

A PARCERIA ENTRE GESTÃO ORIENTADORA E DOCENTE: NOVOS RUMOS PARA O USO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CURRÍCULO ESCOLAR

Beatriz Nogueira Marques de Vasconcelos, graduanda em pedagogia, UFPE/CAA

Anna Rita Sartore, Professora adjunta do curso de Pedagogia, UFPE/CAA

Resumo: O Programa Nacional de Informática na Educação, do governo federal do Brasil desde 1997 envia às escolas públicas de ensino básico computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais para inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nos currículos escolares. Em vista disso, a maior parte dos municípios brasileiros conta com laboratórios de informática equipados e ligados à rede mundial de computadores, entretanto a inserção TDIC nos currículos e nas práticas educativas mostra-se quase inexistente. Este trabalho apresenta um estudo referente à ação de gestores e professores para a inclusão, nos conteúdos curriculares da educação básica, do uso sistemático para as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. A investigação ocorreu em escolas do agreste central pernambucano. Paralelamente ao desenvolvimento tecnológico da região analisada e das políticas educacionais de inclusão digitais, há grandes índices de desigualdade social pela falta de oportunidades da juventude, e a escola, que ainda não consegue ser atrativa a este estudante, como apontam os grandes índices de evasão nas instituições analisadas, não tem utilizado os recursos tecnológicos que dispõe para tornar-se um ambiente em sintonia com o seu contemporâneo. Percebe-se assim, a escola como eixo central da dinâmica da reprodução social focalizada nos processos de reprodução da cultura, (Bourdieu, 2011). Alicerçados por ele e por outros teóricos, tais como Sacristán (2000), Paro (2008) e Lück (1999, 2000, 2008) esse trabalho traz reflexões sobre a urgência de modernizar o currículo escolar de modo que ele atenda às atuais demandas da cultura e sobre a função da gestão escolar institucional têm nesse processo.

Palavras-chave: Gestão Escolar, Currículo, Tecnologia de Informação e Comunicação, Orientação Pedagógica e Ensino Aprendizagem,

INTRODUÇÃO

Partimos do ponto da escola como eixo central da dinâmica da reprodução social focalizada nos processos de reprodução da cultura Bourdieu, (2011). Atualmente nossa sociedade reforça a ostentação do sujeito individual como elemento forte para a adaptação do sujeito ao sistema capitalista, assim, encontramos traços do individualismo na cultura produzida na escola. Portanto, queremos refletir quais são os mecanismos necessários para a escola desenvolver um trabalho cooperativo que incentive o uso das novas tecnologias que seu espaço físico oferece. Apontamos como um das medidas relevantes a transformação da gestão escolar na função de orientadora das práticas docentes, partindo então da hipótese inicial da pesquisa que a gestão não viabiliza o uso dos computadores para os/as professores/as, e diante disso pretendemos

refletir o papel da gestão escolar orientadora na dinamização do currículo com o incentivo do uso de novas tecnologias pelos/as professores/as, destacando, a gestão orientadora como um caminho trilhado pela equipe gestora e docente para a garantia da relação ensino-aprendizagem em uma postura integradora, dialética e profunda

Para a construção deste artigo partimos da premissa inicial desta pesquisa nos indagando sobre como se davam os processos de ensino aprendizagem nos laboratórios de informática e de como a gestão escolar incentivava o uso das salas de informática como espaço de aprendizagem em todas as disciplinas escolares, a fim de analisar se realmente os/as professores/as tem condições apropriadas para o trabalho didático com o uso das tecnologias.

É nesta preceptiva, que este artigo visa compreender as teorias do ensino no currículo e seus impasses, focando o uso da tecnologia para a abertura de novas possibilidades na didática dos professores. Sabe-se que hoje não se instituir nas escolas inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nos currículos escolares, fica evidente que o que se precisa não é somente garantir computadores conectados a rede mundial, mas também estabelecer uma cultura de uso destas tecnologias para a dinamização do currículo e das práticas de ensino. Assim, discutiremos a importância da gestão orientadora, participativa e democrática, redefinindo uma nova identidade administrativa na promoção de mudanças estruturais e organizacionais, assumindo a função pedagógica, a gestão de recursos humanos e a gestão administrativa. O conceito de gestão escolar democrática ressalta a relevância de a escola atender à sua função social e a de suscitar a transformação social daqueles que a compõem. Contudo alguns modelos de gestões escolares vigentes ainda caminham para um paradigma hierárquico e mecânico pautado no controle e no autoritarismo, não oferecendo subsídios matérias para o trabalho do professor.

Para tal compreensão foi necessário um aprofundamento do estudo da administração escolar, seguindo o aporte teórico apresentado por Paro (2008) e Lück (1999, 2000, 2008) que apontam como principal função da gestão escolar a ação pedagógica, pois a administração escolar assume seu caráter humanístico voltado para: a organização e uso pedagógico de seus recursos físicos, materiais e humanos, a descentralização da gestão, a democratização da gestão e da própria instituição da escola e o incentivo da participação de toda comunidade escolar.

Para uma maior compreensão dos conteúdos curriculares, nos pautamos nos pressupostos apresentados por Sacristán (2000) e Bourdieu (2002, 2011), este que apresenta o currículo fundamentado na cultura das classes dominantes, isso faz com que os/as estudantes das classes sociais inferiorizadas não dominem esses códigos exigidos pela escola, já os/as estudantes das classes privilegiadas entendem esses códigos impostos pela escola facilmente. O primeiro que prioriza o currículo inserido em um determinado equilíbrio de divisão de poderes mediante aos seus conteúdos e suas formas, sendo o currículo, não como conceito, mas de forma a uma construção cultural com competências divididas em dimensões diversas, que agem através de estruturas particulares, instrumento responsável por conteúdos aplicados, pela prática pedagógica, pelas políticas educacionais e administrativas. Assim, procuramos assim estudar e refletir acerca do trabalho pedagógico realizado pela gestão escolar junto ao corpo docente, refletir a respeito das práticas de coordenação do trabalho pedagógico e os mecanismos que a gestão escolar desenvolve para assegurar a ação participativa nas tomadas de decisões da escola viabilizando o uso dos computadores nas práticas de ensino dos educadores/as. Partimos do pressuposto que cabe à gestão escolar dar auxílio ao planejamento do trabalho docente e a discussão do conteúdo escolar enfocando o uso de novas tecnologias para ajudar a dinamizar os conteúdos curriculares escolares.

A GESTÃO ESCOLAR ORIENTADORA DO TRABALHO DOCENTE

Seguindo a linha de argumentos proposto por Paro (2008) a administração escolar se difere da administração empresarial, se por um lado a administração empresarial desenvolve técnicas de organização de trabalho pautado na hegemonia capitalista e na adoção dos critérios de eficiência, racionalização e produtividade, adverso a este modelo, a administração escolar assume novas concepções e diferentes formas organizacionais pautadas na viabilização da garantia e do cumprimento da função social que a escola exerce. Ou seja: “a transformação social deve passar, necessariamente, pelo exame das condições de possibilidade da própria educação escolar enquanto elemento de transformação social.” (PARO, 2008, p. 81) Neste sentido, entende-se a escola como um espaço de transformações sociais e democráticas composto pelos estudantes, famílias, professores, funcionários e por todos os membros da comunidade. Como não poderia deixar de ser, a escola é um espaço que tem como principal objetivo a formação de sujeitos autônomos preparados para as diferentes

realidades sociais, com competências críticas, de forma, que possam praticar sua cidadania e assumir seu papel social, atuando na construção da própria identidade.

Sob o mesmo ponto de vista, Lück (2000) ressalta a relevância da construção de uma escola participativa e reflexiva na qual todos os sujeitos envolvidos no processo consigam conviver em grupo de maneira produtiva e cooperativa. Desta forma, a escola democrática pode, por fim, levantar questões com a finalidade de enriquecer as práticas escolares como a abertura ao diálogo no sentido de aproveitar as críticas e coordenar ações para obter ações pedagógicas bem sucedidas. Partindo desta premissa, a gestão escolar se faz necessária uma ação coletiva e coordenada no trabalho pedagógico guiada na participação dos vários sujeitos que a compõem. Sendo assim, a escola é um lugar de integração social, capaz de produzir as mais ricas e diversas relações sociais. Neste sentido, “A gestão, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento”. (LÜCK, 2000, p.12) Entretanto, percebe-se que mesmo sucedendo muitos avanços nas discussões acerca da democratização e descentralização da gestão escolar desde a reconstituição da Lei de Diretrizes e Bases em 1988 que coloca a gestão democrática do ensino público na forma de lei, ainda há muitos modelos de gestões escolares vigentes pautados nos padrões hierárquicos e burocráticos da administração empresarial. Indubitavelmente, a gestão escolar participativa demanda uma visão ampla de gestão para que esta esteja compromissada com a ação pedagógica desenvolvida pela escola, para que não haja uma separação entre a articulação do pensar e a execução do fazer.

Sob o mesmo ponto de vista, Lück (2000) destaca que os estabelecimentos de ensino, são organizações vivas e vibrantes que fazem parte de um contexto social, econômico e cultural caracterizado pela diversidade e pluralidade, e que por serem marcadas como instituições sociais vivas as escolas abrangem em suas próprias constituições as alterações oriundas do contexto histórico e social no qual estão emersas. Seguindo os pressupostos de alguns dos pressupostos teóricos salientados para que haja democratização e descentralização da gestão escolar é imprescindível que a escola estimule uma cultura de participação da comunidade escolar dentro das ações pedagógicas desenvolvidas pela instituição escolar. Neste sentido, só uma ação pedagógica democrática exercida pela escola irá promover a expressão, a cultura de participação e a reflexão das ações pedagógicas nos indivíduos que compõem toda a

escola (equipe gestora, funcionários, equipe docente, pais, estudantes e toda a comunidade) Defendendo assim “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando (FREIRE, 1996, p.68/69) Partindo da análise feita por Freire, a educação é um poderoso instrumento de transformação social. *Decerto, as práticas educativas* construídas no espaço escolar implicam na consciência de que a aprendizagem é um exercício reflexivo e participativo, tornando-se um poderoso dispositivo para a legitimação e vivência da democracia, pois a democracia é algo construído coletivamente em um longo e reflexivo processo de aprendizagem.

É neste sentido, quer será destaca a importância da inserção da cultura de participação na escola (2006, p.83): “participação implica em criar uma cultura de troca, reciprocidade e compartilhamento de responsabilidades”, resultando assim em um desenvolvimento da cultura organizacional da escola e conseqüentemente na melhoria de seus processos sociais e educacionais caminhado para a democratização e descentralização da gestão da escola pública. Trazendo os pressupostos defendidos por Lück e Paro, a gestão orientadora do trabalho docente deverá priorizar o consenso entre gestão escolar e os membros do grupo docente, para que assim, se possa garantir o sucesso escolar. É competência de a equipe gestora estimular a participação do professor para a reflexão das suas práticas didáticas. É certo que sozinho o docente pouco pode avançar nas relações de ensino/aprendizagem, ele precisa do apoio da escola como um todo, para que assim se garanta a legitimação de uma ação pedagógica pautada no sucesso escolar atendendo a validação da formação de sujeitos políticos e autônomos.

Para ampliar apresenta discussão, Grinspun (2003) destaca que é papel da orientação do trabalho docente articular a equipe visando um trabalho coletivo e coordenado, dando ênfase a discussão da intencionalidade do ensino, colaborando com novas e oportunas linguagens de conhecimento, para que o professor consiga alcançar uma prática reflexiva, buscando que as relações de ensino/aprendizagem resultem em uma ação didática transformadora e crítica.

Deste modo, a ação dialógica entre a equipe gestora e a equipe docente é fundamental no desenvolvimento de uma ação pedagógica reflexiva que visa à aprendizagem como um processo reflexivo e coletivo, esta aliança ente gestão e professores é fundamental para a inovação das práticas pedagógicas no espaço escolar,

para que a escola seja crítica e não apenas reprodutora de práticas já existentes, se resumindo como nos coloca Freire (1987) a uma prática pedagógica de transferência de conhecimento. Seguindo a mesma linha de raciocínio, de Grinspun (2003) e Paro (2008) enfatizam que a equipe gestora deve ter uma visão pedagógica em todas as suas ações ligadas a escola, pois a finalidade de todo o trabalho produzido na escola é garantir que a relação de ensino/aprendizagem se concretize qualitativamente.

A partir dos dados empíricos obtidos na experiência em campo, embasados no projeto político pedagógica, observa-se que a escola passa por uma grande dificuldade pelo grande índice de evasão que apresenta, principalmente nos turnos da noite, no projeto da escola se tem como uma das metas diminuir os níveis de evasão enfocando um ensino de qualidade que desperte no Estudante/a motivação, pergunta-se o porquê do não uso de computadores pelos/as professores/as como um rico mecanismo de desenvolvimento das práticas docentes.

Na perspectiva dos/as educadores/as entrevistados, eles reconhecem a importância e a presença das TDIC, tem sido investida as escolas publicas, mas o velho livro didático e o quadro negro de giz não vêm ganhando um aliado para o desenvolvimento das relações de ensino aprendizagem. Se as escolas da rede municipal do agreste pernambucano vem recebendo computadores e demais recursos tecnológicos o que falta para eles serem usados no cotidiano das relações de ensino aprendizagem?

Durante as aplicações dos primeiros questionários aos educadores, todos foram unânimes em responderem que tinham um computador em sua residência, como também participavam de alguma rede social virtual. Assim, a hipótese que o/a professor/a não tinha familiaridade com o uso dos computadores e web foram descartadas. Também se percebeu que as escolas estavam munidas de computadores, televisões, projetores de vídeo e aparelhos de áudio, contudo eles eram pouco usados, nas aulas das disciplinas. Na próxima categoria discutiremos como as TDIC poderiam ser usados e de como forma eles são incentivadas na didática dos professores garantindo melhores possibilidades de sucessos nas relações ensino aprendizagem.

A DINAMIZAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR COM O USO DE COMPUTADORES

Segundo o levantamento histórico proposto por Silva (1999) acerca das várias perspectivas teóricas que envolvem as teorias de currículo. Desde a didática magna de

Comenius a palavra currículo está atrelada a organização metódica. Sob créditos da literatura educacional americana, foi se estendendo a idéia de currículo, então o currículo passou a ser um campo profissional especializado. Silva expõe que na década de 60 surgiram teorias educacionais baseadas em experiências educacionais. São estas chamadas de “teorias críticas do currículo”, as teorias críticas de currículo efetuam uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais, pois as teorias críticas responsabilizavam as tradicionais por desigualdades e injustiças. Assim, seu fundamento é questionar os valores vigentes educacionais. Neste âmbito, surgem vários teóricos críticos os modelos tradicionais de educação dentre eles a Paulo freire e Louis Althusser que foram influenciados por ideais marxistas, em seu ensaio Althusser ressalta a educação e a ideologia uma teorização de currículo crítico embasada em uma observação de viés marxista. Dentro desta perspectiva, a escola é um aparelho reprodutor ideológico em que o transmite através dos métodos e conteúdos curriculares Traçando uma conexão entre educação e ideologia. Seguindo essa esfera há uma ligação entre educação, economia e produção.

Bourdieu e Passeron apud Silva (1999) trabalham o conceito de reprodução contrária a análise marxista. Para eles a escola não é deduzida por economia, pois cultura é entendida como uma economia própria por isso o termo: “capital cultural”. Bourdieu e Passeron avaliam a cultura e sua íntima relação como o valor social sendo a cultura transmissora de valores políticos, econômicos e sociais. O currículo, então é fundamentado na cultura das classes dominantes, isso faz com que os/as alunos/as das classes sociais inferiorizadas não dominem esses códigos exigidos pela escola, já os/as alunos/as das classes privilegiadas entendem esses códigos impostos pela escola facilmente. Fazendo com que a escola gere uma segregação sutil.

Aqui se faz necessário ampliar as contribuições de Bourdieu (2002) para a educação destacando suas concepções das várias formas de dominação existentes nas relações sociais. Para o autor estas dominações são fruto de um trabalho social da qual a identidade social é instituída e organizada sob uma lógica baseada na reprodução de uma cultura dominante.

Esta concepção define o sujeito como ator social que interage por meio de jogos sociais, sem regras explícitas. Em tais jogos sociais as pessoas fazem suas escolhas influenciadas por seu contexto de vida, marcado por sua condição cultural, econômica,

política e social; estas escolhas nunca são individuais, pois o indivíduo está submerso ao grupo social de pertença. Ao entrar em sociedade o mundo social do sujeito se intensifica, o indivíduo se inscreve em uma natureza biológica tornando “habitus” sua vida social, ou seja, uma lei social incorporada por ele. O “habitus” é definido pelo autor como um conjunto de disposições de um trabalho social:

... de nomeação e de inculcação ao término do qual uma identidade social instituída por uma dessas 'linhas de demarcação mística', conhecidas e reconhecidas por todos, que o mundo social desenha, inscreve-se em uma natureza biológica e se torna um habitus, lei social incorporada. (Bourdieu, 2002, p. 63 -64)

O sentido salientado de “habitus” é uma maneira de disposição à determinadas práticas de classe ou grupos sociais. O “habitus” é a forma geradora de práticas interiorizadas e produzidas ao longo da trajetória de vida do sujeito. Dentro desta ordem social o autor descreve as injustiças geradas nas relações sociais baseadas na separação das categorias sociais, a exemplo: homens e mulheres. Esta violência está inconsciente sendo praticada como ato sutil e oculto, inserida nas relações de poder, não só nas relações de gêneros, mas em toda estrutura social. Neste sentido, a escola é um lócus para a incorporação das estruturas sociais no indivíduo, sendo um lugar de experimentação social marcada como o primeiro lugar, fora a família, responsável pela transmissão das normas sociais e pela incorporação dos gestos e comportamentos sociais esperados por determinada época e sociedade.

Diante destas novas discussões para o campo curricular, no final dos anos 60, a hegemonia do currículo técnico estava prestes a terminar, pois muitos teóricos em diversos países se articulavam contra a concepção de currículo técnico e burocrático. O grande marco foi a conferência sobre currículo, liderada por Willian Pinar, nascem duas tendências críticas do campo de currículo, as quais opõem as teorias tradicionais de Bobbitt e Tyler. Gramsci e a escola de Frankfurt enfatizavam uma análise das estruturas econômicas e políticas da reprodução cultural através da produção de currículo.

Sacristán avança ao afirmar que o currículo é dinâmico sendo transformado a todo tempo pelas metas e estratégias de ensino pensada por professores/as e gestores, contudo ele apresenta que os currículos são marcados pelos interesses de uma sociedade

, atingindo seu nível político social, estando a serviço da instrumentalização das regras sociais e acadêmicas de uma determinada sociedade. “Os sistemas educativos serve a certos interesses concretos e eles se refletem no currículo.” (SACRISTÁN,200, p. 17)

Os mecanismos pelas quais as escolas atendem as políticas educacionais curriculares são singulares de acordo com cada instituição de ensino, Sabe-se que cada escola incorpora de m modo as diretrizes educacionais. Ao longo das visitas ao campo, pode-se perceber nos depoimentos dos/as professores/as a educação compreendida somente nos conteúdos curriculares, restringindo a educação à sistematização e atuação nas escolas, nas universidades, organizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. De acordo com dados obtidos no “livro branco” do ministério da ciência e da tecnologia, os currículos deveriam apresentar ênfase no uso das tecnologias, com o incentivo de preparar os estudantes para a entrada de um mundo cada vez mais conectado e globalizado, balizado em princípios étnicos, focados no exercício da cidadania política do sujeito:

O Brasil, portanto, precisa enfrentar o múltiplo desafio de acompanhar e contribuir para o avanço do conhecimento científico e tecnológico; ampliar o contingente de pessoal qualificado para criar a massa crítica necessária para seu processo de desenvolvimento; orientar os esforços de C&T para resultados de interesse da sociedade e, ao mesmo tempo, reduzir ou superar hiatos socioeconômicos, criando melhores possibilidades para que a população tenha acesso aos frutos do progresso. (BRASIL, 2002, p.25)

Os documentos oficiais reafirmam a urgência da cultura tecnológica no âmbito da escola na formação dos/as seus/as alunos/as e educadores/as, mas dá acesso garantem esta inclusão digital e o “progresso” sócio-econômico da sua população? De acordo com Japiassu (1999), a tecnologia vem alicerce às práticas educativas, mas antes de serem implementadas a instituição e a comunidade escolar devem ser observada para que sejam diagnosticadas as necessidades coletivas daquele espaço. No depoimento de muito dos/as educadores eles reafirmam que muito se tem investido na informatização da escola, contudo este investimento continua estático:

Os computadores estão aí, os alunos têm aula de informática em horário contra turno, mas nas aulas normais o que continua e quadro e giz. A sala de

informática e algo fechado em que só os gestores e o professor de informática obtém o acesso. (Diário de campo, professor A, 20 de setembro de 2011)

A expansão das políticas de financiamento para a implementação de tecnologias na educação básica, obteve grande desenvolvimento no governo Lula da Silva com a reorganização do ProInfo um plano tecnológico de educação (2007 -2011) que tinha como objetivo o desenvolvimento do uso pedagógico da informática pelas escolas públicas de educação básica. Tal governo marca o reconhecimento do uso das tecnologias nas escolas públicas, se a educação estava cristalizada no uso dos livros didáticos e na figura do/da professor/a, começa-se a discutir novas formas de construir os conhecimentos escolares. Entre os resultados encontrados no campo, mostrou-se que os/as professores/as reconhecem esta inserção tecnológica no corpo físico da escola, contudo a maioria argumenta a falta de incentivo e formação específica para seu uso. Os/As professores/as entrevistados acreditam no uso das tecnologias propiciando avanços na qualidade do ensino-aprendizagem dos/as alunos/as, conforme Macedo (2000) enfatiza as intervenções dos programas educacionais brasileiros para o uso das tecnologias nas diretrizes curriculares nacionais avançaram muito, contudo a formação dos professores/as para seu uso continuam estáticas.

É certo que novas tecnologias estão sendo inseridas nas escolas brasileiras, contudo a gestão escolar ainda é presa a tradição de currículos acadêmicos, diretrizes oficiais e manuais didáticos. Não dinamizando a parceria entre a gestão e professores/as em busca de novas didáticas alternativas focadas na participação autônoma e interativa do educando/a.

A inclusão de computadores nas escolas públicas brasileiras remete a uma série de mudanças na comunidade escolar, entre elas o desenvolvimento de uma cultura tecnológica tanto institucional; na dinamização do currículo escolar, como também nas práticas de ensino garantindo novos rumos para a relação entre alunos/as, educadores/as e o saber. Em níveis de investimento tecnológico o Brasil e o Estado de Pernambuco avançam a cada ano, implementando políticas públicas de investimento tecnológicos para as escolas, contudo as escolas estão fazendo uso correto das novas tecnologias? Como pensar novas formas de organização curricular? Os computadores continuam

sendo utilizados somente nas aulas de informática em uma concepção de currículo técnica e fragmentada?

Longe de responder a todos estas inquietações o presente artigo visa compreender quais são os reais avanços na qualidade da educação com a entrada dos computadores nas escolas públicas do agreste pernambucano, como base em nosso estudo empírico percebemos que ainda é necessário superar os modelos técnicos e fragmentados de currículo e a concepção burocrática e hierárquica de gestão escolar para que haja a inclusão digital no interior da escola. A prática docente é um reflexo da organização curricular, como bem diria Sacristán (2000, p.105), “guiadas pelos esquemas teóricos e práticos do professor que podemos notar o significado real do que são as propostas curriculares.”

CONCLUSÕES

Este artigo apresenta algumas contribuições significativas acerca da gestão escolar orientadora para o incentivo do uso das TDIC na ação pedagógica desenvolvendo novas formas de aprendizagem, propiciando a construção do conhecimento autônomo e a integração dos/as alunos/as ao seu meio social.

A gestão para os próprios docentes ainda exerce relações significativas de poder e controle, assim, os laboratórios de informática e os demais materiais pedagógicos de uso permanente estão dentro de uma visão de cultura de gestão hierárquica sobre o poder organizacional das instituições educacionais. No nível da realidade educacional do agreste pernambucano os/as professores/as mostraram em alguns depoimentos a falta de incentivo para o uso das novas tecnologias disponíveis na escola, ressaltando a falta de formação continuada e a proibição do acesso a todo espaço físico que a escola dispõe.

Ademais, apesar do incentivo governamental para a modernização tecnológica das escolas, os currículos ainda continuam organizados nos antigos moldes, priorizando o uso dos livros didáticos e dos manuais. A gestão escolar necessita a articulação dos aspectos administrativos aos aspectos pedagógicos, enfocando participação, visando assim, um trabalho em equipe, para a garantia da transformação ideológica da escola e a construção de uma cultura tecnológica educacional garantindo a valorização da aprendizagem centrada na troca de conhecimentos em processo contínuo em uma

preceptiva interdisciplinar, e não fragmentada com o uso de computadores restrito as aulas de informática.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GRINSPUN, Miriam P.S. Zimppin (org.) **A prática dos orientadores educacionais**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003

LÜCK, Heloísa. **A dimensão participativa de gestão escolar**. *Gestão em Rede*, n. 9, ago. 1998.

_____. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores**. Em Aberto, Brasília, v. 17, fev/jun. 2000.

JAPIASSU. H. **Um Desafio à educação: repensar a pedagogia científica**. São Paulo: Letras & Letras, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar-introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2008.

MACEDO. E. **Novas tecnologias e currículo**. In: Moreira, A. F. **Currículo: Questões Atuais**. 4ª Ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

SACRISTAN, Gimeno. **O Currículo, uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

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