



PAD
*Plano de Ações
Descentralizadas*



PROJETO

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE POLÍTICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

PAD - PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS

2014

SUMÁRIO

1 O QUE É?	4
2 OBJETIVOS	4
2.1 OBJETIVO GERAL	4
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	4
3 QUAIS SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS?	5
3.1 ACOMPANHAMENTO E MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	5
3.2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA.....	6
3.2.1 Projeto Político Pedagógico (PPP)	7
3.3 DESTAQUE NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMA E LEITURA.....	8
3.4 AS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM	12
4 A QUEM SE DESTINA O PAD?	15
5 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO PAD	16
6 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NO PROGRAMA	18
REFERÊNCIAS	19



PAD – PLANO DE AÇÕES DESCENTRALIZADAS

1 O QUE É?

O Plano de Ações Descentralizadas (PAD) surgiu para acompanhar e assessorar individual e continuamente os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, com foco no processo de aprendizagem, a fim de melhorar o processo educativo por meio da implementação de ações permeadas pelo princípio da gestão democrática, da mobilização das comunidades escolares, do envolvimento de todas as instâncias de gestão da rede.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Promover nas instâncias de gestão da rede atuações proativas e colaborativas, com o envolvimento e comprometimento de toda a comunidade escolar, por meio de ações que atendam as prioridades para uma educação de qualidade.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Desenvolver, a partir dos diagnósticos e indicadores estaduais, ações para melhoria da proficiência em leitura, interpretação de textos e da resolução de problemas, com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino da educação pública e diminuir as taxas de abandono, reprovação, aprovação por conselho de classe e evasão.
- b) Cumprir as metas propostas pelo plano de ação da escola, a partir de um atendimento personalizado e contínuo junto aos estabelecimentos de ensino, com o envolvimento de todas as instâncias de gestão.
- c) Identificar boas práticas educacionais para serem compartilhadas na rede.
- d) Oferecer alternativas de encaminhamentos metodológicos aos educadores da rede pública.
- e) Fortalecer a gestão democrática com a proposição de um planejamento estratégico de incentivo à participação de todas as instâncias colegiadas e da comunidade local.
- f) Consolidar o regime de colaboração com os municípios, demais secretarias de Estado, escolas e comunidades escolares, articulando parcerias com a rede municipal do Estado do Paraná, com as redes de proteção e a sociedade, integrando especialmente o processo de transição dos estudantes.

3 QUAIS SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS?

3.1 ACOMPANHAMENTO E MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Nos últimos anos, a questão da qualidade e da equidade da educação tem assumido destaque nas discussões de políticas públicas educacionais no Brasil. Em grande parte, a objetividade e a produtividade desse debate, de relevância fundamental, devem-se à presença das avaliações em larga escala, iniciadas no Brasil a partir da década de 1990, com objetivo de fornecer diagnóstico e subsídios para a definição, implantação ou manutenção de políticas educacionais, uma vez que estas avaliações informam o que os grupos de alunos em diferentes anos escolares sabem e são capazes de fazer, em um momento referencial, e a sua evolução no decorrer da sua escolarização.

Diante deste cenário e dado a necessidade de obter informações específicas da rede pública estadual - com base nas Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação Básica do Paraná e o Caderno de Expectativas da Aprendizagem -, a Secretaria de Estado da Educação implantou, em 2012, o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (Saep), o qual possibilita o acompanhamento e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, auxiliando os professores a aprofundarem suas compreensões e refletirem sobre suas práticas de avaliação, contribuindo com seus pares no constante processo educativo. Como possibilidade de reflexão e discussão das expectativas de aprendizagem que norteiam o currículo escolar, a partir dos resultados do Saep, é possível subsidiar cada instituição escolar com informações necessárias à reflexão de suas ações de ensinar, aprender e avaliar, promovendo novas políticas públicas voltadas à promoção da qualidade da educação.

O Saep tem como objetivo realizar a avaliação externa, censitária e universal do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental e dos 1º e 3º/4º ano do Ensino Médio da rede pública estadual, com a finalidade de diagnosticar o estágio de aprendizagem, bem como analisar a evolução do desempenho escolar de cada aluno avaliado, possibilitando a definição de ações prioritárias de intervenções voltadas para a melhoria do processo educacional. Mais especificamente, com o Saep pretende-se:

- avaliar de forma universalizada de todas as escolas da rede estadual de ensino por intermédio da aplicação de instrumentos cognitivos junto aos alunos (testes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, para o 6º e 9º ano do EF, e testes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, para o 1º e 3º ano do EM regular e alunos do ano de conclusão do curso Técnico e de Formação Docente Integrado) e instrumentos sociocontextuais (questionários) junto aos diretores, professores e alunos;
- produzir informações sobre o desempenho escolar e dos fatores que se associam a esse desempenho, possibilitando o monitoramento e a formulação de políticas educacionais mais focalizadas para cada uma das etapas;
- possibilitar a todos os envolvidos no processo educativo (alunos, professores, diretores, pais, administradores, técnicos e especialistas) um acompanhamento efetivo dos resultados obtidos pelas escolas.

Os resultados do Saep permitiram uma reflexão coletiva sobre o diagnóstico que o Sistema oferece. Ele envolve um rico material de discussão, a ser cotejado com o projeto político pedagógico de cada escola e a ser consultado pelos gestores em todos os níveis de governo. Tal diagnóstico permite a discussão sistemática do currículo e a adoção de estratégias pedagógicas destinadas a fazer com que os alunos da rede pública estadual do Paraná prossigam, com sucesso, os seus estudos.

Com base nos resultados do Saep, proficiência de cada ano e disciplina avaliados, associados às taxas de rendimento escolar, aprovação e abandono, criou-se um índice para as escolas da rede pública estadual do Paraná. A partir deste índice, foram selecionadas 20% de escolas, sendo 15% que apresentaram menores índices e 5% com maiores índices, para um atendimento diferenciado e definição de ações prioritárias de intervenções por meio do Plano de Ações Descentralizadas, que tem como objetivo promover nas instâncias educacionais, sob a égide da Secretaria de Estado da Educação (Seed), uma atuação proativa e colaborativa, como o comprometimento de toda a comunidade escolar, priorizando ações que conduzam à melhoria da qualidade da educação.

3.2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

De acordo com o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a finalidade da educação se refere ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. Do mesmo modo, a educação tem como princípio e fim a gestão democrática (Art.3º, Inc. VIII) na forma das leis de cada sistema de ensino.

Isso significa que a escola formará para a cidadania se a organização das relações em seu interior estiver pautada pelos princípios democráticos, sendo, assim, não só democrática no desenvolvimento de suas atividades administrativas, mas também na realização de sua ação pedagógica, a qual deve ser essencialmente educativa e coerente com os princípios e finalidades propostos pela legislação vigente e pelo Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino.

Segundo Vitor Paro (2001), em uma gestão democrática as relações não são verticais, objetiva-se formar indivíduos e cidadãos e as decisões e responsabilidades na escola estão a cargo do coletivo. A gestão democrática é um objetivo e um percurso. É um objetivo porque se trata de uma meta a ser sempre aprimorada e é um percurso porque se revela como um processo que, a cada dia, se avalia e se reorganiza.

Ponderando sobre a relação entre os fins democráticos da educação e a gestão da escola, esse autor ainda afirma que a escola deve ser duplamente democrática.

Por um lado, porque ela se situa no campo das relações sociais onde (...) torna-se ilegítimo o tipo de relação que não seja de cooperação entre os envolvidos. Por outro, porque (...) a característica essencial da gestão é a mediação para a concretização de fins; sendo seu fim a educação e tendo esta um necessário componente democrático, é preciso que exista a coerência entre o objetivo e a mediação que lhe possibilita a realização, posto que fins democráticos não podem ser alcançados de forma autoritária. (PARO, 2001. p. 52)

Assim, a partir da gestão democrática e da discussão e construção coletiva, a escola passa a se constituir em um espaço de diálogo e de debate, na busca constante em fazer do planejamento uma prática sistematizada que, a partir da análise do diagnóstico, busca a raiz dos problemas e propõe ações de enfrentamento aos desafios apresentados pelo processo de ensino e aprendizagem.

3.2.1 Projeto Político Pedagógico (PPP)

De acordo com a Instrução Normativa n. 007/2010 Sued/Seed, o Projeto Político Pedagógico expressa, além da autonomia e da identidade das unidades escolares, os fundamentos legais, conceituais, filosóficos, ideológicos, metodológicos e operacionais da prática pedagógica.

O Projeto Político Pedagógico possui três elementos fundamentais:

- **Diagnóstico:** é o momento de conhecer a realidade da comunidade em que a escola está inserida, considerando-se as dimensões econômicas, culturais e a organização social que permeia aquela comunidade.

Implica levantar questões como: qual a realidade de nossa escola em termos: legais, históricos, pedagógicos, financeiros, administrativos, físicos, materiais e de recursos humanos? Quais são os dados demográficos da região em que se situa a escola? Qual é a população-alvo da escola? Quais suas características em termos de nível socioeconômico, cultural e educacional? Qual o papel da educação/escola nessa realidade? Qual a relação entre a escola e o mundo do trabalho? Quais as principais questões e desafios apresentados pela prática pedagógica (evasão, reprovação, aprovação por Conselho de Classe, entre outros)? O que é prioritário para a escola?" (VEIGA, 2011, p. 24).

Esses questionamentos são relevantes na construção desse diagnóstico, que será a base concreta para se planejar a prática pedagógica em cada unidade escolar. As relações entre tempos e espaços, questões relativas a não aprendizagem, aos altos índices de reprovação e a não permanência dos meninos e meninas na escola, exigindo a "compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica, visando romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática" (VEIGA, 2005, p. 18) devem ser tomados como referência para este diagnóstico.

- **Conceituação:** neste elemento do PPP se explicita qual o entendimento do coletivo escolar acerca do conceito de homem, mundo e sociedade. É aqui que se define qual escola se quer, para quem é a escola, bem como qual transformação social se quer e como concretizá-la. Diante disso, cabem os seguintes questionamentos:

Que referencial teórico, ou seja, que concepções se fazem necessárias para a transformação da realidade? Que tipo de alunos queremos formar?

Para qual sociedade? Que experiências queremos que nosso aluno vivencie no dia a dia de nossa escola? Quais as decisões básicas referentes ao que, para que, e a como ensinar, articulados ao para quem? O que significa construir o projeto político pedagógico como prática social coletiva? (VEIGA, 2011, p. 24-25).

Partindo destas concepções e mantendo abertas as possibilidades de participação da comunidade, numa perspectiva democrática da gestão escolar, a análise permanente da escola permite o estabelecimento de propostas de ensino e aprendizagem e de avaliação com vistas à apropriação do conhecimento como via de emancipação, para que os estudantes possam se tornar cidadãos autônomos e críticos.

- **Operacionalização:** neste elemento, a escola deverá inserir todas as ações estabelecidas para atingir os objetivos elencados no elemento conceituação. É neste momento que devem ser descritas as atividades ofertadas, onde, de que forma e com qual objetivo a proposta será desenvolvida.

A presente Proposta tem como premissa fundamental considerar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em suas etapas de diagnóstico, conceituação e operacionalização, como um dos pontos de partida para a formulação do Plano de Ação da Escola. Desta maneira, propõe reafirmar o processo de gestão democrática, respeitando a autonomia da escola na ressignificação de sua prática pedagógica.

Destaca-se, ainda, que esta Proposta de formação continuada, que prevê a mediação do conhecimento acerca das estratégias metodológicas de Leitura e Resolução de Problemas, com o envolvimento de todas as disciplinas do currículo, se apresenta também como uma possibilidade de salto qualitativo no processo de ensino e aprendizagem.

3.3 DESTAQUE NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMA E LEITURA

Nestes últimos tempos em que os acontecimentos mundiais têm sido vividos em escala global, em que os avanços científicos e tecnológicos estão cada vez mais acelerados, somos solicitados a realizar múltiplas leituras para compreender a realidade e os diversos problemas inerentes a ela. A educação, e de modo particular a escola, tem um papel fundamental para auxiliar no desenvolvimento das capacidades dos estudantes, levando-os a atuar de forma ativa e crítica neste contexto.

Nesse sentido, as estratégias metodológicas que tem como foco a **Leitura e a Resolução de Problemas** podem proporcionar discussões que ampliem e aprofundem os conhecimentos inerentes às disciplinas curriculares, privilegiando a pesquisa e a leitura com dinamicidade, criatividade, criticidade, dentre outros aspectos.

No processo de ensino e aprendizagem o estudante é sempre o referencial e, por essa razão, as práticas pedagógicas devem centrar-se em atividades com metodologias que motivem a reflexão e provoquem o desejo pela ação investigativa, estimulando o espírito científico e possibilitando a consequente aquisição de conhecimentos com significação.

A partir dessas estratégias, busca-se uma escola com espaço dinâmico para a aprendizagem, a sistematização, a produção e a organização do conhecimento. Acredita-se que os estudantes, ao se apropriarem dos diversos conhecimentos curriculares, serão levados a pensar sobre eles de forma significativa e para além da aquisição de informações das mais diversas fontes.

Para que as estratégias metodológicas sejam desenvolvidas nessa perspectiva, com consistência pedagógica, os conhecimentos podem ser trabalhados por meio da leitura e da resolução de problemas ou problematizações que se configuram como formas de ampliar o espaço para conjecturas, reflexões, discussões, apropriação de conceitos e formulação de ideias sobre os diversos problemas inerentes às disciplinas e aos problemas do cotidiano. Nesse sentido, a leitura e a resolução de problemas ou problematizações, como práticas cognitivas integradoras, são fundamentais para o bom desempenho dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem em todas as disciplinas.

É importante que o estudante aprenda a ler os mais diferentes textos: mapas, infográficos, desenhos esquemáticos, gráficos, tabelas, imagens, filmes, textos literários, charges, tirinhas, símbolos, sinais, entre outros, bem como evidências, tendências e contextos. Mais que ler isoladamente os diversos tipos de textos, verbais e não verbais, é necessário aprender a correlacioná-los, captando e produzindo sentidos, permitindo comparações, associações, organizações lógicas, posicionamentos pessoais e coletivos que gerem conclusões e compreensões dos problemas, que poderão, inclusive, ser resolvidos. Para tanto, é necessário que se desenvolva, na escola, atividades que provoquem desafios cognitivos, promovendo uma dinâmica mental.

Essas atividades visam ir além da aquisição de conceitos sobre os conhecimentos disciplinares, porque exigem um envolvimento maior do estudante na apropriação do conhecimento, levando-o a estabelecer relações com o cotidiano e a desenvolver uma aprendizagem significativa.

Aprender Biologia, Física, Ciências, Sociologia e as demais disciplinas escolares pressupõe estabelecer relações com um mundo de conhecimentos que envolvem leitura, compreensão, interpretação e raciocínio. Nesse sentido, a leitura e a resolução de problemas ou problematizações parece ser um dos pontos de diálogo e de aproximação entre as disciplinas que compõem o currículo escolar.

Mas em que medida a leitura pode contribuir para interpretação e compreensão de um problema de Matemática, de História, de Química, de Filosofia, enfim, de todas as disciplinas? Em que medida a resolução de problemas ou problematizações pode facilitar a compreensão dos conceitos das disciplinas escolares com significação, inclusive dando significado às soluções?

Para responder a essas questões precisamos ampliar a compressão do que seja leitura, do que seja um problema ou uma problemática e como aplicar metodologias para discuti-lo ou resolvê-lo independente de uma disciplina escolar.

É consenso entre os professores que ler é fundamental para aprender em todas as disciplinas, no entanto, para que se atinja a proficiência em leitura é importante conhecer e lançar mão das estratégias de leitura que facilitam o aprendizado. A compreensão da leitura exige do estudante que esteja atento para decifrar, além da superfície dos textos, o que está subjacente às suas linhas, os pressupostos, bem como recorrer ao seu conhecimento de mundo, ao seu repertório de leituras de outros textos que o ajudem na tarefa de compreensão.

Também precisa aprender a se posicionar diante do que lê, reagindo ao texto: concordando, discordando ou ampliando os sentidos que podem ser depreendidos dele. Esse posicionamento diante dos textos é um comportamento aprendido em processo, ou seja, depois de aprender a decodificar, o estudante deve dedicar um tempo considerável em seus estudos para ampliar a sua competência leitora. Assumir esse compromisso com a leitura significa que toda a escola entende que

Compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento necessário para que nos manejemos com certas garantias em uma sociedade letrada. (SOLÉ, 1998, p.18).

Para que o estudante se torne um leitor proficiente dos mais diferentes textos de que se valem as disciplinas curriculares, é importante que os professores recorram às estratégias de leitura sempre que estiverem utilizando textos para o ensino específico dos conteúdos disciplinares.

As estratégias de leitura, conforme organização apresentada por Rojo (2004) envolvem ações de ordem procedimental e cognitiva que exigem atenção constante de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com a autora, essas estratégias configuram-se em:

- Ativação de conhecimentos de mundo;
- Antecipação ou predição de conteúdos ou propriedades dos textos (checagem de hipóteses, localização de informações, comparação de informações, generalização, produção de inferências locais, produção de inferências globais).
- Com relação ao posicionamento do leitor frente ao texto, sua recepção e produção de resposta ao que é lido, a autora ainda apresenta as seguintes estratégias:
 - Recuperação do contexto de produção;
 - Definição de finalidades e metas da atividade de leitura;
 - Percepção de relações de intertextualidade (no nível temático);
 - Percepção e relações de interdiscursividade (no nível discursivo);
 - Percepção de outras linguagens;
 - Elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas;
 - Elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.

Assim, acredita-se que os estudantes estariam aprendendo, em todas as disciplinas, não apenas a compreender textos, mas a se posicionarem diante dos diversos discursos que veiculam os mais variados conhecimentos, auxiliando-os, dessa forma, nas problematizações e nas soluções dos mais variados problemas.

Mas o que é um problema? Os problemas, desde os tempos mais remotos, fazem parte da realidade humana e são propulsores para o desenvolvimento nas mais diversas áreas do conhecimento. Tem-se um problema quando, por exemplo, estabelecem-se metas ou objetivos e não sabemos como alcançá-los. Para atingir essas metas ou objetivos é necessário realizar uma investigação direcionada à compreensão do problema, problematizando e estabelecendo estratégias que possam, inclusive, solucioná-lo. Dessa forma, criaremos formas não só de resolução do problema, mas também que subsidiam a própria compreensão do problema.

No âmbito do ensino, ao problematizar uma questão, o professor, além de contextualizar o problema de ensino em relação à sua prática pedagógica, pode apontar outras questões que dizem respeito à própria contextualização histórica e à gênese do conhecimento em questão, mas também explorar didaticamente a problemática a qual esse conhecimento está vinculado. Um dos precursores dessa proposta de ensino foi Bachelard, quando destaca que:

Antes de tudo o mais, é preciso formular problemas. E seja o que for que digam, na vida científica, os problemas não se apresentam por si mesmos. É precisamente esse sentido do problema que dá a característica do genuíno espírito científico. Para um espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma questão. Se não houver questão, não pode haver conhecimento científico. Nada ocorre por si mesmo. Nada é dado. Tudo é construído. (BACHELARD, 1977, p. 148 apud DELIZOICOV, 2001, p. 128).

Ao considerar a problematização como uma forma de encaminhamento metodológico, esta possibilita uma articulação com o uso da História e Filosofia da Ciência, pois

Seria propiciada a contextualização da origem, formulação e solução dos problemas mais relevantes que culminaram com a produção dos modelos e teorias, o que teria o potencial de explicar o significado histórico dos problemas juntos aos estudantes e, talvez por isso, permitir-lhes a apreensão das soluções dadas e o respectivo conhecimento produzido. (DELIZOICOV, 2001, p. 132-133).

De outro modo, no encaminhamento para a resolução de problemas, Dalben (2013) indica alguns passos importantes para organizar um processo de ensino por meio da resolução de problemas, no entanto, é importante salientar que eles não são únicos, rígidos, estáticos, inflexíveis. Dentre eles, os principais apresentados pela autora são: problematização, organização da ação, a indução pedagógica e o levantamento de possibilidades de respostas.

De acordo com a autora, um processo de problematização talvez seja

a fase mais importante da solução de um problema porque permite construir o próprio problema, construir o contexto no qual vai ser trabalhado, explorar as possibilidades de caminhos e escolher as propostas de solução. Ao problematizarmos, conseguimos

desenhar melhor o sentido do problema que mais se aproxima do que desejamos aprender e solucionar. Delineamos suas finalidades e, nesse processo, selecionamos também o caminho a ser trilhado para busca das soluções. (DALBEN, 2013, p. 90).

Este momento de problematização destina-se à compreensão do problema e busca o(a):

- levantamento de várias possibilidades e perspectivas de conteúdos;
- construção de sentidos e significados para o conhecimento do tema ou da área;
- construção de um norte, dando uma noção de tudo que uma disciplina ou uma temática podem oferecer, caso sejam estudadas com profundidade;
- delimitação de eixos de interesses e focos precisos;
- criação de hipóteses plausíveis, exercitando o raciocínio lógico, a reflexão e o julgamento sobre as ideias e as propostas, a construção da notação de valores, custo/benefícios, possibilidades, consequências e viabilidade da ação;
- exploração das possibilidades de solução ou caminhos a serem seguidos em busca de respostas;
- ocorrência das tempestades de ideias e os questionamentos.

Percebe-se que tanto o ato de ler quanto de resolver problemas ou problematizá-los acionam operações cognitivas que estão imbricadas e, por isso, podem ser pensadas como uma prática de ensino, tornando-se o centro das interações em sala de aula em todas as disciplinas. Os professores, nesse contexto, são mediadores e organizadores de um conhecimento que se constrói na dinâmica das interações e precisam estar abertos ao novo, às mudanças e às relações interdisciplinares. Essas relações entre as disciplinas são múltiplas, e um ponto de unidade entre elas respalda-se na leitura e na resolução de problemas ou problematizações.

Assim, defende-se nesta Proposta que as estratégias metodológicas que tem como foco a Leitura e a Resolução de Problemas serão priorizadas no Plano de Ação da Escola, uma vez que estas temáticas contemplam todas as disciplinas do currículo e permitem uma reflexão sobre a prática escolar.

3.4 AS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM

As inovações tecnológicas podem exercer um papel relevante no processo de articulação dos conhecimentos escolares a partir das diversas disciplinas que compõe a organização curricular. Considerando a diversidade de conceitos atribuídos para este termo, faz-se necessário realizar uma conceituação inicial para o escopo deste documento.

O conceito de Tecnologia pode ser entendido, a partir do nascimento da ciência moderna, como sendo a mediação entre o conhecimento científico e a intervenção do homem na natureza, para transformá-la (BRASIL, 2011). Ou ainda, conforme Cysneiros (2010), como o conjunto de conhecimentos ligados a qualquer objeto resultante da ação humana, como, por exemplo, arte, artesanato, indústria, entre outros.

No âmbito das mídias, pode-se considerá-las também como sendo objetos decorrentes da ação humana, “que permite[m] aos homens comunicar a expressão do seu pensamento quaisquer que sejam a forma e a finalidade desta expressão” (BALLE, 1995, p. 50).

E ainda, considerando tais inovações na esfera comunicacional, elas podem ser entendidas como um recurso que “serve para que as pessoas se relacionem entre si, transformando-se mutuamente e a realidade que as rodeia” (DIAZ-BORDENAVE, 1982, p. 36). Ou, ainda, para França, “é uma realidade plena e viva que não pode ser designada nem por suas partes componentes, nem por seu todo, mas pelas relações entre eles” (1998, p. 17).

Uma primeira análise desses conceitos nos permite observar que há um elemento comum que os une e lhes dá sentido como corpo descritivo das relações humanas em geral: a transformação. A transformação é, nesse sentido, o que justifica os termos em questão. Portanto, a tecnologia, a ciência, a comunicação e as mídias têm seu ponto de encontro marcado na dimensão transformadora da ação humana. Entre elas não há hierarquia, mas uma relação dialética, pois, ainda que sejam objetos distintos, não podem ser pensados separadamente, pois mantêm entre si uma dependência conceitual e prática, acentuando-se o fato de que o vínculo que as conecta, a transformação, lhes confere uma própria razão de existência.

Para contribuir com esta discussão, Fischer (2007) propõe refletir sobre as tecnologias, considerando-as como transformações históricas nos modos de fazer a aprender. As práticas cotidianas, inclusive nas escolas, transformam-se, alterando as relações com os saberes, com as trocas entre os sujeitos, nas formas de se inscrever o social, nos registros de escrita, no jeito de falar e pensar o mundo e os sujeitos do mundo.

Estas alterações apontam para o excesso e acúmulo de informações; para a velocidade de acesso aos fatos, às imagens e aos dados; para novos modos de viver a intimidade, a vida privada, em relação às práticas sociais e os espaços públicos; para uma compreensão diferente sobre as práticas do mercado, sempre ávidas por novidades; para a centralidade do corpo e da sexualidade na cultura com superexposição de corpos infantis e juvenis; e, para uma miscigenação de linguagens oriundas dos diferentes meios, criando as narrativas, sejam elas, ficcionais, publicitárias, didáticas ou jornalísticas.

Ressalta-se a importância de se estudar as imagens, os processos de produção, as formas de recepção, o uso das informações, das narrativas, das interpelações dos programas televisivos, dos filmes, dos vídeos, dos jogos eletrônicos, como práticas eminentemente pedagógicas, das quais o professor não pode se ausentar. É indispensável, que se reconheça o trabalho de simbolização presente naquele que imagina, planeja, produz e veicula as diferentes mídias, como também naquele que se apropria do que vê ou ouve. Para Fischer:

(...) são essas mesmas tecnologias, essas mesmas “máquinas de imagens” que nos fascinam, que interpelam com seus produtos as crianças, jovens, adultos de todas as idades. Estudá-las, na complexidade de todas as relações em jogo, de produção e criação, de veiculação e consumo, de fruição e apropriação, significa pensar o tempo presente, dizer a nós mesmos como nos tornamos o que chegamos a ser hoje, sujeitos de determinadas verdades e de certos modos de existência “tecnológica” – vividos como encantamento e fascínio, e ao mesmo tempo como frustração e sensação de impotência. (2007, p. 297)

Desse modo, o desafio que se apresenta é vislumbrar a inserção desse potencial transformador a partir da articulação das inovações tecnológicas, no âmbito da educação – em particular, na prática pedagógica. Para o bom resultado dessa ação pedagógica, é necessário que as escolas se organizem e elaborem estratégias de ensino que oportunizem aos alunos uma aprendizagem significativa que conduza a uma postura mais crítica e um agir consciente diante da sua realidade.

Partindo do princípio de que as inovações tecnológicas agrupam uma série de possibilidades pedagógicas, exigindo práticas e metodologias educacionais diferenciadas, bem como um novo olhar para o fim próprio da educação, no sentido da formação de consciências e modos de agir no mundo, é imprescindível que esse pressuposto teórico se encontre articulado com as áreas do conhecimento presentes na proposta curricular da escola, em especial com os encaminhamentos metodológicos dessa proposta.

O planejamento da atividade pedagógica pode fazer uso de diferentes encaminhamentos metodológicos a fim de alcançar seus objetivos. A pesquisa constitui-se numa opção metodológica, pois, “como um pressuposto epistemológico, é um procedimento capaz de fornecer elementos que sustentam as explicações dadas pelas teorias acerca dos fenômenos” (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p. 53-54).

Na pesquisa, questionamentos e problematizações podem ser considerados elementos que fomentam a investigação, como também podem promover reflexões que geram novas indagações. Estas, no âmbito escolar, não podem ser tratadas sem o auxílio do conhecimento transposto didaticamente. Entretanto, para que a pesquisa tenha sentido epistemológico, a problematização deve estar inserida em um contexto sócio-histórico-político-econômico-cultural pedagogicamente articulado com a realidade próxima.

Tomemos o meio ambiente, por exemplo, como um contexto na sociedade contemporânea, marcado por problemas causados pela intervenção do homem. Nesse contexto o uso das inovações tecnológicas, mediadas pelo processo de ensino e aprendizagem podem representar um avanço nas relações dos indivíduos com o meio. Afinal, a integração desses elementos possibilita maior sensibilização e conhecimento do meio ambiente, bem como uma melhor compreensão dos problemas, para a busca de soluções.

No contexto anteriormente apontado e problematizado, uma possibilidade de trabalho nessa perspectiva, utilizando as tecnologias, pode iniciar a partir de questões como:

- No seu bairro/cidade ocorrem alagamentos?
- Em que período do ano e com que frequência isso acontece?
- Quais os possíveis motivos que causam os alagamentos?

Para responder a essas perguntas, os alunos podem realizar uma pesquisa de campo em que levantarão dados estatísticos; fazer reportagens ou entrevistas; pesquisar e/ou produzir textos, fotografias, vídeos, áudios, entre outros. Esses materiais devem retratar as ocorrências pontuais de alagamentos e principalmente possíveis elementos que os alunos acreditam que sejam os causadores desses eventos.

À luz do conhecimento historicamente construído, os alunos, orientados pelo professor, analisarão as informações levantadas, identificando diferentes hipóteses sobre as causas dos alagamentos. Para melhor compreender as hipóteses sobre as causas dos alagamentos, os alunos deverão produzir materiais que representem o contexto e o problema em estudo. Esses recursos podem compor-se de animações, vídeos, jornais, ilustrações, histórias em quadrinhos, radionovelas, entre outros.

A situação ilustrada representa apenas uma possibilidade do uso integrado das tecnologias a partir de um contexto problematizado e, ressalta-se que sua abordagem, precisa ser bem explorada pelos professores, que realizam a mediação do processo de aprendizagem junto aos alunos.

4 A QUEM SE DESTINA O PAD?

As ações do PAD são desenvolvidas nas escolas da rede estadual:

FASE 2 - Estabelecimentos Estaduais de Ensino de 2013;

FASE 1 - Estabelecimentos Estaduais de Ensino de 2014.

5 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO PAD

- A organização do PAD ocorre por meio de ações descentralizadas e tem como ponto de partida a autoavaliação institucional, a partir dos indicadores de avaliação interna e externa (instrumentos para compilação de indicadores).
- Assegura-se o respeito à autonomia das escolas e as diversidades das comunidades escolares com acompanhamento e assessoramento pedagógico, pelo NRE, individualizado e contínuo, e com apoio e suporte para o desenvolvimento das ações pela Seed.
- Define como foco a proficiência em leitura, interpretação de textos e resolução de problemas, com consequente melhoria dos indicadores: evasão, reprovação, aprovação pelo conselho e ensino e aprendizagem.
- Prevê o envolvimento do Grupo de Articulação Estadual responsável pela articulação das ações entre os departamentos da Superintendência de Educação (Sued), bem como o acompanhamento e orientação das equipes regionais.
- Prevê o envolvimento de 32 Grupos de Articulação Regionais constituídos por representantes da Equipe Disciplinar, Equipe Pedagógica e Coordenação Regional de Tecnologia Educacional dos NRE, responsáveis pelo acompanhamento e assessoramento pedagógico das ações planejadas.
- Prevê o envolvimento da Equipe de Gestão da Escola formada por professores, funcionários e instâncias colegiadas das instituições de ensino que avaliam os resultados alcançados a partir do Plano de Ação elaborado pelo coletivo escolar nas semanas pedagógicas. Esta avaliação culmina em reformulações do Plano conforme as necessidades. O processo de avaliação e propostas de reformulação acontece sob coordenação da gestão da escola e se articula com o NRE a partir de reuniões periódicas com o Grupo de Articulação Regional, responsável pela escola.
- Os profissionais da educação (Seed, NRE e Instituições de Ensino) farão análises periódicas para visualizar as necessidades de revisão e adequação de procedimentos, as boas práticas pedagógicas e de gestão, com o objetivo de planejar ações e metas que assegurem o atendimento progressivo às reais demandas e à melhoria contínua no sistema educacional e o cumprimento do Plano de Ações.
- Na elaboração do Plano de Ações serão considerados os Indicadores:
 - a) taxas de aprovação, aprovação por Conselho de Classe, reprovação e abandono/evasão;
 - b) ensino e aprendizagem.

- Os Grupos de Articulação Regionais (assessores técnico-pedagógicos dos Núcleos Regionais de Educação - NRE) subsidiam a execução e a adequação do Plano de Ação elaborado pelo coletivo escolar durante a semana pedagógica e contribuem com a articulação das ações, em parceria com a rede pública local, com as redes de proteção. Para tal, cabe aos Grupos de Articulação Regionais:
 - a) organizar as informações referentes aos indicadores, considerando as dimensões definidas em instrumento próprio (anexo I).
 - b) acompanhar a eficiência das ações elencadas pelas escolas na semana pedagógica,
de acordo com cada dimensão, e efetuar a análise dos resultados parciais obtidos no primeiro semestre.
 - c) Planejar, executar e adequar ações para auxiliar as escolas em suas necessidades, promovendo estudos e reflexões críticas com a proposição de ações de continuidade ao plano de melhorias de cada escola, prevendo suas etapas (ver anexo III).
 - d) Encaminhar ao Grupo de Acompanhamento e Articulação Estadual na SEED os anexos I e III para acompanhamento.
- Os Grupo de Articulação e Acompanhamento Estadual são responsáveis por promover a articulação das ações entre os departamentos da Sued, bem como pelo acompanhamento e orientação dos Grupos Regionais. Para tal, cabe ao Grupo da Seed realizar orientação aos Grupos Regionais, por meio de reuniões técnicas quinzenais. Nestas etapas serão discutidos os avanços com três representantes de cada NRE. Em tais eventos serão abordadas as temáticas de indicadores educacionais, Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado do Paraná, metodologia do PAD, divulgação dos casos de sucesso e avaliação dos resultados obtidos.

6 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NO PROGRAMA

Os instrumentos do Plano de Ações Descentralizadas (PAD) são destinados às equipes diretivas, professores, funcionários e tem como objetivo evidenciar os resultados relativos à implementação e ao desenvolvimento das ações elencadas no Plano de Ação das escolas, quanto ao acompanhamento, assessoramento individualizado e contínuo, nos estabelecimentos, realizados pelo Grupo de Articuladores Regionais junto aos estabelecimentos de ensino da rede estadual de educação com vistas à melhoria do processo educativo.

- PLANO DE AÇÃO DA ESCOLA (PARA O NRE)
- ROTEIRO DE VISITAS (BANCO DE RELATÓRIO POR TEMAS NO NRE)
- RELATÓRIO DE VISITAS* (PARA GRUPO DE ARTICULAÇÃO ESTADUAL)
- PLANILHA PARA CADASTRO DAS VISITAS, PLANILHA PARA REGISTRO DA “AÇÃO REUNIÃO NAS ESCOLAS” E RELATÓRIO DIÁRIO DE AÇÕES* – PAD (PARA O GOS)
- FORMULÁRIO PARA RELATO DE BOAS PRÁTICAS (PARA O GRUPO DE ARTICULAÇÃO ESTADUAL)

REFERÊNCIAS

BALLE, F. **Médias etsociétés: de Gutenberg à Internet**. 8.ed. Paris: Montchrestien, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n.º 5/2011. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. Brasília: 2011.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei N° 9.395/96. Brasília: 1996.

CYSNEIROS, P. G. **Interação, tecnologias e educação**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. **Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais**. Curitiba: Seed-PR, 2010. (Cadernos temáticos).

DIAZ-BORDENAVE, J. E. **O que é comunicação**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

FISCHER, M. R. B. **Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação, v. 12 n. 35, maio/ago. 2007.

FRANÇA, V. V. **Jornalismo e vida social: a história amena de um jornal mineiro**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

KLEIN, R. **Como está a educação no Brasil? O que fazer?** Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 139-172, abr./jun. 2006.

INEP-MEC. **Indicadores da Qualidade na Educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORAES, A. C.; GUIMARÃES, E. F. **Metodologia de Ensino das Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia**. In: MORAES, A. C. (Coord.). **Sociologia: ensino médio**, Brasília, MEC, 2010.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUSA, J. P. **Elementos da teoria e pesquisa da comunicação e dos media**. 2. ed. Porto, 2006.