

FOLHA DO EXAMINADOR

Prof.

DANIELLE FIGUEIREDO PORTO DA SILVA

**PLANOS, PLANEJAMENTOS, NA VISÃO DE ALGUNS
AUTORES**

Monografia de final de Curso apresentada ao
Curso de Pedagogia do Centro de Ciências
Humanas da UNIRIO, como requisito para
obtenção do grau de Pedagogo, orientado pela
Professora Nilci da Silva Guimarães

Rio de Janeiro
2002

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CURSO DE PEDAGOGIA

PLANOS, PLANEJAMENTOS, NA VISÃO DE ALGUNS
AUTORES

Danielle Figueiredo Porto da Silva

EPÍGRAFE

“Não existe nada mais prático do que uma boa teoria”

Kurt Lewin

DEDICATÓRIA

Aos meus pais José Figueiredo e Berenice, meus irmãos Cristinne e Fábio, meu afilhado Rafael, meu esposo Marcio, meu filho Matheus Alexandre, meus amigos José e Kailla, aos meus professores e em especial a minha orientadora prof^a Nilci e aos amigos em geral, pelo apoio e incentivo para alcançar este ápice profissional.

AGRADECIMENTOS

*A Deus por manter viva a minha fé e esperança
em vencer mais esta etapa de minha vida.*

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	13
2.	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	16
2.1	O ato de planejar – diferentes visões	16
2.1.1	Planejamento	16
2.1.2	Plano	18
2.1.3	Projeto	19
2.1.4	Programa	21
2.1.5	Planejamento operacional estratégico	21
2.2	A função social da escola	23
2.2.1	Considerações acerca do trabalho coletivo e da proposta educacional	28
2.2.2	Entraves que dificultam o trabalho coletivo na escola	30
2.3	A prática do planejamento	33
2.3.1	Projeto político – pedagógico	33
2.3.2	Constatação: ainda não temos trabalho coletivo nem proposta educacional nas escolas públicas	39
3.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
	ANEXO	46

RESUMO

Nos últimos anos, com o avanço das políticas educacionais que postulam a descentralização, a gestão da unidade escolar passou a receber maior atenção, ampliando-se suas responsabilidades na busca da melhoria da qualidade do ensino. Partindo do princípio que cada escola possui uma realidade específica, propomos a discussão de um processo de planejamento que incorpore os diferentes "olhares" presentes no dia-a-dia da unidade escolar através da efetiva participação de pais, alunos, professores, funcionários e especialistas nas decisões sobre os rumos da escola. Com a preocupação de garantir a "operacionalização" do planejamento participativo apresentamos um método de elaboração do Plano Escolar, que tem na participação e na resolução de problemas suas características principais. Esperamos desta forma contribuir no processo de construção de uma escola verdadeiramente autônoma e democrática. Planejamento participativo: o significado da realidade coletivamente construída. Nos últimos anos o debate sobre o processo de planejamento participativo da unidade escolar ganhou importância entre os teóricos que postulam a descentralização do sistema educacional como um caminho para a democratização da gestão da educação e a consequente melhoria da qualidade do ensino. Entender o significado da escola e suas relações no sistema educacional, bem como com a sociedade, tornou-se uma exigência imprescindível para garantir um planejamento realmente participativo. A escola é influenciada por forças "externas" e "internas" a seus muros. Enquanto uma unidade social os "elementos que integram a vida escolar são, em parte, transpostos de fora; em parte, redefinidos na passagem, para ajustar-se às condições grupais; em parte, desenvolvidos internamente e devidos a estas condições. Longe de serem um reflexo da vida da comunidade, as escolas têm uma atividade criadora própria, que faz de cada uma delas um grupo diferente dos demais" (Cândido, 1987, p.12-3, grifo do autor). Nesse sentido a realidade de cada escola deve ser pensada e planejada segundo as suas características específicas, pois, cada "um de nossos países mostra uma forma diferente de expansão de seu sistema público de escola, a qual se liga ao caráter das lutas sociais, a projetos políticos identificáveis, ao tipo de 'modernização' que cada Estado propôs para o sistema educacional dentro de precisas conjunturas históricas. As diferenças regionais, as organizações sociais e sindicais, os professores e suas reivindicações, as diferenças étnicas e o peso relativo da Igreja marcam a origem e a vida de cada escola." A partir daí, dessa expressão local, tomam forma internamente as correlações de forças, as formas de relação predominantes, as prioridades administrativas, as condições trabalhistas, as tradições docentes, que constituem a trama real em que se realiza a educação. É uma trama em permanente construção que articula histórias locais - pessoais e coletivas -, diante das quais a vontade estatal abstrata pode ser assumida ou ignorada, mascarada ou recriada, em particular abrindo espaços variáveis a uma maior ou menor possibilidade hegemônica. (Ezpeleta & Rockewell, 1986, p. 11-12). Apesar da especificidade de sua realidade, a escola possui vínculos institucionais com um determinado sistema escolar, ou seja, sua autonomia deve ser entendida de forma relacional, dentro de um contexto de "interdependências". Segundo Barroso (1998) a autonomia é um conceito que exprime sempre um certo grau de

relatividade: somos mais ou menos autônomos podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis (p.16). Analisar a realidade particular de cada escola, torna-se uma tarefa fundamental no processo de planeamento, pois "problemas" semelhantes não são necessariamente identificáveis, ou seja, o mesmo "problema" deve ser pensado de forma diferente, em distintas realidades escolares. 98

Não elaborou o Resumo atendendo à orientação que lhe foi dada, uma vez que este texto não apresenta os pontos relevantes da monografia em termos de: objetivos do estudo, metodologia e conclusões. Ao invés de se referenciar no corpo da monografia, apresentou um novo texto, inclusive citando autores que não são analisados no trabalho, nem incluídos na lista de Referências Bibliográficas.

Diferentemente ainda do que foi orientado no dia 27/02/03, o Resumo ultrapassa 500 palavras e não apresenta o tratamento de forma impessoal, na 3ª pessoa.

ury

não solicitei que transcrevesse o Resumo para
o Inglês. 

ABSTRAT

In the last years, with the advance of the educational politics that claim the decentralization, the management of the pertaining to school unit started to receive greater attention, extending itself its responsibilities in the search of the improvement of the quality of education.

Leaving of the principle that each school possesss a specific reality, we consider the quarrel of a planning process that day-by-day incorporates the different "looks" gifts in of the pertaining to school unit through the effective the participation of parents, pupils, professors, employees and specialists in the decisions on the routes of the school. With the concern to guarantee the "operacionalização" of the participativo planning we present a method of elaboration of the Pertaining to school Plan, that has in the participation and the resolution of problems its main characteristics. We wait of this form to contribute in the process of construction of a truly independent and democratic school.

Participativo planning: the meaning of the reality collectively constructed.

In the last years the debate on the process of participativo planning of the pertaining to school unit gained importance between the theoreticians who claim the decentralization of the educational system as a way for the democratization of the management of the education and the consequent improvement of the quality of education.

To understand the meaning of the school and its relations in the educational system, as well as with the society, became a requirement essential to guarantee a really participativo planning. The school is influenced by "external" forces and "interns" its walls.

While a social unit the "elements that integrate the pertaining to school life are, in part, transposed of it are; in part, redefined in the ticket, to adjust the group conditions to it; in part, developed internally and had to these conditions. Far to be a

consequence of the life of the community, the schools have a proper creative activity, that makes of each one of them a different group of excessively "(Cândido, 1987, p.12-3, grifo of the author).

About this direction the reality of each school must be thought and planned according to its specific characteristics, therefore, each "one of our countries shows a different form of expansion of its public system of school, which if binds to the character of the social fights, the projects identifiable politicians, to the type of modernização? that each State considered inside for the educational system of necessary historical conjunctures.

The regional differences, the social and syndical organizations, the professors and its claims, the ethnic differences and the relative weight of the Church mark the origin and the life of each school.

From there, by this local expression, the correlations of forces, the predominant forms of relation, the administrative priorities, the working conditions, the teaching traditions take form internally, that constitute the real tram where if it carries through the education. It is a tram in permanent construction that articulates local histories? collective staffs and, ahead of which the abstract state will can be assumed or be ignored, be masked or recriada, in particular opening changeable spaces to a greater or minor hegemonic possibility. (Ezpeleta & Rockewell, 1986, p. 11-12).

Despite the especificidade of its reality, the school possesss institucional bonds with one definitive pertaining to school system, or either, its autonomy must be understood of relationary form, inside of a context of "interdependences".

As Barroso (1998) the autonomy is a concept that always states a certain degree of relativity: we are more or less autonomous we can be autonomous in relation to things and not to be in relation to others. The autonomy is, therefore, a way to manage, to guide, the diverse dependences where the individuals and the groups if find in its half biological or social one, in accordance with its proper laws (p.16).

To analyze the particular reality of each school, becomes a basic task in the planning process, therefore "similar problems" are not necessarily identifiable, or either, the same "problem" must be thought of different form, in distinct pertaining to school realities.

1. INTRODUÇÃO

O planejamento se faz necessário para chegar onde se deseja. Ou seja, toda ação tem que ser planejada para acontecer com eficiência.

Pode-se inferir tal necessidade quando Menegolla e Sant'Anna (1993) afirmam que: "planejar é uma exigência do ser humano, é um ato de pensar sobre um possível e viável fazer" (p. 17).

No âmbito nacional, o planejamento contribui para aperfeiçoar o trabalho de educadores em nível de escola e em nível do sistema em geral.

Uma análise histórica da prática do planejamento demonstra que muitas das vezes vários planejamentos foram (ou ainda) são realizados não por professores regentes, e sim por tecnoburocratas, sem vivências na sala de aula, distantes da realidade escolar. Tal situação levou o ato de planejar a ser instrumento de obediência, limitador de ações criativas.

Precisamos pensar no planejamento de forma a atender às atuais e reais necessidades do ambiente e da comunidade escolar, sem pacotes ou modelos pré-fabricados. Com a gradativa conscientização dos professores.

→ Este livro não consta nas Referências Bibliográficas

Segundo Gandin (2000), "nos últimos tempos mais se tem falado sobre a realidade, em todos os campos, no processo de planejamento." (p. 39).

Assim, é preciso construir uma escola que dê ênfase à prática do planejamento, entendendo-o como uma forma que acabe com os atuais índices de evasão e de reprovação dos alunos e trabalhe com a possibilidade do pleno desenvolvimento humano dos estudantes. Para alcançar esse ideal, é necessário um conjunto amplo de ações voltadas para se repensar a prática de planejamento, em todos os níveis do Sistema Educacional. Encontrar uma alternativa para essa superação e trabalhar sem enganos, mas contextualizando o ato de planejar.

Com tal propósito, pretende-se, neste estudo, investigar diferentes concepções de planejamento apresentadas por alguns autores que enfocam tal tema, com o objetivo, ainda, de identificar as correntes de planejamento que mais atendem à realidade da educação brasileira.

Para que tais objetivos sejam alcançados e se investigue o problema em foco, são levantadas as seguintes questões:

- a) Qual é o real significado do ato de planejar?
- b) Qual a função do planejamento em educação?
- c) Em que níveis ocorrem o planejamento no Sistema Educacional Brasileiro?
- d) Quais os tipos de planejamento que podem ocorrer em uma dada realidade, em contraponto com os níveis de participação dos indivíduos envolvidos e com a postura de poder assumida por aqueles que desenvolvem a gestão educacional?
- e) Que mecanismos uma instituição educacional pode adotar para desenvolver uma prática de planejamento contextualizada, tendo em vista as relações vividas pela sociedade atual?

Desta forma, a importância deste estudo fica evidente, no sentido em que se percebe que poderá contribuir para que instituições e, em particular, os docentes possam distinguir medidas possíveis de serem adotadas, a fim da obtenção de uma prática pedagógica que concorra para a melhoria do rendimento educacional.

Assim, os educadores terão meios de escrever e reescrever as próprias histórias cotidianamente, refletindo sobre elas e trazendo para o espaço escolar e para os estudantes meios de analisar as ações desenvolvidas no passado, bem como as experiências vividas no presente, pensando, reconhecendo, descobrindo e construindo com seus alunos, e com a comunidade em geral, formas de transformar a prática do planejamento educacional.

O presente estudo será desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, realizando uma revisão da literatura relativa ao planejamento educacional.

Optou-se por tal metodologia, entendendo que a mesma oferecerá oportunidades para a análise de como diferentes autores consideram o ato de planejar e, ainda, de como sugerem alternativas de ação adequadas aos anseios da atual realidade educacional brasileira.

Como etapa inicial do trabalho, será feita a seleção de autores e publicações. Em seguida, a organização de um Plano de Trabalho, que englobará a estrutura da Revisão da Literatura.

Em paralelo à leitura do material selecionado, que servirá como fonte de referência, o estudo será organizado em fichamentos que favorecerão o resumo e a identificação das idéias básicas que contribuirão com a ação.

Prosseguindo, será feita a análise crítica das informações coletadas e o confronto das posições assumidas pelos diferentes autores a serem citados no texto construído, que compreenderá a Revisão da Literatura e que, posteriormente, se constituirá no referencial para que se possa responder as questões que se pretende investigar com o estudo.

Será considerada, principalmente, bibliografia publicada, especializada na área, nos últimos dez anos, sob a forma de livros e periódicos existentes em locais tais como: a Biblioteca Central da Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO e a Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 O ato de planejar – Diferentes visões

O ato de planejar faz parte da história do ser humano, pois o desejo de transformar sonhos em realidade objetiva é uma preocupação marcante de toda pessoa. Em nosso dia-a-dia, sempre estamos enfrentando situações que necessitam de planejamento, mas nem sempre as nossas atividades diárias são delineadas em etapas concretas da ação, uma vez que já pertencem ao contexto de nossa rotina. Entretanto, para a realização de atividades que não estão inseridas em nosso cotidiano, usamos os processos racionais para alcançar o que desejamos.

Como aponta ^{em} ~~Gandin~~ ^{e Gandin} (2001):

“(...)sendo a pessoa humana condenada, por sua racionalidade, a realizar algum tipo de planejamento, está sempre ensaiando processos de transformar suas idéias em realidade. Embora não o faça de maneira consciente e eficaz, a pessoa humana possui uma estrutura básica que a leva a divisar o futuro, a analisar a realidade, a propor ações e atitudes para transformá-la.” (p.83).

As idéias que envolvem o planejamento são amplamente discutidas nos dias atuais. No entanto, um dos complicadores para o exercício da prática de planejar parece ser a compreensão de conceitos e o uso adequado dos mesmos. Assim sendo, o objetivo deste texto é procurar explicitar o significado básico de termos, tais como planejamento, plano, programa, projeto, visando a estabelecer as relações entre eles. Cabe ressaltar que, neste texto, não se pretende abordar todas as visões de planejamento.

2.1.1 Planejamento

Segundo Padilha (2001), o ato de planejar é um processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas. O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de

previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações.

É ainda o mesmo autor quem descreve que planejar, em sentido amplo, é um processo que "visa a 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" (p. 63). Isto se dá considerando as condições do presente, as experiências do passado, os aspectos contextuais e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e com quem se planeja. Compreende-se, assim, que planejar é uma atividade que está dentro da educação, visto que esta tem como características básicas: evitar a improvisação, prever o futuro, estabelecer caminhos que possam nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação. Planejar e avaliar andam de mãos dadas.

De acordo com Parra, citado por Sant'Anna (1995), planejamento educacional é "processo contínuo que se preocupa com o 'para onde ir' e 'quais as maneiras adequadas para chegar lá', tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto às necessidades da sociedade, quanto às do indivíduo." (p.14).

Já para Vasconcellos (1995), "o planejamento do Sistema de Educação é o de maior abrangência (entre os níveis do planejamento na educação escolar), correspondendo ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual e municipal" (p.56), incorporando as políticas educacionais.

Ainda Vasconcellos, quando trata do planejamento do currículo escolar, afirma que este é o "processo de tomada de decisões sobre a dinâmica da ação escolar. É previsão sistemática e ordenada de toda a vida escolar do aluno." (p.56)

Portanto, compreende-se que essa modalidade de planejar constitui um instrumento que orienta a ação educativa na escola, pois a preocupação é com a proposta geral das experiências de aprendizagem que a escola deve oferecer ao estudante, através dos diversos componentes curriculares.

Tratando do Planejamento de Ensino, Padilha (2001) considera que tal ação compreende o processo de decisão sobre atuação concreta dos professores, no cotidiano de seu trabalho pedagógico, envolvendo as ações e situações, em constantes interações entre professor e alunos e entre os próprios alunos.

Na opinião de Sant'Anna (1995), o planejamento de ensino trata do "processo de tomada de decisões bem informadas que visem à racionalização das atividades do professor e do aluno, na situação de ensino-aprendizagem". (p. 14).

No que diz respeito à realização do Planejamento Escolar, este é considerado o plano global da escola, envolvendo o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição. "É um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social". (Libâneo, 2001, p. 221).

Gandin (1994) entende o ato de planejar como uma ação político-social que tem como preocupação fundamental responder as questões "para quê", "para quem" e também com "o quê". A preocupação central é definir fins, buscar conceber visões globalizantes e de eficácia; serve para situações de crise e em que a proposta é de transformação, em médio prazo e/ou longo prazo.

2.1.2 Plano

Plano é um documento que sistematiza o planejamento, sendo utilizado para o registro de decisões do tipo: o que se pensa fazer, como fazer, quando fazer, com que fazer, com quem fazer. Para existir plano é necessária a discussão sobre fins e objetivos, culminando com a definição dos mesmos, pois somente desse modo é que se pode responder as questões indicadas anteriormente.

Padilha, citando Ferreira (2001) afirma que o plano é a "apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas relativas à ação a realizar" (p. 36). Interfere-se, assim, que o plano tem a conotação de produto do planejamento. Plano é um guia e tem a função de orientar a prática, partindo da própria prática e, portanto, não pode ser um documento rígido e absoluto. Ele é a formalização dos diferentes momentos do processo de planejar que, por sua vez, envolve desafios e contradições.

O Plano Nacional de Educação / é "onde se reflete toda a política educacional de um povo, inserido no contexto histórico, que é desenvolvida a longo, médio ou curto prazo."/ (Menegolla, 1993, p. 48)

No âmbito escolar, plano global é o documento onde são registrados os resultados do planejamento da educação da instituição. "É o documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos,"/ (Libâneo, 2001, p. 225).

A partir do planejamento curricular, cabe à escola elaborar outro nível de plano: o plano de curso, que é a organização de um conjunto de matérias que vão ser ensinadas e desenvolvidas em uma instituição educacional, durante o período de duração de um curso. Esse tipo de plano é a "sistematização da proposta geral de trabalho do professor naquela determinada disciplina ou área de estudo, numa dada realidade,"/ (Vasconcelos, 1995, p. 117).

Quanto ao plano de ensino, nível subsequente do Planejamento da Escola, Sant'Anna (1995) afirma que "é o plano de disciplinas, de unidades e experiências propostas pela escola, professores, alunos ou pela comunidade,"/ (p. 49). Situa-se no nível bem mais específico e concreto em relação aos outros planos, pois define e operacionaliza toda a ação escolar existente no plano curricular da escola.

2.1.3 Projeto

Projeto também constitui-se em um documento produto do planejamento, porque nele são registradas as decisões mais concretas de propostas futuristas. Trata-se de uma tendência natural e intencional do ser humano. Como o próprio nome indica, projetar é lançar para a frente, dando sempre a idéia de mudança, de movimento. Projeto representa o laço entre o presente e o futuro, sendo ele a marca da passagem do presente para o futuro, segundo Gadotti, (2001, p. 18).

↳ Este livro não consta nas Referências Bibliográficas.

Compreende-se, assim, que todo projeto supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função de promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente determinadas rupturas.

As promessas tornam visíveis os campos de ação possíveis, comprometendo seus atores e autores.

O Projeto Pedagógico, segundo Vasconcellos (1995), é um instrumento teórico-metodológico que visa a ajudar os profissionais a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição.

Para Veiga (2001), o projeto pedagógico deve apresentar as seguintes características: *→ Esta autora não está nas Referências Bibliográficas. Na forma anterior estava apenas incompleta. Não a deixamos ter retorno do*

- a) ser processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;
- d) conter opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;
- e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão;
- f) nascer da própria realidade, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem;
- g) ser exequível e prever as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação;
- h) ser uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade da escola;
- i) ser construído continuamente, pois com o produto, é também processo^{III}.

Já Gadotti et alli (2000) afirma que o Projeto Político-Pedagógico da escola precisa ser entendido como uma maneira de situar-se num horizonte de possibilidades, a partir de respostas a perguntas tais como: "que educação se quer, que tipo de cidadão se deseja e para que projeto de sociedade?". Dissociar a tarefa pedagógica do aspecto político é difícil, visto que, segundo ainda os mesmos autores, o "educador é político enquanto educador, e o político é educador pelo próprio fato de ser político". *(não completei com a página, conforme solicitei)*

Assim, infere-se que falar da construção do projeto pedagógico é falar de planejamento no contexto de um processo participativo, onde o passo inicial é a elaboração do marco referencial, sendo este a luz que deverá iluminar o fazer das demais etapas. Alguns

autores, como ainda Gadotti, quando trata do projeto pedagógico, falam simplesmente em referencial, mas outros, como Gandin (1995), distinguem nele três marcos: situacional, doutrinal e operativo.

↳ Este livro não consta nas Referências Bibliográficas.

2.1.4 Programa

Padilha (2001), citando Bierrenbach, explica que um programa é "constituído de um ou mais projetos de determinados órgãos ou setores, num período de tempo definido" (p. 42). Gandin (1994) complementa dizendo que o programa, dentro de um plano, é o espaço onde são registradas as propostas de ação do planejador, visando a aproximar a realidade existente da realidade desejada. Desse modo, na elaboração de um programa, é necessário considerar quatro dimensões: "a das ações concretas a realizar, a das orientações para toda a ação (atitudes, comportamentos), a das determinações gerais e a das atividades permanentes" (p. 104).

2.1.5 Planejamento operacional e estratégico

Segundo Gandin (1994), o planejamento pode assumir dois níveis: o Planejamento Estratégico e o Operacional.

O Planejamento Estratégico, com um sentido político social, responde às perguntas "para quê" e "para quem". Ele apresenta as seguintes características:

- Trata do médio e do longo prazo.
- Define, fundamentalmente, os fins.
- Busca conceber visões globalizantes.
- Dá ênfase à criatividade.
- Busca a eficácia.
- Tem o plano e o programa como expressão maior.
- Serve à transformação.
- É recomendado nas épocas de crise.
- É uma tarefa de todo o povo.
- Propõe, especialmente, o futuro.
- Trabalha centrando-se nas necessidades.
- Atenta mais para a elaboração e a avaliação.

Já o Planejamento Operacional responde as perguntas “como” e “com quem”. Esse tipo de Planejamento tem como características os aspectos apresentados a seguir:

- Fixa-se no médio e no curto prazo.
- Trata, prioritariamente, dos meios.
- Aborda cada aspecto isoladamente.
- Dá ênfase à técnica, aos instrumentos.
- Esforça-se pela eficiência.
- Expressa-se por meio do programa e do projeto.
- Busca manter tudo funcionando.
- Sobressai nas épocas de rumos claros.
- É, sobretudo, tarefa dos administradores.
- Dá ênfase ao presente (momento da execução).
- Preocupa-se com os problemas.
- Tem como fase essencial a execução.

As razões fundamentais da aparição do planejamento como sistema integrado, e com expressão de diferente momentos, se baseiam nas transformações que presenciamos em todos os âmbitos relacionados à instituição educativa.

Já de acordo com Lorenzo e ^{Barrio} Barrio (1993), o processo geral do planejamento pode assumir dois rumos. O primeiro é o Planejamento Estratégico que determina aonde se deseja ir e os caminhos por onde se conseguem os objetivos.

Na elaboração do Planejamento Estratégico, podem surgir problemas como: falta de consenso, diferenças no estabelecimento de metas, ambigüidade nas metas, pouca identificação destas com o trabalho real dos professores, erro na definição dos objetivos, conflitos pessoais por omissão de funções ou ingerências pouco claras, debilidade no estabelecimento da estrutura, demasiada parcialidade etc.

Como possíveis soluções, para estes problemas, deve-se buscar a cultura participativa, a gestão do conflito, a criação de um clima adequado e favorável, a vivacidade de um projeto educativo, o compartilhamento da pesquisa educacional, a coordenação pedagógica, o estímulo de iniciativas didáticas, a avaliação interna do processo, a organização da formação permanente do corpo docente.

O outro rumo refere-se ao Planejamento Operacional. Este, de acordo com os últimos autores mencionados, representa uma parte do processo geral do planejamento da instituição. Parte do planejamento estratégico, a fim de concretizar suas diretrizes ao trabalho diário (seu horizonte não costuma exceder, geralmente, um ano).

A finalidade desta fase é a consecução dos objetivos previstos, com os recursos existentes no momento e para o período ao qual se refere o plano a curto prazo, aceitando a flexibilidade própria com a qual é preciso observar a instituição escolar.

2.2 A função social da escola

Para se analisar a função que a escola exerce, hoje, na sociedade brasileira, um caminho que pode ser tomado é o de refletir sobre a estrutura social vigente, o papel do professor nesta estrutura e as influências de tais questões no âmbito escolar. (LUDKE e ^{Mediano,} ~~Papirus~~ 1992)

O baixo investimento do Estado no setor e a falta de políticas educacionais voltadas para uma real democratização da escola e valorização do magistério tiveram como efeitos visíveis o esvaziamento e a fragmentação na formação dos professores, a diminuição drástica nos salários, o profundo mal-estar presente nos meios educacionais, a desvalorização da educação e do magistério, que acabaram por gerar uma grave crise de identidade da escola. Esta crise reflete-se no enfraquecimento do papel desempenhado por esta instituição na sociedade. A expectativa de muitos pais e alunos continua sendo a de que a escola proporcione às crianças e aos jovens o acesso a uma “vida melhor”, por meio de suas funções clássicas: a transmissão dos saberes historicamente construídos e de uma disciplina que lhe seja útil para o desempenho de uma profissão no futuro. Este discurso enfrenta, no entanto, sérias contradições. Se de um lado, no imaginário popular, a escola “promete” ascensão social e respeitabilidade, de outro a realidade desmente essa promessa, contribuindo para a falta de perspectivas presentes, hoje na sociedade e, em especial, entre os jovens. Cresce a distância entre as expectativas dos indivíduos e a realidade. (^{Martins,} ~~MARTINS, Loyola,~~ 1991)

Esta crise de identidade das escolas é reforçada quando se conjuga a ela a crise de valores que caracteriza a sociedade atual, presente também no cotidiano escolar. A ausência de utopias, a perda dos laços de solidariedade, a crise nos modelos de comportamento, o desenraizamento cultural, afetivo e religioso afetam significativamente o trabalho que se realiza no interior da escola.

Não raro, o sistema escolar, por meio de uma prática que privilegia o desempenho ~~por~~ ^{em} individual, coloca o sujeito, seja professor ou aluno, ^{em} uma situação de solidão e competição, que pode reforçar aquele modelo de sociedade que se tem desenvolvido nos últimos anos. Neste campo, constata-se que a avaliação dos resultados escolares e as notas, ^{em - de em} constituem um ponto de conflito particularmente significativo no cotidiano escolar.

Pode-se citar como outro fator que gera a atual crise no interior da escola a baixa qualidade de sua infra-estrutura. O estado de abandono e precariedade em que se encontra grande parte das escolas públicas pode influenciar a vida da escola. Como podem educadores e alunos sentirem-se valorizados e respeitados, se o ambiente em que trabalham e estudam está abandonado?

Destaca-se a necessidade de implementação de políticas educacionais voltadas para uma real valorização da escola e do magistério que vão, desde medidas gerais como a melhoria dos salários dos professores, do ensino e das condições físicas e materiais das escolas, até medidas mais específicas, tais como um maior investimento e incentivo às práticas desportivas nas escolas e à instituição de espaços coletivos, dentro dos horários escolares, que tenham por objetivo proporcionar aos educadores momentos de reflexão sobre os problemas que afetam o cotidiano escolar e uma melhor formação profissional. Necessita-se, ainda, de um amplo debate com o objetivo de redefinir o papel da educação escolar, o que certamente poderia contribuir para a superação da atual crise de identidade da escola. Construir um caminho que busque reforçar a função formadora da escola, voltada para a aprendizagem escolar, concebida como um dos instrumentos de formação cultural e inclusão social e para a construção do sujeito ético, político e social, constitui, certamente, um grande desafio para a sociedade e, em especial, para educandos e educadores.

No que se refere ao trabalho que se realiza no interior da escola, promover uma educação que enfatize os valores humanos e sociais, a resolução de conflitos por meio do diálogo e a construção da justiça constituem ^{em - de em} um dos passos importantes para esta instituição exercer seu papel social. Vivenciar valores como a amizade, a solidariedade, a justiça, exercitar o diálogo e a participação nas diferentes instâncias escolares, cuidar do espaço físico e dos materiais escolares, promover atividades extra-classe, intensificar as relações com as famílias, zelar pelo bom relacionamento interpessoal, garantir espaços de reflexão coletiva sobre prática educativa constituem algumas das estratégias pedagógicas. Cabe ressaltar a importância de se voltar o trabalho pedagógico para a construção de um ser social dotado da

*longo tempo sem mencionar autor -
(Como disse para você, no dia 27/02/03, a falta de indicações de autores compromete uma revisão de
Literatura
Ufjf*

capacidade de falar. Algumas experiências têm mostrado que a aquisição de confiança na palavra (o diálogo no interior da escola) pode ser considerada como instrumento privilegiado para a formação de cidadãos que a sociedade, hoje, necessita como agentes transformadores da situação vigente.

Dar voz aos estudantes, discutir com eles sobre suas próprias expectativas, sobre os conhecimentos adquiridos na prática social e suas experiências de vida, bem como desenvolver formas participativas de construção de normas, e novos conhecimentos são fatores que podem contribuir, significativamente, para a construção de um ser social capaz de falar, de respeitar, de criticar, de lutar pela justiça, de transformar a sua prática social e de contribuir para a construção de uma sociedade democrática. (Pinto, ^{ano?} n. 2, p. 5-8).

Desta forma, é preciso eliminar a violência simbólica que atua no campo da educação, levando aqueles que não atendem às expectativas da escola a serem discretamente excluídos, relegados à vergonha e ao silêncio. A violência simbólica, aqui referida, constitui-se no conjunto de regras não faladas mas que podem ser percebidas dentro do processo educacional. Essas regras operam em todos os níveis e modalidades de ensino, uma vez que elas são legitimadas e costumam passar despercebidas como violência, já que esta é considerada natural nas relações sociais de produção da sociedade capitalista.

A história da reorganização curricular e a descentralização de poder e/ou de políticas, no mundo e no Brasil, não é um tema recente. Esta se configura no contexto da ampliação ou retração das exigências sociais, da relação capital e trabalho, desde o século XVI.

A questão da descentralização do currículo e da autonomia de gestão da escola, em nosso país, data de meados do século passado e tem ocupado espaço em análises e proposições de políticas educacionais, há, pelo menos, cinquenta anos.

Segundo Pinto (^{ano?} p. 5-8), por um lado, a expectativa de, agora, solicitar-se às escolas decidirem seu planejamento educacional soa como democrático e significa garantir, também, a qualidade de ensino. Internamente, esta qualidade se traduz na possibilidade de supressão das desigualdades sociais e de desenvolvimento de cidadania. Para esta proposição se materializar, a estratégia é a de descentralizar o sistema e dar autonomia de gestão aos estabelecimentos de ensino, tornando-os mais eficientes, visto que a forma de gestão estatal, centralizada, redundou no fracasso educacional.

Para que tal planejamento ocorra, faz-se necessário que a escola analise a forma pela qual irá trabalhar os conteúdos, uma vez que tal procedimento traz como conseqüências implicações sociais, econômicas, políticas e ideológicas de conceber a sociedade, e nela, o homem. Na sociedade atual, ao planejar a ação educacional, é importante e fundamental perceber que a apropriação do saber científico produzido pela humanidade, em confronto com o saber em nível de senso-comum, propicia a cada cidadão apropriar-se dos conhecimentos básicos e necessários para o exercício de sua função social. Como proprietário desta condição, este no seu meio social contribuirá em conformidade com as condições existentes, para a produção da transformação da realidade.

Esta transformação só é possível por meio de um projeto histórico que dê conta de desvelar as condições materiais produzidas e de estabelecer as bases para a sua superação.

“Entende-se por projeto histórico a delimitação do tipo de sociedade que se quer construir e as formas de luta para a concretização desta concepção, elaboradas a partir de uma análise da conjuntura política atual”. (Freitas, 1987, p.37)

Um projeto histórico deve indicar com o que a escola se compromete. Daí emergem as várias formas de se organizar a escola, as várias maneiras de se entender a sua função social e a finalidade que se visualiza para a formação dos alunos.

Este posicionamento é relevante, porque dependendo do projeto histórico que seja assumido, ter-se-á diferentes formas de entender a questão da função da Educação e da Escola Pública.

Portanto, trabalhar os conteúdos de forma sistematizada e contextualizada requer uma mudança na postura político-pedagógica e no assumir, com real competência, o espaço sala de aula.

Ainda, segundo Freitas (1987);

Perguntar-se-ia então: 1) Poderá o educador engajar-se num trabalho interdisciplinar sendo sua formação fragmentada?; 2) Existem condições para o educador entender como o aluno aprende, se não lhe foi reservado espaço para perceber como ocorre a sua própria aprendizagem?; 3) Que condições terá o professor de realizar trabalho conjunto com outras

disciplinas se ainda não dominou o conteúdo específico da sua?; 4) Buscará a transformação social se ainda não iniciou o processo de transformação pessoal?

Para buscar respostas a estas angústias que perpassam a maioria dos educadores, entende-se que o problema está na questão da superação do trabalho individual em favor da produção coletiva.

Assim, é necessário ir além das limitações das estruturas curriculares fechadas; das idealizações; da ausência de um consenso conceitual sobre integração e interdisciplinaridade; das definições da função social da escola; da importância do saber popular ser incorporado pelo trabalho pedagógico; da competência e do domínio dos conteúdos básicos na direção da produção de um saber científico.

Para a superação destas limitações, ao se planejar de forma coletiva, deve-se estabelecer condições de instrumentalizar os alunos, no sentido de possibilitar uma leitura do mundo que os circunda.

A função da educação fica entendida como um trabalho voltado para a mudança de concepções e práticas, ou seja, uma forma de conceber o homem historicamente situado, na sociedade e no seu trabalho.

Faz-se necessário, assim, um educador politicamente situado na forma de discernir o momento histórico objetivamente vivenciado.

Segundo Freitas (1993),

→ Este livro, com este ano, não está incluído nas Referências Bibliográficas.

“tenta-se passar a idéia de que o professor deve ter autonomia, que a administração deve ser descentralizada, participativa; no entanto, este processo ‘democrático’ deve servir a interesses centralizados e não aos interesses dos professores, alunos ou das classes populares. O que se vê emergir, como modelo, é o desenvolvimento de formas participativas em um contexto em que a política está sendo traçada fora das escolas, e os professores estão sendo ‘cooptados’ na implementação dos detalhes” (p. 9)

Partindo do pressuposto de que o planejamento educacional ou a construção do projeto histórico a ser produzido é o caminho a ser palmilhado, urge que a escola coletivamente

defina qual é o projeto de sociedade que terá como ideal. Em que bases filosóficas este está pautado. Quais as formas de ação que serão utilizadas para concretizar aquele ideal.

O planejamento coletivo implica a abertura à comunidade educativa de um espaço de intervenção nas decisões da escola, tendo como consequência a responsabilidade de todos com a vida escolar, seja por meio do envolvimento dos seus elementos no ato educativo, seja mediante a distribuição de responsabilidades pelos mesmos.

→ livro não incluído nas Referências Bibliográficas

De acordo com Freitas (1993), a abertura da escola à comunidade traduz-se no incentivo que pode proporcionar ao ressurgimento das iniciativas locais que, no âmbito da sua autonomia cultural, integrem a educação e a cultura e promovam os valores e o patrimônio cultural em que se insere, o encontro de gerações e a integração social e comunitária de todos os indivíduos.

2.2.1 Considerações acerca do trabalho coletivo e da proposta educacional

Na concepção de planejamento coletivo enunciada anteriormente no presente capítulo, entende-se que o mesmo se efetive por trabalho realizado por um grupo de pessoas - diretores, coordenadores, professores, funcionários, alunos, membros do Conselho de Escola e demais representantes da comunidade - que têm um compromisso com a causa da democratização da Educação Escolar no País, no Estado, no Município, e que atuam com o objetivo de contribuir para assegurar o acesso do aluno à Escola, sua permanência nela e a melhoria da qualidade de ensino, (LUDKE, 1992).

Esse trabalho é caracterizado pela articulação da equipe escolar em torno da função social da Escola, sintetizada na tentativa de democratizar os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade e construir o novo conhecimento.

A realização do trabalho coletivo não supõe apenas a existência de profissionais que atuem lado a lado numa mesma Escola, mas exige educadores que tenham pontos de partida (princípios) e pontos de chegada (objetivos) comuns.

É necessário, assim, que os educadores de uma Escola discutam e reflitam sobre alguns elementos curriculares básicos: ideal de sociedade, perfil de aluno que se quer formar, objetivos, conteúdos, métodos de ensino e avaliação. É preciso também haver um certo consenso entre os docentes, pois estes elementos podem estar sendo percebidos por óticas

teórico-práticas vinculadas a diferentes correntes, tais como o tradicionalismo, o escolanovismo, o tecnicismo e as tendências progressistas, que também apresentam divergências entre si.

Ludke

Conforme LUDKE (1992), a prática atual dos educadores escolares brasileiros é marcada por um certo "ecletismo pedagógico", no qual estão presentes, de maneira contraditória, elementos das diferentes tendências da Educação Escolar. Por exemplo: é possível identificar num professor, cujo discurso é marcadamente progressista, comportamentos bastante conservadores no trato com os conteúdos do ensino e na própria interação com os alunos. Não há, assim, uma correspondência necessária entre discurso e prática pedagógica.

Desta forma, construir um trabalho coletivo coerente, articulado e posicionado na Escola é tarefa desafiante, que exige empenho, persistência, paciência e crença naquilo que se quer. Esta construção é permeada por valores que extrapolam os muros da Escola e envolvem a realidade social como um todo; e o que está em jogo, nesta concepção de trabalho coletivo, é o próprio fortalecimento da sociedade civil em torno de alguns ideais democráticos, pela ótica dos interesses e necessidades das camadas majoritárias da população.

Fala-se em construção do trabalho coletivo porque se trata não de algo dado ou tutelado pelo Estado, mas de algo que passa, necessariamente, pela cidadania dos educadores escolares. Assim, o "coletivo", no interior da Unidade Escolar, deve reforçar o "coletivo" no contexto social mais amplo e vice-versa.

O trabalho coletivo na Escola deve estar voltado para a construção de um perfil de cidadão, na ótica da Educação Escolar, que difere mas interage com o processo educativo que ocorre na sociedade como um todo.

Uma exigência do trabalho coletivo é a ampla clareza que os educadores devem ter da situação da Unidade Escolar, de seus problemas, das causas desses problemas e do contexto no qual se manifestam. Esta clareza é uma capacidade a ser desenvolvida pelo corpo de profissionais que atuam numa determinada Escola. Trabalhar coletivamente é, então, algo a ser conquistado a médio e a longo prazos, que exige disponibilidade de cada uma das pessoas envolvidas no processo. Exige mais: querer crescer, mudar, transformar; querer participar do processo de criação de uma nova Escola, de uma nova sociedade.

É bastante comum a constatação da falta de clareza da equipe escolar em relação aos problemas básicos da própria Unidade na qual atua. Em alguns casos existe uma visão superficial e desarticulada da problemática enfrentada, que não chega a distinguir o que é problema estrutural da sociedade, e penetra na escola, do que é conjuntural, específico do infra-escolar e dos problemas que têm suas causas na interação do estrutural, do conjuntural e do escolar.

Nesta perspectiva, é preciso que os educadores escolares estejam permanentemente identificando, caracterizando e elaborando propostas para a superação dos problemas que enfrentam.

É preciso mencionar, ainda, que o trabalho coletivo é fruto de um processo de planejamento e um meio para a elaboração da Proposta Educacional da Escola. Esta Proposta Educacional precisa estar incorporada à ação de cada educador e, ao mesmo tempo, deve estar concretizada num documento, fruto de um processo de planejamento coletivo.

Cabe lembrar, enfim, que a Escola necessita desenvolver a capacidade de pensar o seu trabalho a longo prazo, com objetivos a serem atingidos anual, bienal, trienal e quinquenalmente. Embora isto seja difícil num país em que não se tem clareza política e econômica do que vai ocorrer amanhã, este argumento não deve ser utilizado para que a Escola planeje (quando o faz) somente o seu dia seguinte (LUDKE, 1993).

2.2.2 Entraves que dificultam o trabalho coletivo na escola

A construção do trabalho coletivo nas escolas públicas exige que os educadores tenham clareza dos fatores que inviabilizam, atualmente, esta forma de trabalho.

Segundo LI BÁNEO, (1984-Educar), são alguns destes fatores os apresentados a seguir:

- A nossa sociedade valoriza e reforça o individualismo nas pessoas, como elemento básico para a manutenção e expansão do sistema capitalista vigente. A questão do individualismo, portanto -presente também nas escolas, mas não só -, é uma característica da estrutura da sociedade brasileira.

Não identifiquei, neste livro do Libâneo (particularmente no texto Tendências Pedagógicas na Prática Escolar, mencionado nas referências) estes fatores que são citados nesta parte da monografia. Você deve ter confundido tal referência. Talvez seja de outra publicação do Libâneo ou, até mesmo, de outro autor.

- Os cursos de formação de professores (Habilitação para o Magistério, Pedagogia e Licenciaturas) não vivenciam uma proposta pedagógica fruto de um trabalho coletivo dos docentes que atuam nestes cursos. Ironicamente, os futuros educadores escolares aprendem, nos próprios cursos de formação, como trabalhar de maneira desarticulada e fragmentada, sem uma percepção e um compromisso com a visão de totalidade do currículo escolar. Em outras palavras, a ausência de um trabalho pedagógico interdisciplinar nos próprios cursos de formação contribui para a desarticulação do trabalho na Unidade Escolar.
- Não existe um trabalho coletivo articulado e coerente nos próprios órgãos que compõem a estrutura da Secretaria de Estado da Educação. É freqüente a perplexidade da Unidade Escolar diante de solicitações contraditórias e/ou superpostas vindas das Divisões Regionais de Ensino - DREs, Delegacias de Ensino - DEs, e dos órgãos centrais.
- Faltam professores nas escolas, havendo casos em que os alunos percorrem o semestre ou até o ano letivo sem docentes em várias disciplinas. Isto é um sintoma, um alarme de que algo de grave ocorre no magistério público.
- Além da falta de professores nas unidades escolares, da improvisação, das situações de emergência para tapar a lacuna da ausência de professores, a rotatividade do corpo docente, da direção e dos funcionários é uma realidade que dificulta a organização pedagógico-administrativa da Escola.
- O calendário escolar não prevê momentos para a articulação dos educadores da Escola. Os professores têm poucos espaços para refletir, discutir e debater a própria prática, com o objetivo de aperfeiçoá-la.
- Não existe, portanto, uma tradição de trabalho coletivo nas escolas em geral.
- Faltam lideranças que coordenem um trabalho coletivo, centrado em torno da formação de um tipo de cidadão.
- Falta aos professores a vivência de uma proposta de trabalho curricular interdisciplinar, na qual a interdisciplinaridade deixe de ser um conceito abstrato, transformando-se numa proposta pedagógica coletiva, concreta e progressista.
- Uma grande frustração toma conta atualmente do magistério de forma geral; ela vem de longa data e tudo indica que vivemos o ponto máximo desse sentimento: poucos querem ser professores, muitos docentes querem abandonar o magistério.

Um outro entrave, que dificulta a realização do trabalho coletivo, é a participação da comunidade escolar na construção de seu Projeto Político Pedagógico, diz respeito à “manipulação das pessoas pelas autoridades, através de um simulacro de participação; a

utilização de metodologias inadequadas, com ou conseqüente desgaste da idéia, e a falta de compreensão do que seja realmente a participação” (Gandin, 1994, p. 56).

É Gandin que^{indica} indica três níveis em que a participação pode ser exercida: a da colaboração, a de decisão e a de construção em conjunto.

O referido autor afirma que o primeiro nível é o mais freqüente e, na verdade, não pode ser chamado de participação. Ocorre quando aquele que exerce a autoridade chama as pessoas para contribuírem para o alcance daquilo que o gestor decidiu como proposta. A contribuição se dá por meio do trabalho, do apoio, sem discursão^N do benefício de tais ações.

Gandin afirma que o nível de decisão vai além da colaboração, revestindo-se de uma aparência democrática. A autoridade, neste caso, decide que todos vão decidir sobre as questões que elaborou previamente. Os aspectos decididos estão descolados de uma proposta mais ampla para a unidade escolar e, em geral, a decisão se dá a partir de alternativas apresentadas.

O terceiro nível indicado ainda pelo mesmo autor, o da construção conjunta, sofre resistências para sua efetivação. As pessoas não estão acostumadas a exercer este nível de participação e de convivência. Segundo Gandin, “as pessoas não acreditam na igualdade fundamental que têm entre si” (p. 57).

Consideram que sempre há um que domina mais informações, é o mais sábio, o mais forte, tem mais autoridade.

No entanto, a construção conjunta só acontece quando o poder está compartilhado entre as pessoas, independente de diferenças existentes. Só assim, pode-se construir um ^{processo} projeto de planejamento coletivo em que cada um, com o seu saber, sua opinião própria, ^{mas} ideias e propostas, “criam um novo, em proveito de todos e com o trabalho coordenado” (p. 57).

Na verdade, hoje ainda se encontra^{muitas} muitas resistências para concretização deste terceiro nível de participação.

2.3 A prática do planejamento

2.3.1 Projeto Político – Pedagógico

Gandin (2001) trata sobre a importância da elaboração do plano de trabalho da escola, ressaltando o caráter político de tal empreendimento. Detalha a metodologia de planejamento participativo na construção do Projeto Político-Pedagógico, com a construção coletiva de marcos referenciais, do diagnóstico e do programa de ação da escola. Destaca a importância do trabalho coletivo e da autonomia no planejamento escolar.

Segundo o mesmo autor, o principal eixo norteador para uma gestão participativa é a existência de plano político-pedagógico.

Dada a amplitude com que está sendo referido o termo - projeto pedagógico, eximir os profissionais da educação, de tais conhecimentos, é colocá-los expostos às idéias do senso comum, banalizando a profundidade desta terminologia.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (n.º 9294, de 20/12/96) diz que todas as instituições de ensino devem “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, entendida por muitos como “Projeto Educativo” ou “Projeto Pedagógico”.

Em que pese a normatização retratada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nunca deve ser esquecido de que mudanças de determinada natureza, muitas vezes não podem ser feitas por lei. A lei sem as idéias, sem a sua concretização pelo desejo do homem, podem não ter poder. Quando atendidas sem a implicação dos atores sociais, no máximo, geram, produzem ações estereis e sem ideologias. (Grispun, Cortez, 1999).

Torna-se essencial analisar o que significa elaborar um “Projeto Pedagógico” que se busca reforçar, tratando-o por “Projeto Político Pedagógico”.

O fazer educacional com enfoque em uma proposta pedagógica ou projeto pedagógico, nos moldes em que está sendo demandado pela contemporaneidade, permite vislumbrar uma saída para o que se considera uma situação constrangedora em que se encontra a maioria das unidades de ensino atualmente – “a estranha situação dentro da qual as escolas podem falar o que quiserem mas devem fazer o que todas fazem.” (Gandin, Gandin, 2001, p. 19).

Sair dessa situação é arriscar-se ao novo, lançar-se à conquista de uma nova identidade enquanto instituição de ensino, e, para isso, é necessário desafiar o conhecer a si mesmo. É preciso perguntar, então, qual ^o seu papel enquanto instituição nesta realidade marcada pela globalização de conceitos e valores ligados a todas as áreas. É buscar a sua atuação, considerando contextos nas perspectivas social, política e multicultural.

Responder a essas inquietações ideológicas, de forma participativa e consciente, é atingir o que seria a primeira etapa da construção de um projeto político-pedagógico.

De acordo com Gandin^{e Gandin} (2001), esse primeiro momento representa “a indicação de um horizonte, de um referencial que sirva de guia” (p. 17). Seria, de uma forma simplificada, ter uma idéia, um desejo, que representam os resultados que se espera alcançar.

É o mesmo autor que demonstra que há de se ter cuidado para que o projeto pedagógico de uma instituição de ensino superior, bem como o projeto pedagógico curricular dos seus cursos, não se confundam com apenas esta primeira etapa da construção. Caso não sejam implantadas as etapas posteriores, corre-se o risco de ficar paralisado “na sua utopia, seu horizonte, suas idéias a respeito de si mesmos e da sociedade que pretende ajudar a construir” (p. 17).

A segunda etapa da construção de um projeto consiste em uma avaliação a respeito do quanto a instituição e o(s) seu(s) curso(s) têm contribuído para alcançar os ideais aos quais almejam. Cabe aqui um diagnóstico geral onde estão implicados os gestores, os coordenadores ^{os docentes} e os alunos e a comunidade.

Cabe o diagnóstico e a análise da instituição, a qual é retratada aqui como um sistema, que compatibiliza-se com uma ideologia política, intenções e decisões da sua equipe (Libâneo, 2001, p. 124). Para tal necessita-se de informações reais e atualizadas, permitindo identificar, no sistema educacional, as dificuldades e suas possíveis causas.

De acordo com Alencar e Prado (2001), nesta etapa diagnóstica, deve-se promover questionamentos em três áreas:

- a) A que considera questões ligadas à comunidade, tais como: o que ela pode promover na aprendizagem dos alunos; de que forma ela proveu os alunos do conhecimento antes do seu ingresso na escola; as condições que facilitam ou dificultam o relacionamento com e

entre os alunos, e o seu desempenho acadêmico, além de outras questões que venham a surgir.

- b) A área que aborda o campo teórico-prático. Nesta área define-se a missão do curso e sua atualização quanto às novas diretrizes para a educação. Vê-se também a pertinência dos conteúdos curriculares, a relação entre disciplinas, a definição das competências requeridas em cada uma delas, a instrumentalização do aluno para o mundo do trabalho, a possibilidade do trabalho com projetos interdisciplinares, os recursos didáticos, bem como temas que venham a se desdobrar a partir destas discussões.
- c) A terceira área corresponde à organização e convivência no ambiente escolar. Deve-se levantar questões ligadas à pertinência dos horários com os interesses da aprendizagem, às previsões de horários de encontro de professores para planejamento de aulas e atividades interdisciplinares, à otimização no aproveitamento de espaços da aprendizagem (laboratório, biblioteca, sala de vídeo), à pertinência das instalações físicas, ao incentivo à cultura.

Concluindo a organização dessa segunda etapa, deve-se pensar como avaliar, com regularidade, o projeto, o qual precisa ser entendido como processo, em uma prática de ação/reflexão/ação. Jamais deve ser pensado como algo acabado. A sua terminalidade é o início sempre de uma nova ação.

A partir do que já foi citado pelas duas etapas de construção de um projeto político – pedagógico, é possível inferir o quanto eles são férteis para o campo das idéias. Mas como bem traduz Gandin (2001) “(...) idéias não realizadas na prática, isto é, não transformadas em ação, servem apenas para o prazer do debate e da compreensão.” (p. 14),

Por isso, toma lugar aqui a terceira etapa de construção de um projeto como este. Nesta etapa, a criação de ferramentas que auxiliem à conquista dos ideais e o alcance dos “horizontes” preestabelecidos é fundante, e estes ideais determinarão a natureza daquelas ferramentas. Durante décadas, elas se constituíram pelas leis, pareceres, resoluções dos conselhos de educação, pelos regimentos, e pelas sugestões obrigatórias do Ministério da Educação.

Agora, e de uma forma concreta, a lei ordena utilizar uma ferramenta que em si mesma é instituinte – o projeto pedagógico –, não limitando-se apenas à repetição do instituído. É

instituinte na medida em que “ (...) estabelece, cria objetivos, procedimentos, instrumentos, modo de agir, estruturas, hábitos, valores ou seja, esta estabelece uma cultura organizacional”. (Libâneo, 2001, p. 162).

A concretização desta última etapa ocorre nas ações – possíveis soluções para problemas levantados –, devendo estas serem explicitadas como, quando e por quem cada uma será mediada. (Alencar e Prado, 2001, p. 17).

Ficam assim definidas as ações e intenções básicas envolvidas na construção de um projeto da natureza da qual aqui está se pensando. Ao seu final, podemos concluir que a prescrição de uma proposta pedagógica exige como prioridade o planejamento, onde a pesquisa pode se constituir como importante aliada.

O Marco Referencial é a visão de futuro que a comunidade escolar define para a escola. Tem vital importância porque é esta visão que contagia as pessoas, fornece a direção e alimenta a participação de todos nas demais etapas do Projeto Pedagógico. Ao longo deste processo, são construídos princípios, valores e aspirações que definem os objetivos e a identidade da escola.

Passos indispensáveis à construção do marco referencial são, para começar, o de construir a percepção coletiva e mais clara possível, do contexto social no qual a escola está inserida. Em seguida, define-se o tipo de realidade ideal desejada pela comunidade, base sobre a qual se especifica a proposta político-social da instituição. Busca-se então formar visões de futuro, congruentes com esse marco geral, para cada uma das principais dimensões da atividade escolar: desde os conteúdos curriculares, métodos e níveis de sucesso de aprendizagem, até a adequação ideal dos recursos didáticos, inclusive do corpo docente, das instalações e relações da escola com a comunidade externa.

A partir desse ponto, propõe-se critérios de ação, que perpassam, necessariamente, as duas dimensões do trabalho escolar - pedagógica e administrativa - e definem em linhas gerais como viabilizar cada aspecto da realidade desejada. Ficam, assim, estabelecidos os princípios constitutivos, ou marco referencial, do Projeto Pedagógico da escola. Como as questões aqui são muito amplas é preciso objetividade e capacidade de discernir o prioritário do não-prioritário.

Como eu escrevi na forma anterior de trabalho, a partir deste ponto você volta a fazer revisão na literatura (pesquisa bibliográfica), sem citações, comprometendo a metodologia.

Pergunto novamente: Qual o autor que sugere tais questões. / un/

Sugestão de questões para a elaboração do marco referencial:

- Que aspectos da realidade atual se sobressaem no contexto da escola?
- Que finalidades queremos para a nossa escola?
- Como desejamos que sejam trabalhados, em nossa escola:
 - os objetivos, o conteúdo, a metodologia e a avaliação do ensino?
 - o relacionamento com a comunidade?
 - a relação professor/aluno e o processo ensino-aprendizagem?
 - alguns aspectos da estrutura e da organização escolar?

Na etapa do diagnóstico, confronta-se a realidade existente com o ideal traçado da escola desejada (marco referencial). O resultado dessa comparação deve ser o mais claro possível, de modo que aponte as necessidades fundamentais da escola.

O diagnóstico começa por traçar o retrato da realidade a partir do levantamento das forças e fraquezas da escola, dos potenciais e dificuldades existentes. Em seguida, confronta esta realidade com a que se deseja. Para tal, devem ser problematizados diferentes aspectos do trabalho escolar, ou seja, identificadas as dificuldades e entendidas as suas causas e mecanismos. Parte-se, então, para delinear os desafios que terão de ser superados para se atingir a escola desejada pela comunidade escolar.

Quanto maior a consistência entre a problematização e as ações planejadas, melhor e mais útil será o diagnóstico. Se essa etapa for conduzida pelo grupo de maneira competente, estará preparado campo seguro para se traçar uma boa programação.

Sugestão de questões para o levantamento de diagnóstico da escola:

Quem sugere?
1. Até que ponto nossa prática está coerente com o que desejamos?

2. Quais os pontos de apoio e empecilhos encontrados nos diversos segmentos para a consecução dos objetivos da escola?

3. Quais as principais dificuldades encontradas no trabalho escolar nas diferentes séries/disciplinas durante o ano anterior?

A Programação é a proposta de ação, segundo Gandin (1994), para satisfazer as necessidades identificadas no diagnóstico, ou melhor, para diminuir a distância entre a

realidade da escola desejada e a realidade existente. Usualmente, esta etapa é também chamada de implementação ou de execução.

A programação se desdobra nos seguintes elementos: ações concretas, linhas de ação, normas ou determinações e atividades permanentes ou rotinas.

Pode-se discriminá-los melhor da seguinte forma :

- ações concretas são ações pontuais que se esgotam ao ser executadas, mas são claramente definidas, explicitando-se o que e para que fazer, ou seja, que tipos de ação se propõem e com quais finalidades. Exemplos de ações concretas: "Realizar um curso sobre Educação a Distância para aperfeiçoar os docentes em novas metodologias de ensino"; ou "Reorganizar o ensino de matemática de 1ª a 4ª série para eliminar lacunas identificadas na 5a. série".
- linhas de ação ou orientações gerais indicam sempre um comportamento, uma atitude, um modo de agir. Não têm caráter de terminalidade. Exemplos de linhas de ação: "Que a transparência esteja presente e seja um resultado de todas as reuniões da comunidade educativa"; "A confiança mútua deve ser valorizada pela descrição e busca de comunicação direta com as pessoas".
- normas ou determinações são ações que têm um caráter de obrigatoriedade, que atinge todos ou algumas pessoas, e definem sempre algum comportamento passível de verificação. Elas só fazem sentido e só devem existir para satisfazer alguma necessidade apontada no diagnóstico. Exemplos de normas: "Na 1ª aula do dia e após o intervalo, os professores deverão esperar os alunos na sala de aula"; e "As decisões sobre diretrizes curriculares serão realizadas por todos os professores da disciplina reunidos".
- atividades permanentes ou de rotina são propostas de ações que se repetem com determinada freqüência na escola. Devem também atender alguma necessidade da escola. Exemplos de atividades permanentes: "Reunião pedagógica semanal"; e "atendimento da secretaria das 7 às 18 horas".

Sugestão de questões para a elaboração da programação:

1. Que ações concretas devem ser realizadas no próximo ano?
2. Que linhas de ação devem orientar nossos trabalhos para atender às necessidades expressas no diagnóstico?

Continuo sem saber o autor que você usou, pois não faz ita -
ções. Chamei sua atenção deste aspecto no dia 27/02/03. Um

Quem segue?

3. Que atividades permanentes devem existir na nossa escola?

4. Que determinações/normas precisam ser adotadas para favorecer o avanço das nossas práticas?

A última etapa do Projeto Pedagógico é a Avaliação. Ela deve ser realizada ao término do período previsto para verificar o que foi alcançado, entender os desvios havidos entre a programação e o realizado e, desta forma, alimentar o diagnóstico do próximo Projeto Pedagógico. Também é útil realizar uma avaliação ao longo de sua implementação (no início, no meio e/ou no final) para verificar se os objetivos estão sendo cumpridos ou para corrigir um ou outro aspecto que não foi bem equacionado no Projeto.

A avaliação deve considerar os indicadores de sucesso (ou de resultados), definidos previamente na etapa do diagnóstico, capazes de aferir o grau de realização das ações previstas.

Sugestões de questões para a avaliação do projeto:

1. Quais foram os indicadores de sucesso atingidos?
2. Quais são os motivos do impedimento para o cumprimento de aspectos da programação?
3. Que medidas devem ser viabilizadas para se superar as dificuldades identificadas?

~~Componentes de um Projeto Pedagógico~~

→ No anexo 1, é apresentada a Matriz de um Projeto Pedagógico que relaciona os componentes descritos acima com as diferentes etapas de um projeto pedagógico, sugerindo aspectos que devem ser contemplados em sua elaboração.

2.3.2 Constatação: ainda não temos trabalho coletivo nem proposta educacional nas escolas públicas

Apesar de muitos esforços, pode-se afirmar, infelizmente, que ainda não se tem, nas escolas públicas, a não ser alguns casos excepcionais, um trabalho coletivo organizado, cujo objetivo seja a elaboração, o desenvolvimento e a avaliação de uma Proposta Educacional.

Veja na forma anterior do trabalho que solicitei que incluisse o autor da matriz no texto, além de citá-lo no anexo 1.

Em algumas escolas particulares - leigas ou religiosas - há grupos de educadores que atuam coletivamente em função de um ideal almejado pela Unidade, chegando mesmo à elaboração conjunta de uma Proposta Educacional. Além das particulares, é possível ainda encontrar algumas experiências isoladas de escolas - estaduais e municipais - que atuam na mesma direção. ^{Fusari} FUSARI (1993)

Isto significa que existem algumas escolas que trabalham a partir de um ideal de ser humano a ser formado. Coerentemente com isto, nas escolas particulares os professores somente são admitidos e permanecem na Unidade na medida em que se identifiquem com as idéias do estabelecimento de ensino.

(Este último parágrafo é de Fusari? Considero-o incoerente com o anterior. / uz)

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de planejar não é um ato simplesmente técnico. Assim como também não é um ato exclusivamente político-filosófico. Pela pesquisa bibliográfica realizada, infere-se que esse ato será, sim, ao mesmo tempo político-social, científico e técnico.

Não basta pensar nos meios, nas técnicas e na sofisticação dos recursos tecnológicos. Eles são necessários, mas como meios. Importa que a prática de planejar em todos os níveis - educacional, curricular e de ensino - ultrapasse a dimensão técnica, integrando-a numa dimensão político-social.

O ato de planejar, assim assumido, deixará de ser um simples estruturar de meios e recursos, para tornar-se o momento de decidir sobre a construção de um futuro.

No entanto, o planejamento não pode ser encarado como o ato de ordenar seqüencialmente conteúdos, ou de fragmentá-los em parcelas representativas de núcleos conceituais a serem ensinados.

Planejar significa explicitar de forma articulada a justificativa, a caracterização do contexto, o perfil da clientela e os objetivos de um determinado projeto. É esta articulação que definirá a metodologia e sua fundamentação teórica, o que, em um plano detalhado, orientará e definirá os contornos para a elaboração do material didático.

A função do planejamento em educação é fazer libertar, conscientizar e compromissar as pessoas diante do seu mundo. No que diz respeito ao educando, ajuda-o a ser sujeito da sua ação. O planejamento não pode restringir o potencial da pessoa, tem que levar o indivíduo a escolher seus valores, seus caminhos e estabelecer suas direções e tomar suas próprias decisões.

Conclui-se, também, que no Sistema Educacional Brasileiro, o planejamento ocorre em diferentes níveis. No âmbito mais global, ocorre o Plano Nacional de Educação (PNE), que define a política educacional do País a longo, médio e a curto prazo. Com base no PNE, que é o de maior abrangência, ocorrem os planos estaduais e municipais, coordenados pelas respectivas secretarias de educação.

O nível mais específico de planejamento ocorre no âmbito escolar. Para que seja definida a dinâmica de ação escolar, é preciso, primeiramente, que ocorra a construção do Projeto Político – Pedagógico da Unidade, que vai expressar seu ideal, sua missão, a realidade vivenciada e uma programação que levará a escola a sair do estado momentâneo, atingindo o ideal pretendido. Com base no Projeto Político – Pedagógico, a instituição ainda definirá outros níveis de plano. Ocorrerá o planejamento do currículo escolar que, de forma interdisciplinar, ^{articulada} atribuirá os diferentes componentes curriculares. Por fim, são elaborados os Planos de Ensino, que descrevem o cotidiano pedagógico a ser vivido pelos professores e alunos.

Foram identificados dois tipos de planejamento: o Estratégico e o Operacional.

O Planejamento Operacional, tratando das questões a curto e ^o médio prazo e as abordando de forma isolada, centradas apenas nos problemas imediatos, é visto, sobretudo, como tarefa dos administradores. Assim, neste tipo de Planejamento, as pessoas envolvidas têm um nível de colaboração no trabalho, apenas atuando ou apoiando o administrador que, previamente, tomou as decisões vistas como necessárias.

Em alguns casos, neste tipo de planejamento, as pessoas são chamadas a decidir, a partir de alternativas definidas pelo administrador.

Já no Planejamento Estratégico, que vê as definições a longo prazo, estabelecendo os fins a alcançar, o futuro da unidade escolar, todas as pessoas da comunidade têm a tarefa de planejar. ^{Já planejamentos} desta forma, tem o gestor como um coordenador do processo de construção conjunta e, portanto, coletiva do plano de ação.

As instituições educacionais estão tendo oportunidade de ter um mecanismo para desenvolver melhor o planejamento educacional na sociedade atual, que é transformar a escola em um lugar de companheirismo, enfatizando a formação da cidadania. Isso significa encarar de frente os problemas das instituições e do sistema educacional, capacitar todos os segmentos, consultar a comunidade escolar, institucionalizar a gestão democrática, ter transparência nas negociações.

Formar o trabalhador não basta, é preciso que todo cidadão valha-se de sua consciência na visão dos verdadeiros interesses das instituições.

Se a função da escola não é meramente profissionalizante, o planejamento deve ser necessariamente participativo, tendo em vista a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(Na forma anterior elas estavam em ordem alfabética. Por que mudou este critério usado pela ABNT?)

- X ALENCAR, Marcelo; PRADO Ricardo. Nada será como antes. ~~4^{ta} ed.~~ NOVA ESCOLA, São Paulo, n. 138, p.14-17, Dez, 2001.
 sem o negrito *negrito*
- X GRISPUN, Miriam; Educação Tecnológica; São Paulo; ~~ed.~~ Cortez, 1999
- X FUSARI, José Cerchi; Série Idéias n. 16; SP: FDE, ^{n. 16} 1993, p.69-77
- X LIBÁNEO, J.C.; Organização e gestão escolar: Teoria e prática; ~~4^a ed.~~ Goiânia: ~~ed.~~ Alternativa, 2001
- X LORENZO e SAENZ BARRIO; Metodologia para Organização do Planejamento; SP; Cortez, 1993
- LIBÁNEO, J. C. ~~Tendências pedagógicas na prática escolar.~~ In: Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1984. (Educar)
- X LUDKE, Menga e MEDIANO, Z. Avaliação na escola de 1º grau: uma análise sociológica. Campinas: Papyrus, 1992
- X MENEGOLLA, Maximiliano; e SANT'ANNA, Ilza Martins. Porque planejar? Como planejar? Currículo - Área - Aula. 2^a ed. Petrópolis, Vozes, 1993.
 em negrito
- X MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Didática teórica e didática prática: para além do confronto. São Paulo: Loyola, 1991
- X FREITAS, Luiz Carlos de. Ensino de 1º grau: instrumento de recuperação econômica? XVI Reunião Anual da ANPED, 1987, p. 27 (mimeo).
- X GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. Pedagogia: diálogo e conflito. ~~8^a ed.~~ São Paulo: Cortez, 2000.

- X GANDIN, DANILO / GANDIN, Luis A. / **Temas para um projeto político pedagógicos.** / ~~1ª~~ / edição, ed. Vozes, Petrópolis, 2001.
Petrópolis: Vozes
- X GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo.** / ~~2ª~~ / Petrópolis: Vozes, 1994.
- X _____ . **Planejamento como prática educativa.** / ~~7ª~~ / São Paulo: Loyola, 1994.
sem negrito
- X PINTO, José Madureira (s/d) / **A Escola no seu Contexto: Algumas Sugestões de Análise e Intervenção** / ~~in~~ / Revista para Educadores - Perspectivar a Educação; n. 2, p. 5-8. *(ano?)*
em negrito
- X PADILHA, R.P. / **Planejamento dialógico: Como construir projeto político pedagógico da escola.** SP: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001
- X SANT'ANNA, F.M.; ENRICONE, D.; ANDRÉ, L. / ~~1ª~~ / TURRA, C.M. / **Planejamento de ensino e avaliação.** / ~~1ª~~ / Ed. Porto Alegre: Sagra/DC Luzzatto, 1995.
- X VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo.** São Paulo: Libertad, 1995.

ANEXO

EXEMPLO RESUMIDO DA MATRIZ DE UM PROJETO PEDAGÓGICO

Anexo 1

COMPONENTES / ETAPAS	MARCO REFERENCIAL	DIAGNÓSTICO	PROGRAMAÇÃO	AValiação
CONTEÚDOS CURRICULARES	ideal de atualização, temas transversais e interdisciplinaridade (currículo integrado), pluralidade cultural etc.	fatores de desarticulação curricular, causas de deficiências de aprendizagem em conteúdos da área de matemática etc.	revisão curricular, atendimento aos PCNs, desenvolvimento de currículos integrados.	cumprimento das revisões, impacto sobre a taxa de repetência.
AValiação DA APRENDIZAGEM	metas de diversidade, periodicidade e poder de aferição dos métodos avaliativos, avaliação diagnóstica, taxas de sucesso na aprendizagem dos alunos.	eficácia dos métodos e capacidade de identificação precoce de alunos com dificuldades de aprendizagem.	criação de turmas de recuperação paralela, redimensionar os instrumentos de avaliação.	% de metas cumpridas e seus impactos sobre o ensino.
RECURSOS DIDÁTICOS	necessidades de acesso e diversidade dos recursos pedagógicos por série (livros, vídeos e CD-Rom didáticos, materiais para atividades dos alunos e para o professor) e de equipamentos etc.	grau de utilização dos recursos disponíveis, necessidades de recursos em sala de aula, biblioteca e outras áreas que podem abrigar ações educativas	assegurar disponibilidade de recursos didáticos no início do ano escolar, ampliar o estoque e variedade, etc.	graus de atendimento das solicitações feitas.
ALOCaÇÃO E ATUAÇÃO DOS PROFESSORES	ideal de adequação numérica e de formação dos professores; níveis ideais de motivação, trabalho em equipe e desempenho docente.	possíveis insuficiências de professores, necessidades de capacitação, sintomas de desinteresse ou incompetência: faltas, baixo aproveitamento etc.	solicitar professores e programas de capacitação docente, estimular assiduidade, trabalho escolar, projetos de equipes.	% de docentes capacitados. Redução do absenteísmo. Cumprimento da jornada de trabalho.
INSTALAÇÕES DA ESCOLA	ideal de adequação das salas de aula, banheiros, biblioteca, sala de leitura, áreas de recreação, salas de reunião e de trabalho dos professores, áreas de secretaria e atendimento externo etc.	necessidades específicas de reformas e melhorias.	realizar reparos e obras nas instalações.	cumprimento das obras especificadas.
RELAÇÕES COM A COMUNIDADE	periodicidade e taxas ideais de frequência às assembleias e reuniões colegiadas, sistemas de atendimento e de contato da escola com pais de alunos etc.	causas de funcionamento precário dos colegiados, da baixa expectativa dos pais em relação à escola.	programar reuniões para discutir problemas escolares e comunitários (indisciplina, violência, drogas etc)	% de comparecimento dos pais à escola. % de presença nas reuniões de colegiado e outras.
CRONOGRAMA DAS AÇÕES	distribuição ideal das atividades previstas.	causas do não-cumprimento do calendário anterior.	agendar atividades e ações previstas	cumprimento do calendário.



UNI-RIO
Universidade do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Danielle Figueiredo Porto da Silva

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : Planos, planejamentos na
escola de alguns autores

ORIENTADOR : Elisei da Silva Guimarães

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador : Professor convidado

Professor : Glida Grumbach

Nota : 10,0

Considerações Finais:

Muito bom trabalho. Coerente, bem fundamentado e
com impressionante correção de linguagem. Embora o
objetivo fosse alcançado por meio de pesq. bibliográfica, falta de um exemplo
prático.
Glida Grumbach

Segundo avaliador : Professor orientador

Professor : Nilci da Silva Guimarães / NilcidaGuimaraes

Nota : 8,0 (oito inteiros)

Considerações Finais:

Considero que, feita a opção metodológica por uma Pesquisa Bibliográfica, a Monografia apresenta aspectos que comprometem o trabalho científico, conforme o indicado durante vários encontros de orientação. Foi ressaltado, naqueles momentos, que uma Pesquisa Bibliográfica deve envolver o registro de reflexão crítica, relacionando o que diferentes autores já escreveram sobre o tema em estudo. No corpo do trabalho, o item 2.1, corretamente, apresenta esta análise comparativa das ideias enunciadas por diferentes autores. No entanto, o item 2.2 não apresenta a mesma consistência, com partes do texto sem qualquer menção a autores, ou sem uma reflexão crítica/comparativa entre as ideias daquelas poucas que são mencionadas em outros trechos. Destaco, ainda, que o Resumo não apresenta as características básicas deste item de uma Monografia, aspectos estes orientados como devendo constar deste momento. /Ny

Terceiro avaliador : Professor da disciplina Monografia II

Professor: Lígia Elvira Balbo

Nota : 9,0 (nove)

Considerações Finais:

Obra de interessante, o trabalho contém de alguns elementos fundamentais a um trabalho científico como, por exemplo, resumo - apresentado de forma enérgica e referências bibliográficas bem definidas.

O tema foi bem trabalhado e apresenta contribuição didática para alunos da Pedagogia.

/Lly

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
10,0	8,0	9,0		9,0

Rio de Janeiro, março de 2003

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês Novembro

Dia	28/11/03			
Atividade	Análise do Pré-Projeto e orientação para redefinição			
Professor	Edu Gouveia			
Aluno	Danielle S.			

Mês Dezembro

Dia	06/12/03	10/12/03	12/12/03	
Atividade	Envio da Redefinição do Projeto	Envio da seleção de autores	Análise da Redefinição do Projeto e indicação de autores	
Professor	Edu Gouveia	Edu Gouveia	Edu Gouveia	
Aluno	Danielle S.	Danielle S.	Danielle S.	

Mês _____

Dia	09/01/03	16/01/03	29/01/03	30/01/03
Atividade	Envio de 2 capítulos	Orientação p/ redefinição dos capítulos	Reenvio de cap. 1. de C/ autoras	Comentários sobre o cap. I (re)enviado
Professor	Edu Gouveia	Edu Gouveia	Edu Gouveia	Edu Gouveia
Aluno	Danielle S.	Danielle S.	Danielle S.	Danielle S.

Mês _____

Dia				
Atividade				
Professor				
Aluno				

Mês _____

Dia				
Atividade				
Professor				
Aluno				