proposta do Diretor da Unidade Escolar, ouvido o Conselho de Escola e assegurada ao docente a oportunidade de ampla defesa e contraditório.

§ 1º - A carga horária da designação, de que trata o "caput" deste artigo, deverá ser sempre maior ou igual à carga horária total atribuída ao titular de cargo em seu órgão de origem, podendo ser constituída, de acordo com o campo de atuação do designado, por classe ou por aulas, livres ou em substituição a um único docente.

§ 2º - Quando se tratar de aulas livres, a carga horária da designação do Professor Educação Básica II será constituída em uma única unidade escolar e apenas na disciplina específica do cargo, correspondendo, no mínimo, à jornada de trabalho em que esteja incluído.

§ 3º - A carga horária total do titular de cargo substituído, nos termos deste artigo, deverá ser assumida integralmente pelo docente designado, não podendo ser desmembrada, exceto na atribuição de classes do Ciclo I/EF e de classes/salas de recurso, em substituição respectivamente ao Professor Educação Básica I ou ao Professor Educação Básica II de Educação Especial, com aulas atribuídas em outro campo de atuação, a título de carga suplementar de trabalho.

§ 4º - As classes ou as aulas de titulares de cargo, que se encontrem afastados em licença-saúde, somente poderão compor a carga horária de designações em substituição, nos termos deste artigo, se já publicadas as concessões das licenças, por período não inferior a 120 (cento e vinte) dias, vedada a soma de possíveis prorrogações de licença concedida por período menor.

§ 5º - O docente designado nos termos do artigo 22 da [Lei Complementar nº 444/85](#) não poderá participar de atribuições de classes ou aulas durante o ano, na unidade de exercício ou na Diretoria de Ensino, sendo vedado o aumento ou a recomposição da carga horária fixada na designação, enquanto a mesma perdurar.

§ 6º - Na vigência da designação de que trata este artigo, a redução da respectiva carga horária, em razão de perda parcial de aulas, que venha a ocorrer por qualquer motivo, durante o ano, implicará a imediata cessação da designação.

§ 7º - Não poderão integrar a carga horária das designações nos termos do artigo 22 da Lei Complementar nº 444/85:

- 1 - classes ou aulas de projetos da Pasta e outras modalidades de ensino;
- 2 - turmas ou aulas de cursos semestrais ou outros de menor duração, e
- 3 - turmas de Atividades Curriculares Desportivas.

§ 8º - Do ato de designação, além dos dados funcionais e de identificação do docente designado, deverão constar expressamente:

- 1 - o período fechado da designação;
- 2 - as unidades escolares, de origem e de destino, citados os respectivos municípios e/ou Diretorias de Ensino;
- 3 - a carga horária da designação, mencionada a classe atribuída ou a quantidade de aulas, discriminadas por disciplina, e
- 4 - os dados funcionais do docente substituído, bem como o motivo e o período de seu impedimento, nos casos de designação em substituição.

§ 9º - Poderá ser mantida a designação, nos termos do artigo 22 da [Lei Complementar nº 444/85](#), quando o docente substituído tiver mudado o motivo da substituição, desde que não haja interrupção entre seus afastamentos nem alteração de carga horária, ou quando ocorrer a vacância do cargo, desde que não cause qualquer prejuízo aos demais titulares de cargo da unidade escolar e da Diretoria de Ensino.

§ 10 - A vigência da designação de que trata este artigo terá início no primeiro dia letivo do ano, ficando vedada, portanto, a atribuição de classe ou aulas, para este fim, ao titular de cargo que se encontre afastado, a qualquer título, devendo também ser anulada a atribuição do docente que não comparecer à unidade escolar da designação, no primeiro dia de sua vigência.

§ 11 - O exercício do docente na unidade de destino, com a carga horária da designação de que trata este artigo, no primeiro dia letivo do ano, concretizará, no mesmo momento, a carga horária total que teve atribuída na unidade de origem, para todos os fins e efeitos, exceto para ampliação de jornada.

§ 12 - A carga horária do docente designado nos termos deste artigo não poderá ser atribuída seqüencialmente em outra designação, devendo ficar bloqueada, em sua unidade de origem, de acordo com o disposto no § 15 do artigo 10 desta resolução.

§ 13 - O titular de cargo, designado nos termos do artigo 22 da [Lei Complementar nº 444/85](#), não poderá desistir da designação para reassumir o exercício do cargo de origem, antes do término do prazo de 120 dias, previsto no "caput" deste artigo, e tampouco poderá se afastar, exceto nos casos de licença-prêmio, de licença à gestante ou de licença-saúde.

Artigo 12 - A atribuição de aulas de disciplinas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em nível de Unidade Escolar e de Diretoria de Ensino, tanto no processo inicial, quanto durante o ano, far-se-á aos inscritos devidamente habilitados, portadores de diploma de licenciatura plena na disciplina a ser atribuída, seja como habilitação específica ou como não específica desta licenciatura.

§ 1º - Esgotadas as possibilidades de atribuição nos termos do "caput" deste artigo, as aulas que remanescerem poderão ser atribuídas conforme segue:

1 - aos portadores de diploma de licenciatura curta, apenas nas disciplinas decorrentes desta licenciatura e exclusivamente no Ensino Fundamental;

2 - a alunos de último ano de curso regular de licenciatura plena, somente na disciplina específica desta licenciatura;

3 - a portadores de diploma de bacharel ou de tecnólogo de nível superior, desde que na área da disciplina a ser atribuída, identificada pelo histórico do curso.

§ 2º - Se ainda comprovada a necessidade, poderá haver, exclusivamente em nível de Diretoria de Ensino, atribuição de aulas na seguinte conformidade:

1 - a portadores de diploma de licenciatura plena em disciplina diversa, desde que da área da disciplina a ser atribuída, identificada pelo histórico do curso;

2 - a alunos de curso regular de licenciatura plena, na disciplina específica da licenciatura, que já tenham cumprido, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) do curso;

3 - a alunos do último ano de curso de bacharelado ou de tecnologia de nível superior, desde que da área da disciplina a ser atribuída, identificada pelo histórico do curso;

4 - a alunos de curso regular de licenciatura plena, na disciplina específica, ou de cursos de bacharelado/tecnologia de nível superior, na área da disciplina, que se encontrem em qualquer semestre do curso.

§ 3º - Os alunos, a que se referem os parágrafos anteriores, deverão comprovar, no momento da inscrição e de cada atribuição durante o ano, matrícula para o respectivo curso, bem como a efetiva freqüência, no semestre correspondente, mediante documentos (atestado/declaração) expedidos pela instituição de ensino superior que estiver fornecendo o curso.

§ 4º - Na atribuição de aulas da disciplina de Educação Física, dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em observância à [Lei nº 11.361/2003](#), não poderão ser aplicadas as disposições dos §§ 1º e 2º deste artigo.

§ 5º - Na atribuição de aulas da disciplina de Educação Artística, poderá ser acrescentada, ao disposto no § 2º deste artigo, a qualificação do portador de diploma de licenciatura plena que comprove possuir requisitos mínimos para a disciplina, como certificados de cursos de artes de qualquer modalidade e/ou experiência profissional e proficiência em atividades artísticas.

§ 6º - Excetuam-se do disposto no parágrafo anterior as aulas de Educação Artística do Ciclo I do Ensino Fundamental, para as quais somente poderá haver atribuição nos termos do "caput" e do § 1º, itens 1 e 2, deste artigo.

§ 7º - O candidato à admissão devidamente inscrito no processo, mas que não possua habilitação para a disciplina cujas aulas estejam sendo atribuídas ou tampouco qualquer das qualificações previstas nos parágrafos 1º e 2º deste artigo, será admitido a título eventual, até que se apresente candidato habilitado ou, no mínimo, qualificado nos termos dos citados parágrafos, para o qual perderá as referidas aulas.

Artigo 13 - A identificação da área da disciplina, a que se condicionam as atribuições de aulas aos não habilitados, ou habilitados em disciplina diversa, previstas nesta resolução, deverá se processar através de análise ao histórico dos cursos, que apresentem, no mínimo, o somatório de 160 (cento e sessenta) horas de estudos de disciplinas afins (conteúdos) da disciplina que será atribuída.

§ 1º - As disciplinas integrantes das atuais matrizes curriculares da Secretaria da Educação, cujas áreas tenham sido identificadas no histórico do curso, conforme estabelece o "caput" deste artigo, deverão ser objeto de registro (inclusão) no cadastro de qualificação do docente (PAEF/PAEC), a título de disciplinas correlatas.

§ 2º - O diploma e o histórico do curso de bacharelado ou de tecnologia de nível superior, cuja apresentação é obrigatória para o registro da habilitação específica, no cadastro de qualificação do portador de certificado de licenciatura plena, obtido nos termos da [Resolução CNE nº 02/1997](#) ou da Portaria Ministerial nº 432/71 (Esquema I), também se prestarão à identificação de disciplinas correlatas, conforme dispõem o "caput" deste artigo e o parágrafo anterior, para fins da atribuição prevista no § 1º, item 3, do artigo 12 desta resolução.

Artigo 14 - A atribuição de aulas dos cursos de Educação de Jovens e Adultos - E.J.A. far-se-á juntamente com as aulas do ensino regular, observados os mesmos critérios de habilitação e de qualificação docentes, e deverá, em razão da semestralidade do curso, realizar-se em dois momentos distintos: um, precedente ao primeiro termo, no processo inicial, e o outro, ao início do segundo termo, caracterizada como atribuição durante o ano, podendo ser atribuídas aulas, em qualquer desses momentos e em quaisquer quantidades, para constituição de jornada de trabalho dos titulares de cargo.

Parágrafo único - Para fins de reconhecimento de vínculo junto à unidade escolar, em termos de classificação, assim como para efeitos de dispensa ou de redução de carga horária do docente com aulas atribuídas no curso de Educação de Jovens e Adultos, considera-se como término do primeiro termo do curso, o primeiro dia letivo do segundo termo.

Artigo 15 - As aulas do Ensino Religioso serão atribuídas exclusivamente aos inscritos habilitados, portadores de diploma de licenciatura plena em Filosofia, ou em História, ou em Ciências Sociais, caracterizadas como de disciplina não específica destas licenciaturas, para carga suplementar do titular de cargo e para carga horária do ocupante de função-atividade ou do candidato à admissão, o que poderá ocorrer a partir do processo inicial, se essas aulas já se encontrarem devidamente homologadas pela Diretoria de Ensino a essa ocasião.

Artigo 16 - As turmas de Atividades Curriculares Desportivas, com carga horária semanal de, no mínimo, 2 (duas) e no máximo 3 (três) horas de duração por turma, deverão ser atribuídas a docentes devidamente habilitados, portadores de diploma

de licenciatura plena em Educação Física, observando-se que, tanto no processo inicial, se já homologadas pela Diretoria de Ensino, quanto durante o ano, após homologação, a atribuição far-se-á preferencialmente aos titulares de cargo da Unidade Escolar, a título de carga suplementar de trabalho.

§ 1º - As turmas de Atividades Curriculares Desportivas poderão também, se necessário, completar a constituição da jornada de trabalho do titular de cargo da disciplina de Educação Física, na proporção de 2 (duas) turmas para a Jornada Inicial e de 3 (três) turmas para a Jornada Básica.

§ 2º - Esgotadas as possibilidades de atribuição aos titulares de cargo, em nível de Unidade Escolar e também de Diretoria de Ensino, as turmas de Atividades Curriculares Desportivas, que remanescerem, poderão ser atribuídas, regularmente, aos demais docentes devidamente habilitados.

§ 3º - Observada a situação peculiar de cada região, à vista da restrição contida no § 4º do artigo 12 desta resolução, a homologação, a atribuição e mesmo a manutenção de turmas de Atividades Curriculares Desportivas estarão condicionadas à atribuição de aulas da disciplina de Educação Física, do ensino regular, que deverão ser esgotadas, em nível de unidade escolar e também de Diretoria de Ensino, prioritariamente, em face de sua obrigatoriedade.

Artigo 17 - As aulas do Serviço de Apoio Pedagógico Especializado - SAPE, desenvolvidas em salas de recurso e classes especiais, deverão ser atribuídas aos inscritos devidamente habilitados, portadores de diploma de licenciatura plena em Pedagogia com habilitação específica na área de necessidade especial das referidas aulas.

§ 1º - Constatada a ausência de portadores da habilitação prevista no "caput" deste artigo, as aulas do SAPE poderão ser atribuídas, na seguinte ordem de prioridade de qualificações:

- 1 - a alunos de último ano de curso regular da licenciatura de que trata o "caput" deste artigo, observada a habilitação específica que esteja sendo cursada;
- 2 - a portadores de diploma de licenciatura plena, com curso de pós-graduação "strictu sensu" na área de necessidade especial das aulas;
- 3 - a portadores de diploma de licenciatura plena em Pedagogia, com certificado de curso de especialização, aperfeiçoamento ou extensão cultural, específico na área de necessidade das aulas, de no mínimo 120 (cento e vinte) horas;
- 4 - a portadores de diploma de licenciatura plena, com certificado de curso de especialização, aperfeiçoamento ou extensão cultural, específico na área de necessidade das aulas, de no mínimo 120 (cento e vinte) horas;
- 5 - a portadores de diploma de nível médio com habilitação em Magistério e de certificado de curso de especialização, aperfeiçoamento ou extensão cultural específico na área de necessidade das aulas, de no mínimo 120 (cento e vinte) horas.

§ 2º - Esgotadas as possibilidades de atribuição nos termos do "caput" deste artigo e também do parágrafo anterior, as aulas do SAPE poderão ainda ser atribuídas, na seguinte conformidade:

- 1 - a alunos de curso regular da licenciatura de que trata o "caput" deste artigo, que já tenham cumprido, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) do curso, observada a habilitação específica que esteja sendo cursada;

2 - a portadores de diploma de licenciatura plena em Pedagogia, com certificado de curso de treinamento fornecido por órgão especializado, de notória idoneidade, específico na área de necessidade das aulas;

3 - a portadores de diploma de licenciatura plena, com certificado de curso de treinamento fornecido por órgão especializado, de notória idoneidade, específico na área de necessidade das aulas;

4 - a portadores de diploma de nível médio com habilitação em Magistério e certificado de curso de treinamento fornecido por órgão especializado, de notória idoneidade, específico na área de necessidade das aulas;

5 - a portadores de diploma de licenciatura ou de diploma de nível médio com habilitação em Magistério, prioritariamente nessa ordem, que comprovem experiência docente de, no mínimo, 3 (três) anos em instituições especializadas, de notória idoneidade, com atuação exclusiva em educação especial, na área de necessidade das aulas.

§ 3º - Em qualquer um dos níveis de habilitação/qualificação previstos neste artigo, inclusive para fins de composição de jornada de titulares de cargo, fica expressamente vedada a atribuição de aulas do SAPE em área de necessidade especial diversa daquela que caracterize a formação do professor.

§ 4º - As aulas do SAPE, estruturadas nos termos da legislação própria, poderão ser atribuídas regularmente para constituição de jornada de trabalho dos titulares de cargo, observadas as respectivas áreas de educação especial e a habilitação específica do docente.

§ 5º - Não poderá ser considerada, para fins da atribuição de que trata este artigo, a formação profissional decorrente de cursos de qualquer espécie e/ou nível, que se caracterizem como "latu senso" ou que versem sobre múltiplas áreas de necessidade especial, sem o devido aprofundamento em habilitação ou qualificação específica, assim definida em registro no respectivo diploma ou certificado.

§ 6º - Na Etapa Preliminar do processo inicial (Fases 1 e 2), as aulas do SAPE deverão ser atribuídas exclusivamente aos inscritos devidamente habilitados, nos termos do "caput" deste artigo, sendo que a atribuição nos termos do § 1º somente poderá ocorrer a partir da Etapa Intermediária (Fases 1 e 2), observado o disposto nos §§ 15 e 16 do artigo 10 deste resolução, devendo se realizar a atribuição nos termos do § 2º somente a partir da Etapa Complementar, em nível de Diretoria de Ensino (Fase 2), e sempre neste nível.

Artigo 18 - Para a atribuição de classes, turmas ou aulas de projetos da Pasta ou de outras modalidades de ensino, que exigem perfil diferenciado e/ou processo seletivo específico, deverão ser observadas as disposições contidas na legislação que trata especialmente dessa atribuição.

Parágrafo único - O vínculo do docente, quando constituído exclusivamente com classe, com turmas ou com aulas de que trata este artigo, não será considerado para fins de classificação no processo regular de atribuição de classes e aulas.

SEÇÃO V

Do Cadastramento

Artigo 19 - Encerradas as etapas de atribuição de classes e aulas do processo inicial, o Dirigente Regional de Ensino dará início ao cadastramento de docentes e candidatos à admissão, que terá prazo de 3 (três) dias úteis consecutivos, a serem

fixados por Portaria do Departamento de Recursos Humanos, e terá validade por todo o ano letivo.

§ 1º - O ocupante de função-atividade, estável ou não, e o candidato à admissão poderão se cadastrar, por campo de atuação, em diferentes Diretorias de Ensino.

§ 2º - O docente titular de cargo poderá se cadastrar em outra Diretoria de Ensino, apenas para atribuição de carga suplementar de trabalho.

§ 3º - A Diretoria de Ensino, com base nas peculiaridades de sua região, poderá suprimir o cadastramento para determinada disciplina, ou para tipo(s) de qualificação, nos termos do § 2º dos artigos 12 e 17 desta resolução, ou ainda para campo de atuação, que já se encontre com número excessivo de inscritos em reserva.

§ 4º - Ao término do período de três dias, estará encerrado o cadastramento de docentes e candidatos à admissão, que poderá ser reaberto, no decorrer do ano, pelo Dirigente Regional de Ensino, em situação de necessidade.

Artigo 20 - Os docentes, inclusive os titulares de cargo e os estáveis, assim como os candidatos à admissão, regularmente cadastrados, serão classificados em nível de Diretoria de Ensino, de acordo com o campo de atuação dos respectivos cadastramentos e na conformidade do disposto nos artigos 7º, 8º e 9º da presente resolução.

§ 1º - A classificação dos ocupantes de função-atividade e dos candidatos à admissão, discriminada apenas por campos de atuação, dar-se-á em lista única, sem distinção de vínculo funcional, conforme estabelece o disposto no § 5º do artigo 9º desta resolução, e deverá estar sendo publicada no Diário Oficial do Estado, impreterivelmente até o último dia útil do mês de março, do ano letivo de referência.

§ 2º - A publicação da classificação, de que trata o parágrafo anterior, deverá se efetuar com numeração ordinal, por organização decrescente das pontuações dos cadastrados, vedada a publicação em ordem alfabética.

§ 3º - A classificação de todos os cadastrados será referência básica e determinante em qualquer sessão de atribuição de classes e/ou de aulas, submetendo-se, no entanto, ao disposto nos artigos 12 e 17 desta resolução, que sempre serão prevaletentes.

§ 4º - Quando houver necessidade de reabertura de cadastramento, prevista no § 4º do artigo anterior, a classificação dos novos cadastrados será inserida, intercalando-se as pontuações, na classificação do cadastramento original, observando-se o campo de atuação e a correspondência das faixas de situação funcional, devendo ter, os novos cadastrados, sua classificação, com o número de ordem e respectiva pontuação, também publicada no Diário Oficial do Estado.

Artigo 21 - A primeira atribuição geral do decorrer do ano, que se fará a todos os cadastrados, devidamente classificados nos distintos campos de atuação, será realizada em nível de Diretoria de Ensino, oferecendo-se as classes e as aulas ainda remanescentes do processo inicial, assim como as que tenham surgido posteriormente e venham a remanescer de possíveis atribuições realizadas, neste período, pelas unidades escolares.

Parágrafo único - Com base na avaliação das necessidades das escolas de sua jurisdição, o Dirigente Regional de Ensino estabelecerá a data em que será realizada a atribuição geral, de que trata o "caput" deste artigo, que não deverá ultrapassar o final do mês de fevereiro do ano letivo de referência.

Artigo 22 - A atribuição de que trata o artigo anterior e também as demais atribuições que vierem a ocorrer durante o ano, em nível de Diretoria de Ensino, deverão observar a ordem de classificação dos cadastrados, por campo de atuação e por faixas de situação funcional, previstas no artigo 7º desta resolução, sempre com simultânea aplicação da ordem de prioridade dos níveis de habilitação e qualificação docentes, a serem seqüencialmente esgotados, na seguinte conformidade:

I - por habilitação, decorrente das respectivas licenciaturas plenas, em todas as faixas de situação funcional, de acordo com o disposto no "caput" dos artigos 12 e 17 desta resolução, conforme o caso.

II - por níveis de qualificação, na ordem estabelecida pelo § 1º dos referidos artigos, aplicando-se cada nível, um a um, na seqüência contínua de todas as faixas de situação funcional.

III - por níveis de qualificação, na ordem estabelecida pelo § 2º dos referidos artigos, aplicando-se cada nível, um a um, na seqüência contínua de todas as faixas de situação funcional.

SEÇÃO VI

Da Atribuição Durante o Ano

Artigo 23 - A atribuição de classes e aulas durante o ano far-se-á, em nível de Unidade Escolar, na seguinte conformidade:

I - Titulares de cargo da U.E. para:

- a) constituição de jornada, ao titular que esteja com horas de permanência;
- b) constituição de jornada ao adido da própria U.E.;
- c) constituição de jornada, ao removido "ex officio" com opção de retorno;
- d) constituição de jornada, que esteja sendo completada em outra U.E.;
- e) ampliação de jornada;
- f) composição obrigatória de jornada, com classe ou aulas em substituição.

II - Remessa à Diretoria de Ensino, de classe e/ou aulas, livres ou em substituição, para constituição ou composição de jornada dos titulares de cargo que estejam com horas de permanência ou adidos e mesmo para ampliação de jornada aos inscritos que tenham efetuado essa opção.

III - Titulares de cargo da U.E. para carga suplementar de trabalho.

IV - Titulares de cargo de outra unidade, em exercício na U.E., para carga suplementar de trabalho.

V - Ocupantes de função-atividade da U.E.:

- a) docentes estáveis;
- b) docentes celetistas;
- c) demais ocupantes de função-atividade.

VI - Ocupantes de função-atividade de outra unidade, em exercício na U.E.:

- a) docentes estáveis;
- b) docentes celetistas;
- c) demais ocupantes de função-atividade.

VII - Docentes e candidatos cadastrados:

- a) titulares de cargo de outra unidade, para carga suplementar;
- b) docentes estáveis;
- c) docentes celetistas;
- d) ocupantes de função atividade/candidatos à admissão.

§ 1º - Para os docentes e candidatos cadastrados, a que se refere o inciso VII deste artigo, a atribuição observará a ordem de classificação da Diretoria de Ensino, e para os demais docentes, a classificação incluirá o tempo de serviço na Unidade Escolar, previsto no inciso III, alínea "a", do artigo 8º e também no inciso II, alínea "a", do artigo 9º, ambos desta resolução.

§ 2º - Esgotadas as possibilidades de atribuição aos docentes relacionados nas faixas correspondentes aos incisos I a VI deste artigo, o Diretor de Escola comunicará a existência da classe ou das aulas disponíveis, em quantidade, horário, turno e disciplina, se for o caso, à Comissão de Atribuição de classes e aulas da Diretoria de Ensino, que divulgará amplamente, no prazo de 2 (dois) dias úteis, a todos os cadastrados em sua jurisdição, a atribuição que se dará naquela Unidade Escolar, nos termos do inciso VII deste artigo.

§ 3º - A atribuição de classes ou de aulas na Unidade Escolar, com relação aos níveis de habilitação e qualificação docentes, deverá se efetuar em conformidade com o disposto nos incisos I e II do artigo 22 desta resolução, vedada a atribuição nos termos do inciso III do referido artigo, que se dará em nível de Diretoria de Ensino, exclusivamente.

§ 4º - O docente que se encontre em licenças ou afastamentos, a qualquer título, não poderá concorrer à atribuição de classes e/ou aulas durante o ano, exceto o ocupante de função-atividade, não estável, quando designado Vice-Diretor de Escola ou Professor Coordenador, ou ainda quando em situação de licença-gestante, e o titular de cargo, exclusivamente para constituição obrigatória de jornada ou quando afastado junto ao convênio de Parceria Educacional Estado-Município, de acordo com o disposto no § 8º do artigo 10 desta resolução.

§ 5º - O ocupante de função-atividade de um determinado campo de atuação, inclusive o admitido exclusivamente com aulas de projeto ou de outras modalidades de ensino, poderá concorrer à atribuição relativa a campo de atuação diverso, desde que se encontre devidamente cadastrado e classificado, em nível de Diretoria de Ensino, para este campo, não sendo considerado para essa atribuição o vínculo precedente.

§ 6º - O docente declarado adido ou que esteja cumprindo horas de permanência na unidade escolar deverá participar, obrigatoriamente, das atribuições em nível de Diretoria de Ensino, para descaracterizar esta situação, assim como deverá também assumir toda e qualquer substituição, para a qual seja habilitado, na própria unidade escolar ou em outras unidades do mesmo município.

§ 7º - Aplica-se o disposto no parágrafo anterior também ao docente estável ou celetista que se encontre cumprindo horas de permanência, com carga horária inferior à da Jornada Inicial de Trabalho, observando que, no caso de estar exclusivamente com horas de permanência, a situação deverá se descaracterizar, quando surgir oportunidade, em qualquer unidade escolar do âmbito da Diretoria de Ensino.

§ 8º - Sempre que houver necessidade de atendimento ao titular de cargo, na constituição da jornada de trabalho, ou ao docente estável, na composição da carga horária mínima de 20 (vinte) horas semanais, deverá ser aplicada a ordem inversa à da classificação dos ocupantes de função-atividade, para retirada de classe ou de aulas, que implicará a redução da carga horária ou a dispensa do servidor, em nível de Unidade Escolar e também de Diretoria de Ensino, se necessário.

§ 9º - Não tendo sido possível o atendimento à jornada do titular de cargo nos termos do parágrafo anterior, deverá ser aplicada a retirada de aulas, em nível de Unidade Escolar, também relativamente à carga horária dos designados nos termos do artigo 22 da [Lei Complementar nº 444/85](#) e, se necessário, até à carga suplementar de outro(s) titular(es) de cargo.

§ 10 - Esgotadas as possibilidades de atendimento, com classes ou aulas livres, previstas nos parágrafos anteriores, deverá ser aplicada em nível de Unidade Escolar e, se o titular de cargo desejar, também na Diretoria de Ensino, a ordem inversa à da classificação dos ocupantes de função-atividade, com a retirada de classe ou aulas em substituição, para composição da jornada do titular de cargo, desde que este não se encontre em licença ou afastamento, a qualquer título.

§ 11 - Nas atribuições de classes e de aulas durante o ano, tanto em nível de unidade escolar, quanto de Diretoria de Ensino, deverão também ser observadas, no que concernentes, as disposições relativas à atribuição do processo inicial, previstas no artigo 10 desta resolução.

§ 12 - Para toda e qualquer atribuição de classes e aulas durante o ano, em qualquer nível (Fases 1 e 2), o docente deverá comparecer munido de declaração atualizada de seu horário de trabalho, expedida pela Direção da(s) escola(s) em que se encontre em exercício, a fim de viabilizar a nova atribuição, com observância à compatibilidade de horários e distâncias entre as unidades.

Artigo 24 - Compete ao Diretor da Unidade Escolar, ouvido previamente o Conselho de Escola, decidir pela permanência do docente substituto, quando ocorrer novo afastamento do substituído ou na liberação da classe ou das aulas em substituição, desde que:

I - não implique detrimento aos titulares de cargo ou aos estáveis;

II - o intervalo entre os afastamentos seja inferior a 15 (quinze) dias, ou

III - a interrupção tenha ocorrido no período de recesso do mês de julho.

Parágrafo único - Aplica-se o disposto neste artigo ao docente que perder classe ou aulas livres, em virtude do atendimento previsto no § 8º do artigo anterior, no caso de o titular de cargo encontrar-se em licença ou afastamento a qualquer título.

SEÇÃO VII

Das Disposições Finais

Artigo 25 - O docente, inclusive o titular de cargo, com relação à carga suplementar, que não comparecer ou não se comunicar com a unidade escolar, no primeiro dia útil subsequente à atribuição, perderá a classe ou as aulas e ficará impedido de concorrer à nova atribuição no decorrer do ano.

Artigo 26 - Poderá haver desistência de aulas anteriormente atribuídas, na carga suplementar do titular de cargo ou na carga horária do ocupante de função-atividade, nas situações de:

I - o docente vir a prover novo cargo público, de qualquer alçada, em regime de acumulação;

II - atribuição, com aumento ou manutenção da carga horária, em uma das unidades em que se encontre em exercício, a fim de reduzir o número de escolas.

Parágrafo único - O docente que pretender desistir de parte das aulas que lhe tenham sido atribuídas, na carga suplementar, se titular de cargo, ou na carga horária, se ocupante de função-atividade, em situação diversa das previstas nos

incisos deste artigo, deverá apresentar ao superior imediato declaração expressa, de próprio punho, datada e assinada, informando sua decisão.

Artigo 27 - O docente admitido com classe ou aulas para as quais não possua licenciatura plena perderá, a qualquer tempo, a classe ou as aulas anteriormente atribuídas, na existência de candidato portador de licenciatura plena correspondente, excetuados os casos de portadores de diploma de licenciatura curta com aulas atribuídas no ensino fundamental.

Parágrafo único - A Diretoria de Ensino, nas sessões periódicas de atribuição durante o ano, deverá freqüentemente colocar em edital e oferecer todas as classes e aulas da jurisdição, que se encontrem atribuídas a docentes não habilitados ou habilitados em disciplina diversa, a fim de atender o disposto no "caput" deste artigo.

Artigo 28 - Fica expressamente vedada a atribuição de classes ou aulas:

I - a partir de 1º de dezembro do ano letivo em curso, exceto se em caráter eventual ou para constituição obrigatória de jornada do titular de cargo, ou ainda para atendimento em jornada ou carga horária, previsto no § 8º do artigo 23 desta resolução;

II - ao docente que tenha sido demitido, mediante processo administrativo disciplinar, ou dispensado pelo titular da Pasta, nos últimos cinco anos ou nos últimos dez anos, quando a bem do serviço público;

III - para fins de admissão em situação de acúmulo, ao funcionário/servidor público estadual que se encontre em licença para tratar de interesses particulares, na conformidade da legislação em vigor;

IV - ao docente que tenha desistido de parte de suas aulas ou pedido dispensa da função, durante o ano letivo em curso.

Artigo 29 - A acumulação de dois cargos ou de duas funções docentes, ou ainda de um cargo de suporte pedagógico com cargo/função docente, poderá ser exercida, desde que:

I - o somatório das cargas horárias dos cargos/funções não exceda o limite de 64 (sessenta e quatro) horas, quando ambos integrarem os Quadros desta Secretaria de Estado da Educação;

II - haja compatibilidade de horários, consideradas, no cargo/função docente, também as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), integrantes de sua carga horária;

III - seja previamente publicado Ato Decisório favorável ao acúmulo, nos termos da legislação específica.

§ 1º - A responsabilidade pela legitimidade da situação do docente, em regime de acumulação, é do Diretor de Escola que autorizar o exercício do segundo cargo/função.

§ 2º - A atribuição de classe ou aulas, em cargo ou função docente, ao titular de cargo de suporte pedagógico, da rede estadual de ensino, em regime de acumulação, far-se-á sempre fora de sua área de atuação funcional.

§ 3º - Ao docente titular de cargo, designado para exercer função de suporte pedagógico ou em posto de trabalho de Vice-Diretor de Escola ou de Professor Coordenador, é vedado o exercício de função docente em regime de acumulação.

§ 4º - A vedação prevista no parágrafo anterior não se aplica ao ocupante de função-atividade designado Vice-Diretor de Escola ou Professor Coordenador, desde que as funções sejam relativas a campos de atuação diversos e tenham classificação em unidades escolares distintas.

§ 5º - Ao titular de cargo docente é vedada a atribuição de classe ou de aulas na situação de ocupante de função-atividade, por se tratar de carga suplementar de trabalho, inexistindo legalmente a situação de acumulação de cargo e função docentes.

§ 6º - O superior imediato que permitir o exercício do docente, em situação de ingresso ou de admissão, no segundo cargo/função-atividade, sem a prévia publicação de ato decisório favorável à acumulação, arcará com as responsabilidades decorrentes deste ilícito, inclusive as relativas a pagamento pelo exercício irregular.

Artigo 30 - Compete ao Diretor de Escola autorizar o exercício, bem como providenciar a admissão, do candidato a quem se tenha atribuído classe ou aulas em sua Unidade Escolar, desde que este apresente:

I - certificado de sanidade e capacidade física (laudo médico oficial, declarando-o apto ao exercício da docência);

II - declaração de próprio punho de que estará, ou não, em regime de acumulação de cargos/funções; em caso positivo, devendo ser previamente publicado o ato decisório de acumulação legal, se assim caracterizada;

III - declaração de próprio punho de que possui ou não antecedentes de processo administrativo disciplinar no qual tenha sofrido penalidades;

IV - documentos pessoais comprovando:

a) ser brasileiro nato ou naturalizado;

b) ser maior de 18 anos (apresentação de R.G. original);

c) estar em dia com as obrigações militares (apresentação de certificado de reservista);

d) estar em dia com a Justiça Eleitoral (apresentação de título de eleitor e últimos comprovantes de votação/justificação);

e) estar cadastrado como pessoa física (apresentação de CPF).

Artigo 31 - Os recursos referentes ao processo de atribuição de classes e aulas não terão efeito suspensivo nem retroativo e deverão ser interpostos no prazo de 2 (dois) dias úteis após a ocorrência do fato motivador, dispondo a autoridade recorrida de igual prazo para decisão.

Artigo 32 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções SE-134/2003 e SE-112/2004.

Notas:

Lei Comp. nº 444/85, à pág. 92 do vol. XX;

Lei nº 9.394/96, à pág. 52 do vol. 22/23;

Lei nº 11.361/03, à pág. 58 do vol. Lv;

Portaria ministerial nº 432/71, à pág. 54 do vol. 3;

Res. CNE 2/97, à pág. 93 do vol. 24;

Revoga a Res. 134/03, à pág. 146 do vol. LVI;

Revoga a Res. 112/04, à pág. 140 do vol. LVIII;

ANEXO 4 – DIRETRIZES DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL (DIRETRIZES PARA ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DAS OFICINAS CURRICULARES) - PARTE IV – INFORMÁTICA EDUCACIONAL

IV. INFORMÁTICA EDUCACIONAL

O computador permite uma nova aglutinação: o autor das marcas pode ser seu próprio editor. No teclado, tem à sua disposição uma grande quantidade de tipos de caracteres (...)

Em outras palavras: o autor intelectual e o autor material completam-se com o editor material. A posição frente ao que escrevemos mudou. (Emília Ferreira).

1. Apresentação

A oficina curricular “Informática Educacional” proposta para a escola de tempo integral tem a intenção de potencializar, aos alunos participantes deste projeto, o acesso às diversas tecnologias. Ao articular o uso do computador com os demais recursos disponíveis nas escolas e nas diversas áreas do conhecimento, amplia também o significado da utilização das mídias como ferramentas para o desenvolvimento de idéias e projetos e possibilita torná-las elementos de sua cultura, de seu cotidiano.

A inclusão dessa oficina decorre, também, das necessidades advindas das mudanças constantes pelas quais o mundo passa em função da quebra de barreiras culturais e econômicas, da rapidez com que as informações das diversas áreas do saber se multiplicam e da forma como o acesso a elas se intensifica.

Neste contexto, a tecnologia proporciona direções e aprimora os sentidos, bem como nos permite vivenciar situações que nunca imaginaríamos antes. Em poucos anos, a tecnologia tornou-se um tema relevante para a sociedade de tal forma que ter acesso ou não à informação, interagir ou não usando os meios digitais pode se constituir em elemento de discriminação, havendo um distanciamento entre os que a usam e os que não fazem uso dela.

Tudo isso coloca novos desafios para a escola, já que ela precisa preparar o aluno para viver nessa sociedade em constante mudança e possibilitar que ele tenha acesso

a esse volume de informações ao mesmo tempo em que desenvolve senso crítico em relação a elas. Além disso, a escola precisa estimular o aluno a se comunicar de forma síncrona ou assíncrona, utilizando os diversos recursos que as tecnologias permitem.

Para resolver essas questões, necessita-se ofertar uma educação reflexiva que faça frente às reais possibilidades das diversas mídias e isso se consegue ao analisá-las e apresentá-las nas salas de aula, discutindo com os alunos seus aspectos positivos e negativos, suas possibilidades e limitações, de acordo com o objetivo de uso, sempre partindo da visão de que os alunos também têm contribuições a dar. Essa postura poderá ajudá-los a avançar criticamente porque favorece o desenvolvimento da competência de atribuir significado às informações e utilizar as tecnologias adequadas para resolver problemas de seu cotidiano.

Podemos apontar o uso da informática tanto para alunos do ciclo I quanto para os do ciclo II como um recurso para contemplar a abrangências e a diversidade de atividades e temas a serem desenvolvidos, já que favorece atividades multidisciplinares, o lúdico e a criatividade porque permite o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no desenvolvimento de projetos.

2. Objetivos

A oficina curricular “Informática Educacional” tem como objetivo geral possibilitar que o aluno seja capaz de utilizar as tecnologias de informação e comunicação da forma mais adequada à realização de suas ações como estudante e como cidadão.

Os objetivos específicos são:

- . Compreender o funcionamento e desenvolver competências para o uso de:
 - . Equipamentos, tais como computador (CPU, monitor, teclado, mouse), caixas de som, fones de ouvido, estabilizador, impressora, máquina fotográfica digital, câmera de vídeo, projetor multimídia, televisor, aparelho reproduzidor de videocassete, aparelho reproduzidor e/ou gravador de CD/DVD, aparelho de som, microfone, etc. - e os suprimentos que possibilitam seu uso (fitas de vídeo, acessórios, cabos de energia, disquetes, CDs entre outros).

. Softwares diversos, como sistema operacional, editor de texto, planilha eletrônica, editor de apresentação multimídia, browser, correio eletrônico, softwares educacionais, dicionários eletrônicos, enciclopédias eletrônicas, etc.

. Redes, principalmente a World Wide Web (WWW) da qual fazem parte: ambientes virtuais, sites de informação e pesquisa, fóruns, chats, comunicadores, recursos de voz sobre IP, blogs, etc.

. Desenvolver hábitos e competências para o uso dos códigos e linguagens relacionadas a esses equipamentos - linguagem videográfica, linguagem fotográfica, netiqueta¹, etc.

. Desenvolver uma visão crítica sobre a aplicação de cada uma dessas tecnologias relacionadas, de forma a usá-las com economia e propriedade, segundo a finalidade e/ou o público-alvo de sua ação.

. Desenvolver hábitos e métodos básicos de investigação científica, com o uso de referências e instrumentos variados.

. Desenvolver hábitos e métodos para a obtenção e a utilização de informações.

. Desenvolver visão crítica para a verificação da confiabilidade das fontes examinadas.

. Desenvolver uma postura consciente sobre o uso de referências e o respeito ao direito autoral.

. Desenvolver habilidades e competências de comunicação escrita e oral.

. Desenvolver uma visão abrangente e crítica sobre a influência das mídias em nossa sociedade, formando o receptor consciente.

. Desenvolver as capacidades de analisar, estabelecer relações, sintetizar e avaliar.

. Desenvolver hábitos e competências para o trabalho em grupo.

Organização dos espaços:

Para a realização da oficina “Informática Educacional” como aqui proposto, o ideal é um Laboratório de Multimídia contendo:

- . no mínimo 20 computadores, cada qual com duas cadeiras com rodinhas, para que as atividades possam ser acompanhadas/realizadas por duplas de alunos, favorecendo a movimentação para discussões coletivas e troca de idéias e experiências;

- . uma lousa branca com assessórios adequados e um computador para uso do professor na interação com os alunos ou em atividades próprias de acompanhamento e registros de suas intervenções;

- . armário adequado e de fácil acesso para guardar os softwares e também outros equipamentos como aparelho de som portátil, microfones, datashow, fones de ouvido, máquina fotográfica digital, etc., que devem fazer parte da utilização diária nas atividades, acopladas ao computador;

- . suporte móvel para TV e vídeo ou DVD;

- . uma mesa de 10 lugares ou 4 mesas menores para estudos e discussões.

Obs.: Na ausência de uma sala que comporte todos os recursos de multimídia, pode-se organizá-los em duas outras salas. Neste caso, deve-se prever cadeiras suficientes para os alunos realizarem atividades nos dois ambientes. Lembramos que as escolas que ainda não dispõe do ambiente igual ao acima descrito devem iniciar as atividades da oficina curricular “Informática Educacional” com os recursos disponíveis, adequando as atividades pedagógicas à sua realidade.

3 . Procedimentos metodológicos

O uso da informática está previsto no desenvolvimento de projetos que possam estimular um trabalho interdisciplinar na escola de forma lúdica e criativa. Pode, também, contribuir com o senso de autoria, além de instigar o pensamento crítico e analítico da criança. Cabe ressaltar que o conceito de projeto utilizado visa romper com o isolamento dos conteúdos distribuídos pelas disciplinas que distancia a vida do que a escola trabalha. Prevê que o aluno reconstrua o percurso dos conhecimentos construídos pela humanidade, à luz de problematizações e interesses reais que permeiam o seu dia-a-dia. Contudo, não se descarta a possibilidade de o professor sugerir algum ponto de partida, já que ele também faz parte desse processo de reconstrução, mesmo que na posição de mediador.

Neste processo, o professor desempenha o papel de articulador de projetos, para que os alunos tenham a oportunidade de desenvolver a capacidade de reflexão, de

organização dos conhecimentos construídos e de aprofundamento em pesquisas, incorporadas desde as primeiras séries.

Para o desenvolvimento desse trabalho, É coerente que o aluno possa interagir e trabalhar prioritariamente em grupo, por afinidade e necessidade de projeto, em um movimento dinâmico e rico em interação com seus pares, professor e outras pessoas que porventura participem dos projetos em andamento.

O conhecimento técnico dos recursos de informática e de outras tecnologias agregadas não se constitui como objeto de estudo em si, mas estará garantido porque será necessário para o desenvolvimento dos projetos. Dessa forma, a linguagem digital passará a fazer parte do cotidiano do aluno.

As possibilidades são inúmeras:

. Atividades de desenho e de leitura e escrita - a informática representa um importante recurso para desencadear o crescente interesse dos alunos pela leitura e escrita, pois possibilita a identificação de letras para a escrita de palavras na elaboração de textos. Por meio de atividades de identificação, a criança se acostuma ao teclado do computador e ao mesmo tempo se familiariza com as letras, seus sons, suas formações, etc. Em atividades de desenho e na montagem de figuras, a utilização do computador gradativamente favorece a segurança da criança em seu manuseio, libertando a criatividade cada vez mais.

. Jornais semanais nas escolas - os alunos publicam notícias da escola e da comunidade, utilizando os recursos do computador e de máquinas fotográficas digitais para a montagem da estrutura do jornal.

. Murais e painéis - locação de fotos da realidade da comunidade para tratar de assuntos de suma importância para os alunos. A constituição do mural e do painel poderá ser totalmente realizada no computador.

. Seminários - utilizar o Power Point ou outros softwares aplicativos para a apresentação de seminários utilizando som e imagem como complementos ilustrativos do tema abordado.

. Sites, blogs e fotoblogs - os alunos autores colocam suas idéias ou as idéias de um grupo, imagens, notícias e as publicam periodicamente em sites, blogs ou fotoblogs, permitindo a divulgação de eventos, festas, datas comemorativas, notícias, idéias ou projetos que serão desenvolvidos para a resolução de problemas na escola ou na comunidade. Sites educativos que apresentam histórias animadas, jogos interativos,

questões de múltipla escolha e atividades diversificadas tornam temas do cotidiano em questões interessantes na forma da abordagem.

. TV, vídeo, som e filmagem - os alunos, com a filmadora, podem realizar não só o registro de eventos da escola, peças de teatro, como também utilizar recursos de som e imagem para construção de um jornal a ser apresentado para as turmas, observando-se as formas de comunicação e linguagens. Pode-se efetuar a gravação de programas de TV, de rádio e propagandas para análise de tendências culturais, linguagens, público-alvo e idéias vendidas, para uma análise crítica das mídias em geral. Por meio de pesquisas e baseando-se em imagens e sons gravados, promover debates entre os alunos para construção de idéias e discursos sobre os temas. Os alunos também podem, com equipamentos apropriados, fazer uma rádio para notícias e seleção de músicas. Podem também registrar as etapas do desenvolvimento de projetos.

. Fóruns, chats e comunidades virtuais - contemplar a interatividade, devidamente acompanhada pelo professor, pode trazer benefícios no sentido do “aprender a se comunicar com o mundo” e aprender a divulgar suas idéias, costumes de sua região, numa troca de informações do mundo, das várias culturas e linguagens. Intercâmbio entre escolas de outros países contribui para o aprendizado de novas línguas.

. Pesquisa na internet - mostrar as várias possibilidades de pesquisa segura e confiável sobre diversos temas na construção de projetos.

As Tecnologias de Informação e Comunicação presentes na oficina “Informática Educacional” encontram-se, também, presentes na nossa vida cotidiana e incluí-las como componente curricular significa preparar os alunos para o mundo tecnológico e científico, aproximando a escola do mundo real e contextualizado. Porém, esse acesso aos recursos tecnológicos È visto aqui, prioritariamente, como forma para emancipar pessoas e qualificá-las para uma atuação voltada para a valorização humana.

4 - Perfil do professor

O professor deve ser habilitado, com curso superior, ter domínio dos conhecimentos básicos de informática e também do uso de tecnologias de informação e comunicação em geral. Esse professor deve, comprovadamente, ter realizado alguns cursos oferecidos pelos NRTes das Diretorias de Ensino.

Vale lembrar que, segundo Philippe Perrenoud, em seu livro *10 novas competências para ensinar*, numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível, necessitamos desenvolver competências para aprimorar o ensino, sendo que, a maioria delas, contempla a utilização consciente das novas tecnologias.

O professor deverá atuar como um estimulador das inteligências. Deve ter muito claro o que é importante do ponto de vista pedagógico e como tirar proveito da informática, no desenvolvimento dos trabalhos, projetos e atividades em geral.

Deve saber discernir qual atividade pode ser realizada por meio da informática e como integrar e explorar conteúdos disciplinares, pois ele é o elo que auxiliará os outros professores no que se refere aos conhecimentos de informática, além de mostrar todas as possibilidades de como desenvolver as atividades utilizando as ferramentas do computador e das outras tecnologias.

Esse professor precisa ser um fomentador de idéias que auxilia a descoberta e mostra os caminhos diversos na resolução de problemas. Deve, também, saber desafiar os alunos para que seja possível atingir objetivos pedagógicos traçados no planejamento das aulas.

5- Material de apoio

Além de considerar a autonomia do professor na escolha dos sites e de softwares educacionais disponíveis na internet, desde que contextualizados na atividade, sugerimos os softwares oferecidos e disponíveis nas escolas e nos acervos das DEs:

1. Almanaque Abril
2. Atlas de História Geral
3. Atlas Universal
4. Building Perspective
5. Cabri Geométrico I
6. Cabri Geométrico II
7. Cinema com Rubens Ewald Filho
8. Como as Coisas Funcionam

9. Creative Writer
10. Dicionário Aurélio Eletrônico 2.0
11. Dicionário Aurélio Eletrônico 3.0
12. Dicionário Aurélio Eletrônico Escolar
13. Dicionário Webster`s
14. Divide-Conquer
15. Edison
16. English Plus - Basic I
17. English Plus - Basic II
18. English Plus - Basic III
19. English Plus - Let's Start
20. Explorador Ecologia
21. Explorador Fotossíntese
22. Fine Artist
23. Fracionando
24. Globalização
25. Gramática Eletrônica
26. História do Brasil
27. Introdução ao Micro
28. Investigação em Ótica Geométrica
29. Literatura 1
30. Literatura 2
31. Lousa Eletrônica
32. Mamíferos
33. O Corpo Humano 2.0
34. Observatório Astronômico
35. Odyssey - Aqua Venture

36. Odyssey - Hello Blue Planet
37. Questão Eletrônica
38. Se Todos Fossem Iguais...
39. I Guerra Mundial
40. Sim City 3000
41. Siracusa
42. Supermáticas Álgebra
43. Supermáticas Álgebra Básica
44. Supermáticas Aritmética
45. Supermáticas Geometria
46. Supermáticas Pré-Álgebra
47. Thales
48. The Factory
49. The Interactive Physics

Obs.: Os títulos citados estão sendo testados nos computadores atuais (Windows XP e BXP).

Propostas/sugestões de atividade a ser desenvolvida com recursos tecnológicos:

Ciclo I

Considerando que as escolas que atendem exclusivamente ao ciclo I, em sua maioria, estão iniciando atividades com uso de informática, seus alunos das séries iniciais possivelmente também estarão no mesmo nível em termos de habilidades e uso de computadores. Em sintonia com a política da SEE-SP para o uso pedagógico do computador, os alunos que mostrarem mais conhecimentos, por já terem acesso a esse recurso fora da escola, poderão ser incentivados a colaborar com o professor, ajudando os colegas menos experientes, praticando assim, desde as séries iniciais, o trabalho coletivo e colaborativo.

Dessa forma, nas séries iniciais pode-se pensar em projetos simples que privilegiem os contatos iniciais com os recursos tecnológicos, de forma lúdica, atrativa e que não provoque ansiedade nos alunos que não apresentem nenhuma experiência.

As escolas que ainda não dispõem de nenhum software definido como de uso especificamente pedagógico, podem preparar atividades de acordo com a faixa etária dos alunos, a proposta pedagógica e os objetivos definidos para essas aulas, usando:

- . Paint Brush - aplicativo do próprio Windows que possibilita algumas atividades como:

- . criação de desenhos para situações propostas pelo professor ou sugeridas pelos alunos;

- . produção de ilustrações para as histórias criadas pelos próprios alunos;

- . produções de ilustrações para histórias criadas pelos colegas;

- . criação de histórias a partir de desenhos criados, etc.

- . Bloco de Notas, Word Pad ou Microsoft Word - editores de texto mais simples ou mais complexos que facilitam a inserção do aluno no uso do computador para fazer anotações, registros ou escrever histórias, cartas, cartões e aumentando gradativamente o uso dos diversos recursos de formatação.

- . Calculadora - É outro acessório do Windows que pode ser utilizado na simulação de operações simples, com o objetivo de aprender a usar de forma lúdica uma calculadora real.

Escolas que atendem também ao ciclo II e que já dispunham de Sala-ambiente de Informática, receberam softwares em anos anteriores. Dessa forma, podem contar com alternativas, sempre respeitando a faixa etária, a proposta pedagógica, os objetivos definidos e a compatibilidade desses softwares com as máquinas disponíveis. Alguns desses títulos são: Introdução ao Micro, Fine Artist, Creative Writer, Mamíferos, Building Perspective, Como as Coisas Funcionam, Corpo Humano, Divide & Conquer, História do Brasil, etc.

Ciclo II

As escolas que atendem a essas séries, além dos títulos já mencionados, de forma geral, dispõem de outros softwares adequados à faixa etária dos alunos e aos vários objetivos pedagógicos, pois contemplam os diversos tipos de software: dicionários, softwares de referência, de língua estrangeira, simuladores, etc. Alguns exemplos são: Atlas de História Geral, Atlas Universal, Globalização, Lousa Eletrônica, Sim City, Thales, Siracusa, The Factory, Jogos de Funções, Supermáticas, etc.

Qualquer um desses softwares pode ser utilizado -desde que compatível com a configuração dos microcomputadores existentes nas SAIs - quando inserido em um contexto pedagógico que o justifique e após a formação adequada do professor. Caso contrário, corre-se o risco de transformar as oficinas de informática em atividades repetitivas e desinteressantes como qualquer outro recurso não utilizado de forma adequada.

Além dos títulos já citados, a FDE/GIP, em parceria com os ATPs de Tecnologia, preparou, em anos anteriores, oficinas que podem ser recuperadas, atualizadas ou reformuladas para a formação dos professores, de acordo com as necessidades e as condições técnicas das máquinas atuais.

Essas oficinas, no momento em que foram preparadas, tinham a intenção de dar aos professores exemplos gerais de como poderiam usar os softwares disponíveis, integrando-os ao currículo escolar, de acordo com suas possibilidades e limitações. São elas: Supermática, Cabrincando com a Geometria, Sim City e Explorador.

Além dessas oficinas, estão estruturadas e implantadas na rede duas outras propostas para o atendimento aos alunos de 5ª e 6ª séries em aulas de reforço de Língua Portuguesa e Matemática: Trilha de Letras e Números em Ação. Esses softwares foram produzidos especificamente para aulas de reforço e serão ofertados às escolas que não funcionam com período integral.

6 . Bibliografia e referências

ALMEIDA, Fernando José de. Aprendizagem colaborativa: o professor e o aluno ressignificados. In: ALMEIDA, Fernando José de (Org.). *Educação a distância: formação de*

professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: MCT/PUC-SP, 2001.

_____. *Educação e informática: os computadores na escola*. São Paulo: Cortez, 1987.

BABIN, Pierre e KOULOUMDJIAN, Marie. *Os novos modos de compreender*. São Paulo: Paulinas, 1989.

BIANCONCINI DE ALMEIDA, Maria Elizabeth. Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos. In: BIANCONCINI DE ALMEIDA, Maria Elizabeth e MORAN, José Manuel (Orgs.). *Integração das tecnologias na educação*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. Brasília: 2005. Salto para o Futuro, TV Escola.

FAGUNDES, Léa da Cruz et al. *Aprendizes do futuro: as inovações começaram!* Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Programa Nacional de Informática na Educação, 1999. Coleção Informática para a Mudança na Educação.

FERRES, Joan. *Vídeo e educação*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

HERNÁNDEZ, F. Pesquisar para aprender: educador espanhol explica como trabalhar a aprendizagem utilizando projetos. Agosto, 2002. S.,o Paulo: *Nova Escola*. Entrevista concedida a Cristiane Marangon. Disponível em: http://novaescola.abril.com.br/ed/154_ago02/html/hernandez.doc, último acesso em 9.mar.2006.

_____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LÈVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, Arlindo. *A arte do vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. *Comunicação & Educação*. São Paulo: ECA; Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995 (com bibliografia atualizada). Pode ser acessado em www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos e BEHRENS, Marilda. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

PAPERT, Seymour. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PERRENOUD, Philippe. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____ et al. *Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

PETITTO, Sônia. *Projetos de trabalho em informática: desenvolvendo competências*, Campinas: Papirus, 2003.

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

Sites:

www.futurekids.com.br/infoeduca.asp

www.miniweb.com.br/atualidade/informatica_educacao.html

www.miniweb.com.br/atualidade/info/frame_formacao.htm

www.ime.usp.br/~is/papir/opiniao.html

ANEXO 5 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “Gestão da Inclusão Digital em Ambientes Educacionais”

Nome da Pesquisadora: Eliara Marli Rosa

Nome da Orientadora: Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri

Este estudo pretende pesquisar a Gestão das Oficinas Curriculares “Informática Educacional” da Escola de Tempo Integral. Para tal, a equipe gestora (diretora, vice-diretora e coordenadora pedagógica) e os educadores que ministram aulas nas Oficinas Curriculares de “Informática Educacional” da Unidade Escolar pesquisada estarão sendo convidados a participar desta pesquisa através de entrevistas individuais, que tem como finalidade constatar em que dimensões a oficina de “Informática Educacional” contribui para a inclusão digital dos educandos, visando às mudanças para a construção e aplicabilidade do planejamento dialógico, estratégico, democrático e participativo.

Ao participar deste estudo, os gestores e educadores participantes poderão consentir ou não a utilização de máquina fotográfica para veiculação de suas imagens e imagens da Unidade Escolar, bem como da (SAI) - Sala Ambiente de Informática. Decidindo ainda, se autorizam ou não a utilização de gravador para que as entrevistas semi-estruturadas possam ser gravadas. Os mesmos têm liberdade de se recusar a participar, e, ainda, se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá(ão) pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do(a) pesquisador(a) do projeto, e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais, nem riscos e desconfortos aos participantes, pois o resultado desta pesquisa poderá ser utilizado em relatórios científicos, publicações e comunicações, porém, o que for gravado, (se consentido) ou escrito não terá sua identificação, de forma a preservar sua identidade e de todos que forem mencionados no decorrer das entrevistas.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. E, nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o(a) pesquisador(a) e o(a) orientador(a) terão conhecimento dos dados.

Os participantes desta pesquisa não terão nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as contribuições da implantação das Oficinas Curriculares de “Informática Educacional” da Escola de Tempo Integral, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para o processo educativo, onde é garantido o acesso aos participantes, a qualquer tempo, às informações sobre a pesquisa, possibilitando o esclarecimento de possíveis dúvidas.

O(a) pesquisador(a) se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Não terá(ão) nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa:

Participante da Pesquisa

Eliara Marli Rosa
Pesquisadora

Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri
Orientadora

TELEFONES

Pesquisador(a): Eliara Marli Rosa - (18) 9742-3804

Orientador: Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri - (18) 3229-2077

Membro da Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa:

Profª Drª. Rosa Maria Barilli Nogueira – (18) 3229-2077 – ramal 219

UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista

ANEXO 6 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EDUCADORES DOCENTES DAS OFICINAS CURRICULARES “INFORMÁTICA EDUCACIONAL”

1. Há quanto tempo você trabalha nesta Unidade Escolar?
2. Como ocorreu sua contratação?
3. Qual sua escolaridade?
4. Existe exclusividade de trabalho para a Escola de Tempo Integral? Você só trabalha nesta Unidade Escolar? Acumula cargo ou função? Relate um pouco sobre sua vida profissional.
5. Você passou por algum processo de capacitação para implantação das Oficinas Curriculares de “Informática Educacional”, ou, após a implantação da mesma? Em caso afirmativo: Quais foram as reais contribuições desses momentos de capacitação para a sua prática pedagógica? Fale a respeito:
6. Você participa das HTPCs (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo), dos momentos de Planejamento, ‘Re’planejamento e Avaliação Escolar? Fale sobre as contribuições desses momentos para sua prática pedagógica.
7. Indique os aspectos positivos das Oficinas Curriculares de “Informática Educacional”.
8. Na sua opinião existem aspectos que precisam ser melhorados? Quais?
9. Fale sobre as atividades desenvolvidas nas Oficinas Curriculares de “Informática Educacional” e sobre como as mesmas são desenvolvidas.
10. Como você vê a receptividade e o interesse dos alunos pela Informática Educacional?

ANEXO 7 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EDUCADORES GESTORES

1. Há quanto tempo você trabalha nesta Unidade Escolar?
2. Como ocorreu sua contratação?
3. Qual sua escolaridade?
4. Existe exclusividade de trabalho para a Escola de Tempo Integral? Você só trabalha nesta Unidade Escolar? Acumula cargo ou função? Relate um pouco sobre sua vida profissional.
5. Você passou por algum processo de capacitação para implementação das Oficinas Curriculares de “Informática Educacional”, ou, após a implantação da mesma? Em caso afirmativo: Quais foram as reais contribuições desses momentos de capacitação para a sua prática enquanto gestor? Fale a respeito:
6. Fale sobre sua função nesta Unidade Escolar, principalmente no que diz respeito aos momentos das HTPCs (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo), do Planejamento, ‘Re’planejamento e Avaliação Escolar. Se possível enfoque em seu comentário os seguintes pontos: para que e para quem se planeja? Quem são os sujeitos no planejamento? E qual é o lugar do planejamento na educação e no mundo?
7. Como você vê a implantação das Oficinas Curriculares de “Informática Educacional”. Quais os pontos positivos? Na sua opinião existem aspectos que precisam ser melhorados? Quais?
8. Fale sobre como você vê as atividades desenvolvidas nas Oficinas Curriculares de “Informática Educacional” e sobre como as mesmas são desenvolvidas abordando suas contribuições para o exercício de uma cidadania responsável e ética.
9. Como você vê a receptividade e o interesse dos alunos pelas Oficinas Curriculares de Informática Educacional?
10. A globalização tem influenciado as políticas públicas, e, particularmente, o universo escolar. Como isso se manifesta na escola?

ANEXO 8 - RESOLUÇÃO SE 66 (SÃO PAULO), DE 03-10-2006 (ALTERADA PELA RES. SE 78, DE 30-11-2006)

Dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas.

Considerando a importância da atuação do Professor Coordenador, junto à equipe escolar, no processo de:

- integração curricular entre os professores de cursos, períodos e turnos diversos;
- elaboração, implementação e avaliação da proposta pedagógica da escola;
- aprimoramento do processo ensino-aprendizagem;
- acompanhamento e avaliação do desempenho escolar dos alunos;
- formação continuada dos docentes;
- articulação das ações da coordenação pedagógica e otimização de recursos e parcerias com a comunidade;
- dinamização de todos os espaços pedagógicos e integração dos trabalhos da escola, das equipes de Supervisão e da Oficina Pedagógica da Diretoria de Ensino, A Secretária da Educação resolve:

Artigo 1º - As unidades escolares da rede estadual de ensino contarão com postos de trabalho destinados ao exercício das atribuições de Professor Coordenador, na seguinte conformidade:

I – 1 (um) posto de trabalho para escola que apresente, no mínimo, 12 (doze) classes, distribuídas em dois ou mais turnos;

II – 2 (dois) postos de trabalho para escola que apresente, no mínimo, 12 classes distribuídas em dois ou mais turnos diurnos, e mais, no mínimo, 10 classes no noturno.

§ 1º – Na unidade escolar que comportar os dois postos de trabalho, a que se refere o inciso II deste artigo, o segundo Professor Coordenador deverá ter a atuação direcionada exclusivamente para o curso noturno.

§ 2º- Na Escola de Tempo Integral, qualquer que seja a quantidade de classes do Ensino Fundamental funcionando em regime de 9 (nove) horas diárias, com o mínimo de 140 (cento e quarenta) alunos matriculados e freqüentes nessas classes, haverá, pelo menos, um posto de trabalho de Professor Coordenador, podendo a unidade fazer jus a mais postos de trabalho, se comprovar atendimento às condições previstas nos incisos I e/ou II deste artigo.

§ 2º - No cômputo do número de classes da escola, para a definição do módulo referente ao posto de trabalho de Professor Coordenador, de que tratam os incisos I e II deste artigo, incluem-se as classes/salas de recurso da Educação Especial, as classes de escolas vinculadas, as da Educação de Jovens e Adultos – EJA, bem como as turmas de Telessalas, observada a proporcionalidade de, para cada 2 (duas) turmas, fazer corresponder 1 (uma) classe e, ainda, as classes em regime de 9 (nove) horas diárias da Escola de Tempo Integral, que serão contadas em dobro.

Artigo 2º - Caberá ao docente designado para o exercício das atribuições de Professor Coordenador, como membro da equipe gestora:

I - assegurar a integração das atividades de desenvolvimento e aprimoramento do plano de trabalho da escola, articulando as ações de docentes de cursos, modalidades e turnos diversos;

II - acompanhar a execução e a avaliação das ações e metas fixadas pela escola em sua proposta pedagógica;

III – garantir, planejar e liderar o desenvolvimento dos trabalhos realizados na escola, participando ativa, rotineira e diretamente das reuniões nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPCs;

IV - estabelecer, juntamente com o Diretor da Escola, o horário das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPCs, organizando a participação de todos os professores em exercício na unidade, de forma a assegurar o caráter coletivo dos trabalhos;

V - acompanhar o trabalho dos professores, subsidiando-os com sugestões para a melhoria da prática docente e, nas Escolas de Tempo Integral, orientar os professores das oficinas curriculares de forma a assegurar que as atividades nelas desenvolvidas se apresentem dinâmicas, contextualizadas, significativas e prazerosas;

VI - proceder, juntamente com os professores, à análise dos resultados da avaliação do desempenho escolar, através de seus indicadores, registrando e divulgando avanços e estratégias bem sucedidas, bem como identificando as dificuldades a serem superadas e propondo alternativas de otimização dos resultados;

VII - coordenar, acompanhar e avaliar as atividades de recuperação da aprendizagem, em especial da recuperação paralela, e também dos demais projetos implementados na escola;

VIII - desenvolver ações que visem a ampliação e o fortalecimento da relação escola - comunidade.

Artigo 3º - São requisitos para o exercício das atribuições de Professor Coordenador:

I - ser portador de diploma de licenciatura plena;

II – contar, no mínimo, com 3 (três) anos de experiência como docente da rede estadual de ensino;

III - estar com vínculo docente na rede estadual de ensino, por ocasião da apresentação da proposta de trabalho e da designação.

Parágrafo único - O docente readaptado poderá exercer as atribuições de Professor Coordenador na própria sede de exercício ou em outra unidade escolar, fazendo jus à remuneração correspondente à diferença entre a quantidade de horas de sua jornada/carga horária e a estabelecida na designação para o referido posto de trabalho, desde que, em qualquer caso, apresente prévia manifestação e autorização da C.A.A.S. da Secretaria de Estado da Saúde.

Artigo 4º - Constituem-se componentes do processo de designação do docente para o posto de trabalho de Professor Coordenador:

I – o credenciamento obtido pela aprovação em processo promovido pela Diretoria de Ensino, que consistirá de uma prova escrita;

II – a apresentação de proposta de trabalho junto às escolas;

III - a seleção e a indicação, pelo Conselho de Escola, na unidade escolar, da melhor proposta de trabalho apresentada;

IV – a designação do docente indicado para o posto de Professor Coordenador, por ato de competência do Diretor de Escola, a ser publicado no Diário Oficial do Estado – D.O.E..

Artigo 5º - O credenciamento de docentes, de que trata o inciso I do artigo anterior, dar-se-á mediante processo a ser organizado, executado e avaliado por uma comissão designada pelo Dirigente Regional de Ensino, composta por Supervisores de Ensino e por Assistentes Técnico-Pedagógicos.

§ 1º - O processo de credenciamento de docentes poderá ser promovido e realizado, conjuntamente, por grupo de Diretorias de Ensino de regiões próximas, sendo que nenhuma Diretoria poderá integrar mais do que 1 (um) grupo.

§ 2º - O credenciamento fornecido ao docente por uma Diretoria de Ensino terá validade somente para as unidades escolares de sua jurisdição ou, no caso de credenciamento realizado nos termos do parágrafo anterior, para as unidades escolares das jurisdições das Diretorias do mesmo grupo.

§ 3º - Caberá ao Dirigente Regional de Ensino a publicação dos resultados do credenciamento no D.O.E.

Artigo 6º - O processo de credenciamento deverá ocorrer preferencialmente durante o primeiro semestre do ano, ou a qualquer tempo, sempre que a Diretoria de Ensino constatar a necessidade de preencher postos de trabalho vagos e/ou se encontre com carência de docentes devidamente credenciados no último processo.

§ 1º - A Diretoria de Ensino poderá deixar de promover anualmente processos de credenciamento de Professor Coordenador.

§ 2º - O processo de credenciamento terá validade de 3 (três) anos, mantendo-se as designações feitas anteriormente à sua invalidação, desde que se verifique interesse na continuidade do Professor Coordenador em exercício.

Artigo 7º - A abertura de inscrições para o processo de credenciamento para Professor Coordenador deverá ser realizada pela Diretoria de Ensino, por meio de edital publicado no Diário Oficial do Estado, com ampla divulgação em todas as escolas sob sua jurisdição.

Parágrafo único - Deverão constar do edital:

I - as condições para inscrição;

II - a relação do número e escolas com vagas disponíveis;

III - o período, o local e o horário para a inscrição e para a realização da prova de credenciamento;

IV - os referenciais bibliográficos;

V - a composição da prova;

VI - o índice de acertos necessários para credenciamento;

VII - o prazo para publicação de resultados;

VIII - a indicação das datas e prazos para inscrição e apresentação de propostas de trabalho nas unidades escolares.

Artigo 8º - O docente, que atenda as condições previstas nos incisos I e II do artigo 3º desta resolução, poderá se inscrever e realizar a prova de credenciamento em quantas Diretorias de Ensino pretenda ser credenciado.

Artigo 9º - Na avaliação e indicação do Professor Coordenador, a Diretoria de Ensino, por meio de sua comissão de Supervisores de Ensino e de Assistentes Técnico-Pedagógicos, deverá assessorar as unidades escolares no reconhecimento da:

I - importância de escolhas conscientes;

II - identificação das características organizacionais da escola e dos aspectos positivos e negativos de sua prática pedagógica;

III - oportunidade de a escola poder contar com profissional capaz de inovar e promover mudanças, com vistas à otimização dos planos de trabalho no processo ensino-aprendizagem.

Artigo 10 - A proposta de trabalho, a ser elaborada pelo docente credenciado, deverá conter:

I - diagnóstico dos pontos críticos do processo ensino-aprendizagem, elaborado a partir dos indicadores de resultados educacionais da escola;

II - atividades propostas para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico da escola.

Artigo 11 - No processo de seleção e indicação do Professor Coordenador na unidade escolar competirá ao Diretor de Escola:

I – organizar os procedimentos de análise das propostas apresentadas ao Conselho de Escola, coordenando e orientando a definição de critérios e de técnicas avaliatórias (entrevistas, debates etc.) que assegurem a indicação do profissional cuja qualificação e experiência atendam satisfatoriamente às necessidades e às expectativas da escola;

II – assegurar, entre os critérios a serem considerados pelo Conselho de Escola, a valorização de certificados de participação em cursos promovidos pela Secretaria da Educação, em especial: Circuito-Gestão, Ensino Médio em Rede, Tecnologia e Informática na Comunicação – T.I.C., entre outros;

III - orientar os docentes credenciados na elaboração de suas propostas de trabalho, que serão apresentadas ao Conselho de Escola, disponibilizando-lhes informações e dados sobre o desempenho dos alunos e as características da unidade escolar.

Artigo 12 - Em caso de empate na avaliação das propostas apresentadas, deverá ser priorizada a proposta do professor titular de cargo ou estável que se encontre cumprindo horas de permanência, na condição de adido ou com carga horária não constituída.

Artigo 13 – A carga horária da designação para o exercício das atribuições de Professor Coordenador será de 40 (quarenta) horas semanais, a serem cumpridas integralmente na unidade escolar, cabendo ao Diretor de Escola, mediante elaboração e fixação de horário, distribuí-las por todos os turnos de funcionamento da escola, proporcionalmente à quantidade de classes em cada turno.

§ 1º - O Professor Coordenador designado para atuar no período noturno, a que se refere o §1º do artigo 1º desta resolução, terá carga horária de 24 (vinte e quatro) horas semanais, a serem cumpridas integralmente na unidade escolar.

§ 2º - Para o Professor Coordenador da Escola de Tempo Integral, de que trata o § 2º do artigo 1º desta resolução, a designação dar-se-á pela carga horária de 30 (trinta) horas semanais, a serem cumpridas integralmente na unidade escolar, acompanhando o desenvolvimento de todas as oficinas curriculares, bem como orientando e liderando funcionários da escola para um trabalho educativo e recreativo, junto aos alunos, no intervalo compreendido entre o final das aulas do currículo básico e o início das atividades nas oficinas curriculares.

§ 3º - Sem detrimento da carga horária de trabalho, estabelecida na forma prevista nos parágrafos anteriores, o Professor Coordenador poderá exercer a docência, ministrando aulas até o limite de carga horária máxima de 40 (quarenta) horas semanais.

§4º Os Professores Coordenadores usufruirão período de férias regulamentares no mês de janeiro de cada ano, juntamente com seus pares docentes.

Artigo 14– A manutenção da designação do Professor Coordenador na unidade escolar, com a recondução do docente, dar-se-á após a avaliação de seu desempenho, a ser realizada anualmente, por ocasião do início do ano letivo, pela Direção da unidade escolar e pelo Conselho de Escola, justificada com base no pleno cumprimento das atribuições previstas no artigo 2º desta resolução e devidamente registrada em ata.

Artigo 15 – A cessação da designação do Professor Coordenador da escola poderá ocorrer quando não aprovada sua recondução, nos termos do artigo anterior, ou a qualquer tempo, nas situações previstas no artigo 16 desta resolução.

Parágrafo único – Na hipótese do Professor Coordenador não corresponder às atribuições relativas ao posto de trabalho, a cessação da designação dar-se-á por decisão conjunta da Direção da unidade escolar, do Conselho de Escola e da Diretoria de Ensino, devidamente justificada e registrada em ata.

Artigo 16 - É vedada a substituição do ocupante do posto de trabalho de Professor Coordenador, devendo ocorrer designação de outro docente devidamente credenciado e indicado pelo Conselho de Escola, quando o professor designado tiver a designação cessada, em qualquer das seguintes situações:

I – a seu pedido, mediante solicitação por escrito;

II – a critério da administração, em decorrência de:

a) não corresponder às atribuições do posto de trabalho, conforme prevê o disposto nos artigos 2º e 15 desta resolução;

b) entrar em afastamento, a qualquer título, por período superior a 30 dias;

c) vir a perder o vínculo docente.

Parágrafo único – O docente que tiver sua designação cessada, nas situações previstas no inciso I ou na alínea “a” do inciso II deste artigo, somente poderá ser novamente designado Professor Coordenador, da mesma ou de qualquer outra unidade escolar e Diretoria de Ensino, após se submeter a novo processo de credenciamento.

Artigo 17 – O titular de cargo de Coordenador Pedagógico poderá, em todo e qualquer impedimento legal e temporário, por período superior a 30 (trinta) dias, ser substituído por um Professor Coordenador, a ser designado, pela carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, durante o impedimento, desde que previamente credenciado pela Diretoria de Ensino e selecionado/indicado pelo Conselho de Escola, de conformidade com o previsto nesta resolução.

Parágrafo único – A unidade escolar que seja órgão de classificação de um Coordenador Pedagógico deverá manter, em reserva, relação de docentes credenciados e selecionados, disponíveis para exercer, a qualquer tempo, no decorrer do ano, a substituição de que trata o caput deste artigo.

Artigo 18 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE – 35, de 08/4/2000 e a Resolução SE-50, de 14/7/2006.

Notas:

Revoga a Res. SE 35/00, à pág. 107 do vol. XLIX;

Revoga a Res. SE 50/06;

Alterada pela Res. SE n.º 78/06.

ANEXO 9 - Resolução SE 78 (SÃO PAULO), de 30-11-2006

Altera dispositivo da Resolução SE - 66, de 3 de outubro de 2006, que dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas

A Secretária da Educação Resolve:

Artigo 1º - O § 2º do artigo 1º da Resolução SE - 66, de 3 de outubro de 2006, passa a vigorar com a seguinte redação:

“§ 2º - na Escola de Tempo Integral, qualquer que seja a quantidade de classes do Ensino Fundamental funcionando em regime de 9 (nove) horas diárias, com o mínimo de 100 (cem) alunos matriculados e freqüentes nessas classes, haverá, pelo menos, um posto de trabalho de Professor Coordenador, podendo a unidade fazer jus a mais postos de trabalho, se comprovar atendimento às condições previstas nos incisos I e/ou II deste artigo.”

Artigo 2º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ANEXO 10 - RESOLUÇÃO SE Nº 77 (SÃO PAULO), DE 29 NOVEMBRO DE 2006

Dispõe sobre o funcionamento, a reorganização curricular e o processo de atribuição de classes e aulas das Escolas de Tempo Integral, e dá providências correlatas.

A Secretária da Educação, no uso de suas atribuições, e considerando;

- as expectativas e as demandas apontadas pelas equipes escolares na operacionalização das diretrizes estabelecidas pela Resolução SE nº 07, de 18/01/2006, quando do processo de implantação da Escola de Tempo Integral;
- a diversidade dos fatores que, diuturnamente, podem comprometer o desenvolvimento e a qualidade das atividades programadas pelas equipes escolares, com especial referência às Oficinas Curriculares;
- a necessidade de se otimizar, pedagógica e didaticamente, o funcionamento e a organização da matriz curricular dessas Oficinas;
- a importância dos ajustes na consolidação da oferta de um ensino público de qualidade, a promover aprendizagens e experiências bem sucedidas;

resolve:

Artigo 1º - As escolas da rede pública estadual que, nos termos da Resolução SE nº89, de 09/12/2005, aderiram ao Projeto Escola de Tempo Integral para atendimento a alunos dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental, terão seu funcionamento e sua organização curricular regulamentados pelas diretrizes contidas na presente resolução.

Artigo 2º - A Escola de Tempo Integral funcionará obrigatoriamente nos turnos da manhã e da tarde, tendo sua organização curricular constituída por componentes do currículo básico do Ensino Fundamental e por eixos temáticos das Oficinas Curriculares.

Parágrafo único - Entenda-se por Oficina Curricular a ação docente/discente concebida pela equipe escolar em sua proposta pedagógica, a atividade de natureza prática, inovadora, integrada e relacionada a conhecimentos previamente selecionados, a ser realizada pelos alunos, em espaço adequado, na própria unidade escolar ou fora dela, desenvolvida por meio de metodologias, estratégias e recursos didático-tecnológicos coerentes com as respectivas atividades.

Artigo 3º - A organização da Escola de Tempo Integral observará:

I - carga horária semanal de 45 (quarenta e cinco) aulas;

II - carga horária diária de 9 (nove) aulas, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada;

III - jornada diária discente de 9 (nove) horas, com intervalo para almoço e com período de 20 (vinte) minutos de recreio em cada turno.

Parágrafo único – Caberá à equipe gestora, constituída pelo Diretor da Escola, Vice-Diretor de Escola e Professor Coordenador, definir a duração do tempo necessário

para o almoço, com intervalo máximo de 1 (uma) hora e observado o contido no § 2º do artigo 13 da Resolução SE nº 66, de 03-10-2006.

Artigo 4º - A equipe gestora da unidade escolar organizará a estrutura curricular do Ciclo I, do Ensino Fundamental, na seguinte conformidade:

I - selecionando, dentre as três opções constantes dos Anexos I, II e III, que integram esta resolução, a alternativa que apresente maior propriedade e sintonia com a proposta pedagógica da escola;

II - estabelecendo, para o turno da manhã, o ensino das disciplinas do currículo básico, com duração de 5 (cinco) aulas diárias, e para o turno da tarde o desenvolvimento das atividades destinadas às Oficinas Curriculares, correspondendo à carga horária de 4 (quatro) aulas diárias;

III - observando que:

a) a inviabilidade de cumprimento da duração, por turno, do número de aulas previsto no inciso anterior, ou da distribuição das disciplinas ou oficinas pelos turnos, deverá ser objeto de proposta a ser apreciada pelo Supervisor de Ensino, e homologada pelo Dirigente Regional de Ensino;

b) no caso de inclusão da nova oficina de Participação Social, a proposta deverá ser encaminhada à Diretoria de Ensino para a competente aprovação, acompanhada da descrição do perfil do professor que deverá assumi-la, bem como da definição da habilitação/qualificação necessária ao desempenho das respectivas atividades;

c) a carga horária de 3 (três) aulas semanais previstas para as oficinas de Atividades Artísticas e de Atividades Esportivas e Motoras, nas opções I e III, seja destinada, integralmente, para uma única linguagem ou modalidade em cada uma das citadas oficinas.

Artigo 5º- Com relação ao Ciclo II do Ensino Fundamental, na organização curricular, a equipe gestora deverá selecionar, a seu critério, uma das alternativas em cada um dos seguintes casos:

I – com relação ao horário de funcionamento da escola:

a) manutenção do esquema vigente, qual seja, o turno da manhã com 6 (seis) aulas e o turno da tarde com 3 (três) aulas, de conformidade com a disposição constante do Anexo IV, que integra a presente resolução, ou

b) o turno da manhã com 5 (cinco) aulas e o turno da tarde com 4 (quatro) aulas.

II – com relação à distribuição das disciplinas e das oficinas curriculares, por turno:

a) a manutenção da matriz curricular constante do Anexo IV, ou

b) o cumprimento integral do currículo básico constante do Anexo IV, permeado por oficina(s) curricular(es), selecionada(s) pela escola na conformidade da sua proposta pedagógica, possibilitando que cada turno seja constituído por disciplinas entremeadas por oficinas curriculares.

III – quanto ao desenvolvimento das Atividades Artísticas e das Atividades Esportivas e Motoras:

a) a manutenção do desenvolvimento por série/classe, ou

b) o desenvolvimento por turmas de alunos de séries/classes diversas, formadas com base no levantamento de suas opções pelas distintas linguagens/modalidades, previamente compiladas em grupos que definirão as possíveis turmas, com número mínimo de 35 (trinta e cinco) alunos cada e em quantidade igual à das séries/classes

envolvidas em sua formação, respeitando-se, por turma, o número de aulas previsto para as atividades.

Parágrafo único - No exercício da autonomia, de que trata a alínea “b” do inciso II deste artigo, observar-se-á que:

1 - o somatório das cargas horárias de todas as oficinas/atividades não poderá exceder, em cada série, o total de 18 (dezoito) aulas semanais;

2 - a carga horária mínima de qualquer oficina curricular será de 2 (duas) aulas semanais;

3 - não deverá ser desenvolvida, em uma mesma série, a totalidade das oficinas previstas no Anexo IV e tampouco todas as modalidades/linguagens estabelecidas para as oficinas de Atividades Artísticas e de Atividades Esportivas e Motoras;

4 - o desenvolvimento da totalidade das oficinas previstas no Anexo IV, incluídas suas modalidades e/ou linguagens, quando for o caso, deverá ser contemplado e distribuído ao longo de todas as séries do Ciclo, configurando a diversidade do conjunto de atividades de uma série para outra;

5 - as atividades de Orientação para Estudos e Pesquisa, de Hora da Leitura e de Experiências Matemáticas formarão a estrutura básica das oficinas, devendo estar presentes em todas as séries do Ciclo;

6 - a formação de turmas de Atividades Artísticas e de Atividades Esportivas e Motoras, de que trata a alínea “b” do inciso III deste artigo, deverá ser precedida da avaliação da viabilidade de adoção dessa estrutura curricular, compatível com o horário das aulas.

Artigo 6º - A atribuição de classes e aulas da Escola de Tempo Integral far-se-á:

I – para as disciplinas do currículo básico do Ensino Fundamental, na conformidade das disposições da Resolução SE nº 90, de 09/12/2005, na unidade escolar, pelo Diretor de Escola e em nível de Diretoria de Ensino, se necessário;

II – para as atividades das Oficinas Curriculares, em nível de unidade escolar, pela equipe gestora, assistida pelo Supervisor de Ensino da unidade, desde que o docente ou o candidato à admissão esteja previamente inscrito e/ou cadastrado para o processo regular de atribuição de classes/aulas e tenha efetuado, paralelamente, inscrição específica, em dezembro, na Escola de Tempo Integral, para a(s) oficina(s) curricular(es) que pretenda ter atribuída(s);

III – Observadas as habilitações/qualificações definidas no artigo 7º desta resolução, constituem-se em componentes do processo de inscrição paralela na unidade escolar, de que trata o inciso anterior:

a) o atendimento integral ao perfil do profissional exigido pelas características e especificidades da oficina(s) curricular(es) a ser(m) atribuída(s);

b) a análise, pela equipe gestora, do currículo do candidato, que avaliará as ações de capacitação vivenciadas, o histórico das experiências bem sucedidas, quando for o caso, a pertinência e a qualidade da proposta de trabalho apresentada e os resultados da entrevista individual por ela realizada;

c) o deferimento, pela equipe gestora, do pedido de inscrição selecionado, acompanhado de termo provisório, das classes ou aulas atribuídas, a ser entregue ao professor e enviado, de imediato, à Diretoria de Ensino para ciência e ratificação no processo comum de atribuição de classes e aulas.

§ 1º - Atendidos os quesitos constantes dos incisos II e III deste artigo, as aulas das Oficinas Curriculares poderão ser atribuídas a docentes titulares de cargo apenas como carga suplementar de trabalho.

§ 2º - O docente que, por qualquer motivo, deixar de corresponder às expectativas do desenvolvimento das atividades da oficina, cujas aulas lhe foram atribuídas, perderá, a qualquer tempo, estas aulas, por decisão da equipe gestora, ouvido o Supervisor de Ensino da escola, com homologação do Dirigente Regional de Ensino, devendo ser dispensado da função, nos termos da legislação vigente, ou ter sua carga horária reduzida, quando possuir outras aulas do ensino regular, sempre previamente assegurada ao docente a oportunidade de ampla defesa e contraditório.

Artigo 7º - Na atribuição de aulas das Oficinas Curriculares da Escola de Tempo Integral, deverão ser observadas as seguintes habilitações/qualificações docentes:

I - No Ciclo I do Ensino Fundamental, relativamente às oficinas de:

a) “Orientação para Estudo e Pesquisa” - diploma de licenciatura plena em Pedagogia ou de curso de nível superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

b) “Hora da Leitura” – diploma de licenciatura plena em Letras/Língua Portuguesa ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

c) “Experiências Matemáticas” – diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática, ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

d) “Língua Estrangeira Moderna -Inglês” – diploma de licenciatura plena em Letras/Inglês;

e) “Informática Educacional” – diploma de licenciatura plena em qualquer disciplina, comprovando formação, conhecimento e proficiência na área de Informática, preferentemente adquiridos através de cursos de capacitação desenvolvidos pelos NRTes das Diretorias de Ensino;

f) “Atividades Artísticas” – diploma de licenciatura plena em Educação Artística/Arte;

g) “Atividades Esportivas e Motoras” – diploma de licenciatura plena em Educação Física;

h) “Saúde e Qualidade de Vida” – diploma de licenciatura plena em Ciências Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio.

II – No Ciclo II do Ensino Fundamental, relativamente às oficinas de:

a) “Orientação para Estudo e Pesquisa” – diploma de licenciatura plena em qualquer componente das atuais matrizes curriculares da Secretaria da Educação ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

b) “Hora da Leitura” – diploma de licenciatura plena em Letras/Língua Portuguesa;

- c) “Experiências Matemáticas” – diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática;
- d) “Língua Estrangeira Moderna – Espanhol” – diploma de licenciatura plena em Letras, com habilitação em Espanhol;
- e) “Informática Educacional” – diploma de licenciatura plena em qualquer disciplina, comprovando formação, conhecimento e proficiência na área de Informática, preferentemente adquiridos através de cursos de capacitação desenvolvidos pelos NRTes das Diretorias de Ensino;
- f) “Atividades Artísticas” – diploma de licenciatura plena em Educação Artística/Arte;
- g) “Atividades Esportivas e Motoras” – diploma de licenciatura plena em Educação Física;
- h) “Saúde e Qualidade de Vida” – diploma de licenciatura plena em Ciências Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural;
- i) “Filosofia” – diploma de licenciatura plena em Filosofia;
- j) “Empreendedorismo Social” – diploma de licenciatura plena em Ciências Sociais ou em Estudos Sociais com habilitação/plenificação em História ou em Geografia, ou de licenciatura plena em História ou em Geografia.

Parágrafo único - Na ausência de docentes com as habilitações definidas para as Oficinas Curriculares dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental, exceto nas referentes às alíneas “a”, “e”, “g” dos incisos I e II deste artigo, as aulas poderão ser atribuídas com observância à ordem de prioridade das faixas de qualificação docente previstas nos parágrafos 1º e 2º do artigo 12 da Resolução SE nº90/2005, bem como às disposições dos demais parágrafos do citado artigo.

Artigo 8º - Ao docente que se encontre com aulas de Oficina Curricular da Escola de Tempo Integral atribuídas, as quais comportam substituição docente, por qualquer período, são assegurados os mesmos benefícios/vantagens a que fazem jus os seus pares docentes no ensino regular, observadas as normas legais pertinentes, exceto a possibilidade de afastamento das referidas aulas para exercer qualquer outro tipo de atividade ou prestação de serviços.

Parágrafo único - Aplicam-se ao docente, de que trata este artigo, as disposições da Resolução SE nº 01, de 4 de janeiro de 2006, que dispõe sobre a atribuição de classes, turmas e aulas de projetos da Pasta e outras modalidades de ensino, bem como as da Resolução SE nº 90, de 9 de dezembro de 2005.

Artigo 9º - Para fins de definição de módulo de pessoal, nos termos da legislação pertinente, deverá ser considerado em dobro o número de classes da Escola de Tempo Integral em funcionamento nos termos desta resolução.

Artigo 10 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE nº 07, de 18/01/2006. Publicado novamente por ter saído com incorreções.

Notas:

Res. SE nº 89/05, à pág. 146 do vol. LX;

Res. SE n.º 90/05, à pág. 148 do vol. LX;
 Res. SE n.º 01/06, à pág. 105 do vol. LXI;
 Res. SE n.º 66/06;
 Revoga a Res. SE n.º 07/06, à pág. 112 do vol. LXI.

Matriz Curricular – Ciclo –I Anexo I

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Currículo Básico	Língua Portuguesa	7	7	7	7
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	7	7	7	7
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
Total		25	25	25	25

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Orientação para Estudo e Pesquisa		3	3	2	2
Atividades de Linguagem e Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
	Experiências Matemáticas	3	3	3	3
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	1	1	2	2
	Informática Educacional	2	2	2	2
Atividades Artísticas	Teatro	3	3	3	3
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte	3	3	3	3
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida	2	2	2	2
Total		20	20	20	20

Ciclo I --Anexo II

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Currículo Básico	Língua Portuguesa	7	7	7	7
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	7	7	7	7
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
Total		25	25	25	25

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa		3	3	2	2
Atividades de Linguagem e Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
	Experiências Matemáticas	3	3	3	3
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	1	1	2	2
	Informática Educacional	2	2	2	2
Atividades Artísticas	Teatro	4	4	4	4
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte	4	4	4	4
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida				
Total		20	20	20	20

Ciclo I – Anexo III

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Currículo Básico	Língua Portuguesa	7	7	7	7
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	7	7	7	7
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
Total		25	25	25	25

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa		3	3	2	2
Linguagem e Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
	Experiências Matemáticas	3	3	3	3
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	1	1	2	2
	Informática Educacional	2	2	2	2
	Atividades Artísticas	Teatro	3	3	3
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte	3	3	3	3
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Nova proposta de oficina Curricular	2	2	2	2
Total		20	20	20	20

Ciclo II – Anexo IV

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Currículo Básico	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	2	2	2	2
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	3	3	3	3
	Geografia	3	3	3	3
	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	Ensino Religioso	-	-	-	1*
Total		27	27	27	28/27

Obs: Quando não incluído no currículo básico, a carga horária de Ensino Religioso será destinada às atividades das Oficinas Curriculares

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa					
Linguagem e Matemática	Hora da Leitura				
	Experiências Matemáticas				
	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol				
	Informática Educacional				
Atividades Artísticas	Teatro				
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte				
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida				
	Filosofia				
	Empreendedorismo Social				
Total		18	18	18	17/18

ANEXO 11 - INSTRUÇÃO CENP (SÃO PAULO), DE 08-12-2006

A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, à vista do disposto na Resolução SE - 77, de 29 de novembro de 2006, que dispõe sobre o funcionamento, a reorganização e o processo de atribuição de classes e aulas das Escolas de Tempo Integral, em especial no que concerne a suas Oficinas Curriculares, expede a presente instrução:

I - À equipe gestora, constituída pelo Diretor de Escola, pelo Vice-Diretor de Escola e pelo Professor Coordenador, assistida pelo respectivo Supervisor de Ensino, na elaboração da proposta de trabalho para 2007, caberá:

a) preservar a identidade pedagógica da escola, definindo-a em uma proposta elaborada pela equipe escolar, que, expressando as prioridades decorrentes das expectativas e necessidades diagnosticadas ao longo de 2006, se viabilizará por uma matriz curricular própria, única, singular e intransferível;

b) atender às diretrizes da Resolução SE - 77/2006, em especial àquelas que dizem respeito às Oficinas Curriculares e suas especificidades;

c) organizar a matriz curricular, selecionando e distribuindo as Oficinas Curriculares, de forma a:

c.1 - garantir que uma mesma atividade seja desenvolvida em séries seqüenciais;

c.2.- atender aos objetivos propostos para a Oficina de Orientação para Estudo e Pesquisa que, além de se constituir um espaço de apoio e fundamento para as atividades escolares e de pesquisa, destina-se à realização de atividades de reforço e recuperação, configurando-se um efetivo canal de estudos e de superação das dificuldades apresentadas pelos alunos;

c.3 - avaliar se, no Ciclo I, na conformidade da matriz selecionada, objeto do Anexo III, da citada resolução, a natureza da atividade a ser incluída na Oficina Curricular de Participação Social:

atende aos objetivos propostos para essa Oficina ou mesmo, se a atividade selecionada integra efetivamente seu campo de conhecimento. Exemplo: “Técnicas de Relaxamento” ou “Judô”, são unidades temáticas relacionadas à Oficina de Atividades Esportivas e Motoras, revelando-se impróprias quando incluídas na Oficina de Participação Social;

apresenta-se, de fato, como uma nova temática, ou se revela um simples desdobramento da mesma Oficina, ou ainda um eixo temático pertencente à Oficina diversa. Exemplo: “Comportamento Social” é uma atividade que compõe com maior propriedade as temáticas desenvolvidas em Saúde e Qualidade de Vida, mostrando-se inadequada quando incluída na Oficina de Participação Social;

d) buscar alternativas que maximizem o uso das dependências existentes na unidade escolar - sala de informática, quadra coberta, etc, - organizando as Oficinas por classes/turmas de alunos, programando o desenvolvimento das atividades em horários diversificados, etc.;

e) envidar esforços na montagem do horário das HTPCs, de forma a assegurar a realização de reuniões em horário que possibilite a participação de todos os docentes, em especial, daqueles que atuam nas Oficinas Curriculares;

f) usufruir, no ciclo II, da autonomia, de que tratam a alínea “b” do inciso II e o parágrafo único do artigo 5º da Resolução SE nº 77/2006, que confere à unidade escolar a possibilidade de:

f.1. selecionar qual(is) atividade(s) da Oficina de Participação Social, constante(s) do anexo IV da citada resolução, será(ão) desenvolvida(s);

f.2. incluir uma nova atividade nessa Oficina, resguardadas as características da área e os mínimos de habilitação/qualificação necessários à docência;

f.3. excluir totalmente o desenvolvimento da Oficina, ou seja, de qualquer atividade que a integre.

II - para a atribuição das aulas das Oficinas Curriculares, a equipe gestora, assistida pelo Supervisor de Ensino da unidade, deverá:

a) organizar, no mês de dezembro, o processo de atribuição preliminar das aulas deste projeto, nos termos do artigo 6º da Resolução SE - 77/2006, observando as seguintes etapas:

a.1 - inscrição específica, diretamente na(s) unidade(s) escolar(es), em data a ser fixada pela escola, para docentes e candidatos à admissão que atendam aos critérios de habilitação/ qualificação especificadas no artigo 7º da Resolução SE - 77/2006;

a.2 - apresentação, pelo docente/candidato, dos documentos que comprovem a respectiva habilitação/qualificação;

a.3 - apresentação de "currículo vitae", em que constem, se for o caso, ações de capacitação vivenciadas e/ou experiências anteriores bem sucedidas;

a.4 - apresentação de proposta de trabalho para o desenvolvimento da Oficina/Atividade, objeto da inscrição, prevista na matriz curricular da unidade;

a.5 - entrevista individual.

b) divulgar amplamente, se possível, através de publicação conjunta, na imprensa local ou regional, referente a cada uma das Escolas de Tempo Integral da região, edital contendo:

b.1 - período de inscrição único ou específico de cada escola;

b.2 - relação de documentos pessoais e os de comprovação da habilitação/qualificação profissional docente;

b.3 - prazo e data para entrega e/ou apresentação das propostas de trabalho;

b.4 - data das entrevistas individuais, discriminadas por escola e escalonadas pela Diretoria de Ensino, a fim de viabilizar a oportunidade ao docente/candidato que se inscreva em mais de uma Escola de Tempo Integral da mesma região;

b.5 - critérios de seleção, genéricos ou discriminados por escola;

b.6 - data da divulgação da relação dos professores selecionados por escola.

c) efetuar a atribuição preliminar das aulas, no mês de dezembro, com expedição de termo de compromisso a ser firmado entre o docente/candidato e a unidade escolar, bem como de declaração da escola em que constem as aulas atribuídas (quantidade e distribuição por turno), documentos estes que deverão ser apresentados pelo docente/candidato, em sua participação no processo inicial de atribuição de classes/aulas do ano subsequente, para confirmar a atribuição preliminar das aulas da(s) Oficina(s) Curricular(es) e ampliar sua carga horária, com aulas do ensino regular, se for o caso.

d) assegurar, no mês de dezembro, relação de docentes/candidatos pré-selecionados para atribuição complementar de aulas de Oficinas Curriculares que venham a surgir no mês de janeiro do ano subsequente, a se realizar nos dias 31/01 e/ou 01/02, nas Escolas de Tempo Integral, com expedição dos documentos previstos na alínea anterior, e também para atribuição durante o ano, em ocasionais substituições docentes.

e) elaborar relatório circunstanciado contendo o registro de todas as etapas do processo de inscrição, seleção e atribuição das aulas que, juntamente com os documentos dos docentes/candidatos, ficarão à disposição da Diretoria de Ensino, para análise e controle do processo realizado.

f) atentar para a importância do critério “perfil profissional”, sem detrimento do atendimento ao mínimo da habilitação/qualificação exigida no artigo 7º da Resolução SE - 77/2006, observando que, afora o atendimento às características e à natureza das atividades a serem desenvolvidas nas Oficinas Curriculares, o docente demonstre atributos como:

liderança, assiduidade, competência na condução das atividades docentes, disponibilidade e interesse em participar de ações de capacitação, criatividade, etc.

g) dar prioridade, na atribuição das aulas da Oficina “Hora da Leitura” do Ciclo I, aos docentes/candidatos que, atendidas às exigências de habilitação/qualificação, tenham participado do curso “Letra e Vida”.

h) buscar atribuir, a cada docente/candidato, o mínimo de 10(dez) aulas semanais, a fim de assegurar sua participação em HTPC.