

ESE

**POLITÉCNICO
DO PORTO**

Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição

**O Planejamento Como Práxis Pedagógica:
Um Estudo De Caso No Município De
Santa Luzia-Maranhão**

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Dezembro

20**16**

Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição

**O planejamento como práxis pedagógica:
um estudo de caso no município de Santa
Luzia-Maranhão**

Projeto submetido como requisito parcial para
obtenção do grau de
MESTRE

Orientação

Professor Doutor João Paulo Ferreira Delgado

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

À minha família e a todos os educadores
que acreditam no valor da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar força interior para superar as dificuldades, mostrar os caminho nas horas incertas e me suprir em todas as minhas necessidades.

À minha família, a qual amo muito, pelo carinho, paciência e incentivo, e a todos que de uma forma ou de outra me incentivaram a seguir o meu caminho, mesmo mediante desânimo e cansaço.

Agradeço de maneira especial a minha irmã, Liliane Barbosa Oliveira e Jamilson Barbosa Oliveira, que Deus chamou tão cedo pra junto dele, mas que permanecem vivos no meu coração.

Agradeço também aos meus demais irmãos Luzineide, Luzeilde, Alzira, Gerailson e Jaime que foram muito especiais durante a minha vida e neste processo de formação.

A meus pais, José Matias e Luzia, meu infinito agradecimento. Obrigada pelo amor incondicional!

A meu esposo, Raimundo, por ser tão importante na minha vida. Devido seu companheirismo e apoio este trabalho pôde ser concretizado.

À meus filhos Gabriel, Isac e Giovana que me inspiram a querer ser mais que fui até hoje!

Agradeço aos professores da ESE principalmente ao meu orientador Professor Doutor João Paulo Ferreira Delgado pela orientação segura e profícua nesse momento tão importante de minha vida.

Muito obrigada a todos você!

RESUMO

Analizamos o planejamento escolar como método das práxis pedagógica numa escola de ensino fundamental no Município de Santa Luzia-Maranhão. Realizamos, pesquisa de campo com os profissionais da rede municipal de ensino, gestores e professores envolvidos no processo de construção do planejamento escolar para conhecer as diferentes concepções de planejamento, desde o Projeto Político-Pedagógico até o Planejamento de Aula. Para tanto, localizamos o planejamento no contexto da política educativa pós LDB nº. 9.394/96 por meio da análise das diretrizes emanadas da Secretaria de Educação Municipal. Apresentamos dados que possibilitam compreender como esse planejamento se desenvolve nas escolas, a partir dos relatos dos sujeitos entrevistados. Ao final, são apresentadas nossas conclusões a luz dos objetivos levantados. Os resultados deste estudo revelam que, no âmbito das políticas educacionais, predominam aquelas concepções de planejamento de caráter normativo e prescritivo. Evidenciamos o caráter funcional e operativo de participação que essas abordagens carregam nas práticas cotidianas das escolas da rede municipal, principalmente no que se refere à desarticulação entre planejamento e práxis pedagógica na escola de ensino fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: PLANEJAMENTO ESCOLAR; PRÁXIS PEDAGÓGICA; ESCOLA; ENSINO FUNDAMENTAL.

ABSTRACT

We have reviewed the school planning as a method of pedagogical practice in elementary school in the municipality of Santa Luzia, Maranhão. We conducted field research with professionals in the municipal schools, managers and teachers involved in school planning construction process to meet the different conceptions of planning, from the Pedagogical Political Project to the Lesson Planning. Therefore, we located the planning in the context of post LDB 9394/96 neoliberal policies through the analysis of the guidelines issued by the Municipal Department of Education. We presented data that make it possible to understand how this planning is developed in schools, from the interviewees reports. At the end, we present our conclusions light of the raised objectives. The results of this study show that in the context of educational policies, predominate those conceptions of normative and prescriptive planning. We showed the functional and operative nature of participation that these approaches carry in daily practices of municipal schools, especially as regards the disconnection between planning and pedagogical practice in elementary school.

KEYWORDS: SCHOOL PLANNING; PEDAGOGICAL PRAXIS; SCHOOL; ELEMENTARY SCHOOL.

ÍNDICE

ÍNDICE DE SIGLAS	XI
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XIII
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
1.1 ADMINISTRAÇÃO X GESTÃO ESCOLAR.....	7
1.2 O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL	13
1.3 A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E O PLANO DE EDUCAÇÃO	18
1.4 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE 2014-2024	21
1.4.1 O Plano Municipal de Educação de Santa Luzia-Maranhão.....	25
1.5 O PLANEJAMENTO COMO PRÁXIS PEDAGÓGICA	26
1.6 DIRETRIZES QUE ORIENTAM O PLANEJAMENTO ESCOLAR	35
1.6.1 O Projeto Político-Pedagógico – PPP.....	36
1.6.2 Plano de Ensino	40
1.6.3 Plano de Aula.....	43
CAPÍTULO II – PROBLEMA E OBJETIVOS	47
2.1 PROBLEMA	47
2.2 OBJETIVOS.....	47
2.2.1 Objetivo Geral	47
2.2.2 Objetivos Específicos.....	47
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	48
3.1 O LOCAL DA PESQUISA.....	49
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E PERFIL DA POPULAÇÃO ESTUDADA....	49
3.3 OS PARTICIPANTES.....	52
3.4 TIPO DE INVESTIGAÇÃO	53

3.5 TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS.....	55
3.6 TÉCNICA DE TRATAMENTO DOS DADOS	58
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	61
CAPÍTULO V – CONFIABILIDADE E VALIDADE	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
APÊNDICES.....	95
ANEXOS	115

ÍNDICE DE SIGLAS

ABE	– Associação Brasileira de Ensino
ANPED	– Associação Nacional de Professores da Educação Básica
BM	– Banco Mundial
CF	– Constituição Federal
CME	– Conselho Municipal de Educação
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNTE	– Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAE	– Conferência Nacional de Educação
CONSED	– Conselho Nacional de Secretários de Educação
ENEM	– Exame Nacional Ensino Médio
FME	– Fundo Municipal de Educação
FNE	– Fundo Nacional de Educação
FUNDEF	– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	– Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases
MEC	– Ministério de Educação e Cultura
PAS	– Processo de Avaliação Seriada
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	– Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPP	– Projeto Político-Pedagógico
SASE	– Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SEEDUC	– Secretaria de Estado da Educação
SEMED	– Secretaria Municipal de Educação
SNE	– Secretaria Nacional de Ensino
UEB	– Unidade de Educação Básica

- UEMA – Universidade Estadual do Maranhão
- UFMA – Universidade Federal do Maranhão
- UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
- UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Escola possui PPP?	61
Gráfico 2 – O PPP foi produzido com a participação da comunidade escolar? 62	
Gráfico 3 – O PPP é norteador das ações educativas desenvolvidas no ambiente escolar	62
Gráfico 4 – O PPP é importante para o sucesso escolar? Por quê?	63
Gráfico 5 – Planeja as aulas ministradas no cotidiano? Como?	64
Gráfico 6 – O planejamento de suas aulas leva em consideração quais variáveis?	66
Gráfico 7 – Dificuldades na aplicação do planejamento das aulas na prática .	67
Gráfico 8 – Contribuições positivas do planejamento escolar?	68
Gráfico 9 – Contribuições negativas do planejamento escolar?	69
Gráfico 10 – Os professores realmente planejam e aplicam o planejado em suas aulas?	70
Gráfico 11 – A gestão escolar acompanha o planejamento escolar?	71
Gráfico 12 – Identifique em que medida o plano de aula e o plano de ensino se relacionam com o PPP?.....	73
Gráfico 13 – Por que e para que planejar no ambiente escolar?.....	73

INTRODUÇÃO

O planejamento escolar não é nada novo no ambiente educativo, pois, as atividades educacionais não poderiam ter surgido sem que alguma forma de planejamento fosse desenvolvida. Mas, foi durante a segunda metade do século passado e o início deste século, que os educadores passaram a dispensar maior atenção ao planejamento escolar como atividade necessária para a gestão escolar.

Gestão escolar em nosso entendimento são todas as ações desenvolvidas no âmbito da escola com vistas ao planejamento das atividades pedagógicas, didáticas, administrativas e financeiras, embora reconheçamos, que todas essas atividades contribuam para levar adiante a proposta educativa que a escola tem como responsabilidade precípua.

Dessa forma os recursos, sejam quais forem os destinados à educação podem ser empregados com maior rendimento e melhor atendimento se os seus signatários considerarem o planejamento escolar como uma das atividades que contribua para otimizar o tempo e os espaços educativos.

Isto porque o planejamento envolve o que foi planejado e o que é necessário planejar para o desenvolvimento das atividades que estão por vir, em particular no tocante as estimativas dos recursos humanos, físicos e financeiros indispensáveis à consecução das práticas educativas.

Mas, a ênfase maior do planejamento está no fato de que ele está no âmago das orientações contidas nos documentos oficiais da educação nacional, quais sejam a Constituição Federal de 1988, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE).

O PPP é um dos, senão, o maior plano das ações educativas que se desenvolvem na escola e se originou no âmbito da CF/1988 com vistas a dar autonomia às escolas na construção de sua própria identidade, sendo ele o instrumento norteador de processo educativo da mesma.

Para Libâneo (2005) “o PPP é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar que através de metas, prevê as ações e institui os procedimentos e instrumentos de ação (p.32)”, com base nele é possível desenvolver todos os outros planos de ensino e aprendizagem da escola.

Por outro lado o documento que rege o PPP é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/96, que por sua vez vem corroborar o sentido de autonomia escolar já declinado na CF/1988, quando em seu artigo 12 diz:

Art.12. Os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Mais adiante no artigo 13 complementa que, “Os profissionais de educação que devem participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”.

Cabe-nos questionar se realmente os profissionais da educação elaboram de forma democrática e participativa a sua proposta pedagógica? Na medida em que o que vemos no contexto das escolas são propostas pedagógicas com viéses técnicos burocráticos e sem reflexos da realidade escolar e nem com proposições para um futuro melhor (Lück, 2003).

Dito dessa forma, devemos nos orientar pelo Programa de Orientação de Professores Alfabetizadores (Presidência da República, 2001a), quando recomenda as escolas a plena e total liberdade de elaborar sua proposta pedagógica que por sua vez irá orientar todo o planejamento do seu percurso educativo e formativo, pois para além da transmissão dos conhecimentos básicos para o enfrentamento do mundo do trabalho, caberá a ela educar seus alunos para o pleno exercício da cidadania e da convivência social pacífica, solidária e de respeito à diversidade humana (LDB nº. 9.394/96).

No entanto, apesar da importância do PPP na garantia da liberdade democrática e participativa, o que se observa na prática é uma relativa negligência na sua construção, gestão e avaliação por parte das escolas que

em sua maioria não possuem esse documento tão importante para o desenvolvimento das atividades escolares, e por conta dessa ausência do PPP, as atividades escolares acabam sendo planejadas na improvisação, ou seja, aquilo que deveria ser uma prática rotineira acaba sendo uma exceção, prejudicando o próprio trabalho escolar.

Esse estudo surgiu mediante ao desejo de conhecer o planejamento escolar como práxis pedagógica com vistas a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, quando sabemos da necessidade da escola se comprometer com a transformação da sua prática educativa, só possível com o planejamento.

De modo geral, todas as escolas planejam, resta-nos saber como planejam e para que planejam, pois o planejamento tem sido considerado um texto escrito e reescrito na sequência nos anos letivos, sem levar em conta a sua importância no processo educativo, o qual sabemos, requer reflexão em relação à realidade social em que se insere a escola ou melhor dizendo, requer intencionalidade, conforme nos aponta Lück (2003) o planejamento não é somente um ato técnico e nem deve ser visto como algo burocrático deve ademais ser um elemento norteador da autonomia na escola, na tomada de decisões, nas resoluções de problemas e nas escolhas dos caminhos para o alcance da cidadania.

Segundo Martins (2010) o planejamento é um processo que deve ser contínuo, englobar operações interdependentes e estar sujeito a revisões e modificações, uma vez que as condições podem ser alteradas, obstáculos revelados e interpretações modificadas. Ademais, o planejamento é um processo político, pois envolve decisões e negociações acerca de objetivos e caminhos para concretizá-los.

O planejamento escolar por ser uma tarefa docente inclui tanto a previsão das atividades didáticas na sua organização face aos objetivos propostos, quanto sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino, visto que comporta relativa flexibilidade, necessária ao projeto de escola conforme nos orienta a base nacional comum.

Para Lück, (2003),

O professor que utiliza o planejamento como ferramenta de trabalho escolar, demonstra o interesse em prever e organizar suas aulas, de forma que elas estejam em consonância com as leis da educação, com os ditames da sociedade capitalista e com o clima da escola (p.23).

Nosso interesse pelo estudo do planejamento enquanto práxis pedagógica vem de encontro às recentes orientações por parte do MEC, quando, desde o final do século XX até os dias atuais produziu um conjunto de documentos normativos que dão as diretrizes e os parâmetros essenciais para o planejamento escolar. Tais documentos deverão ser conhecidos pelo coletivo dos educadores para compreenderem sua contribuição no processo educativo.

Este é um tema de relevância para a compreensão do planejamento na gestão da escola, para oportunizar professores e gestores refletirem sobre a importância do planejamento, no entendimento do como, porque e para quem ele é importante. No entanto, para tratar sobre esse tema precisamos adentrar no campo da administração donde emergem os principais conceitos e categorias que nesse contexto socioeconômico e cultural foi apropriado pela educação escolar.

Por se tratar da práxis pedagógica na construção do planejamento escolar, entendemos que seja necessário conhecer a trajetória do planejamento, embora de antemão já saibamos que o planejamento deva se adequar às inovações pelas quais passa a escola atual, seja o planejamento estratégico por garantir uma gestão de resultados em menor espaço de tempo, que no caso da educação é necessário para o alcance dos resultados almejados (Daft, 2002), seja no planejamento participativo que requer um esforço de todo coletivo de educadores.

Assim o problema que nos avizinha nessa reflexão é saber se: Existe no coletivo dos professores das escolas municipais uma práxis pedagógica de planejamento?

- i. Se existe, em quais modelos se assenta?
- ii. Representam os anseios da comunidade local?
- iii. Se identificam com as orientações advindas as políticas educacionais?
- iv. São oriundos da participação do coletivo dos professores?

São estas as questões norteadoras de nosso percurso investigativo, as quais serviram de base para a construção e nossos objetivos e que deverão ter respostas no final do trabalho que ora nos propomos desenvolver.

Objetivo Geral: Analisar na práxis pedagógica do coletivo dos professores de uma escola do município de Santa Luzia-Maranhão e as formas de planejamento que a suportam.

Objetivos Específicos:

- Conhecer as orientações legais que normatizam a práxis pedagógica dos professores na perspectiva do planejamento participativo.
- Conhecer a relação entre o planejamento desenvolvido e os anseios da comunidade local.
- Caracterizar o(s) tipo(s) de planejamento(s) desenvolvido(s) na práxis pedagógica dos professores de uma escola do município de Santa Luzia-Maranhão.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 ADMINISTRAÇÃO X GESTÃO ESCOLAR

Nesse capítulo examinamos o conceito de administração e/ou gestão escolar partindo do princípio de que a escola brasileira ainda está assentada em uma falácia de natureza administrativa, qual seja a incapacidade de se ajustar as exigências da vida contemporânea quando da elaboração de seu planejamento.

Consideramos a relevância desse trabalho científico quando buscamos compreender de que forma o planejamento enquanto práxis pedagógica se consubstancia no campo teórico desde o pensamento empresarial do séc. XX até as novas formas de pensar a gestão escolar nos dias atuais, na medida em que temos uma escola que procura atender as crescentes demandas que a sociedade atual exige, mas que está deixando a desejar no que diz respeito ao ato de planejar como uma práxis das ações educativas por parte dos gestores e professores (Alonso, 1978).

Assim objetivamos procuramos refletir sobre a administração escolar tomando por base os escritos de Carneiro Leão (1945), Quirino Ribeiro (1986), Anísio Teixeira (1997) e Lourenço Filho (2007) autores que se aproximaram em suas reflexões quando não vêm identidade absoluta entre empresa e escola, na medida em que os objetivos da escola são peculiares, quando buscam atingir fins de difícil mensuração e identificação, o que a torna diferente da empresa que visa tão somente lucros e bens materiais.

Por outro lado, ainda na perspectiva desses autores a natureza do trabalho desenvolvido na escola envolve o comportamento humano, que não se atém aos estreitos limites da previsibilidade da máquina, conforme nos fala Alonso (1978) quando destaca que “diferente dos pregos e parafusos, os alunos enquanto seres humanos possuem características que coloca a organização escolar em situação peculiar em relação às demais (p. 112)”. As observações

do referido autor constitui uma chamada de atenção para os cuidados que devemos ter na gestão escolar que diferente da administração escolar, denominação utilizada anterior a LDB n. 9.394/96, é um ato técnico, a gestão escolar tem como objetivo a educação do indivíduo.

Para Felix (1984) essa constatação não diminui a pressão pela qual passa a gestão escolar, quando se vê entre dois focos de tensão,

De um lado os professores, técnicos, alunos e seus familiares em busca da melhoria do ensino e do outro lado o Estado quando exige do gestor escolar o cumprimento das leis, decretos, regulamentos e determinações emanadas dos órgãos gestores do primeiro e segundo escalão a fim de evitar que as ações da escola, venham a representar alguma ameaça aos interesses da sociedade capitalista (p.84).

A origem desse antagonismo está na base das relações sociais de produção da sociedade capitalista, quando dá ao gestor um poder muito maior do que na realidade este possui. Tal conflito ficou mais ameno a partir da LDB nº. 9.394/96 quando em seu artigo Art. 14 orienta que,

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola;
- II – a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

De acordo com a referida Lei, cabe aos sistemas de ensino regulamentar a gestão democrática por meio de dois instrumentos fundamentais ao incremento da participação:

1. O PPP da escola, elaborado por seus profissionais da educação;
2. O estabelecimento dos conselhos escolares que incluam membros da comunidade escolar e local.

Assim, o PPP da escola e o Conselho Escolar devem ser organizados e constituídos por todos os sujeitos escolares garantindo a existência de uma escola pública, que vivencie a gestão participativa com toda comunidade escolar, quais sejam, os professores, coordenadores, supervisores, orientadores educacionais, funcionários, pais e alunos nas decisões das ações educativas, que construídas coletivamente, possam superar a lógica de gestão adotada pela administração pública, caracterizada por um modelo gerencial em que a autonomia quase sempre se reduz à administração dos recursos financeiros (Dourado, 2006).

Muitos autores contemporâneos tratam desse enfoque tais como Arroyo (1979), Félix (1984), Paro (2000) e Lück (2003; 2007) os quais em seus trabalhos criticam o enfoque tecnocrático de administração escolar pautados na teoria da administração geral.

Arroyo (1979) por sua vez, faz críticas à racionalidade administrativa do processo educativo, destacando que “há sintomas de que o sistema escolar vem contribuindo para o contrário” (p. 38) No entendimento do autor a racionalidade técnica da administração leva à reprodução das relações de poder fundamentais à manutenção do capitalismo, daí “a insistência em apresentar a racionalidade administrativa como necessária ao bom funcionamento das instituições, ocultando a dimensão política de todo o processo administrativo” (Arroyo, 1979, p. 39). Aponta ainda o referido autor que, só a participação da comunidade escolar, poderá redefinir os fins da educação. (p. 46).

Para Félix (1984) a prática administrativa da escola atual, se assenta no enfoque taylorista e fordista, com vistas a contribuir para o acúmulo de capital a partir da exploração do trabalho, nesse caso a racionalidade administrativa “exerce pleno controle sobre as forças produtivas, desde o planejamento do processo de produção até o controle das operações executadas pelo trabalhador” (p. 35). Neste sentido, a autora critica tal teoria, destacando que a mesma “obscurece a análise dos condicionantes da educação” (p. 82).

Paro (2000), critica o modelo da administração geral da década de 1980 destacando que na administração escolar esse modelo divide a sociedade em status sociais onde os intelectuais pensam, os trabalhadores executam as tarefas e os capitalistas levam o lucro (p. 35).

Defende esse autor, a ideia de que é possível, mesmo considerando os condicionantes sociais, históricos, políticos e econômicos, desenvolver uma administração escolar voltada para a transformação social, através da participação.

Tais condicionantes contribuem na visão de Paro (2003) para as desigualdades sociais, políticas e econômicas perpetuadas na sociedade capitalista e podem ser minimizados num contexto de gestão escolar participativa.

É a partir destas críticas ao conceito e à prática da administração escolar que o conceito de gestão escolar tem sua origem, diferenciando a visão técnica que historicamente permeou o conceito de administração escolar, substituída pelo conceito de gestão democrática e participativa contida na Constituição Federal de 1988, para Cunha (1987),

O ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos que o procuram, mas, também, oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O ensino democrático é aquele cuja gestão é exercida pelos interessados, seja indiretamente, pela intermediação do Estado (que precisamos fazer democrático), seja diretamente, pelo princípio da representação e da administração colegiada (p. 06).

Embora esse conceito seja referendado pela LDB nº. 9.394/96 de 20 de dezembro 1996 o vocábulo “administração” continua sendo usado, porém, na maioria das vezes, com sentido diferenciado daquele historicamente utilizado, passando a agregar a dimensão política e pedagógica, conforme nos apontam Gracindo & Kenski (2001).

Os termos gestão e administração da educação são utilizados na literatura educacional ora como sinônimos, ora como termos distintos. Algumas vezes, gestão é apresentada como um processo dentro da ação administrativa; em

outras, seu uso denota a intenção de politizar essa prática. Apresenta-se também como sinônimo de gerência, numa conotação neotecnista, e, em discursos mais politizados, gestão aparece como a nova alternativa para o processo político-administrativo da educação (p. 113).

Lück (2007), embora reconhecendo a prioridade da mudança não só de nomes, mas, preferencialmente, de concepção, prefere demarcar uma distinção entre os termos (administração e gestão) como forma de ressignificar esta prática quando destacando que,

O conceito de gestão escolar como mais apropriado para as demandas do processo educativo atual, por entender que a intensa dinâmica da realidade faz com que os fatos e fenômenos mudem de significado ao longo do tempo, de acordo com a evolução das experiências, em vista de que os termos empregados para representá-los, em uma ocasião, deixam de expressar plenamente toda a riqueza dos novos entendimentos e desdobramentos (p. 27).

Em continuação a autora diz que o conceito de gestão supera o de administração, pois se “assenta na mobilização do coletivo humano, como condição básica e fundamental da qualidade do ensino e da transformação da própria identidade da escola” (p. 47). A partir desta ótica não de substituição, mas de superação, a administração passa a ser um dos elementos da gestão, que corresponde à administração de recursos, conforme destaca Lück (2007), “A gestão, desta forma, envolve um sentido e uma prática mais abrangente, envolvendo os elementos culturais, políticos e pedagógicos do processo educativo, sendo sua lógica “orientada pelos princípios democráticos” (p. 36).

A afirmação de que a gestão é por si só democrática, enseja ressalvas de Fernández (2006), quando enfatiza que, “em oposição à administração, que é na sua essência ‘autoritária’, todo o processo de gestão seria democrático se todo excesso de autoritarismo que ainda conservamos em nossas instituições escolares, fossem substituídos pelos ‘novos’ procedimentos da gestão democrática” (p. 38).

Nesse sentido, a LDB nº 9.394/96 destaca que o documento de referência da escola é a sua proposta pedagógica, conhecido como Projeto Político-Pedagógico (PPP) sendo por meio dele que a comunidade escolar poderá exercer sua autonomia financeira, administrativa e pedagógica, projeto que pode ser identificado por muitas nomeações tais como projeto educativo, proposta pedagógica, de qualquer forma esse documento pode ser comparado a "uma pequena Constituição" da educação quando oportuniza a escola, escolher seu currículo e organizar seus tempos e espaços escolares de acordo com as características do seu contexto escolar e de seus participantes. Para Álvarez (2000, p.23),

O ideal é que o PPP seja o resultado de reflexão coletiva e proporcione espaços para que cada uma das partes exponha seus objetivos e interesses com base nos princípios educativos com os quais todos concordam, diz o educador. Esforço conjunto que harmoniza as diferenças entre os grupos que compõem a escola.

Para Freire (2000) de nada vale um discurso pedagógico construtivista se as práticas o contradizem, dessa forma a proposta pedagógica e o planejamento escolar atualizados é a recomendação feita pela educadora, pois em suas palavras "tanto a proposta como o planejamento são processuais e devem correr em paralelo com a construção do conhecimento", finaliza a educadora.

Em continuação diz, "Isso impede que o PPP e o planejamento se transformem em instrumentos engavetados", por outro lado, Menegolla & Sant'Anna (1998) complementa que "o planejamento serve como roteiro para os professores, permitindo aplicar no dia a dia a linha de pensamento e ação da proposta pedagógica". Isto não significa, na perspectiva dos autores, determinar uma forma única de planejar todas as disciplinas, a avaliação diária dos erros e acertos é que vai permitindo a melhor escolha.

Como vemos desde 1996, o planejamento tem sido objeto de reflexão pelos especialistas da educação e da gestão escolar e tem nesse contexto, ajudado a orientar as escolas e seus gestores, professores e demais escolares a tratarem o planejamento de forma mais profícua, desde a perspectiva do

seu contexto político sem perder de vista as circunstâncias históricas no qual é gestado, notadamente no contexto das políticas educacionais, conforme nos aponta a análise a seguir.

1.2 O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL

Podemos identificar a história do planejamento educacional no Brasil sendo gestada nos idos de 1932 com as reivindicações do Manifesto dos Pioneiros da Educação, período este, que influenciou não somente aos estudiosos da educação daquela época, mas também aos dirigentes educacionais, quando da elaboração dos Planos de Educação que se conformaram a partir daquele momento, inclusive o mais atual deles, o PNE 2014/2024 (Presidência da República, 2004a).

Para a discussão deste capítulo lançamos mão de uma obra de referência no Brasil, produzida pelo Ministério de Educação (Presidência da República, 2014b) denominada “O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares - 80 anos após o Manifesto” esta obra teve a chancela da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE).

Esta secretaria foi ocupada por estudiosos da educação brasileira, notadamente pessoas preocupadas com os rumos da educação nacional como Célio da Cunha, Moacir Gadotti, Genuíno Bordignon e Flávia Maria de Barros Nogueira, bem como Romanelli, Evangelista e Saviani, autores de relevância nas suas publicações sobre políticas educacionais no Brasil, principalmente Cunha; Gadotti; Bordignon & Nogueira que traduziram suas preocupações na publicação da obra “O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto” (Presidência da República, 2014b) lançada em 2014, conforme já foi dito antes, pelos quatro autores sob a chancela do MEC e da SASE .

O Manifesto dos Pioneiros da Educação foi um documento que contou com a participação de vinte estudiosos da educação brasileira na década de 1930 e teve como objetivo primordial contribuir para a melhoria das políticas da

educação brasileira que se anunciavam naquele momento, identificado como sendo da construção do anteprojeto da Constituição de 1934 (Azevedo, 2010).

Para Evangelista (2010),

Nesse período a concepção de planejamento registrou significativas mudanças, saindo de um modelo tecnicista para uma dimensão política; de uma concepção normativo/prescritiva para a dimensão estratégica, com definição de diretrizes orientando a transformação da realidade e de objetivos e metas como apostas da caminhada rumo ao futuro possível (p.3).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação, denominação que o identificava popularmente, foi lançado no contexto da Constituinte de 1933, com o título de “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao Governo”, sendo considerado por Evangelista (2010),

Como o marco inicial da preocupação com um projeto nacional de educação, numa visão sistêmica, de totalidade. Logo na sua introdução, o Manifesto, destaca a importância da educação, observa que todos os esforços educacionais nos 43 anos de República, destacando que foram construções isoladas, fragmentadas e desarticuladas, sem visão global, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, por isso “não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país”. E aponta como causa “a falta de espírito filosófico e científico, na resolução dos problemas da administração escolar” (p.7).

Naquele contexto também foi organizada a Associação Brasileira de Educação (ABE), que visava contribuir para a organização da educação brasileira, com vistas à superação das reformas “fragmentadas e desarticuladas em relação à oferta da educação no Brasil” até então vigentes.

Para Evangelista (2010) os integrantes da ABE queriam defender a educação escolar como dever do Estado, além de buscar garantir a oferta de uma escola laica, gratuita e obrigatória.

No entanto, o PNE de 1937 e a 1ª Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 1941, que deveriam ter sido momentos de amplas discussões sobre as reivindicações dos setores sociais envolvidos naquele contexto,

foram sabotados pelos integrantes do Estado Novo, momento político brasileiro identificado como sendo de recessão e tolhimento das liberdades individuais no Brasil sob a governança de Getúlio Vargas, que em 1937 dissolveu os poderes legislativos federal, estadual e municipal, bem como derrubou o PNE com base na Constituição outorgada de 1937 (Presidência da República, 2010).

Esta Constituição atribuiu à União a competência para “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude” (Presidência da República, Inciso IX, Art. 15).

Nessa mesma Constituição, no capítulo que tratava Da Educação não há referência à organização dos sistemas educacionais, nem a definição de diretrizes ou de planos para a Educação Nacional. Tais decisões estiveram centralizadas nas mãos do governo, baseadas no Código da Educação Nacional, aprovado em 30 de janeiro de 1941 e pelo Decreto nº 6.788 gestado na primeira Conferência Nacional de Educação que estabeleceu os princípios fundamentais que deveriam reger toda a Educação Nacional (Evangelista, 2010).

Para Evangelista (2010) esse Código não sobreviveu o suficiente para ser criticado, pois logo em 1942, diante das exigências oriundas do início da 2ª Guerra Mundial, novamente foram engavetadas as ideias de renovação da Educação Nacional, retomadas somente em junho de 1945, quando a ABE realizou o IX Congresso Brasileiro de Educação com o objetivo de refletir sobre a educação nacional em todos os níveis e modalidades, segundo as diretrizes e bases democráticas.

Somente após a Constituição de 1946, Ramannelli (2001) nos diz, que o ideário do Manifesto dos Pioneiros foi retomado possibilitando a promulgação da LDB nº 4.024/1961 e o PNE de 1962. “Nesse momento os dispositivos constitucionais postulados pelo Manifesto dos Pioneiros de 1932, foram resgatados, inclusive atribuindo ao PNE à função de organizar a educação nacional” (p. 45).

Ainda em Romanelli, temos a ênfase à pessoa de Gustavo Capanema, então Ministro da Educação quando caracterizou a dimensão do PNE de 1962 e da LDB nº. 4.024/1961 como sendo de naturezas distintas, um como base normativa e outra de caráter mandatório. A LDB nº. 4.024/1961, ancorada nos fundamentos das ciências da educação (bases), definiu os objetivos nacionais e as orientações normativas (diretrizes) para alcançá-los, esta foi à primeira Lei da Educação que tratou de toda a educação nacional no país (p.76).

Para Romanelli (2001) no que tange a educação brasileira, posterior ao Estado Novo, esta foi contemplada pelo Plano de Metas, do governo Juscelino Kubtschek (1956-1961) quando foi identificada como um dos pontos de estrangulamento da economia brasileira, sendo contemplada na meta 30 do referido plano, com o objetivo de intensificar a formação de pessoal técnico e orientar a educação para o desenvolvimento, ou seja: a educação, quando planejada no Brasil, esteve quase sempre vinculada ao desenvolvimento econômico nacional (p.78).

Na obra, O Planejamento Educacional no Brasil, Genuíno Bordignon e seus colaboradores Arlindo Queiroz e Lêda Gomes (2011) destacam que àquela época era intenso o debate entre liberais e conservadores, entre ensino laico e religioso com vistas a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Para Saviani (2004) os congressistas, tendo a frente o Deputado Tiago Dantas, que era o relator do projeto de LDB voltaram a associar Lei e Plano, argumentando que o planejamento da educação seria condição fundamental para o alcance dos objetivos educacionais previstos na lei, sempre com vistas ao desenvolvimento econômico e a democratização do país. Em pronunciamento na Câmara, afirmou o Deputado Dantas,

Já não é possível que nos contentemos em construir, a título de diretrizes e bases, uma moldura jurídica, um mero sistema de normas, em vez de formularmos as bases e critérios de um programa de etapas sucessivas, através do qual se alcancem objetivos, se saturem áreas determinadas, se obtenham níveis de rendimento fixados, convertendo em realidade efetiva o esforço

educacional do país. Esse sentido de etapa, de plano, é indispensável à formulação correta do problema da educação, na época que estamos atravessando (Dantas, 1946, p. 76).

Nesse contexto o Deputado Tiago Dantas defendia a participação do legislativo na concessão do Plano de Educação que representasse aos interesses dos congressistas, conforme a orientação contida no artigo 169 da Constituição Federal (Presidência da República, 1946):

O art. 169 da Constituição de 1946 estabelecia:

§ 1º - 10% dos recursos federais à educação constituídos, em parcelas iguais, para o Fundo Nacional do Ensino Primário, o Fundo Nacional do Ensino Médio e o Fundo Nacional do Ensino Superior.

§ 2º O Conselho Federal de Educação elaborará, para execução em prazo determinado, o Plano de Educação referente a cada Fundo.

§ 3º Os Estados, o Distrito Federal e os municípios, se deixarem de aplicar a percentagem prevista na Constituição Federal para a manutenção e desenvolvimento do ensino, não poderão solicitar auxílio da União para esse fim.

Deste modo, para Dantas (1946), os planos educacionais deveriam oferecer a oportunidade e indicar a forma pela qual os três governos (legislativo, executivo e judiciário) pudessem coordenar os seus esforços para a consecução dos objetivos previstos na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases. Os recursos federais foram então, segundo o referido autor, a forma encontrada para dar assistência financeira aos Estados e aos Municípios para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento dos sistemas estaduais de educação, sem prejuízo das obrigações da União.

1.3 A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E O PLANO DE EDUCAÇÃO

Para Romanelli (2001), a Constituição Federal de 1988 é cidadã porque traz como orientação o conceito de participação de todos os brasileiros na formulação das políticas públicas nacional, visto que, até então, essa participação era de algumas pessoas letradas ou de viés político, como por exemplo no Manifesto dos Pioneiros, onde um conjunto de estudiosos e doutos da lei contribuíram na construção desse ideário educativo. O conceito de participação para a autora citada antes, naquele contexto representava a pluralidade das vozes articuladas por meio das entidades da sociedade civil organizada. Trazendo para a cena educacional o sujeito coletivo, como sujeito de sua própria cidadania.

Estudiosos da educação brasileira como Saviani (1998) e Romanelli (1978) consideram que um Plano de Educação se caracteriza como Plano de Estado quando dotado de três dimensões: a legal (legitimado por lei), a temporal (definido para uma década, período superior ao de um governo) e a participativa (elaborado com a participação da sociedade civil).

Segundo a Constituição de 1988, “o Sistema Nacional de Educação tem como órgão normativo e de coordenação o Conselho Nacional de Educação e como órgão executivo o Ministério de Educação que é o órgão responsável pela área da educação (art. 10)” e como instância de consulta e de articulação com a sociedade, “o Fórum Nacional de Educação” (Parágrafo único).

Ao Conselho Nacional de Educação (CNE) é atribuída a competência de “definir as diretrizes e prioridades para o Plano Nacional de Educação e sua expressão anual na Lei de Diretrizes Orçamentárias, acompanhando e avaliando a sua implantação” (Art. 23) e ao Fórum, coordenado pelo CNE cabe realizar reuniões quinquenais, “precedendo a elaboração do Plano Nacional de Educação, de modo a manifestar-se a respeito de suas diretrizes e prioridades” (art.25).

Quanto ao Plano Nacional de Educação (PNE), o projeto de lei estabelecia:

Art. 114. O Plano Nacional de Educação, de duração quinquenal, será aprovado por lei do Congresso Nacional, e terá a sua elaboração coordenada pelo Conselho Nacional de Educação, em colaboração com o Ministério responsável pela área, com prévia consulta ao Fórum Nacional de Educação.

Parágrafo único.

O Plano Nacional de Educação visará a articulação das ações das várias esferas de governo e compatibilizará objetivos, diretrizes e metas prioritárias, com os recursos financeiros disponíveis e mobilizáveis, integrando-se com o plano plurianual do governo federal, a Lei de Diretrizes Orçamentárias e a Lei Orçamentária de cada ano.

A atual LDB (Lei nº 9.394/96) disciplina as competências dos sistemas de ensino, em regime de colaboração, com liberdade de organização nos termos desta lei (§2º do art. 8º)– e atribui à União a competência de elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (inciso I do art. 9º).

Essa lei situa o CNE como órgão colaborador do Ministério da Educação (Art. 6º, § 1º) e, no tange ao PNE, lhe atribui a competência de “subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação”(Art. 7º. § 1º, letra a). Nas Disposições Transitórias, a LDB instituiu a “Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação da Lei” (art. 87). E, no parágrafo primeiro define as estratégias para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo além das medidas e instrumentos de sua implementação. O PNE foi aprovado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Banco Mundial (BM) no encontro de Nova Delhi, em 1993, que reuniu os nove países mais populosos do chamado Terceiro Mundo, dentre eles o Brasil.

A publicação do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) “Educação para todos: avaliação de uma década” (Presidência da República, 2000), produzida após o I Seminário Nacional sobre Educação Para Todos, realizado em Brasília em 10 e 11 de junho de 1999, apresenta o histórico da Conferência Mundial de Educação para Todos e analisa o desenvolvimento da

educação no Brasil na década de 1990 fazendo um balanço dos compromissos assumidos em Jomtien na Tailândia (Unesco, 1990).

No referido Seminário, Gadotti (2009) avaliou que a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi a estratégia que permitiu atender, em parte, a dois eixos do Plano: 1) fortalecer o regime de colaboração e melhorar o salário dos professores e 2) garantir a universalização do ensino obrigatório, prioridade da política educacional.

Durante a realização da Conferência Nacional da Educação Básica, em abril de 2008, o Ministério da Educação assumiu o compromisso institucional de apoiar a organização da Conferência Nacional de Educação (CONAE). No dia 03 de setembro de 2008, foi publicada a Portaria de nº 10 constituindo a Comissão Organizadora responsável pelas discussões acerca da melhoria da educação brasileira.

Esta entidade se reuniria, a partir daquele momento, precedida por conferências municipais e estaduais, acontecimento ímpar na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil, Sociedade civil, agentes públicos, entidades de classe, estudantes, profissionais da educação e pais/mães (ou responsáveis) de estudantes que se reunirão em torno da discussão pela melhoria da qualidade da educação brasileira, a partir do tema central: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação.

A II CONAE (2014), realizada no período de 19 a 23 de novembro de 2014, resultado de profícua parceria entre os sistemas de ensino, os órgãos educacionais, o Congresso Nacional e a sociedade civil, foi mais um passo no planejamento da educação nacional como uma política de Estado.

Precedeu à etapa nacional da CONAE 2014, a realização de Conferências Preparatórias e Livres (digitais e/ou presenciais), iniciadas em novembro de 2012, a realização das Conferências Municipais e Intermunicipais realizadas no primeiro semestre de 2013 e, as Conferências Estaduais e Distrital de Educação realizadas no segundo semestre de 2013. Esse processo de

mobilização garantiu a participação de aproximadamente 1,9 milhões pessoas propondo rumos para o planejamento da educação nacional.

A CONAE 2014 apresentou como tema: O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração. Nessa direção, a Conferência teve como propósito contribuir com a política nacional de educação, indicando responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados e os sistemas de ensino.

O Fórum Nacional de Educação (FNE), órgão de Estado criado pela Conferência Nacional de Educação de 2010 (CONAE, 2010) e instituído no âmbito do Ministério da Educação pela Portaria nº 1.407/2010 e pela Lei nº 13.005/2014 (PNE 2014-2024) que tem como atribuição planejar, organizar e coordenar as edições da CONAE, convocou toda a sociedade para acompanhar a implementação das deliberações da CONAE 2014, neste documento foi registrada e acompanhada a implementação do Plano Nacional de Educação e a elaboração e execução dos planos municipais, estaduais e do Distrito Federal de educação correspondente.

A despeito dos avanços legais, o panorama brasileiro continuou apresentando desigualdades no acesso, qualidade e permanência do aluno, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. Para a efetiva garantia desse direito fazem-se necessárias políticas e gestões que visem à superação de um cenário de arbitrariedades no campo educacional, requerendo a construção do Sistema Nacional de Educação (SNE) e do PNE como política de Estado consolidada na organicidade entre os processos educacionais, na regulação, fiscalização e no financiamento da educação nacional.

1.4 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE 2014-2024

Segundo a UNESCO (1971), o planejamento é um processo que deve ser contínuo, englobar operações interdependentes e estar sujeito a revisões e

modificações, uma vez que as condições podem ser alteradas, obstáculos revelados e interpretações modificadas (Martins, 2010).

O planejamento é um processo político, pois envolve decisões negociações acerca de escolhas de objetivos e caminhos para concretizá-los. Com ele, não se confunde o plano, que é o meio que instrumentaliza o processo. Enquanto aquele coordena, racionaliza e dá unidade de fins à atuação do Estado, este garante a coerência entre meios e fins. Produto de decisão política, o plano é também uma peça técnica que passa a ser a referência para a ação pública (Comparato, 1985; Silva, 2009; Nizard, 1973; Bucci, 1997; Bercovici, 2005).

O PNE não é vinculado, a não ser por analogia, ao planejamento da ordem econômica. Trata-se de dar referência para o planejamento do setor educacional, que, no entendimento de Martins (2010), reflete o entendimento de sua execução que não pode ser visto como um produto que congela a realidade.

No que diz respeito à contextualização o PNE, o mesmo está situado no contexto do projeto nacional de desenvolvimento com inclusão social, ou seja, faz parte de uma política nacional de construção de uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva (Martins, 2010).

Neste sentido, para Martins (2010), o mesmo estabelece os patamares educacionais nacionais necessários à construção da sociedade preconizada, no direito à educação com qualidade social, ações afirmativas e respeito à diversidade, garantidas por uma organização de sistema nacional tendo o Conselho Nacional de Educação como órgão normativo e o Fórum Nacional de Educação como instância de mobilização e participação.

Quanto à sua concepção, o PNE assume uma dimensão estratégica com abordagem sistêmica, ou seja, com uma visão de totalidade da educação, estabelecendo as articulações necessárias, tanto entre os níveis, etapas e modalidades de ensino, quanto entre os sistemas de ensino dos entes federados, é o chamado regime de colaboração (Bordignon, 2011).

Ainda Martins (2010) nos informa que quanto à natureza, o PNE, por sua contextualização e concepção, se apresenta como Plano de Estado,

atendendo aos três fundamentos que assim o caracterizam: dimensão legal (objeto de lei federal), dimensão temporal (plano decenal) e dimensão social (elaborado como construção coletiva de ampla participação social).

A proposta de elaboração do PNE se originou de um Projeto de Lei e um anexo com as metas e estratégias. O Projeto de Lei (PL nº 13.005/2014), sendo, conforme o texto do seu preâmbulo,

é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor, fruto de amplos debates entre diversos atores sociais e o poder público, estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis – infantil, básico e superior – a serem executados nos próximos dez anos (PNE, 2014-2024).

De acordo com o art. 7º desse Plano, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração para atingir as metas e implementar as estratégias previstas no texto.

O PNE 2014-2024 é uma lei que merece ser conhecida por conta de seu compromisso com a educação nacional através de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas realizadas pelo Ministério da Educação (MEC), pelas comissões de educação da Câmara e do Senado, pelo CNE e pelo FNE.

Foram signatários desse Plano o governo federal, os parlamentares e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

Todos esses interlocutores estão envolvidos num esforço metódico e consciente ao selecionar e orientar os meios e as estratégias para atingir os fins previamente definidos, com o objetivo de aproximar a realidade do ideal expresso pelo modelo, assim para Martins (2010) esse planejamento é um processo que deve ser contínuo, englobar operações interdependentes e estar sujeito a revisões e modificações, uma vez que as condições podem ser alteradas, obstáculos revelados e interpretações modificadas.

Para Martins (2010), o PNE 2014-2024 é um processo político, que envolve decisões e negociações acerca de escolhas de objetivos e caminhos para a educação além de ser um plano, ele é um meio que instrumentaliza o processo educativo nacional, fruto de uma sociedade que o legitimou com vistas a superação das desigualdades, valorização dos profissionais da educação e gestão democrática.

O PNE 2014-2024 tem dez diretrizes e vinte metas com suas respectivas estratégias que representam os anseios da sociedade atual, dentre elas a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação e a melhoria da qualidade da educação para todos (Presidência da República, 2014a).

No entanto, nossa sociedade tem se mostrado arredia ao PNE 2014-2024, na medida em que o Brasil está vivenciando um momento de instabilidade política e econômica que traz consequências para o campo educacional e social, fazendo que especialistas das políticas educacionais e cientistas políticos demonstrem desconfiança do comprometimento do governo atual no que tange o cumprimento das diretrizes e metas desse plano.

Desse modo, a sociedade brasileira vem atentando para as ações do governo federal, com vistas ao atendimento das metas planejadas nesse contexto atual, o que para Daniel Cara, coordenador geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, é um mérito da sociedade civil mas também uma luta constante diante da pressão do legislativo e executivo, junto aos estados e municípios, escasseando os recursos e apoio técnico para o cumprimento das demandas educacionais.

O PNE, como Plano de Estado de caráter sistêmico e estratégico, dá sequência à ação do Ministério da Educação que colocou a educação efetivamente na centralidade da pauta das políticas públicas nacionais. Elaborado, segundo Horta (1962), sob o princípio do planejamento participativo encontra sintonia com as aspirações da sociedade brasileira manifestada por meio de ampla mobilização e participação social na definição

de políticas públicas educacionais, que confluiu para as deliberações da última CONAE realizada em 2014, sendo a próxima a se realizar em 2018.

A natureza de uma Conferência é a de mobilizar a sociedade, traduzir aspirações e apontar horizontes da sociedade sonhada. Algumas deliberações têm caráter concreto com viabilidade de implementação no curto ou médio prazo, outras apontam sonhos a serem perseguidos e alimentam a continuidade da participação nas lutas sociais (Horta, 1962, p.69).

Em síntese, a partir das políticas nacionais, globais e educacionais, o PNE define para a década 2014-2024 as grandes orientações e o marco normativo da ação para a melhoria da educação nacional através dos objetivos e das estratégias de ação. Para Gandin (2014) o PNE 2014-2024 tem como metas dez diretrizes e vinte metas com suas respectivas estratégias que representam os anseios da sociedade atual, dentre elas a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação e a melhoria da qualidade da educação para todos.

1.4.1 O Plano Municipal de Educação de Santa Luzia- Maranhão

O Plano Municipal de Educação (PME) do Município de Santa Luzia é resultado das exigências da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que criou o Plano Nacional de Educação. Em 2014, o Decreto Municipal nº 9.038, publicado em 24 de julho constituiu o Comitê Executivo, com representantes da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e do Conselho Municipal de Educação (CME), para definir os fundamentos desse processo. No mesmo mês, instalou-se o Fórum Municipal de Educação, com a realização de três encontros, entre os anos de 2014 e 2015.

Este Fórum teve a participação de diversas entidades representativas da sociedade civil, bem como das instituições públicas e privadas que atuam,

direta ou indiretamente, com a educação na Cidade. Portanto, a escritura do Plano Municipal de Educação mobilizou, nesse período, toda a sociedade do Município de Santa Luzia, no Maranhão, na discussão e aprovação das metas, estratégias e prazos previstos.

No decorrer dos meses de março a junho de 2015, ocorreram as Pré-Conferências e a Conferência Municipal de Educação de Santa Luzia, organizada a partir de 09 (nove) encontros que tiveram o objetivo de aquecer os debates e reflexões sobre os temas educacionais que fundamentariam os princípios e as bases para o PME.

Ainda em 2014, o Conselho Municipal de Educação de Santa Luzia assumiu a coordenação, a elaboração e a avaliação do PME, dando continuidade às ações desenvolvidas. No mês de junho de 2015, foi realizada a 1ª Conferência Municipal de Educação, com a participação de cerca de 300 delegados, representando as diversas entidades da sociedade civil e as instituições públicas e privadas de ensino.

Esta Conferência realizada entre os dias 11 e 12 de junho de 2014, foi suficiente para esgotar a discussão na plenária, culminando com a aprovação do referido plano na íntegra pelos delegados lá presentes. O PME, aprovado na 1ª Conferência Municipal de Educação do Município de Santa Luzia realizada em 2015, transformado posteriormente em Lei Municipal (Anexo).

1.5 O PLANEJAMENTO COMO PRÁXIS PEDAGÓGICA

Conforme o Dicionário Aurélio (Ferreira, 2009) a palavra práxis tem origem grega e significa aproximadamente prática, mas diferencia-se dessa, por seu caráter mais filosófico no sentido de que se opõe a noção de teoria, podendo ser entendido como sinônimo de ação ou conduta. Práxis seria, então, uma etapa necessária ao processo de aquisição de conhecimento.

Diferentemente da teoria, que está focada em especulações, no debate e na atividade intelectual como um todo, a práxis busca o conhecimento através da experimentação do mundo físico e da aplicação das ideias teóricas

na realidade. Foi a partir do pensamento do filósofo Marx (2010) e do marxismo que o termo práxis se popularizou e passou a ser usado também fora da esfera filosófica e das teorias de esquerda partidária.

Para Marx (1992) a práxis é uma das condutas que diferenciam o homem dos demais animais, pois é através dela que o homem promove as transformações no mundo a sua volta e por consequência transforma a si mesmo. Ainda de acordo com Karl Marx (1992), a práxis tem o poder transformador por ser através dela que o homem de fato adquire o conhecimento sobre a sociedade e a natureza, adquirindo consciência da sua situação social e da sua importância no mundo como agente criador e transformador da realidade.

Além disso, o conhecimento adquirido pela práxis resulta em novas reflexões e teorias, que por sua vez possibilitam nova práxis, e assim por diante, garantindo ao ser humano um constante processo de evolução de acordo com o materialismo dialético. Para Karl Marx (2010) o ser humano só se constrói e se conhece como tal através da práxis. E essa ideia foi também apropriada por pedagogos e psicólogos, como método educativo e de compreensão do ser humano.

Partindo dessa compreensão, tomamos como ponto de partida a contribuição de Carvalho & Netto (1994) em sua obra «Cotidiano: conhecimento e crítica», quando afirmam,

Toda prática social é determinada: por um jogo de forças (interesses, motivações, intencionalidades); pelo grau de consciência de seus atores; pela visão de mundo que os orienta; pelo contexto onde esta prática se dá; pelas necessidades e possibilidades próprias a seus atores e própria à realidade em que se situam (p.59).

Para nos aproximarmos do planejamento como práxis pedagógica, buscamos o entendimento contido no Dicionário Aurélio (Ferreira, 2009), sobre planejamento. Nesse compêndio planejamento é o ato ou efeito de planejar para alcançar determinados objetivos. Este vocábulo abrange muitas áreas diferentes.

Para Chiavenato (2004),

O Planejamento é a função administrativa que determina antecipadamente as atividades que devem ser desempenhadas, além de quais objetivos serão alcançados, visando dar condições para que a empresa se organize a partir de determinadas análises a respeito da realidade atual e futura que se pretende alcançar (p.65).

Desse modo, planejar significa visualizar antecipadamente as ações que irão ocorrer e que visam alcançar os objetivos propostos pela mesma. Ainda segundo Chiavenato (2004), o planejamento apresenta características de ser processual, contínuo e racional, sendo uma ferramenta usada no campo empresarial e administrativo, portanto fundamental para o exercício da gestão de qualquer natureza.

Já o Plano destaca o autor, é uma intenção ou um modelo sistemático que se elabora antes de realizar uma ação, com o objetivo de encaminhá-la. Neste sentido, um plano também pode ser o conjunto das disposições necessárias para desenvolver um projeto. É o documento que estabelece as práticas, recursos, cronograma e responsáveis das atividades relacionadas ao produto ou serviço em questão, contendo procedimentos adequados a cada etapa, isso inclui as recomendações para intervir ou somente acompanhar, as ações que devem ser geradas durante o planejamento. Depreende-se então que entre planejamento e plano existem diferenças que devem ser reconhecidas.

Para Menegolla & Sant'Anna (1998) nas rotinas escolares o ato de planejar, possibilitam colocar em prática a realidade objetiva, assim o planejamento deve representar as aspirações de nossa sociedade democrática e de direito através dos objetivos propostos em nossas atividades diárias, evitando a improvisação. Entretanto, para a realização de atividades escolares que não fazem parte do nosso cotidiano, lançamos mão de processos racionais para alcançar o que desejamos, transformando-os em conhecimentos que precisam ser sistematizados em forma de documentos que recebem denominações diversas, dentre elas:

- Planejamento Educacional – também denominado Planejamento do Sistema de Educação, para Vasconcellos (2000) “é o de maior abrangência, correspondendo ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual ou municipal, tendo por objetivo incorporar e refletir as grandes políticas educacionais”. Este tipo de planejamento se caracteriza por envolver de forma sistêmica o conjunto das ações educacionais do país, do estado ou do município, como por exemplo o Plano Nacional de Educação; o Plano Estadual de Educação ou o Plano Municipal de Educação.
- Planejamento Escolar ou Planejamento da Escola – Para Libâneo (2001, p. 26) este é uma “atividade de previsão da ação a ser realizada na escola, implicando a definição das necessidades a atender, os objetivos a atingir, os procedimentos e recursos a serem empregados, o tempo de execução e as formas de avaliação”. Segundo o autor citado, este deve ser feito na escola em tempos específicos e organizados, que pode ser no início do ano letivo, num semestre ou num bimestre;
- Planejamento Curricular – Martins (2010, p. 45) destaca que este tipo de planejamento “consiste em uma atividade que envolve as disciplinas curriculares com o objetivo de organizar um sistema de relações lógicas e psicológicas dentro de um ou vários campos do conhecimento, visando favorecer ao máximo o processo de ensino e aprendizagem”. Este planejamento faz-se sob a liderança da equipe de professores e dos gestores escolares;
- Planejamento de Ensino – Segundo o coletivo de professores da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (Maranhão, 2014) o planejamento de Ensino deve ser “elaborado pelos professores da escola, contemplando os objetivos específicos, os tópicos do conhecimento específico a ser trabalhado, os procedimentos metodológicos e avaliativos e os recursos materiais didático-pedagógicos” (p.47).

- Planejamento de aula – Takahashi (2004) quando toma por base as orientações de Georgen (2000) quando diz que “os professores não são formados eles se formam no interior das condições objetivas dadas”, sendo necessário a estes profissionais possuírem racionalidade, sensibilidade e técnica, elementos importantes para a elaboração de um plano de aula. Este plano deve ser elaborado pelo professor da classe, de qualquer que seja o componente curricular para estabelecer parâmetros de objetivação do que será ensinado e quais os resultados se pretende alcançar, tendo como mediação a metodologia a ser utilizada e os recursos didáticos acessados para tal finalidade através da avaliação.

Poucos são os trabalhos científicos e acadêmicos que tratam das condições específicas do planejamento escolar em nossa realidade, assim procuramos em *sites* acadêmicos e em repositórios institucionais, alguns destes pesquisadores que nos últimos anos investigaram e analisaram a trajetória do conceito de planejamento, entre eles destacamos Gerd (1972) estudioso alemão que distinguiu três fases do planejamento: a fase técnica, a fase científica e a fase tecnológica. A primeira fase se caracteriza pela preocupação vinculada à sobrevivência humana na natureza, quando o homem para sobreviver teve de planejar as suas ações frente às intempéries da natureza, podendo ser identificada aí uma natureza instrumental do planejamento.

A segunda fase se caracteriza pelo avanço do pensamento complexo, frente à própria complexidade da sobrevivência, que exigiu um planejamento mais focado nas experiências passadas e no exercício de pensar formas mais apropriadas de ação, enfim do planejamento com base nas ciências sociais como a antropologia, a sociologia e a economia. Já uma terceira fase está focada no planejamento voltado para uma tomada de consciência do seu entorno, com atenção para os fatores que afetam o ato de planejar (p.187).

Em relação ao planejamento escolar, segundo um documento da UNESCO (International Conference on Educational Planning, 1968), citado por Menegolla & Sant’Anna (1998) “seria melhor começar por dizer o que não é

planejamento educacional, pois o ato de planejar não é uma pedra milagrosa para a educação e para o ensino, instituições que sofrem de muitos males”; planejar não é uma fórmula mágica para todos os problemas; não é, também, uma conspiração para suprimir as liberdades dos professores, administradores e estudantes, nem o meio para grupos decidirem sobre objetivos e propriedades da educação do ensino (p.35).

Continuando, o referido documento afirma que

o planejamento não é um oráculo inspirador de todas as soluções para os problemas que se referem à educação e ao ensino. Não é um ditador de normas e de esquemas rígidos e inflexíveis, que podem e devem ser aplicados universalmente em todas as situações e lugares. Não é delimitador de ideias e desejos e aspirações das mais diversas tendências sociais, política, econômica e religiosa, o planejamento é um processo que evolui avança (p.37).

A identificação dos diferentes conceitos sobre planejamento contribui para seu entendimento a partir de diferentes possibilidades que este documento apresenta. Um autor que se destaca dentre os demais no estudo e discussão sobre planejamento, por explicitar a sua dimensão político-social, é Luckesi (1992), quando se apoia na lógica da intencionalidade do ato de planejar, o autor vê no planejamento a possibilidade,

de desvelar o oculto, esclarecer as intenções e os seus significados, tem ainda a função de pôr em evidência a relação entre os meios e os fins, nos diz que: Planejamento é um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico pelo qual se projetam fins e estabelecem meios de atingi-los (p.98).

É importante destacar que, em grande parte dos conceitos de planejamento os aspectos técnicos e de racionalidade são ressaltados, mediante a evidência das questões de definição de objetivos, de metas e de recursos para sua efetivação de maneira eficiente, mas, nem todos dão a entender a dimensão política, que privilegia a tomada de decisões no planejamento.

Para uma análise mais abrangente dessa dimensão política, podemos destacar que o planejamento que se dá no âmbito escolar pressupõe um desafio do ponto de vista social, mediante a coerência e consistência com os princípios democráticos e da educação cidadã (Luckesi, 1992).

Luckesi (1992) afirma que planeja-se para saber como agir, como intervir na realidade social do aluno, pois, essa ação depende das situações criadas por intermédio da suposição, assim sendo a ação em si. Para tanto, é preciso imaginar situações, supor reações e planejar saídas adequadas a cada aluno levando em conta suas competências e habilidades.

Sobre o assunto Vasconcellos (2000), diz que

Tal intervenção possibilitará ao professor conhecer as dificuldades que seus alunos venham a apresentar e aproximar-se mais de suas realidades, para que seu planejamento atenda essas necessidades visando alcançar seu objetivo junto aos alunos e comunidade escolar. Esse planejamento é um compromisso particular do profissional que pretende realizar uma ação e isso tem que ser contínuo (p.18).

Lück (2007) faz uma descrição mais específica e analítica, do planejamento conceituando-o como processo de estruturação e organização da ação intencional, realizada mediante i) uma análise de informações relevantes do presente, do passado e de prospecção do futuro, objetivando, principalmente, o estabelecimento de necessidades e a serem atendidas, sendo estas, preferencialmente entendidas em relação ao seu contexto social; ii) previsão e estratégias, métodos e recursos necessários ao estabelecimento desses estados, condições e situações desejados, formulados como objetivos e metas e de tal maneira que sejam correntes e consistentes; iii) definição clara e específica do tempo necessário para a execução das ações propostas e de comprometimento do emprego desse tempo aos esforços de implementação do plano ou projeto; e, por fim iv) formação contínua do professor para adequar-se ao contexto educacional, contando com uma assessoria especializada para compreender as diferenças existentes no contexto escolar

(p.87). Estas dimensões do planejamento seriam para Lück (2005) representadas graficamente conforme figura a seguir:

Figura 1 – Dimensões do Planejamento



Fonte: Lück, 2005.

Gandin (2007) destaca como pontos essenciais do planejamento, enquanto instrumento de orientação das atividades letivas, os seguintes elementos: i) capacidade de organizar a própria ação; ii) capacidade de intervir na realidade; iii) agir racionalmente; iv) dar certeza e precisão própria à ação; v) explicitar os fundamentos da ação do grupo; vi) pôr em ação um conjunto de técnicas para racionalizar a ação; vii) realizar um conjunto orgânico de ações, propostas para aproximar uma realidade a um ideal; realizar o que é importante ou essencial (p.19).

Nesse sentido, entendemos que o planejamento é um processo norteador das ações que se concretizam através de diversos documentos desde o planejamento feito pelo MEC quando planeja as políticas educacionais para serem desenvolvidas na e para a educação nacional, e ao mesmo tempo servirem de base para a construção dos referenciais escolares que se traduzem por projetos e planos normativos que orientam o processo educativo.

Para Castro; Tucunduva & Arns (2008), em um artigo publicado na Revista Científica Athena com o título «A importância do planejamento das aulas para a organização do trabalho do professor em sua prática docente», “o plano de aula é importante como regulador e facilitador das ações pedagógicas” (p. 61) muito embora não possamos perder de vista sua importância na formação do cidadão partícipe da sociedade.

Da mesma forma Cardoso & Rodrigues (2012), respectivamente, aluno e professor do Programa de Pós-graduação em Administração e Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, apresentaram em evento do XIV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e X Encontro Latino Americano de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Paraíba, um trabalho intitulado – «O planejamento e a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem na visão de Philippe Perrenoud e Marcos Masetto» para comparar em épocas distintas as concepções de planejamento e avaliação das aprendizagens, destacando um momento no qual estas ações pedagógicas são estáticas e outro onde assumem um papel mais ativo e participativo, a ênfase dos autores está no papel que o planejamento assume como documento norteador ao que foi planejado.

Vaccas (2012), em sua dissertação de mestrado apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), cujo título é «A significação do planejamento de ensino em uma atividade de formação de professores», destaca que o seu objeto de análise foi observar a ação do planejamento de ensino para compreender e explicar como se processa o mesmo no âmbito da formação dos professores.

Conclui a autora que o envolvimento do professor no ato de planejar passa pela concepção do que seja planejamento pelo sujeito que planeja, a capacidade de gerir o tempo do que foi planejado a escolha das estratégias de ensino e de avaliação, só assim seria possível ressignificar o ato de planejar, enquanto atividade educativa, sendo necessário uma intervenção pontual no interior dos processos de formação de professores, a fim de melhorar a prática e a aplicabilidade do planejamento.

Menegolla & San'Anna (1998) nos falam que mesmo os professores que planejam suas aulas tomando por base o PPP da escola, não o fazem por entender que esse documento tenha a importância que lhe é implícita dentro do ambiente escolar, que em tese, daria o grau de importância ao mesmo. Na verdade, copiam o que este documento lhes oferece para cumprir uma prática internalizada sem questionamentos que clarifique o porque planejar, como e quando planejar.

Para Demo (1998) o PPP nem sempre é fruto de uma construção coletiva em busca da consolidação dos ideais de uma escola democrática, pois se assim fosse,

Torna-se-ia bem mais fácil planejar o ano letivo ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência (p. 248).

Nesse sentido, podemos identificar na construção do planejamento escolar intencionalidade, motivações, sensibilidades, racionalidades, mas também forças contraditórias que se apresentam quando o professor planeja, tomando por base suas preferências teóricas e metodológicas, que certamente já são usuais e não somente aqueles conteúdos que seriam de maior interesse do aluno, sujeito da aprendizagem.

1.6 DIRETRIZES QUE ORIENTAM O PLANEJAMENTO ESCOLAR

A escola é o lugar da concepção, realização e avaliação do seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar o seu trabalho pedagógico com base nas características dos seus alunos. Em Lima (2008) vamos encontrar uma definição de escola orientada pela fala de Paro (2007) quando vê a escola como categoria de mediação com a sociedade, quando “intervém na relação entre meios e fins, que é afinal a tarefa substantiva da administração escolar”

(Paro, 2007), revelando-se amiúde um *locus* de produção de orientações e de regras, seguramente condicionadas, mas não determinadas (Lima, 2008).

Com base nessa perspectiva é fundamental que a escola assuma responsabilidades que lhes permita levá-la adiante, para tanto é determinante o ato de planejar suas atividades tomando por base o PPP, documento ordenador das ações e do modelo de gestão a ser executado pela escola, exigindo por isso em sua construção uma profunda reflexão sobre a finalidade da ação educativa, bem como a explicitação do seu papel social e de integração da comunidade educativa, além da clara definição dos seus objetivos e maneiras de desenvolver todas as atividades escolares, além do compromisso de todos os envolvidos na ação educativa de busca da cidadania plena, complementado pelo Plano de Ensino e o Plano de Aula.

1.6.1 O Projeto Político-Pedagógico – PPP

Para Vasconcellos (2009) o conceito e a finalidade do projeto político-pedagógico é um plano global da escola e,

Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade. Enquanto processo, implica a expressão das opções da instituição, do conhecimento e julgamento da realidade, bem como das propostas de ação para concretizar o que se propõe a partir do que vem sendo; e vai além: supõe a colocação em prática daquilo que foi projetado, acompanhado da análise dos resultados (p.17).

O PPP, além de atender às exigências específicas da escola, reflete as necessidades e anseios da realidade em que se inserem as práticas escolares, o que aponta a existência de uma estreita relação entre educação e sociedade, pois, desde a Antiguidade, conforme Melo (2006, p.15), “o ideal pedagógico a que as crianças deviam se ajustar – o dever ser – lhes era

sugerido pelo meio social desde o nascimento.” Nas palavras de Severino (2006), “numa profunda inserção histórico-social, a educação é serva da história.”

Dessa forma, busca-se o referencial teórico de autores como Bourdieu & Passeron (1975), os quais afirmam que a educação, de forma ampla, e a escola, em particular, reproduzem conhecimentos, normas de conduta, valores, ideias e concepções que dão sustentação à ordem social vigente, para contribuírem com sua manutenção.

Diante do exposto Lima (2008) destaca que é imperioso que a escola reflita, coletivamente sobre suas finalidades. Para Canário (2008) a escola como espaço de desenvolvimento humano é o objetivo maior da educação escolar, tendo que superar a educação banalizadora da realidade e realizá-la através de práticas crítico-reflexivas, como mediação de mudanças individuais e sociais, que não será possível sem ações planejadas e coerentes com um projeto de formação humana que pense,

A escola a partir de um projecto de sociedade, com base numa ideia do que queremos que sejam a vida e o dever coletivos. Não será possível uma escola que promova a realização da pessoa humana, livre de tiranias e de exploração, numa sociedade baseada em valores e pressupostos que sejam o seu oposto (Canário, 2008, p. 80).

De acordo com Libâneo (2013), o produto do processo de planejar as ações educativas tem recebido várias denominações na literatura educacional, tais como: PPP; projeto pedagógico-curricular; projeto pedagógico; projeto educativo; projeto da escola; plano escolar e plano curricular, todas se referindo ao mesmo documento. Neste trabalho, adotam-se as expressões projeto educativo e PPP.

Entende-se que o PPP da escola reflete os pressupostos teóricos e práticos da formação humana que lá se desenvolve. Expressa as concepções de homem, educação, sociedade, política, escola, currículo, ensino, aprendizagem e avaliação, elaboradas à luz das áreas de saber que auxiliam na compreensão do fenômeno educativo, como os fundamentos filosóficos,

psicológicos, sociológicos, históricos, antropológicos e econômicos da educação. “É nesse sentido que a escola pode ser concebida como instância de formação, que envolve cotidianamente as dimensões pedagógica e didática, mas que implica questões de ordem psicológica, sociológica, histórica e filosófica” (Veiga, 2012, p.34).

Portanto,

Toda organização precisa de um plano de trabalho que indique os objetivos e os meios de sua execução, superando a improvisação e a falta de rumo. [...] O projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2013, p. 345).

Para Veiga (2011, p. 11), o PPP caracteriza-se por:

[...] a) ser um processo participativo de decisões; b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições; c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo; d) explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

Neste movimento, conforme Neves (1995) no PPP deverão estar presentes os indicadores para avaliar quais são as condições (físicas, materiais, financeiras, humanas), necessidades e expectativas para a realização de um trabalho de qualidade social e de sentido para a escola.

Para melhor conhecer o PPP torna-se necessário situá-lo no contexto global em que se insere, posto que não é possível analisar os fenômenos educativos isolados da conjuntura histórica em que estes estão inscritos (Gadotti, 2009).

Em conformidade com a literatura que trata da educação na atualidade, se evidenciam que o PPP tem sido tratado como instrumento de política educacional, no contexto das transformações sociais, políticas, econômicas, éticas e culturais verificadas a partir das últimas décadas do século XX,

apontando para redefinições da escola e sua gestão, sobretudo de suas finalidades educativas.

E ainda sabe-se que

Até muito recentemente a questão da escola limitava-se a uma escolha entre tradicional e moderna. Essa tipologia não desapareceu, mas não responde a todas as questões atuais da escola. Muito menos à questão do seu projeto. A crise paradigmática também atinge a escola e ela se pergunta sobre si mesma, sobre seu papel como instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, caracterizada pela globalização da economia, das comunicações e da cultura, pelo pluralismo político e pela emergência do poder local (Gadotti, 2009, p. 36).

Desse modo, para compreender a exigência da construção do PPP, no âmbito das reformas educacionais que se verificaram no Brasil a partir da década de 1990 e, ao mesmo tempo, apreender o significado de termos como autonomia, participação e gestão democrática, são importantes reconhecer e refletir sobre a atual configuração do ato de planejar na escola.

Assim, em relação ao Planejamento Escolar o PPP, destacamos que esse instrumento deve ser objeto de reflexão e construção por parte de sua equipe pedagógica e seus professores e que deverá incluir a previsão das atividades didáticas, face aos objetivos oriundos dos PCN, se se caracterizando como um meio para programar as atividades docentes, mas também para refletir sobre a prática.

Para além desses registros o PPP traz o marco regulatório de um projeto político pedagógico, tais como o situacional, o procedimental e o atitudinal além de um Plano de Ação especificam para esta escola no qual propõe Metas e Ações que contemplem as fragilidades observadas durante a construção do mesmo, tais como: Atividades Recreativas que envolvam a comunidade do entorno da escola, especificamente as famílias dos alunos, convocando-os a participarem das programações escolares que visam à construção e valores éticos e morais que além de elevar os índices de aprendizagem contribuam para a convivência pacífica em sociedade (Presidência da República, 1997).

Estes são os marcos regulatórios da educação básica no Brasil que estão contidos na Constituição de 1988, na LDB nº. 9.394/96 e no PNE 2014-2024.

1.6.2 Plano de Ensino

Todo planejamento educacional deve dar origem a um Plano de Ensino que para além de estar correlacionado com o PPP, atenda as orientações da LDB nº 9.394/96 e as diretrizes que norteiam a proposta curricular da escola que é organizada pela equipe pedagógica do município, assim o Plano de Ensino, tem sua dimensão legal de acordo com o Art. 13 da LDB, no qual está contido;

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III – Zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV – Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V – Ministras os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional (Presidência da República, 1996).

Gandin (2007) entende que a construção do Plano de Ensino requer conhecimento prévio do PPP da escola, por ele orientar para fazê-lo, como fazer, quando fazer, com o quê fazer e com quem fazer servindo de diretriz para as ações educacionais do docente através da formalização dos diversos momentos do processo de planejamento. Por outro lado, é o Plano de Ensino que auxilia na organização do tempo e materiais utilizados no planejamento, permitindo a avaliação do processo de ensino e aprendizagem, pressupondo a reflexão da práxis pedagógica.

O Plano de Ensino para Turra et al. (1995) é a especificação do planejamento curricular, sendo desenvolvido a partir da ação do professor e compete a ele definir os objetivos a serem alcançados, desde seu programa de trabalho até eventuais e necessárias mudanças de rumo, o conteúdo da matéria, as estratégias de ensino e de avaliação e agir de forma a obter um retorno da aprendizagem de seus alunos no sentido de redirecionar sua matéria.

Turra et al.(1995) destaca que,

[...] o professor que deseja realizar uma boa atuação docente sabe que deve participar, elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade para atender, em classe, seus alunos. Pelo envolvimento no processo ensino-aprendizagem, ele deve estimular a participação do aluno, a fim de que este possa, realmente, efetuar uma aprendizagem tão significativa quanto o permitam suas possibilidades e necessidades. O planejamento, neste caso, envolve a previsão de resultados desejáveis, assim como também os meios necessários para alcançá-los. A responsabilidade do mestre é imensa. Grande parte da eficácia de seu ensino depende da organicidade, coerência e flexibilidade de seu planejamento (p.45).

Já Libâneo (2005) prevê que os objetivos específicos estabelecidos no Plano de Ensino devem sugerir: i) conhecimentos a serem aprendidos pelos alunos no sentido determinado pelos objetivos; ii) procedimentos e recursos de ensino que estimulam, orientam e promovem as atividades de aprendizagem; iii) procedimentos de avaliação que possibilitem a verificação, a qualificação e a apreciação qualitativa dos objetivos propostos, cumprindo pelo menos a função pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle no processo educacional.

Assim, esse plano deve conter a ementa da disciplina, a justificativa da disciplina em relação aos objetivos gerais da escola e do curso, os objetivos gerais, os objetivos específicos, o conteúdo (com a divisão temática de cada unidade), o tempo provável (número de aulas do período de abrangência do plano), o desenvolvimento metodológico (métodos e técnicas pedagógicas específicas da disciplina), os recursos tecnológicos e as formas de avaliação.

Gandin (2007) reforça que o plano de ensino é um documento que serve de instrumento de trabalho de modo amplo.

Neste sentido:

- i) é o organizador de referência para o processo de ensino-aprendizagem que ocorrerão durante um curso.
- ii) deve possuir estreita relação com o Plano de Curso para garantir a coerência e integração de ações.
- iii) deve ser construído com base no contexto real considerando as necessidades e possibilidades dos alunos;
- iv) deve mostrar-se flexível e aberto, permitindo os ajustes sempre que necessário;
- v) deve ser executável em um determinado tempo, com visibilidade para o processo e o cronograma.
- vi) deve acompanhar o trabalho docente todo o tempo, não é um documento "entregue" no início do módulo e arquivado (Gandin, 2007, p. 34).

Para o referido autor, o plano de ensino envolve três momentos: 1) A visualização do todo, da unidade total, ainda de forma imprecisa, indiscriminada, mais ou menos nebulosa, mas contendo potencialmente vários enfoques; 2) A análise do todo em seus elementos integrantes, em busca da descoberta das relações existentes entre os mesmos; 3) À volta ao todo, por meio da compreensão das relações existentes entre os elementos que o compõem.

O primeiro momento objetiva introduzir os estudantes na unidade de ensino estabelecendo uma conexão com suas experiências anteriores com o propósito de despertar o interesse do aluno e criar uma atitude de engajamento e compromisso, o professor pode falar acerca dos conteúdos que serão estudados, se relacionando com as experiências anteriores da classe e conferindo um sentido prospectivo em termos da validade e utilidade dos mesmos.

Na fase de desenvolvimento da unidade, a ênfase recai no estudo das partes que compõe o todo, isto é, no estudo do tema central que para isto, é dividido em sub-tópicos, ou sub-temas, ou subunidades. Constituindo elementos de um todo, o aluno deve ver a relação em cada subunidade ou subtema com a unidade inteira, pois demasiada individualização pode levar à perda da ideia do todo.

Na fase de integração, como o próprio nome diz, há uma volta à totalização. O aluno se envolve num processo de trabalhar com elementos, partes, combiná-los para que constituam uma configuração ou estrutura não claramente percebida antes. Do plano de ensino resultará, ainda, o plano de aula, onde o professor vai especificar as realizações diárias para a concretização dos planos anteriores.

1.6.3 Plano de Aula

Libâneo (2005) infere que o plano de aula é um detalhamento do plano de ensino. As unidades e subunidades (tópicos) que foram previstas em linhas gerais são agora especificadas e sistematizadas para uma situação didática real. A preparação de aulas é uma tarefa indispensável e, assim como o plano de ensino, este deve resultar em um documento escrito que servirá não só para orientar ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano.

Na elaboração de um plano de aula, Menegolla & Sant'Anna (1998) inferem que deve-se levar em consideração que a aula é um período de tempo variável. Dificilmente completamos em uma só aula o desenvolvimento de uma unidade ou tópico de unidade, pois o processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma sequência articulada de fases: i) preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; ii) desenvolvimento da matéria nova; iii) consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); iv) aplicação e avaliação.

Em continuação, os autores citados destacam que na preparação de aulas, o professor deve rever os objetivos gerais da matéria e a sequência de conteúdo do plano de ensino. Não pode esquecer que cada tópico novo é uma continuidade do anterior, sendo necessário considerar o nível de acolhimento dos alunos para a nova aula.

Trata-se de organizar um conjunto de noções básicas em torno de uma ideia central, formando um todo significativo que possibilite ao aluno percepção clara e coordenada do assunto em questão. Ao mesmo tempo em que são listadas as noções, conceitos, ideias e problemas, é feita a previsão do tempo necessário, que não é definitiva, pois poderá ser alterada no momento de detalhar o desenvolvimento metodológico da aula.

Em relação a cada tópico, Menegolla & Sant'Anna (1998) destacam que o professor deverá redigir um ou mais objetivos específicos, tendo em conta os resultados esperados na assimilação de conhecimentos e nas habilidades a serem desenvolvidas.

Estabelecer os objetivos de ensino é uma tarefa importante pois deles vão depender os métodos e procedimentos de transmissão e assimilação dos conteúdos e as várias formas de avaliação (parciais e finais) (Menegolla & Santa'Anna (1998).

Segundo Gonsalves (2003) o desenvolvimento metodológico será desdobrado nos seguintes itens, para cada assunto novo: i) preparação e introdução do assunto; ii) desenvolvimento e estudo ativo do assunto; iii) sistematização e aplicação e iv) tarefas de casa.

Em cada um desses itens são indicados os métodos, procedimentos e materiais didáticos, isto é, o que o professor e alunos farão para alcançar os objetivos. Em cada um dos itens mencionados, o professor deve prever formas de verificação do rendimento dos alunos. Precisa lembrar que a avaliação deve ser feita no início (o que o aluno sabe antes do desenvolvimento da matéria nova), durante e no final de uma unidade didática.

A avaliação para Hoffmann (2009) deve conjugar várias formas de verificação, podendo ser informal, para fins de diagnóstico e acompanhamento do progresso dos alunos, formal para fins de atribuição de notas ou conceitos. Os momentos didáticos do desenvolvimento metodológico não devem ser rígidos. Cada momento deve ter duração de tempo de acordo com o conteúdo, com o nível de assimilação dos alunos, embora tenhamos um tempo de duração das aulas padronizado em 50 minutos.

Às vezes, o professor se detém com a exposição oral do assunto ou com exercício de fixação da aprendizagem. Entretanto, se os alunos não dispõem de pré-requisitos bem consolidados, a decisão do professor deve ser outra, como mais tempo para garantir uma base inicial de preparo através da recapitulação, pré-testes de sondagem e exercícios, destaca Couto (2007).

Pimenta (2008) destaca que o êxito dos alunos não depende unicamente do professor e do seu método de trabalho, pois a situação de ensino e aprendizagem envolve fatores de natureza social, psicológica, o clima geral da escola. Entretanto, o trabalho docente tem um peso significativo ao proporcionar condições efetivas para o êxito escolar dos alunos.

Com vistas ao enquadramento teórico do tema de nossa dissertação traçamos um panorama histórico, político e pedagógico da origem do planejamento no contexto educacional brasileiro, com vistas a compreensão do entendimento do conceito de administração e gestão escolar, tendo nessa reflexão sido possível perceber que o planejamento não pode ser um recorte no contexto escolar na medida em que o mesmo está presente desde as primeiras reflexões sobre a escola democrática nos primórdios da república brasileira.

CAPÍTULO II – PROBLEMA E OBJETIVOS

Para que seja viável todo trabalho acadêmico carece de ser problematizado, dessa forma o problema que nos orienta nessa investigação, está descrito a seguir;

2.1 PROBLEMA

Como se desenvolve o planejamento enquanto práxis pedagógica em uma escola de ensino fundamental no município de Santa Luzia-Maranhão?

Mediante nossos questionamentos iniciais e as reflexões teóricas já consubstanciada, podemos elencar os nossos objetivos.

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo Geral:

Analisar na práxis pedagógica do coletivo dos professores em uma escola do município de Santa Luzia-Maranhão e as formas de planejamento que a suportam.

2.2.2 Objetivos Específicos:

- Conhecer as orientações legais que normatizam a práxis pedagógica dos professores na perspectiva do planejamento participativo.
- Conhecer a relação entre o planejamento desenvolvido e os anseios da comunidade local.
- Caracterizar o(s) tipo(s) de planejamento desenvolvido na práxis pedagógica dos professores das escolas do município de Santa Luzia-Maranhão.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

3.1 O LOCAL DA PESQUISA

O lugar da pesquisa é uma escola da rede municipal situada no município de Santa Luzia-Maranhão. Esta localidade foi originalmente habitada pelos índios pertencentes à tribo Guajajaras das Aldeias Cumpridas e Batatal. A denominação de Santa Luzia foi dada pelo João Vaqueiro um dos primeiros habitantes da região, em homenagem a uma imagem que trazia conseqüência e da qual era devoto. A localidade evoluiu com a exploração da agricultura e hoje é um município emancipado pela Lei Estadual nº 1.908, de 17 de dezembro de 1959.

3.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E PERFIL DA POPULAÇÃO ESTUDADA

A Unidade Integrada Dra. Olga Bento, apesar de fazer parte da Secretaria Municipal de Educação de Santa Luzia, está localizada na Chapada do Seringal na Rua do Cajueiro s/nº, na Vila do Incra, Município de Santa Luzia-Maranhão. Esta escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, foi fundada em 2003, possui 15 salas de aula, 493 alunos, 36 professores.

A escola é mantida através dos recursos públicos oriundos do Plano Desenvolvimento da Educação (PDE), do Programa Dinheiro Diretos na Escola - PDDE e da Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Seu quadro de professores está licenciado conforme exigências legais, porém alguns estão em cursos de pós-graduação em nível de mestrado, atuando no ensino infantil e fundamental do 1º ao 9º ano. É visível na escola encaminhamentos pertinentes a se tornar uma escola inclusiva conforme preceitua a LDB nº. 9.394/96.

Na escola existem espaços destinados a todos os setores que ali funcionam como salas de direção, de professores, de aulas, laboratório de informática, biblioteca, sala de atendimento educacional especializado (AEE), almoxarifado, banheiros, cantina e área de lazer, além de uma sala destinada ao desenvolvimento de programas específicos para melhoria da qualidade da educação.

Em relação aos equipamentos a escola possui catorze computadores para uso do desenvolvimento das tecnologias digitais com seus alunos, duas televisão, um DVD, um *datashow*, uma impressoras, dois microfones e caixas de som, um fogão industrial e outros móveis e utensílios destinados à merenda escolar que é fornecida aos alunos em todos os turnos de ensino.

Segundo os registros encontrados no PPP da escola, e informações obtidas durante nossa estada em campo, esta escola recebe verbas estaduais oriundas do Plano de Desenvolvimento da Educação Integral (PDEI) que é destinada a manutenção dos bens destinados a melhoria da qualidade da educação, que se traduzem em pontos fortes no âmbito escolar tais como, uma educação de qualidade e um ensino voltado para a construção a cidadania e a formação integral.

No entanto, existem pontos fracos tais como: baixa participação das famílias na escola, evasão escolar principalmente no turno noturno, vandalismo na escola que se traduz por destruição dos móveis e pichação das paredes da sala de aula, pouca atenção à formação continuada dos professores da educação infantil e no AEE, inexistência de um auditório e de um refeitório .

Na escola, de dois em dois meses, organiza-se o planejamento geral com todos os professores, supervisor e gestora, onde costuma haver uma reunião geral para em seguida fazer-se o planejamento individual. Esse costuma ser em um único dia antes do início das aulas, porque essa é uma das escolas do município identificada como de pequeno porte e a maioria dos professores são do Município de Arame-Maranhão, cidade vizinha que fica há 28 km para chegar até Vila do Incra, local originário da escola no Município de Santa

Luzia-Maranhão, por isso os professores passam o dia todo na escola, nesse dia a escola oferece almoço e lanche aos professores. Após esse dia cada professor faz o planejamento semanal no seu dia específico de planejamento na escola, que já está previsto em seu horário de trabalho semanal.

A escola não possui professores especializados em planejamento, sendo comum a improvisação onde cada um faz o planejamento do seu jeito ou copia dos outros colegas professores, planos amarelados pelo tempo e desconectados da realidade mais recente.

Não há na escola uma trabalho de fiscalização ou de acompanhamento por parte de uma equipe pedagógica para saber como está sendo feito o planejamento tudo fica a critério do bom senso ou da medida de cada professor. Muito embora, a escola esteja sempre desenvolvendo projetos escolares com culminâncias socializadas com a comunidade. Após cada bimestre os professores se reúnem para realizar o Conselho de Classe, onde é discutido o desenvolvimento escolar dos alunos, observamos que a função do Conselho Escolar é a primeira vista acompanhar o desenvolvimento cognitivo do aluno e comunicar as famílias seu desempenho.

Quanto ao PPP, embora exista e colocamos em Anexo nesse trabalho, ele não nos dá a dimensão de uma proposta pedagógica da escola, seja porque nem elenca os objetivos educacionais a serem atingidos ou as sugestão de ideias práticas para conduzir as atividades nele mencionadas.

Analisando o PPP da escola, lugar da investigação, identificamos que na apresentação do mesmo está definido um entendimento de sua equipe sobre o que seja o PPP, quando destaca: “é um documento que configura a identidade da escola, com medidas que definem seus pressupostos, suas finalidades educativas e as diretrizes da proposta pedagógica da instituição” (PPP da Unidade Integrada Dra. Olga Bento, 2015-2016). Embora em sua essência não apresente tais pressupostos. Pareceu-nos que o PPP se constitui em um mero documento a ser apresentado e não a ser norteador do caminhar da escola. Esta escola tem um quadro de profissionais composto de

uma Gestora Geral, um gestor adjunto, trinta e seis professores, uma coordenação pedagógica e três profissionais para serviços diversos (AOSD).

3.3 OS PARTICIPANTES

Participaram na investigação os dois gestores, quinze professores e um coordenador pedagógico da escola. Enquanto que aos gestores e ao coordenador pedagógico foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais, aos professores foi aplicado um questionário. Para além de cinco perguntas de respostas fechadas, o questionário destinado aos professores integrou cinco questões de resposta aberta, o que nos permitiu compreender as suas posições relativamente às respostas dadas bem como as suas perspetivas em relação ao tema em análise. Obtivemos no PPP as informações a respeito do coletivo de professores, que seguem:

Tabela 1- Coletivo de professores da Escola Olga Bento

	Não responderam	9%
Idade	Até 30 anos	32%
	De 31 a 35 anos	18%
	De 36 a 40 anos	36%
	Maior de 40 anos	5%
Gênero	Feminino	45%
	Masculino	50%
	Não responderam	5%
Graduação	História	24%
	Matemática	19%
	Pedagogia	19%
	Letras	14%
	Geografia	9%
	Filosofia	5%
	Biologia	5%
	História e Letras	5%
Tempo de experiência acadêmica	Não responderam	9%
	< 10 anos	41%
	De 11 a 20 anos	45%
	> 21 anos	5%

Fonte: Produção da autora

Como podemos observar a maioria dos professores tem bastante tempo de experiência docente, em relação ao gênero estão relativamente compatíveis, possuem formação acadêmica de licenciatura nas diversas disciplinas que lecionam e em relação a faixa etária estão em sua maioria entre 36 a 40 anos.

Para participarem da pesquisa os mesmos assinaram um documento de concordância de livre vontade e consentimento, com o conhecimento prévio de que poderiam desistir a qualquer momento.

Com a finalidade de mantermos os participantes incógnitos não identificamos nenhum dos elementos das equipes de gestão e dos professores referindo-nos a eles com o uso de letras alfabéticas maiúsculas em ordem crescente. Desse modo, garantimos o nosso compromisso ético para com os participantes e suas escolas.

3.4. TIPO DE INVESTIGAÇÃO

Uma pesquisa científica não pode ser realizada sem orientação metodológica e com isso entende-se que seu trilhar se baseia em um determinado planejamento antes de ser executada. Isso se faz através de um documento escrito que se denomina “projeto de pesquisa”(Rudio, 2010).

Para Lakatos & Marconi (2010) a qualidade do projeto de pesquisa se dará através de suas leituras que servirão como base para constituir o todo e as partes individualizadas. Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo proposto traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do pesquisador.

Conforme Bogdan & Biklen (1994) a abordagem metodológica aqui descrita é de cunho qualitativo, privilegiando-se o método do estudo de caso (Yin, 2005) para a compreensão de fenômenos sociais a partir de um contato direto com os sujeitos em seu próprio ambiente escolar, o que seguindo o autor citado possibilita a recolha de dados ricos em pormenores descritivos e únicos do “caso”.

Yin (2005) destaca que no estudo de caso o investigador analisa o “como” e o “porque” as coisas acontecem daquela forma e não de outra forma, questões que irão explicar o “caso” durante o tempo que durar a investigação.

Para Alves (1991), é corrente na literatura a orientação de que a metodologia por excelência para o estudo de caso é a qualitativa, no entanto, destaca que a oposição entre qualitativo e quantitativo deve “ser descartada, pois a questão é de ênfase e não de exclusividade”. Dessa forma, alguns dados quantitativos, como fonte e suporte para a análise qualitativa, serão, quando necessário, devidamente considerados.

Segundo Minayo (2008), as pesquisas qualitativas trabalham com significados, motivações, valores e crenças, que não podem ser reduzidos às questões qualitativas, pois dão conta de noções muito particulares. No entanto os dados quantitativos e qualitativos acabam se complementando dentro da pesquisa.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994), os investigadores qualitativos devem frequentar os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser mais bem compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.

Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registos oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. Os mesmos autores fazem ainda a seguinte pergunta: quais as circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado.

Comungando com a mesma ideia, o antropólogo Geertz (1973), afirma que,

se a interpretação consiste na construção de uma leitura dos acontecimentos, então, divorciá-la do que se passa em determinado momento com as pessoas e o tempo em que acontecem os fatos, fazem, ou sofrem, dentre a vastidão de acontecimentos do mundo é o mesmo que divorciá-la das suas aplicações, tornando-a oca (p.59).

Esta pesquisa se enquadra dentro do paradigma de pesquisa qualitativa, partindo do pressuposto de que o investigador irá interpretar nas falas dos inquiridos seu entendimento sobre o planejamento escolar como práxis pedagógica, sendo nossa meta a interpretação dos fatos, portanto, “não existe a intenção de criar generalizações a partir de uma quantificação” conforme Pinto (2004) tem orientado.

3.5 TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

A coleta dos dados desta investigação teve-se no uso da entrevista, do questionário e da observação de campo além da análise dos documentos oficiais pertinentes ao tema tratado. Chizzotti (2006) nos diz que “a observação estruturada ou sistemática consiste na coleta e registro de eventos observados que foram previamente definidos”. Isso significa que o investigador deve elaborar um caderno de campo no qual fará o registro das observações relativas ao comportamento das pessoas em situação objetiva. Apoiando-nos nessa premissa organizaremos nosso “caderno de campo”, no qual registraremos das escolas todas as nossas observações coletadas durante a nossa estadia no campo de investigação (Apêndice).

Vale (2000), destaca que a observação é a melhor técnica de recolher os dados do indivíduo em atividades, em primeira mão, “porque permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz” (Bogdan & Biklen, 1994). É uma oportunidade de o pesquisador verificar se há de fato coerência entre o discurso e a prática efetiva.

O observador conforme destaca Minayo (1994) é um sujeito ativo que faz parte integrante do processo de observação, pois influi e é influenciado pelas características do meio onde se move. “O observador está em relação face a face com os observados e, ao participar da vida deles, no seu cenário cultural, colhe dados” (p. 94). Nesta condição, este se encontra exposto ao erro, como qualquer outro ato de observar, a observação, que poderá estar associada a influências internas e ou externas ao ambiente investigado. Se o observador

fizer parte do contexto observado, o mesmo pode modificar ou ser modificado pelo contexto.

A opção pelo instrumento questionário com questões fechadas e abertas deve-se ao fato de se querer dar liberdade ao respondente para este se poder exprimir livremente mediante um “guião” estruturado. Além da análise documental, aplicamos questionários aos professores, a fim de compreender o objeto investigado.

Os questionários nos ajudaram a transformar em dados a informação diretamente recolhida das pessoas (sujeitos da investigação). Estes instrumentos constituiu-se em evidências, que Tuckman (2012) denomina as experiências das pessoas.

O uso dos questionários em pesquisas qualitativas é importante embora sejam ainda polêmicas as discussões acadêmicas sobre o uso desse instrumento, pois se trata de um procedimento de coleta de informações que, às vezes, por conta de sua utilização e análise, não traz os resultados que seriam desejáveis. Cabe aos pesquisadores que fazem uso de questionários em suas investigações explicitarem as regras e pressupostos teóricos e metodológicos que norteiam seu trabalho, de modo a possibilitar um melhor aproveitamento desse instrumento e a confiabilidade em sua pesquisa.

Paralelo ao processo dos questionários, buscamos outras informações necessárias para a complementação do trabalho em Laville & Dionne (1999), quando dizem que os dados levantados são “dados brutos”, isto porque não dá para o pesquisador fazer quase nada ainda. Os dados coletados não falam por si só, cabe ao pesquisador fazer a verificação, confrontar com o quadro teórico, estudar os dados para proceder à análise e chegar às conclusões da pesquisa.

Tuckman (2012) recomenda que os investigadores não devam se afastar do “guião”, seja na entrevista ou no questionário, embora alguns desses roteiros possam permitir a flexibilização no momento da aplicação dos mesmos.

Entendemos que na análise documental o ponto de partida da pesquisa não é a análise de um documento, mas a formulação de um questionamento

ao documento, pois o mesmo só nos dirá aquilo que quisermos saber através dele. A problematização das fontes é fundamental porque elas não falam por si, mas são testemunhas, vestígios que respondem a perguntas que lhes são apresentadas. Segundo Lopes & Galvão (2001, p. 26), “[...] o que determina o que são as fontes é exatamente o [...] problema problematizado”, orientam as autoras. O Em seguimento as autoras referidas destacam que o documento seja ele oficial ou particular é resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, feito por alguém, relatando a história da época, da sociedade e também das épocas sucessivas durante as quais continuou a existir.

Em nossa investigação trabalhamos com documentos oficiais tais como leis, decretos, pareceres e diretrizes relacionados com a educação brasileira, e também com a documentação produzida nas escolas investigadas, tais como diários de classe, mapas de avaliação, atas de conselho de classe e o projeto político pedagógico.

Lincoln & Guba (1985), ao se referir a coleta de dados, nos diz que a recolha das informações devem ser interrompidas quando os depoimentos começarem a se tornar repetitivos, pois nesta etapa, estes autores dizem que se atingiu o “ponto de saturação”. Por isso o pesquisador deve concluir a coleta de dados por considerar suficiente no âmbito daquele assunto estudado naquele campo de investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

Para Laville & Dionne (1999) os dados precisam ser preparados para se tornarem utilizáveis na construção dos saberes, cabendo ao pesquisador organizá-los, descrevê-los, transcrevê-los, ordená-los e agrupá-los para chegar aos resultados que contribuiriam para a construção do texto de conclusão da pesquisa.

Vale destacar que gostaríamos de ter tido acesso aos planos de aulas feitos pelos professores, no entanto não nos foram disponibilizados durante o tempo de estada na escola, embora por diversas vezes tenhamos solicitado aos professores e ao gestor, bem como ao coordenador pedagógico, nenhum desses sujeitos implicados no contetxo da escola nos deram retorno.

3.6. TÉCNICA DE TRATAMENTO DOS DADOS

Relativamente ao método utilizado na presente investigação, optamos pelo método indutivo por ser o mais recomendado neste tipo de estudos, uma vez que, partindo do contexto investigado pudéssemos alcançar as respostas aos nossos questionamentos e fundamentá-las à luz da teoria que utilizámos.

A classificação da toda a informação recolhida foi realizada com o auxílio de uma categorização que obedeceu aos objetivos do estudo e que conjugou diferentes unidades de análise. Foi através dessas unidades de análise que procedemos à triangulação da informação para dar resposta às questões orientadoras e, por fim, filtrarmos criticamente a problemática estudada com os elementos conceituais que fundamentaram o estudo.

Esta fase correspondeu ao processo de interpretação do material recolhido, em que se começamos a cruzar informações provenientes de diferentes fontes. A este respeito, Gil (2007, p. 64) afirma que se trata de uma “interpretação dos resultados encontrados na pesquisa para fazer a correlação destes com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de saberes prévios”.

Para Moraes (2003), trata-se de confrontar toda a informação pertinente que seja obtida pelas mais variadas fontes de dados, como por exemplo as notas de campo, que foram registradas durante o período em que ocorreu a observação ou os dados obtidos através de questionários e/ou de entrevistas:

esse momento permite aproximar todo conjunto de produtos derivados da pesquisa e que expressam o discurso oriundo da observação, dos registros de campo, dos questionários e das entrevistas, que podem ser descritos com uma multiplicidade de significados em correspondência aos pressupostos teóricos de cada leitor (p. 193).

Este é o momento, no qual os resultados ‘falam por si’ e os relacionamos com a literatura do quadro teórico, identificado por André (1983) como aquele que permite avançar com as diversas questões encontradas na pesquisa, num movimento constante de ‘ir e vir’, desde a abordagem

conceptual da literatura para a construção das questões iniciais até ao cruzamento da informação recolhida para se encontrar um resultado fruto da recolha de todos os dados pertinentes ao processo investigativo, decorrente de múltiplos pontos de vista, no entanto, corporificado no contexto de uma investigação qualitativa.

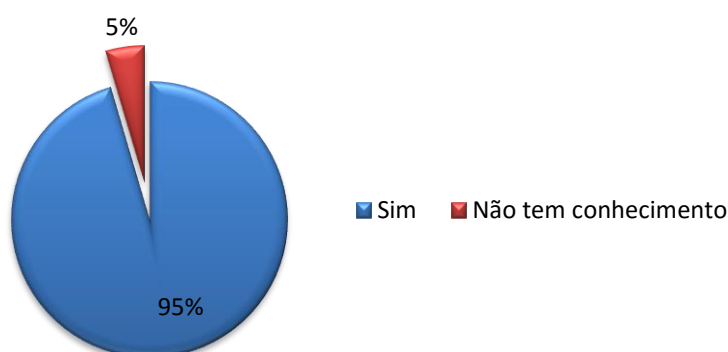
Sendo assim, podemos destacar que utilizando diversos instrumentos, já descritos, analisamos as informações obtidas utilizando a triangulação metodológica de dados que para Denzin & Lincoln (2006) é a exposição simultânea de realidades múltiplas, refratadas.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este foi o momento de verificarmos se os resultados encontrados eram os esperados. Os dados foram preparados para se tornarem utilizáveis na construção dos saberes conforme explicitam Laville & Dionne (1999). Em relação ao questionário aplicado a uma parcela do coletivo de professores, obtivemos os resultados a seguir:

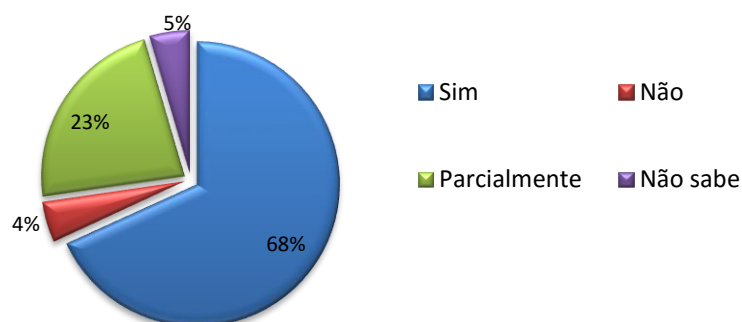
Quando questionados se a escola em que atuam possui PPP, 95% do universo de quinze professores responderam de modo positivo e apenas 5% responderam não ter conhecimento sobre a existência do PPP na escola. Tivemos oportunidade de ler e analisar o PPP da escola investigada e concluímos pela existência de fragilidades na construção do mesmo quando não apresenta consonância com as orientações do MEC e nem nas orientações dos teóricos especialistas na área, os quais foram citados na discussão teórica desse trabalho. No quadro a seguir apresentamos estatisticamente os resultados encontrados com essa pergunta:

Gráfico 1 - Escola possui PPP?



Na questão sobre a participação da comunidade escolar na construção coletiva do PPP, 68% dos professores questionados, responderam de modo afirmativo, 23% disseram que houve participação da comunidade escolar de modo parcial, 5% não souberam responder e 4% respondeu que não houve participação da comunidade escolar na produção do PPP.

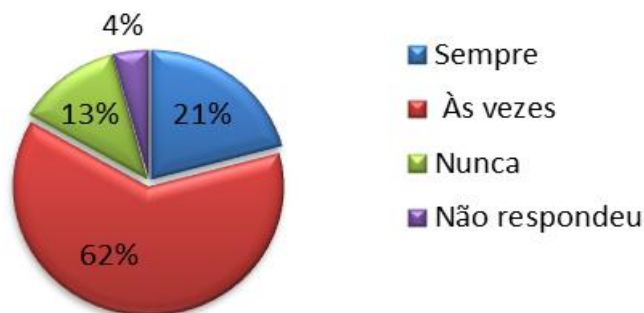
Gráfico 2 – O PPP foi produzido com a participação da comunidade escolar?



Existe uma correlação aproximada entre a pergunta anterior e esta pergunta, principalmente no que diz respeito da existência do PPP por parte dos professores inquiridos.

A seguir temos as respostas dadas a respeito do significado do PPP para a comunidade escolar, bem como seu caráter norteador do processo de ensino e aprendizagem escolar da qual obtivemos o resultado a seguir:

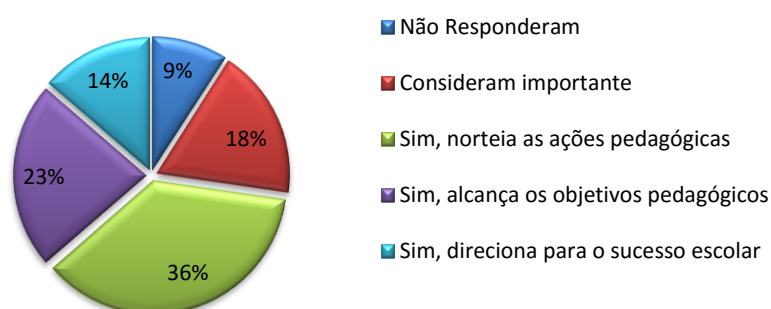
Gráfico 3 – O PPP é norteador das ações educativas desenvolvidas no ambiente escolar



Na questão sobre a importância do PPP nas ações educativas desenvolvidas no ambiente escolar, 62% responderam que às vezes esse documento é norteador, 21% que sempre é norteador das ações educacionais, 13% que o PPP não é norteador das ações educacionais e 4% não respondeu. Não podemos descartar os 13% dos respondentes quando afirmam que o PPP não é documento norteador das ações educativas e esse posicionamento pode ser corroborado com as anotações de campo quando alguns professores dizem que planejam de forma isolada e aleatória, como sempre fizeram e deu certo.

Sobre a importância do PPP no sucesso escolar e os motivos que podem corroborar essa premissa, 36% responderam que é importante, porque norteiam às ações pedagógicas, 23% responderam que é importante, porque alcançam os objetivos pedagógicos, 18% consideraram importante, 14% responderam que é importante, porque direciona para o sucesso escolar e 9% não responderam. É recorrente a existência de um percentual que não valoriza o PPP como o documento orientador do processo educativo.

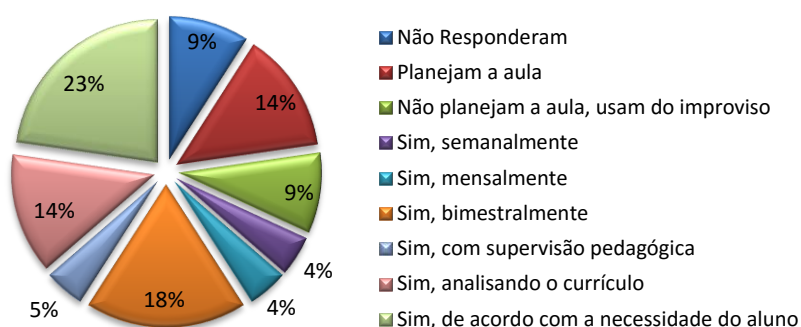
Gráfico 4 – O PPP é importante para o sucesso escolar? Por quê?



Na questão sobre se o professor planeja as aulas ministradas no cotidiano e o modo que realiza este planejamento, 23% responderam que planejam de acordo com a necessidade do aluno, 18% planejam bimestralmente, 14% responderam simplesmente que planejam e outros 14% planejam analisando

o currículo, 9% não responderam, outros 9% não planejam e usam do improviso, 5% planejam com supervisão pedagógica, 4% planejam mensalmente e outros 4% planejam semanalmente.

Gráfico 5 – Planeja as aulas ministradas no cotidiano? Como?



Se compararmos estes percentuais com os registros de campo, veremos que a ideia de planejamento presente entre os professores desta escola ainda precisa ser aprofundada, existe uma pulverização de entendimentos sem uma base teórica orientada e isso causa certa fragilidade no ato de planejar a práxis pedagógica na escola.

Uma característica do planejamento que é apresentada por Vasconcelos (2000, p. 43) é de que o planejamento é “[...] o processo de reflexão, de tomada de decisão (...) enquanto o processo, ele é permanente”. Sendo assim, o planejamento não é visto como algo estático, mas constante, contínuo enquanto processo, sendo que esse processo exige dos professores um momento específico para a organização de ideias, a criação de estratégias na intenção de verificar o grau de compreensão que os alunos apresentam das informações compartilhadas nas aulas.

Conforme as palavras de Vasconcelos (2000) planejar é criar possíveis soluções capazes de resolver problemas diagnosticados ou concretizados. Em se tratando de ensino/aprendizagem, o planejamento significa sondagem de várias situações que envolvem o educando; estudo detalhados dessas situações; formulação de material didático que o possibilitam transportar-se

da sala à situação vivenciada por ele, garantindo a valorização do saber apresentado pelo aluno na construção do conhecimento, transformando-o em sujeito ativo na construção de sua personalidade como cidadão, ser crítico, capaz de conduzir de maneira digna e coerente em qualquer situação de sua vida em sociedade.

Planejamos para saber como agir, pois, essa ação depende das situações criadas por intermédio da suposição, assim sendo a ação em si, será uma intervenção na realidade. Para tanto, é preciso imaginar situações, supor reações e planejar saídas, soluções adequadas a cada aluno levando em conta suas competências e habilidades. Sobre o assunto Vasconcellos (2000, p.18), diz,

Tal intervenção possibilitará ao professor conhecer as dificuldades que seus alunos venham a apresentar e aproximar-se mais de suas realidades, para que seu planejamento atenda essas necessidades visando alcançar seu objetivo junto aos alunos e comunidade escolar. Esse planejamento é um compromisso particular do profissional que pretende realizar uma ação e isso tem que ser contínuo.

Nesse sentido Luck (2004) nos informa que ao realizar seu planejamento, a escola antecipa de forma coerente e organizada todas as etapas do trabalho escolar, não permitindo que as atitudes propostas percam sua essência, ou seja, o seu trabalho a ser realizado tem uma sequência lógica, uma linha de raciocínio, em que o professor tem a real consciência do que ensina e quais os objetivos que espera atingir, para que nada fique disperso ao acaso.

Quando questionado sobre as considerações que são levadas em conta para o planejamento das aulas, 32% consideraram contexto e conhecimento prévio do aluno, 14% consideraram contexto e o currículo oficial, outros 14% consideraram tempo, contexto e conhecimento prévio do aluno, 9% tempo, confirmou que o conhecimento prévio do aluno e currículo oficial, outros 9% somente consideraram o conhecimento prévio do aluno e currículo oficial e outros 9% levaram em consideração tempo e contexto, 5% tempo, contexto, conhecimento prévio do aluno e currículo oficial, 4% tempo e conhecimento

prévio do aluno e outros 4% tempo e conhecimento prévio do aluno. Observamos o distanciamento que existem entre a formação profissional, suas práxis pedagógicas, e a ausência de uma base teórica substancial para o entendimento do que seja planejar para a melhoria das práxis pedagógicas do professor em situação docente na escola.

Gráfico 6 – O planejamento de suas aulas leva em consideração quais variáveis?

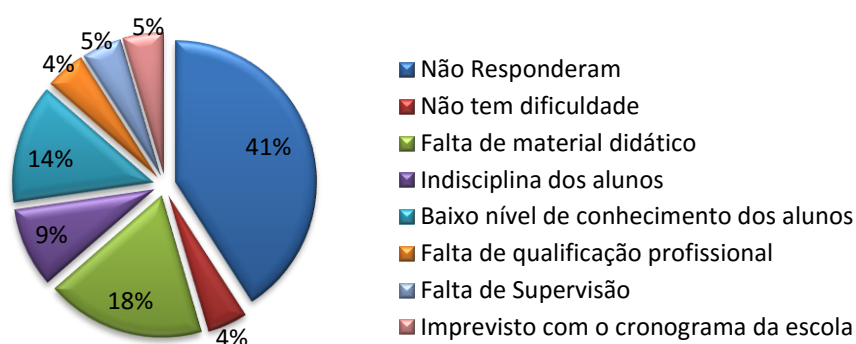


Quando questionado sobre as dificuldades em planejar as atividades de ensino e colocar o planejado em prática, 45% responderam que às vezes sentem dificuldade em planejar, 32% não sentem dificuldade de colocar em prática o planejado, 9% responderam simplesmente que sim, sentem dificuldade e outros 9% que frequentemente tem dificuldade e 5% não respondeu à questão. As dificuldades de planejar estão diretamente relacionadas com a fragilidade da teoria de base sobre o ato de planejar. Planejam “às escuras”, ou seja, não são capazes de terem uma teoria de planejamento consistente que lhe possibilite uma unidade de ação, na medida em que os objetivos de ensino são únicos, dependendo claro, das áreas de conhecimento e das orientações gerais do currículo em ação na escola.

Na questão sobre qual a dificuldade na aplicação do planejamento das aulas na prática, 41% não responderam, 18% tem dificuldade pela falta de material didático, 14% a dificuldade deve-se a baixo nível de conhecimento dos alunos, 9% por indisciplina dos alunos, 5% por falta de supervisão escolar

e outros 5% por imprevistos com o cronograma da escola, 4% por falta de qualificação profissional e outros 4% responderam não ter dificuldade.

Gráfico 7 – Dificuldades na aplicação do planejamento das aulas na prática



Existe dificuldade por parte dos professores em assumirem que não sabem planejar, ou que não sabem seguir o plano, cumprir o planejado, daí se justificar as respostas em relação a essa pergunta, como podem aplicar o planejado. Nas nossas observações de campo e registros no diário de campo foi possível registrar em um dos dias de nossa presença na escola que uma professora estava com o diário de classe, seus livros e seu planejamento dispostos na mesa. Observei que sua aula condizia com o planejamento, porém alguns alunos pareciam desatentos ao que transcorria na aula, talvez por não entender a importância do planejamento, ou melhor, o planejamento não era adequado para as características daqueles alunos. Assim, entendemos que os professores não estão habituados a seguir o planejamento, a cumprir metas construídas por eles próprios, mas que não são alcançadas.

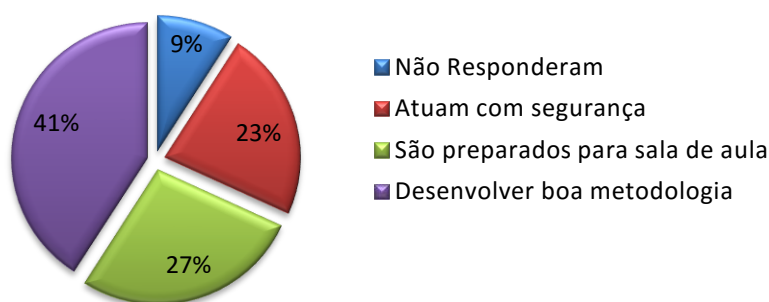
Este é um dos pontos fracos no exercício da docência em nossas escolas, a informação que deveria ser passada ao aluno sobre os objetivos dos conteúdos ministrados e sua transposição para a vida cotidiana, pois é consensual entre os teóricos da aprendizagem de que os conteúdos

ministrados na educação básica devem ser significativos para a vida cotidiana dos alunos.

Quando questionados se os professores apresentam rejeição ao planejamento de ensino, 41% que os professores não apresentam rejeição, 32% relataram consideram que apresentam rejeição, 23% que algumas vezes consideram que apresentam rejeição e 4% não respondeu. Se atentarmos para os percentuais dos que rejeitam o ato de planejar com os percentuais que dizem rejeitar algumas vezes, teremos mais de 50% dos professores desta escola que rejeitam o planejamento como uma atividade capaz de melhorar os índices de aproveitamento do ensino e da aprendizagem, são dados já esperados, em virtude da observação de campo destacar que a maioria dos professores não gosta ou não dão a devida importância do planejamento para a melhoria das práxis pedagógicas, no entanto não perguntamos a eles sobre a importância que os mesmos atribuem ao planejamento, faltou-nos essa atenção, a esse questionamento.

Quando questionados sobre as contribuições positivas do planejamento escolar, 41% destacaram que servem para desenvolver boa metodologia, 27% responderam que são preparados para sala de aula, 23% atuação com segurança e 9% não responderam.

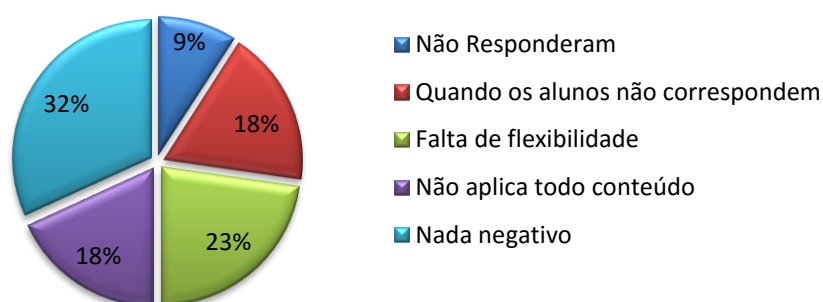
Gráfico 8 – Contribuições positivas do planejamento escolar?



Podemos inferir que os professores inquiridos até sabem de forma aleatória ou por ter lembranças da formação inicial sobre a importância do planejamento para o bom desempenho da rotina de sala de aula, no entanto, falta-lhes formação continuada que lhes possibilite aprender a planejar com uma base teórica forte e contributiva ao seu fazer docente. Assim fosse seriam mais seguros em suas práticas pedagógicas, não atuariam no vazio e certamente teriam uma nova visão do ato de planejar.

Quando questionados sobre as contribuições negativas do planejamento escolar, 32% não viram nada negativo, 23% referiram-se a falta de flexibilidade, 18% quando os alunos não correspondem e outros 18% não conseguem aplicar todo conteúdo e por isso acham que o plano atrapalha e 9% não responderam.

Gráfico 9 – Contribuições negativas do planejamento escolar?

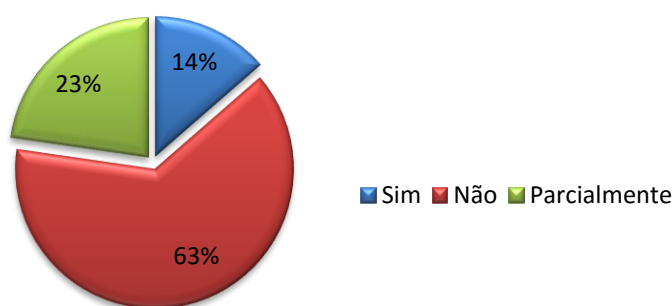


Observamos que os professores não vêem o planejamento como algo negativo, ao contrário, sabe que o ato de planejar suas aulas poderia ajudá-los na rotina escolar, no entanto faltam-lhes orientações pedagógicas para planejarem com teorias que correspondam a sua realidade escolar e socioeconômica, pois quando um percentual consistente diz que os alunos não correspondem, é certamente porque o que lhes é oferecido como ensino em sala de aula não corresponde à realidade que eles, os alunos, vivenciam no seu cotidiano social. Existe um processo de desterritorialidade entre o que

a escola ensina e o que os alunos precisam aprender para serem cidadãos dessa comunidade.

Quando questionado se planejam e aplicam o planejamento em suas aulas, 63% dos professores responderam que não, 23% responderam que planejam e aplicam parcialmente e 14% que sim, um sim que para nós ficou indefinido, pois não saberíamos dizer se este “sim” corresponde a afirmação de que planejam ou de que não planejam.

Gráfico 10 – Os professores realmente planejam e aplicam o planejado em suas aulas?



Estas respostas só corroboram as anteriores, não existe um planejamento com base teórica adequada a essa realidade escolar, o que existe é um arremedo de planejamento, um faz de conta de planejamento, para simplesmente justificar a carga horária destinada ao ato de planejar dentro do contexto educacional exigido.

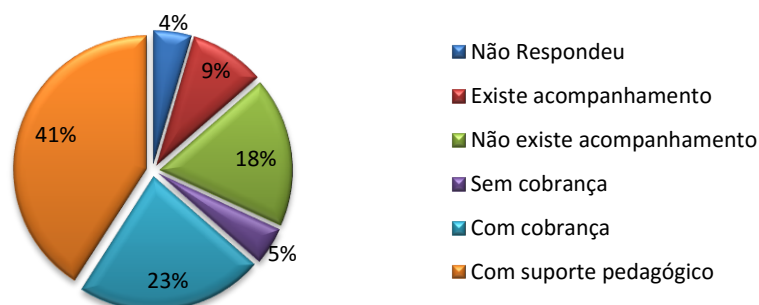
Na observação de campo podemos destacar três pontos relevantes no ato de planejar dos professores e professoras desta escola: não adequar o plano a realidade da escola e da comunidade, portanto o planejamento não tem conexão entre essa mesma comunidade e nem com os objetivos propostos no conteúdo ensinado, por outro lado os procedimentos de ensino são quase sempre as aulas expositivas, os trabalhos de grupo que se traduzem em meras copias dos alunos mais atrasados auxiliados pelos mais avançados, enfim pareceu-nos que o professor dessa escola faz de conta que ensina e os alunos fazendo de conta que aprendem.

Durante nossa permanência na escola conversamos com o professor de Filosofia sobre o seu planejamento, ele nos disse que fazia um planejamento mensal junto com os outros professores e depois individualmente organizava planos de aula semanais, “às vezes há improvisos” destacou o professor, “mas quase sempre planejamos nossas aulas”, finalizou. Esse professor está sempre alegre, risonho não demonstra aborrecimentos. Para ele a escola em si ainda não encontrou um método eficaz de despertar nos alunos o desejo de se dedicar aos estudos, um percentual menor de alunos se interessam os outros são desatentos, complementou esse professor.

Em conversa nessa mesma data com outra professora obtive informações de que os professores já desenvolveram na escola trabalhos com temas interdisciplinares com base em conteúdos integrados, “mas não houve aquele momento de sentar, discutir e planejar”, conclui a mesma.

Na questão sobre se a gestão da escola acompanha o planejamento escolar, 41% dos professores responderam que acompanha como suporte pedagógico, embora não tenham esclarecido, de qual tipo de suporte estariam falando; 23% destacou que a gestão acompanha como um ato de cobrança; 18% disseram não ter acompanhamento por parte da gestão, 9% responderam vagamente que existe acompanhamento, 5% destacou que a gestão acompanha sem cobrança e 4% não responderam.

Gráfico 11 – A gestão escolar acompanha o planejamento escolar?

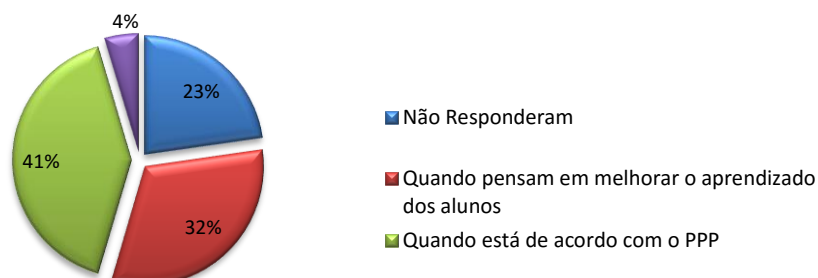


Se juntarmos os 18% que dizem não existir acompanhamento com os 28% que afirma ser um acompanhamento com cobrança teremos um percentual consistente que tende a representar a ausência de acompanhamento ao planejamento das atividades escolares nessa escola. Por outro lado, os 43% que afirmam ser este acompanhamento um suporte pedagógico, nossa observação “in loco” nos remeteu ao entendimento de que “suporte pedagógico” seria a disponibilidade da sala para a reunião de planejamento, os materiais pedagógicos necessários disponibilizados (papel, canetas, dados dos registros estudantis), formação pedagógica com alguém mais instrumentalizado e não necessariamente com a presença da gestão escolar e orientações pedagógicas necessárias a compreensão de uma práxis pedagógica norteada pelo planejamento bem orientado.

Quando solicitado que identifique em que medida o plano de aula e o plano de ensino se relacionam com o PPP, 41% dos professores responderam que é quando o plano de aula e o plano de ensino estão de acordo com o PPP, 32% disseram que é quando pensam em melhorar o aprendizado dos alunos, 23% não responderam, 4% responderam não conhecerem o PPP.

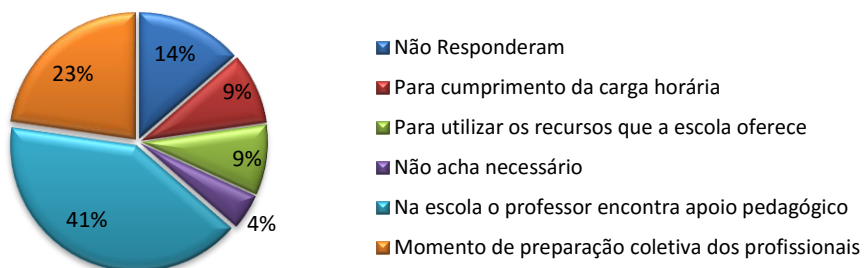
Observamos que não existe relação entre o que é ensinado na sala de aula e o que está contido no PPP, até porque este documento que deveria ser o eixo norteador do processo de ensino e aprendizagem na escola não tem uma construção consistente e pedagógica dos objetivos da educação escolar para o ensino fundamental, não apresenta as diretrizes básicas do ensino em suas diversas modalidades oferecidas, não contempla uma teoria pedagógica consistente, sendo na verdade um documento que foi feito para cumprir uma obrigação, sendo assim não poderia ter relação direta com os demais planos escolares.

Gráfico 12 – Identifique em que medida o plano de aula e o plano de ensino se relacionam com o PPP?



Quando questionados do por que e para que planejar no ambiente escolar? Obtivemos a resposta de 41% dos professores de que na escola o professor encontra apoio pedagógico, 23% disseram que é por que este é o momento de preparação coletiva dos professores, 14% não responderam, 9% destacaram que é para cumprimento da carga horária e outros 9% responderam que é para utilizar os recursos que a escola oferece e 4% não acha necessário.

Gráfico 13 – Por que e para que planejar no ambiente escolar?



Lamentavelmente nessa escola, não há um entendimento claro da importância do ato de planejar, que é visto como mera perda de tempo, conforme registros do Diário de Campo. Os professores, quase que em sua totalidade desconhecem os teóricos de planejamento como também embora tenham vivenciado em sua formação inicial com teóricos do ensino e da aprendizagem (Didática), não conseguem fazer a transposição didática necessária desses conhecimentos para sua prática pedagógica em sala de aula.

Em entrevista com a Gestora Geral no dia 26 de março de 2015 e na presença das gestoras adjuntas que confirmavam com as cabeças balançando, o discurso da sua *superiora*, foi relatado sumariamente o que é a práxis pedagógica do planejamento nessa escola, nos disse a mesma: *Na Unidade Integrada Dra. Olga Bento, há um dia específico para o planejamento geral com todos os professores, coordenador pedagógico e gestores de dois em dois meses, onde costuma haver uma reunião geral seguida do planejamento individual. Geralmente o planejamento ocorre na primeira semana de mês de início das aulas, quando reunimos a equipe escolar para distribuir o calendário anual escolar e discutir sobre o andamento do ano letivo, aproveitamos para mostrar os dados da escola para todos os presentes, fazemos uma reflexão sobre os rumos que a escola deve percorrer, apresentamos informações sobre as turmas para as quais cada um vai lecionar, determinamos os dias para diagnóstico dos trabalhos letivos, concluiu a gestora.* Como vemos não há planejamento em grupo com uma orientação que tenha por base um diagnóstico da escola e dos escolares que instrua para uma educação a serviço do que preceitua a CF 1988 e a LDB nº 9.394/96 e sim um planejamento de aulas a serem trabalhadas.

Por outro lado, isso ocorre porque o coletivo dos professores e gestores desconhecem as teorias de planejamento e isso contribui para a desvalorização que se faz presente no ato de planejar que acaba sendo um ato mecânico, desprovido de fundamentação teórica e por isso não alcança a sua práxis em sala de aula. Muito embora saibamos que o planejamento é um momento de enriquecimento das práxis pedagógica, onde a interação entre os professores possibilita a discussão de suas fragilidades com vistas a melhoria das práxis em sala de aula.

Por outro lado, os professores utilizam o planejamento já elaborado antes, nos pareceu que o planejamento do professor segue critérios de comodidade, pois segue apenas em concordância com o livro didático, sem uma adaptação curricular a realidade do aluno.

Quando questionados sobre quais autores de planejamento mais se aproximam da sua prática docente, 40% do coletivo dos professores não responderam 20% citaram Paulo Freire, 10% citaram Libâneo e José Rui Geovanni Jr e 5% citaram quatro autores Emília Ferreiro, Patrícia Ramos Braick, Celso Vasconcelos e Rosemeire Alves, que na verdade nem todos são especialistas em planejamento.

Estas respostas só corroboram o que já dissemos anteriormente sobre a ausência de base teórica substancial para a compreensão da importância do planejamento para a práxis pedagógica em sala de aula. Nessa escola não existe planejamento conforme orientam os teóricos da área, tais como: Libâneo (2004) quando nos diz que planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação educacional, articuladora da atividade escolar e a problemática do contexto social, envolvendo, portanto, o processo de reflexão, de tomada de decisões sobre o trabalho educativo e a sua articulação com a problemática social.

Fusari (1990) quando infere que planejamento é um processo de reflexão radical, rigorosa e de conjunto, utilizado como meio para a democratização do ensino. Este autor crítica, de maneira clara e direta, a prática do planejar como o ato de formular planos, como se fosse o preenchimento de colunas em formulários previamente padronizados.

Baffi (2005) que acrescenta que planejar é a tomada de decisões sobre a organização e o funcionamento da proposta educacional, e esta reflexão é também evidenciada por Carneiro (2007) que defende a correspondência do planejamento ao processo de refletir, de voltar atrás; de observar o que já foi feito, o que existe e o que planejar, a partir da realidade encontrada e acrescenta que planejar é tomar uma posição diante dessa realidade, para transformá-la, daí corresponder a um processo , a um ato político de buscar cidadania e construção de autonomia, ao decidir o que se quer e como conseguir o que se quer.

O planejamento é também entendido por Juliatto (1991) como uma visão antecipada dos estágios mais avançados de desenvolvimento e de qualidade da instituição e previsão dos passos necessários para atingi-los.

Para Martinez & Lahore (1977, p.11), planejamento é:

[...] um processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetivos concretos, em prazos determinados e com recursos humanos disponíveis a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original (p.11).

Observamos que existe na escola uma pasta de arquivos sobre o planejamento de meses anteriores que são acessados para que sirvam de orientação, quando dizem estar planejando, assim suas práticas no ato de planejar se repetem.

CAPÍTULO V – CONFIABILIDADE E VALIDADE

Segundo Minayo (2008) a problemática da confiabilidade e da validade nas Ciências Sociais, foi levantada pela primeira vez pelos adeptos do positivismo sociológico, no entanto essa é uma discussão que deve estar presente em toda investigação científica.

Notadamente na investigação de cunho qualitativo por se entender que no tratamento dos dados quase sempre o investigador irá se defrontar com aspirações, desejos, relações familiares ou profissionais, que precisam ser tratadas na singularidade de seus tempos e espaços, dado que difere da pesquisa quantitativa por trabalhar quase sempre na perspectiva da verificabilidade.

Assim os resultados encontrados na pesquisa de cunho qualitativo apresenta critérios de confiabilidade e validade fundamentais para a credibilidade da mesma entre seus pares, entendendo-se por confiabilidade a consistência dos resultados encontrados em um determinado fenômeno social estudado, a partir da aplicação de alguns instrumentos de mensuração e interpretação dos mesmos (Minayo, 2008).

A autora citada, defende que a validade tem a ver com as conclusões alcançadas na análise empreendida, que pode ser aparente, quando é visível a partir do método de abordagem ou teórica, quando os resultados dão confiabilidade a teoria que deu suporte aos conceitos envolvidos em dada investigação.

Denzin (1973) propõe que se valide uma investigação através da triangulação de resultados, que consiste na combinação e cruzamento de métodos ou de técnicas de abordagem, como prova de validação, nessa investigação que ora finalizamos, ao procedermos o inventário dos resultados alcançados, a partir de uma diversidade de técnicas como a observação, as entrevistas e a aplicação de questionários, obtivemos respostas dos nossos inquiridos (gestores e professores) que foram muito próximas, embora as

vezes contraditórias, mas que deixou claro a ausência de um referencial norteador do que seja práxis pedagógica no planejamento escolar.

Os sujeitos interrogados e observados não possuem um referencial teórico claro sobre o que seja “práxis pedagógica no ato de planejar”; não distinguem o valor do planejamento no contexto escolar, porquanto não planejam tomando por base os teóricos dessa área de conhecimento. Diante das respostas encontradas a partir dos instrumentos aplicados, podemos inferir que essa investigação tem validade e confiabilidade nos resultados encontrados.

Tal reconhecimento nos habilita a recomendá-la como ponto de partida nesse contexto analisado e quicá em outras escolas, a fim de contribuir para novas reflexões acerca da práxis pedagógica, na perspectiva da própria realização humana sobre a realidade objetiva, como nos fala Kosik (1969), ou seja, que cada escola apreenda a importância do planejamento enquanto construção teórica, mas que na práxis esse planejamento possibilite a transformação da realidade para melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da investigação levada a efeito e identificada como sendo um estudo de caso, onde nos colocamos como observadora do “caso” para registrar as falas, as ações e reações dos professores da escola investigada e obter as respostas aos nossos objetivos propostos, quais sejam como e porque agem dessa e não de outra forma, foi-nos possível considerar que o planejamento das atividades letivas na Unidade Integrada Dra. Olga Bento no município de Santa Luzia-Maranhão não está ancorado nas orientações que emanam do sistema educacional brasileiro, mas, sim, na perspectiva de que qualquer planejamento que se faça, serve!.

Tal planejamento está travestido de ações que supostamente norteiam as ações didático-pedagógicas numa concepção errônea da práxis pedagógica, a qual supostamente levaria a uma concepção de escola democrática, porquanto participativa.

Esse processo de descrença do planejamento está fadado a que ele seja feito de qualquer jeito, como destaca Vasconcellos (2009) “o papel aceita qualquer coisa”, seduzido inicialmente pela ideia de que o planejamento era a salvação do professor em sala de aula, este foi se decepcionando e se alienando, até que o planejamento tornou-se uma prática mimética, eclipsando-o como método de trabalho, sendo marcado como uma tarefa quase impossível.

Conforme a base teórica tomada como aporte para a compreensão das mudanças antes e depois da CF 1988 e da LDB nº. 9.394/96 foi possível percebermos que a realidade da escola lugar de nossa investigação está longe de ter na prática de planejamento a práxis necessária para alcançar resultados positivos no ensino oferecido aos seus alunos.

Outra inferência que pode ser percebida no contexto investigado reside no fato de que o planejamento escolar, por ser um assunto específico das atividades escolares, nessa escola, ele é tratado de forma bastante pontual e

definida, redundando em um acontecimento considerado de menor importância (por erro de interpretação, desconhecimento do assunto ou pelas condições em que é desenvolvido na maioria das escolas públicas de nosso Estado), a tal ponto de não despertar a responsabilidade, o interesse ou a iniciativa dos professores para vê-lo como um instrumento de melhoria da práxis pedagógica dos professores na escola.

Da mesma forma, os professores e gestores escolares não dão o devido valor ao PPP da escola como instrumento indicador das políticas e práticas democráticas dentro do ambiente escolar, orientando na busca de gestão escolar democrática, e também na articulação harmônica entre os recursos humanos, pedagógicos e materiais, para que a escola alcance o sucesso almejado e exigido pelos órgãos oficiais nacionais com vistas a construção da cidadania conforme orientação dos normativos legais da educação brasileira, quais sejam formar cidadãos autônomos, criativos, construtores e transformadores da sociedade conforme LBD nº. 9394/96.

Por outro lado, o planejamento assumido pelos professores e gestores nessa escola ainda está distanciado da práxis pedagógica dos professores enquanto instrumento de reflexão, organização, ação, avaliação que permite e incentiva a retomada de todo o trabalho desenvolvido na escola, necessário para a melhoria do processo educativo.

Vimos em nosso referencial teórico que a responsabilidade pelo planejamento enquanto práxis pedagógica aponta para a importância e para a necessidade do uso do planejamento como uma ação reflexiva e não apenas um simples documento, feito por obrigação, na condução de ações preparatórias e/ou sequenciais do processo de ensino e aprendizagem para atingir objetivos que nesse “caso” nem sempre estão bem definidos.

O planejamento caracterizado como instrumento auxiliar nas atividades de gestão escolar, não deve ser medido pela quantidade de reuniões anuais, onde a escola já tem tudo pronto e os professores, livres daqueles dias do seu trabalho cotidiano em sala de aula, apenas participam de uma reunião

descompromissada, sem consciência crítica e política, perdendo-se no preenchimento de formulários e discussões esparsas.

Assim, o problema que nos avizinhou nessa reflexão foi saber se: Existe no coletivo dos professores da Unidade Integrada Dra. Olga Bento uma práxis pedagógica na construção do planejamento escolar. Mediante nossa investigação podemos afirmar que o coletivo dos professores da Unidade Integrada Dra. Olga Bento no município de Santa Luzia-Maranhão ainda não possuem uma práxis pedagógica de planejamento em sua rotina escolar.

Desta feita, pelo fato de não possuírem essa concepção de práxis enquanto trabalho de reflexão sobre a ação, nos foi difícil caracterizar que modelo de planejamento esteja ou possa ser desenvolvido nessa escola, pois da forma em que ele se apresenta não pode ser caracterizado como participativo, visto que o conceito de participação nos leva a um comportamento coletivo e interativo; não se traduz pela colaboração do coletivo de professores e nem se assenta nos pressupostos de um planejamento estratégico, conforme orienta Ansoff (1990),

Estratégia diz respeito basicamente a utilização dos diversos recursos empresariais (humanos, técnicos, financeiros) para analisar a sua organização e o ambiente no qual está inserida, com o intuito de estabelecer quais os caminhos, os cursos e os programas de ação que devem ser seguidos para alcançar os objetivos previamente definidos (p.117).

Dessa forma o planejamento da Unidade Integrada Dra. Olga Bento não assenta em nenhum modelo de planejamento específico, não alcança o atendimento aos preceitos legais da educação, portanto não representa os anseios da comunidade local como vimos nas respostas aos questionários aplicados e vagamente se identifica com as orientações advindas das políticas educacionais.

Nesse planejamento escolar, ou no que é chamado de planejamento, o coletivo de professores participam por coersão no dia do planejamento para não receberem de quatro a cinco faltas correspondente ao turno letivo que se traduzirá em desconto a menos no seu contracheque no final do mês.

Talvez se o planejamento se traduzisse em uma práxis pedagógica trouxesse um impacto positivo no ensino e na aprendizagem dos alunos, mas isso só seria possível, se houvesse planejamento de fato, negociação, escolhas e discussão dos caminhos a tomar, por outro lado esse contexto exigiria o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos professores, com o apoio da Secretaria de Educação, bem como da equipe pedagógica da escola que conscientizariam aos professores sobre o que seja um planejamento como práxis pedagógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, O. M. (1978). *O papel do diretor na administração escolar*. São Paulo.
- Alvaréz, M. et. al. (2000). *O Projeto educativo da escola*. Porto Alegre: CINTED.
- Alves, A. J. (1991). O planejamento das pesquisas qualitativas em educação. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio.
- André, M. E. (1983). Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 45, p. 66-71, maio.
- Ansoff, H. I. (1990). *Do planejamento estratégico à administração estratégica*. São Paulo: Atlas.
- Arroyo, M. G. (1979). *Administração da educação, poder e participação. Educação e Sociedade*. Ano I, n. 2, jan./1979. Campinas: CEDES.
- Azanha, J. M. (1993). Política e Planos de Educação no Brasil: alguns pontos para Reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, n. 85. São Paulo, Fundação Carlos Chagas.
- Azevedo, F. et. al. (2010). *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova) e dos educadores*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana.
- Baffi, M. A. T. (2005). O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas. In.: Bello, J. L. de P. *Pedagogia em Foco*, Petrópolis.
- Barroso, J. (1996). Perspectiva crítica sobre a utilização do conceito de qualidade do ensino: consequências para a investigação. Comunicação apresentada no *III Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 08 a 10/12/1995, Lisboa.
- Bercovici, G. (2005). *Constituição Econômica e Desenvolvimento: uma leitura a partir da Constituição de 1988*. São Paulo: Malheiros.

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação, Porto Editora, Porto.
- Bordignon, G. (1993). Gestão Democrática do Sistema Municipal de Educação. In: Município e Educação. In: Gadotti, M. e Romão, J. E. (Org.), *Município e Educação*. São Paulo: Cortez.
- Bordignon, G. (2011). *O Planejamento Educacional no Brasil*. Brasília: MEC/FNE.
- Bourdieu, P. (1997). *O Capital Social. Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, P; Passeron, J. C. (1975). *A reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Bucci, M. P. D. Políticas públicas e direito administrativo. In: *Revista de Informação Legislativa*. Brasília, Editora 34 nº 133, jan/mar 1997.
- Canário, R. (2008). A escola: das “promessas” às “incertezas”. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 73-81, maio/ ago.
- Cardoso, E. A. & Rodrigues, J. L. K. (2012). *O planejamento e a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem na visão de Philippe Perrenoud e Marcos Masetto*. Programa de Pós-Graduação em Administração. Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional – PPGDR. Taubate: São Paulo.
- Carneiro R. (2007). *Globalização e integração periférica*. São Paulo: Cortez.
- Carvalho, M. do C. B. & Netto, J. P. (1994). *Cotidiano: conhecimento e crítica*. São Paulo: Cortez.
- Castro, P. A. P. P; Tucunduva, C. C & Arns, E. M. (2008) A importância do planejamento das aulas para a organização do trabalho do professor em sua prática docente. *Athena – Revista Científica de Educação*, v.10.n.10.jan/jun.
- Cavagnari, M. V. (2011) *Cidadania e inclusão social no meio rural brasileiro*. Goiânia: Editora da UCG, 2007.
- Centurion, D. (2012). *Investigación, método y estilo: normas técnicas para trabajos académicos, científicos y periódicos*. 1ª ed. Curitiba – PR: CRV.

- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- Chizzotti, A. (2006) *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez.
- Comparato, F. K. (1985). *Para viver a democracia*. São Paulo: Brasiliense.
- Costa, S. F. (2003). Gestão de pessoas em instituições do terceiro setor: uma reflexão necessária. In: *Revista eletrônica integração*. n. 32. Ano VI. São Paulo: CETS (Centro de Estudos do Terceiro Setor). Retirado de: <http://integracao.fgvsp.br/index.htm>, Acesso em: 20/12/2015.
- Couto, H. H. (2007). *Ecolingüística*. Estudo das relações entre língua e meio ambiente. Brasília: Thesaurus Editor.
- Cunha, L. A. (1987). A Educação na Nova Constituição. *Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE*, Ano 6, nº 12, p. 5-10.
- Daft R. L. (2002). *Organizações: teorias e projetos*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning.
- Dantas, L. F. O. (1946). *O Brasil nas Nações Unidas 1946*. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão.
- De Rossi A. P. (2004). *Projeto Político-Pedagógico como espaço de disputa e negociação de sentidos de saberes escolar: um olhar a partir do campo do currículo*. Rio de Janeiro, 2008. 140f. Dissertação (Mestrado)–Faculdade de Educação, UFRJ.
- Demo, P. (1998). *Desafios modernos da educação*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Denzin, N. K. (1973). *The research act*. Chicago: Aldine Company, 1973.
- Dourado, L. F. (2006). Políticas e Gestão da Educação Básica do Brasil: Limites e Perspectiva. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out.
- Drucker, P. F. (1999). *Administrando em tempos de grandes mudanças*. São Paulo: Pioneira.
- Evangelista, I. A. S. (2010). Educadores Holísticos: Exigências da Atualidade/Pedagogia em Conexão com os Múltiplos Ambientes Educativos.

- In: Ferreira, M.A.V. & Santos, S.(Org.).*Colóquios Temáticos em Educação: a ação educativa e seus múltiplos aspectos*. Santarém: LIS Consultoria.
- Félix, M. de F. C. (1984). *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?* São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Fernández, S. J. (2006). Políticas Educacionais e Democratização Escolar: por que a democracia ainda fica na “porta giratória”? In: Najjar, J. & Camargo, S. (orgs.). *Educação se faz (na) política*. Niterói: EDUFF.
- Ferreira, A. B. de H. (2009). *Dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos.
- Foucault, M. (1984). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- Freire, M.(2000). *A paixão de conhecer o mundo*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- FUSARI, J. C. (1990). *O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas*. São Paulo: Idéias, n. 8, p. 44-58.
- Fusari, J. C. (1990). *O planejamento na formação do educador*. São Paulo, SE/CENP.
- Gadotti, M. (2009). Pressupostos do projeto pedagógico. In: Presidência da República: *Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos*. Brasília.
- Gandin, D. (2007). *A prática do planejamento participativo na educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Gandin, D. (2007). *A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental*. 14 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gandin, D. *Planejamento como prática educativa*. (1983). São Paulo: Edições Loyola, 1983.
- Geertz, C. (1973). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Gerd, A. (1972). *On the nature of spatial planning in Law and State*. Alemanha, Coleção Bianual da Universidade, vol.5.
- GIL, A. C. (2007). *Como elaborar projeto de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

- Gonsalves, E. P. (2003). *Conversando sobre iniciação a pesquisa científica*. 3 ed. Campinas, SP: Editora Alínea.
- Gracindo R. V. & Kenski V.M. (2001). Gestão de sistemas educacionais: a produção de pesquisa no Brasil. In: Wittmann, L. C. & Gracindo, V. S. R. (Coords.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997*. Brasília: ANPAE, Campinas: Autores Associados.
- Heler, A. (1977). *O cotidiano e a história*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra.
- Hofmann, J. (2009). *Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação.
- Horta, J. S. B. (1982). *Liberalismo, Tecnocracia e Planejamento Educacional no Brasil*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Husserl, E. (2000). *A crise da humanidade europeia e a filosofia*. Porto Alegre; EDIPUCRS.
- Juliato, I. C. (1991). A busca da excelência acadêmica nas instituições de ensino superior por meio da avaliação. *IGLU*.n. 10, out.
- Kosik, K. (1969). *Dialética do Concreto*. Riod e Janeiro: Paz e Terra.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2010). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed.
- Leão, A. C. (1945). *O Brasil e a educação popular*. Rio de Janeiro: Tip. Jornal de Comércio.
- Libâneo, J. C. (2001). *Organização da Escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.
- Libâneo, J. C. (2005). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2008). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: MF Livros.

- Libâneo, J.C. (2010).. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: Pimenta, S. G.; Ghedin, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2013). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*; 6ª edição, São Paulo, Heccus Editora.
- Libâneo, J. C; Oliveira, J. F. & Toschi, M. S. (2009). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
- Lima, L. C. (2008). A “escola” como categoria na pesquisa em educação. *Revista Educação Unisinos*, volume 12, número 2, maio/agosto.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lopes, E. M. S. T. & Galvão, A. M. O. (2001). *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Lourenço Filho, M. B. (2007). *Organização e Administração Escolar: curso básico*. Brasília: INEP/MEC.
- Lück, H. (2003). *Planejamento em orientação educacional*. Petrópolis: Vozes.
- Luck, H. (2004). *Ação Integrada: Administração Supervisão e Orientação Educacional*: 22º Ed. Petrópolis.
- Lück, H. (2007). *Gestão Educacional: uma questão paradigmática*. São Paulo: Vozes, 2007. (Série Cadernos de Gestão, v. I).
- Lück, H. [et al.]. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- Luckesi, C.C. (1992). O planejamento e Avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. In: Borges, S. A. *O diretor articulador do projeto da escola*. São Paulo: FDE. Diretoria Técnica. Série Idéias nº 15.
- Maranhão. (2014). *Diretrizes Curriculares*. 3. ed. São Luís: Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC).

- Maranhão. (2015). *Projeto de Lei nº 9999*. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Santa Luzia – Maranhão e dá outras providências.
- Martinez, M. J. & Lahore, C. O. (1977). *Planejamento escolar*. São Paulo: Saraiva.
- Martins, P. de S. (2010). Planejamento e plano nacional de educação. *Cadernos Aslegis*, Brasília, n. 39, jan./abr.
- Marx, K. (1992). *Textos sobre educação e ensino*. 2ª Ed. São Paulo: Editora Moraes.
- Marx, Karl. (2010). *Crítica a filosofia de direito de Hegel*. 2. ed., São Paulo: Boitempo.
- Melo, S. D. G. (2006). Continuidades e/ou rupturas nas políticas para o ensino médio e educação profissional. *GT: Estado e Política educacional*, n. 5.
- Menegolla, M. e Sant'Anna, I. M. (1988). *Por que planejar? Como planejar? Currículo-Área-Aula – Escola em debate*. Petrópolis-RJ: Vozes.
- Minayo, M. C. de S. (1994). (Org.). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Minayo, M. C. (2008). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. (2008). *Pesquisa Qualitativa*. São Paulo: Gradiva.
- Moraes, R. (2003). Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v.9, n. 2.
- Moretto, V. P. (2010). *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências*. Petrópolis: Vozes.
- Morin, E. *O paradigma perdido: a natureza humana*. Portugal, Publicações. Europa-América.
- Neves, C. M. de C. (1995). Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: Veiga, I. P. A. (org.). *O Projeto Político-Pedagógico e a organização do trabalho da escola*. Campinas. SP: Papyrus.

- Nizard, L. (1973). Administration et société: planification et régulations bureaucratiques. In: *Revue française de science politique*, Volume 23, numéro 2. Retirado de: <www.persée.fr>.
- Oliveira, D. P. R. de. (2010). *Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e prática*. 28 ed. São Paulo: Atlas.
- Padilha, P. R. (2002) *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez.
- Paro, V. H. (1997). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática.
- Paro, V. H. (2000). *O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB*. São Paulo: Xamã.
- Paro, V. H. (2003). *Gestão democrática da escola pública*. SP: Ed. Ática.
- Paro, V. H. (2007). *Gestão Escolar Democracia e qualidade do ensino*. São Paulo: Ática.
- Pimenta, S. G. (Org.) (2008). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 6. ed. São Paulo: Cortez.
- Pinto, J. M. R. (2004). Um fundinho chamado “fundão”. In: Dourado, L. F. (Org.). *Financiamento da educação básica*. Campinas: Autores Associados.
- Presidência da República. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília/DF.
- Presidência da República. Lei nº 9.394. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – *Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB*. Oficial da União, Brasília.
- Presidência da República (1997). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF.
- Presidência da República (2000). *Educação para Todos: avaliação da década*. Brasília: MEC/INEP.
- Presidência da República (2001a). *Programa de Orientação de Professores Alfabetizadores*. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC.

- Presidência da República (2001b). Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União.
- Presidência da República (2010). Conferência Nacional de Educação (CONAE). *Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias*. Documento Final. Brasília: MEC.
- Presidência da República. Lei nº 13.005. (2014a). Aprova o *Plano Nacional de Educação – PNE* e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília.
- Presidência da República (2014b). Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto*. (Orgs): Cunha, C. da; Gadotti, M.; Bordignon, G.; e Nogueira, F. M. de B. Brasília: MEC/SASE.
- Resende, Ê. (2003). *O Livro das competências*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Ribeiro, J. Q. (1986). *Ensaio de uma teoria da Administração Escolar*. São Paulo: Saraiva.
- Ribeiro, J. Q. (1986). *Ensaio de uma teoria da Administração Escolar*. São Paulo: Saraiva.
- Roldão, M. do C. (2007). Formação de professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização: quetriangulação? In: Alonso, L.; Roldão, M. C. (Orgs.). *Ser professor de 1º ciclo – construindo a profissão*. Braga: CESC/Almedina.
- Romanelli, O. de O. (1978). *História da educação no Brasil*. Petrópolis, Vozes.
- Romanelli, O. de O. (2001). *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes.
- Romão, J. E. (2000). *Dialética da diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- Rudio, F. V. (2010). *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. Petrópolis: Vozes.
- Salgado, T. R. (2004). Desigualdade regional e intervenção estatal: uma análise da concepção de planejamento regional no I e II Plano Plurianual do Governo do Estado de Goiás, entre 2000 e 20071. In: *12º Encuentro de geógrafos de América Latina*. Montevideú.

- Sant'anna, I. M. *Por que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- Saviani, D. (1998). *Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D. (2003). *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara*. Campinas, Autores Associados.
- Saviani, D. (2004). O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: Saviani, D. (et. al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Severino, A. J. (2006). Fundamentos ético-políticos da educação no Brasil de hoje. In: Lima, J. C.; Neves, L. M. W. *Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV.
- Silva, J. A. (2009). *Curso de Direito Constitucional positivo*. São Paulo: Malheiros.
- Sousa, M. R. (1998). *Planejamento estratégico e sua importância nas empresas*. São Paulo: Harbras.
- Takahashi, R. T., Fernandes, M. F. P. (2004). Plano De aula: conceitos e metodologias. *Acta Paul. Enf.*v.17. n.1jan/mar.p.114.
- Tedesco, J. (2000). *Educar na sociedade do conhecimento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura.
- Teixeira, A. (1997). *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ.
- Teixeira, C. F. (2001). *Planejamento em saúde: conceitos, métodos*. Salvador: EDUFBA.
- Tuckman, B. W. (2012). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Turra, C. M. G et al. (1995). *Planejamento de ensino e avaliação*. Porto Alegre: Sagra.
- Unesco (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien.

- Vaccas, A. A. M. (2012). *A significação do planejamento de ensino em uma atividade de formação de professores*. 160f. Dissertação de Mestrado (Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- Vale, T. B. (2000) *Planejamento escolar*. São Paulo: Saraiva.
- Vasconcellos, C. dos S. (1995). *Planejamento: plano de ensino – aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, C. dos S. (2000). *Para Onde Vai o Professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação*. São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, C. dos S. (2009). *Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 19 . ed . São Paulo, SP: Libertad.
- Vásquez, A. S. (1977). *Filosofia da Práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Veiga, I. P. (Org) (2011). *Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível*. 29ª Edição. Campinas, SP: Papirus.
- Veiga, I. P. A (2012). Escola, currículo e ensino. In: Veiga, I.P.A., Cardoso, M. H. (org.) *Escola fundamental: Currículo e ensino*. Campinas, Papirus.
- Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

APÊNDICES

APÊNDICE A

**INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS**

Orientadora: Investigadora, Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição
Orientador: Prof. MSc. António Jorge Reis Moreira - ESE/Pt. Porto

CADERNO DE CAMPO



**O PLANEJAMENTO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: um Estudo de Caso no
Município de Santa Luzia-Maranhão**

Santa Luzia-MA
2015

Palavras iniciais...

No intuito de contribuir com as pesquisas da dissertação de mestrado em Ciências da Educação, investi na experiência etnográfica “Caderno de Campo”, passando então a realizar visitas cotidianas no espaço escolar.

Dia 04 de março dei início a minha pesquisa de campo, o primeiro dia de muitos outros de observação. Acordei as 6 horas de quarta feira do mês de março de 2015, queria chegar na escola antes mesmo dos professores entrarem para a sala de aula, com caneta e papel na mão registrei minha primeira visita.

Quando o turno iniciou apresentei minha proposta, anteriormente já havia apresentado a gestora da escola que me deu todo apoio, nesse dia ela reuniu os professores para que eu explicasse todo o meu trabalho ali.

Alguns professores não se mostraram interessados, meio desligados, mesmo assim me apoiaram, pois eu já tinha certa aproximação com alguns.

Visitei a sala dos professores e observei uma mesa grande com espaço para umas 12 pessoas, TV, armários, geladeira e um mural com as informações da escola.

Visitas

Dia 05 de março de 2015

Ao chegar à escola me dirigi ao supervisor pedagógico para conversar sobre a dinâmica do planejamento na escola. Permaneci na sala dos professores por alguns minutos a espera de alguns professores que iam planejar.

Nesse dia chegaram duas professoras para organizar os planos diários, as duas trocaram informações e planejaram atividades para o dia seguinte.

Observei três pontos relevantes no planejamento das professoras como: não adequar o plano a realidade da escola, não conexão entre os objetivos, a

organização dos conteúdos e dos procedimentos didáticos, falta de observação ao Projeto Político Pedagógico.

Dia 12 de março de 2015

Hoje, me dirigi a sala de aula, os alunos acharam estranho, foram logo perguntando se eu também era professora, eu respondi que sim, mas que a minha função naquele momento era outra, expliquei então sobre o trabalho que eu estava desenvolvendo na escola.

Os alunos estavam muito agitados, um olhando pra fora da sala, outro andando de carteira em carteira.

A professora estava com o diário de classe, seus livros e seu planejamento a mesa. Observei que sua aula condizia com o planejamento, porém alguns alunos pareciam não entender devido a falta de atenção.

Dia 13 de março de 2015

Nesse dia observei a entrada dos alunos do turno matutino, alguns alunos entraram na escola de bermuda, camiseta e sandália, outros com o fardamento incompleto, e somente a minoria usa o fardamento completo da escola, nenhuma advertência foi feita.

Cada professor se dirigiu a sua sala para ministrar suas aulas normalmente. Observei duas salas de aula do 6º ano, antes perguntei os professores se podiam me receber, sem nenhum problema participei antes do intervalo no 6º ano A e depois do intervalo no 6º ano B.

Em ambas as salas os professores procuraram estimular a participação dos alunos, chamando a atenção para o assunto abordado, mas sem nenhuma atenção ao planejamento, os conteúdos ministrados são de acordo com o livro didático.

Durante o intervalo os professores conversaram bastante sobre a indisciplina e falta de interesse dos alunos. Sentir um impacto negativo nos

professores, uma insatisfação muito grande quanto ao comportamento de alguns alunos.

Dia 19 de março de 2015

Na sala dos professores sempre tem algum professor fazendo seu planejamento ou aguardando seu horário de aula. Conversei hoje com uma professora de História e com o professor de Arte, percebi que eles sentem seu espaço invadido com minha presença, demostrei minhas dificuldades em desenvolver esse trabalho e terminamos compartilhando nossas experiências, falamos sobre a importância do planejamento e dos recursos disponíveis na escola.

A escola conta com alguns recursos que estão a disposição dos professores, mas os professores não os incluem no seu planejamento, a exemplo a caixa de som, data show, alguns papeis e tintas. Enfim, segundo os professores a escola não tem todos os recursos das quais ela necessita, mas à recursos que de alguma forma deixam de ser utilizados.

Dia 20 de março de 2015

Esse foi um dia normal, como qualquer outro merece destaque a falta de água, motivo pelo qual os alunos saíram da escola mais cedo.

Os alunos gostaram muito, pois todos acham conveniente ser liberados mais cedo. Junto aos professores falei a respeito do tempo da aula no planejamento nesses dias que os alunos são liberados antes do horário normal, um professor enrugou a testa e disse que os alunos não querem estudar, que os pais não acompanham as tarefas diárias e que por muitas vezes o professor se esforça pra organizar seu planejamento e executa-lo na sala de aula, mas falta o empenho dos alunos.

Dia 26 de março de 2015

Permaneci por bastante tempo na sala dos professores e observei a conversa de quatro professores. Faziam referência a indisciplina dos alunos, uma professora desabafava uma carga negativa de stress, falavam da turma de 6º ano A, enfatizava que já havia acontecido reunião com os pais de alunos daquela turma e nada tinha sido resolvido.

A professora de Geografia disse que ia procurar alguém pra ficar no lugar dela naquela sala porque depois do horário de trabalho lá passava o resto do dia mau.

Os mesmos alunos são encaminhados pelos professores a diretoria com frequência, a diretora conversa com eles, manda chamar os pais, mas a bagunça se repete.

O professor de Ciências do 8º e 9º ano encontrava-se na escola para planejar juntamente com outros professores, o supervisor não compareceu, motivo pelo qual deixou os professores bastante chateados porque na última reunião foi determinada a obrigatoriedade de comparecer na escola nos dias de planejamento. Ficou clara a falta de compromisso do pedagógico.

Dia 27 de março de 2015

Logo que cheguei a escola alguns professores que estavam na sala no turno vespertino me pediram informações de como eu estava encaminhando os meus trabalhos, ressaltaram a temática e abriram discussão para o planejamento, foi interessante essa discussão, questionamos nossa experiência enquanto aluno, no nosso tempo como aluno do Ensino Fundamental não tínhamos supervisores, não contávamos com Conselho de Classe, PPP..., porém éramos obedientes.

Ressaltei que hoje temos muitas formas de promover mudanças, através do planejamento, por exemplo, de forma coletiva conseguimos mudanças que leva a resultados positivos. Uma professora disse que é muito difícil estimular

a participação dos alunos, que seria muito bom se o clima da escola fosse mais agradável, se houvesse parceria entre os alunos, professores e as famílias. Seguimos conversando sobre a experiência adquirida na escola.

Dia 01 de abril de 2015

Nesse dia fiquei bastante tempo na secretaria e sala dos professores fazendo coleta de dados nos dossiês, fiz o levantamento da formação dos professores através das pastas de professores, alguns que não havia registros perguntei a diretora e a eles mesmos.

Durante o intervalo houve muito barulho, os alunos gritam, alguns ficam em grupo, uns atrás da escola e outros permanecem na sala de aula.

Perguntei os professores enquanto estavam em grupo na hora do intervalo sobre o envolvimento dos alunos com os alunos abordados por eles. Os professores relataram que os alunos não se empenham na resolução e socialização das atividades, que os alunos se limitam a ler sem nenhuma inferência e que as propostas de atividades nunca são entendidas por todos.

Após o fim do intervalo as aulas continuaram normalmente, cada professor se dirigiu a sua sala, nesse momento nenhum professor realizava planos de ensino.

Dia 02 de abril de 2015

Ao chegar à escola fui informada pela zeladora que não havia água, motivo pelo qual não foi preparado o lanche, pois necessitava de água para o preparo do lanche e limpeza da cozinha depois.

O bebedouro da escola está com defeito, derramando água o tempo todo, sendo necessário a zeladora frequentemente puxar a água com um rodo, com isso ela resolveu colocar a água em jarras grandes sobre uma mesa no pátio da escola.

Os alunos foram para casa mais cedo as 10:00 horas. A diretora da escola junto ao supervisor reuniram os professores do turno presentes na escola para conversar sobre o Projeto de Páscoa.

Apresentaram o projeto e pediram que os professores se agrupassem para formar subtemas, desenvolver em sala de aula e apresentar na culminância. Ainda na reunião os professores foram se aliando para fazer pesquisas, reunir alunos, enfim botar o trabalho em prática.

Dia 02 de abril de 2015

Nessa mesma data no turno vespertino novamente a gestora reuniu os professores para falarem do projeto de pascoa, desta vez, antes mesmo dos professores entrarem para a sala de aula.

O projeto estava pronto com sugestões de algumas atividades a desenvolver, o supervisor deixou claro que os professores podiam acrescentar outras atividades, não esplanadas no projeto. Achei por bem acompanhar a professora de Religião que ao conversar com os alunos sobre a Pascoa explanou muito bem o significado da pascoa na vida cristã.

Percebi que as aulas de Religião e Filosofia nunca são planejadas pelos professores por contar com uma carga horaria mínima usada sempre para completar as disciplinas dos mesmos.

Dia 03 de abril de 2015

Culminância do projeto de pascoa.

O pátio da escola estava todo arrumado com cadeiras enfileiradas palco das apresentações enfeitado com balões mural e cartazes de todas as turmas sobre a pascoa.

A abertura dos trabalhos iniciou com a fala da diretora, em seguida ela solicitou minha fala e a dos demais professores presentes. Não me estendi muito só me apresentei e falei da alegria de fazer parte daquele momento e

da importância do projeto de páscoa. Parabenizei a todos pela realização do evento. Em sequência a pauta foram feitas as abordagens referente à temática.

Na apresentação teve como fundamento trechos extraído da internet, paródias apresentação dos símbolos da páscoa alunos representaram os símbolos dando o significado de cada um. Durante as apresentações os alunos mantiveram um olhar atento com exceção de alguns que comumente preferem bagunçar na escola.

Dia 09 de abril de 2015

Nessa data tive acesso a três sétimos anos através das professoras de Português e História, a professora de História diz que sempre gostou de ensinar História, pena que é difícil fazer pesquisas porque a biblioteca não tem um bom acervo e a internet ainda é escassa, somente a minoria dos alunos tem acesso.

A professora de Português ao falar das suas abordagens cita que organiza seus planos de aula visando sempre o rendimento do seus alunos, mas na prática esse rendimento vem muito lentamente, que ela tem a preocupação de ensinar Língua Portuguesa a aluno que não sabe ler.

Há na escola um contra turno para o ensino da leitura, mas os alunos que tem dificuldade dificilmente aparecem nesse horário e não há um monitoramento por parte da supervisão.

Dia 23 de abril de 2015

Dia 23 conversei com o professor de filosofia sobre o planejamento, ele diz que faz um planejamento mensal junto com os outros professores e depois individualmente organiza planos de aula semanalmente, as vezes ha improvisos mas que quase sempre planeja suas aulas. Esse professor esta sempre alegre, risonho não demonstra aborrecimentos.

Para esse docente a escola em si ainda não encontrou um método eficaz de despertar nos alunos o desejo de se dedicar aos estudos, um percentual menor de alunos se interessam os outros são desatentos.

Em conversa nessa mesma data com outra professora obtive informações de que os professores já desenvolveram na escola trabalhos com temas interdisciplinares com base em conteúdos integrados, mas não houve aquele momento de sentar, discutir e planejar.

Quanto a integração e participação dos alunos a professora cita que a maioria deles são de família desestruturadas filhos de pais que tem pouco estudo, que não se responsabiliza em fazer os filhos cumprir com os deveres da escola, que alguns só frequentam a escola porque sabem que a escola não os reprova.

Fica claro pra mim que a relação escola e família é muito restrita.

Dia 28 de abril de 2015

Essa Semana é período de avaliação bimestral, dias 27,28,29 e 30 do mês 4, a escola organizou um horário de organização devido a reclamação de alguns professores a falta de um horário específico para avaliações bimestral.

Quando cheguei a escola os professores já aviam se dirigido as salas de aulas, fiquei praticamente só na secretaria da escola analisando o PPP. Vale ressaltar que toda vez que eu preciso analisar documentos era sempre bem recebida pela secretaria e diretora, a escola não tem convivência com pesquisa, mas nunca se negou a prestar nenhuma informação.

Nesse dia o pátio da escola estava sempre com muitos alunos porque ao termino da avaliação ficavam fora da sala aguardando o próximo professor para alternar seus horários. Aos poucos os alunos foram saindo da escola nesse dia não ouve intervalo, durante os dias de avaliação os alunos são liberados após a avaliação, mas cedo do que o horário normal de aula.

Dia 04 de maio de 2015

Nessa data conseguimos registrar logo ao entrar na escola a conversa de duas professoras ambas de língua portuguesa, as duas buscavam alternativas que levassem os alunos a melhorar suas notas.

Ao chegar na sala dos professores elas socializaram a conversa e outras professoras sugeriram que elas realizassem uma atividade “Soletrando” elas gostaram muito da ideia e chamaram o supervisor da escola para organizar um regulamento.

Eu estava ali me sentindo estranha por que ninguém pediu minha ajuda me deu a impressão de que as pessoas se interrogavam, até quanto tempo ela vai ficar por aqui? Mesmo assim me ofereci para ajudar no que fosse necessário.

Uma pessoa se aproxima da porta de entrada e cumprimenta todos com um “Bom dia”, com uma pasta em mão penso que de documentos pede para conversar com os professores, a diretora pediu a secretaria que informassem os professores de que o presidente do sindicato dos professores queria conversa com eles na sala dos professores. O mesmo convidou a todos formalmente para uma reunião que iria acontecer no dia seguinte.

Ao que pude perceber umas das pautas era o abonos de férias do ano anterior que até o momento não avia sido pago e necessitava da assinatura dos professores para a procuração de um advogado.

Dia 08 de maio de 2015

Voltei à escola nessa data porque queria observar a atividade “Soletrando” que ficou agendada para essa data, nas turmas do 8° Ano A e 8° Ano B, no segundo e terceiro horário do turno vespertino as professoras juntaram as duas turmas em uma sala só, ficou um pouco lotada e quente, mas não desmotivou a turma.

Para essa aula havia um planejamento onde foi lido para a turma o objetivo que era envolver os alunos em uma atividade lúdica de estudo ortográfico de palavras. As palavras foram retiradas de conteúdos estudados anteriormente.

Para a soletração os alunos usaram um microfone e as palavras soletradas no quadro branco de modo que todos visualizassem. Os alunos jurados tem em mãos uma listra com as palavras escritas corretamente foram ditas as regras do jogo e o soletrando segue semelhante ao do Caldeirão do Huck.

Essa foi uma pratica interessante que promoveu a interação das turmas com o enriquecimento de modo divertido.

Dia 13 de maio de 2015

Acompanhei a professora de português do turno matutino a sala de aula do 6º ano D. A mesma começou sua aula precisamente as 7:20 horas com a chamada dos alunos indicando no diário presenças e faltas. Os alunos usavam o fardamento da escola a maioria de sandálias e apenas dois alunos com a roupa diferente da farda short e camiseta.

Um aluno não entrou na sala fato esse que me chamou atenção, a professora disse que ele foi suspenso na ultima aula e que precisava da ausência dos pais para assistir aula normal, ela pediu ao aluno que aguardasse na diretoria da escola.

Constam no diário da turma 28 alunos, mas só compareceu a escola 23, havendo uma predominância de meninas. A professora explicou a aula dividiu a turma em grupos de dois componentes e seguiram com a resolução de exercício durante toda aula a professora se manteve com uma postura séria e respeitosa ela concluiu as atividades com o fim dos dois primeiros horários o aluno que não assistiu aula aguardou na secretaria o momento da próxima aula, nada foi feito porque nesse momento a diretora não e encontrava na escola.

Dia 29 de junho de 2015

Chegou o dia da festa Junina, ao que pude perceber os professores trabalham em grupo, pois alguns recebiam e organizavam na mesa as comidas típicas levadas pelos alunos, outros cuidavam do ensaio e figurino dos alunos e outros da ornamentação no pátio da escola com bandeiras, chapéus e toalhas típicas à mesa.

Os alunos estão todos animados, gostam muito da Festa Junina que já é tradição por aqui. O momento é de descontração, socialização e brincadeira.

A festa segue com gincana, competição entre as turmas com perguntas e respostas sobre a Festa Junina, exposição das comidas típicas e quadrilha. Acho que foi muito rico esse momento.

Dia 01 de julho de 2015

A tarde iniciou com a visita de um grupo de coordenadores do município que foram até a escola por questões burocráticas, em busca de documentos referentes a matrículas, resumo ponto, licença de professores.

Observei o trabalho do professor de Inglês, foi a minha primeira oportunidade de conversar, ele deu depoimento que já trabalhou em outras escolas, de outro estado (São Paulo-SP) Ele pensa que a escola deveria ser mais rígido, mais disciplinada.

O professor segue seu trabalho fazendo relatos de um texto, ele fazia leitura de imagens, gravosas de gravuras de animais pediu que eles fizessem a leitura em inglês. Segue as aulas normais até 11:15 horas.

Dia 06 de julho de 2015

Nessa data expliquei um questionário de pesquisa com os professores no horário matutino. Expliquei que não havia necessidade dos professores se identificarem só se quisessem, na sala dos professores entreguei

individualmente os questionários e deixei eles a vontade para responder e me devolver, dos 16 questionários entregues, responderam e me devolveram o total de 12 apenas a professora de Português e Matemática se identificaram. As respostas foram curtas e sucintas.

Dia 07 de julho de 2015

No dia seguinte a data que apliquei o questionário pela manhã voltei escola dessa vez no turno vespertino, repeti as mesmas funções, distribuí 13 questionários entre os professores da escola indo de sala em sala, na secretaria e sala dos professores, desses recebi nove questionários devidamente respondido somando um total dos 2 turnos de 21 questionários respondidos.

Continuei na escola até as 3:30 horário do intervalo e momento em que recebi o restante dos questionários.

Dia 13 de julho de 2015

Nos dias 13 a 16 do mês de Julho são aplicadas na Escola as avaliações do segundo bimestre. Essa avaliação é valorizada pela escola, porém essa média se junta a outras adquiridas pelo aluno ao longo do bimestre.

A prova escrita é aliada a outros instrumentos de verificação de rendimento e escolar. De acordo com alguns professores são aplicados trabalhos em classe e fora dela, participação e organização tudo depende do interesse do aluno.

Pelo que observei nas salas de aulas os professores aplicam uma prova tradicional formativa, acho que embora se junte a outras notas o que prevalece é o quantitativo.

De modo conservador mantem-se a cadeira enfileirada não admitindo conversar, nem pesquisas, cada aluno que vai terminando a prova aguarda

fora da sala de aula embora seja a ultima avaliação do aluno ele esta liberado para ir pra casa.

Dia 14 de julho de 2015

Hoje foi mais um dia de avaliação bimestral ocorrido normalmente como em dias anteriores de prova. Após o dia 16 ultimo dia de avaliações os alunos entram em recesso escolar, que vai de 17 a 31 do mês de julho.

Dia 06 de agosto de 2015

Dia Seis retornei a escola em virtude do recesso escolar foi um dia normal a professora de Arte fazia relatos do seu planejamento, ela fazia a leitura dos recursos que iria utilizar na sua aula listou cartolina, pincel, fitas e tesouras.

Outro fato que marcou foi a conversa com o professor de Educação Física que antes só estava na sala dos professores para assinar o ponto e tomar café com se as outras disciplinas nada tivesse haver com o que ministrava.

Ele perguntou se iria haver comemoração ao dia dos pais como se não se lembrasse do que foi combinado dias antes. A secretaria respondeu esta tudo conforme combinado a escola vai recepcionar os pais com um almoço, alguns alunos vão fazer homenagens aos pais acompanhados com uma hora de banda do cantor Carlos Lima da banda Marasul com instrumentos apenas de voz e violão.

Dia 07 de agosto de 2015

Na sexta feira que antecede ao dia dos pais a escola reuniu os pais, que na segunda feira dia 3 de agosto havia recebido o convite para o evento.

Um jantar onde foi servido arroz, feijoada, carnes, salada, frutas e refrigerantes. Todos foram em recebidos, os professores ajudaram na

organização do evento, foram feitas as homenagens e o jantar foi servido com música ao vivo, com o cantor Antônio Carlos.

Fim

APÊNDICE B

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Investigadora: Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição

Orientador: Prof. Me. Antonio Jorge Reis Moreira - ESSE/Pt.Porto

QUESTIONÁRIO

Srs. (as) Professores/Professoras

Este instrumento tem por objetivo saber sua opinião a respeito do Planejamento escolar como instrumento das práxis pedagógica na escola, sua participação e colaboração é importante para o desenvolvimento dessa dissertação de mestrado. As informações coletadas serão mantidas em sigilo e subsidiarão as análises para melhor compreensão do objeto investigado. Por isso pedimos sua colaboração no sentido de sermos subsidiados em nossa investigação pelos dados levantados nesse contexto. Desde já agradecemos sua colaboração.

1. Dados pessoais:

Sexo: () masculino () feminino

Idade:

Graduação:

Especialização:

Tempo de experiência no magistério:

2. Sua escola possui Projeto Político-Pedagógico?

3. O PPP da sua escola foi produzido com a participação da comunidade escolar?

4. Em que medida o PPP da sua escola é norteador das ações educativas desenvolvidas no ambiente escolar?

Sempre () Às vezes () Nunca ()

5. Você considera o PPP importante para o sucesso escolar? Por quê?

6. Você planeja cada aula que vai ministrar no seu cotidiano profissional? De que maneira?

ANEXOS

ANEXO A

ESTADO DO MARANHÃO
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA LUZIA
CÂMARA MUNICIPAL DE SANTA LUZIA

Projeto de Lei nº 9999, de 18 de junho de 2015.

Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Santa Luzia e dá outras providências.

A Câmara Municipal de Santa Luzia aprova e eu sanciono e promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica aprovado o Plano Municipal de Educação do Município de Santa Luzia, constante do documento em anexo, com duração de dez anos.

Art. 2º - O Poder Público Municipal, através do Conselho Municipal de Educação de Santa Luzia, em estreito diálogo com a sociedade civil, procederá às avaliações periódicas do processo de implementação do Plano Municipal de Educação de Santa Luzia.

§ 1º - O Poder Legislativo, por intermédio da Comissão de Educação da Câmara Municipal de Santa Luzia, acompanhará a implementação do Plano Municipal de Educação.

§ 2º - A primeira avaliação do Plano Municipal de Educação realizar-se-á no terceiro ano de vigência desta Lei, cabendo ao Poder Legislativo Municipal aprovar as medidas legais decorrentes, com vistas à correção de deficiências e distorções.

Art. 3º - O Poder Público Municipal instituirá o Sistema Municipal de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Municipal de Educação.

Art. 4º - O Poder Público Municipal incumbir-se-á da divulgação deste Plano e da progressiva consecução de seus objetivos e metas, para que a sociedade

de Santa Luzia possa conhecê-lo amplamente e acompanhar a sua implementação.

Art. 5º - Esta Lei entrara em vigência a partir da data de sua publicação.

Prefeitura Municipal de Santa Luzia, 18 de junho de 2015.

VERONILDO TAVARES DOS SANTOS (Prefeito)

CÂMARA MUNICIPAL DE SANTA LUZIA

ANEXO B

UNIDADE INTEGRADA DRA. OLGA BENTO

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Santa Luzia-MA

2012

IDENTIFICAÇÃO

A Unidade Integrada Dra. Olga Bento, está localizada no Município de Santa Luzia-Maranhão. Mantida e administrada pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED, norteará todo o seu trabalho por este Projeto Político Pedagógico, nos termos da legislação em vigor.

OBJETIVOS E PRINCÍPIOS

A Unidade Integrada Dra. Olga Bento objetiva sua ação educativa, fundamentada nos princípios da universalização de igualdade de acesso, permanência e sucesso, da obrigatoriedade da Educação Básica e da gratuidade escolar.

A proposta é ser uma Escola de qualidade, democrática, participativa e comunitária, como espaço cultural de socialização e desenvolvimento do/a educando/a visando também prepará-lo/a para o exercício da cidadania através da prática e cumprimento de direitos e deveres.

FINALIDADES

A Unidade Integrada Dra. Olga Bento tem por finalidade: atender o disposto na Constituição municipal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente, ministrar a Educação no Ensino Fundamental de nove anos, Jovens e Adultos observados, em cada caso, a legislação e as normas especificamente aplicáveis.

INTRODUÇÃO

O projeto político pedagógico vem sendo construído e propondo novos caminhos, para uma escola diferente. Todas as questões que envolvem o fazer pedagógico e as suas relações com o currículo, conhecimento e com a função

social da escola, obriga a um pensar e uma reflexão contínua de todos que os envolvidos neste processo. Que Escola queremos construir?

Que conhecimentos nossos alunos/as precisarão ter para de fato, exercer a sua cidadania, nesta sociedade tão cheia de conflitos. Conflitos estes que estão presentes no espaço escolar, nas relações pessoais, no confronto das ideias, e também no surgimento de novas concepções, das dúvidas e da necessidade do diálogo entre os sujeitos aprendentes (comunidade escolar).

Tais situações serão apresentadas no decorrer deste documento, nas linhas e nas entrelinhas de cada parágrafo, resgatando o aspecto histórico de como cada momento foi sendo produzido e construído. Pois este documento é o resultado de um esforço conjunto dos profissionais da educação desta unidade escolar com o objetivo de respaldar as ações administrativas e pedagógicas no âmbito deste estabelecimento educativo.

APRESENTAÇÃO

Há a consciência, por parte dos educadores e da Comunidade Escolar desta, de que representa apenas um germe de projeto político pedagógico e se encontra aberto a todo e qualquer tipo de sugestão e encaminhamentos. Sabemos que nenhum projeto político pedagógico pode ser dado como pronto e acabado sob pena de se cristalizar e deixar de acompanhar os movimentos da história.

Portanto, nossa reflexão continua baseada principalmente na prática pedagógica cotidiana e na discussão dos referenciais teóricos que nos encaminhem para uma “práxis” responsável e compromissada com uma escola pública de qualidade.

A Unidade Integrada Dra. Olga Bento, apesar de fazer parte da Secretaria Municipal de Educação de Santa Lúzia, está localizada na Chapada do Seringal na Rua do Cajueiro s/nº, Vila do Incra no Município de Santa Luzia-Maranhão. Esta escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, foi fundada em 2003, possuem 15 salas de aula, 493 alunos, 36 professores.

A escola é mantida através dos recursos públicos oriundos do Plano Desenvolvimento da Educação (PDE), do Programa Dinheiro Diretos na Escola - PDDE e da Secretaria Municipal de Educação - SEMED. Seu quadro de professores está licenciado conforme exigências legais, porém alguns estão em cursos de pós-graduação em nível de mestrado, atuando no ensino infantil e fundamental do 1º ao 9º ano. É visível na escola encaminhamentos pertinentes a se tornar uma escola inclusiva conforme preceitua a LDB nº. 9.394/96.

Na escola existem espaços destinados a todos os setores que ali funcionam como salas de direção, de professores, de aulas, laboratório de informática, biblioteca, sala de atendimento educacional especializado (AEE), almoxarifado, banheiros, cantina e área de lazer, além de uma sala destinada ao desenvolvimento de programas específicos para melhoria da qualidade da educação.

A Gestão da escola é composta por um diretor, um diretor adjunto, que juntos desenvolvem função de coordenar, organizar e gerenciar toda parte administrativa e pedagógica da escola. Essa gestão tem o auxílio do corpo técnico administrativo, secretário, agente administrativo e agente escolares que juntos desempenham o serviço burocrático, limpeza e alimentação. Duas coordenadoras desenvolvem a função pedagógica bem como acompanhamento aos docentes e discentes, e juntas com toda equipe formam gestão dessa escola.

PARTE I: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

1. Função Social da Escola:

Promover, a/ao aluno/a, acesso ao conhecimento sistematizado e, a partir deste, a produção de novos conhecimentos. Preocupar-se com a formação de um/a cidadão/ã consciente e participativo/a na sociedade em que está inserido/a.

2. O Trabalho Pedagógico

Para refletir sobre a função social da escola nos referendou-se o texto “Escola: Projeto coletivo em construção permanente” (Proposta Curricular, 1999). O grupo conclui que é necessário um *repensar* a organização político-pedagógica que permita:

- a) Trabalhar valores culturais, morais e físicos;
- b) Integrar elementos da vida social aos conteúdos trabalhados;
- c) Compreender este aluno/a como um/a cidadão/a que deve ser um/a agente transformador/a da sociedade, além de crítico/a, responsável e participante.

A escola deve ser crítica, reflexiva e possibilitar a toda a comunidade um projeto político-pedagógico consolidado pela colaboração mútua e o exercício da construção coletiva desencadeando experiências inovadoras que estão acontecendo na escola.

Para que a escola cumpra a sua função social será necessário:

- Integração e participação da comunidade escolar;
- Os segmentos da escola devem estar plenamente voltados à completa valorização do educando;
- Criação e reorganização do espaço físico;
- Material didático e outros que facilitem o trabalho do professor;
- Número de alunos/as em sala de aula condizente com a metragem do ambiente;
- Recursos humanos, pedagógicos e financeiros;
- Cobrança de regras de convivência em grupo;
- Restabelecimento da motivação e credibilidade dos professores/as.

3. Concepções

3.1 De Mundo:

O mundo é o local onde ocorrem as interações homem-homem e homem-meio social caracterizada pelas diversas culturas e pelo conhecimento. Devido a rapidez dos meios de comunicação e tecnológicos e pela globalização torna-se necessário proporcionar igualmente ao homem o alcance dos objetivos materiais, políticos, culturais e espirituais para que sejam superadas as injustiças sociais, diferenças, distinções e divisões na tentativa de se formar o ser humano. Isto será possível se a escola for um espaço que contribua para a efetiva mudança social.

3.2 De Sociedade:

Pertencente a uma sociedade capitalista, competitiva baseada nas ações e resultados, por isso faz-se necessário construir uma sociedade libertadora, crítica, reflexiva, igualitária, democrática e integradora, fruto das relações entre as pessoas, caracterizadas pela interação de diversas culturas em que cada cidadão/ã constrói a sua existência e a do coletivo.

3.3 De Homem:

O ser humano, na atualidade, é competitivo e individualista, resultado das relações impostas pelo modelo de sociedade em vigor. No entanto, a luta deve ser por um homem social, voltado para o seu bem próprio, mas, acima de tudo, para o bem estar do grupo do qual faz parte. O homem, que modifica a si mesmo pela apropriação dos conhecimentos, modifica também a sociedade por meio do movimento dialético “do social para o individual para o social”. Destarte, torna-se sujeito da história.

3.4 De Educação:

O processo educacional deve contemplar um tipo de ensino e aprendizagem que ultrapasse a mera reprodução de saberes “cristalizados” e desemboque em um processo de produção e de apropriação de conhecimento e transformá-lo, possibilitando, assim, que o cidadão torne-se

crítico e que exerça a sua cidadania, refletindo sobre as questões sociais e buscando alternativas de superação da realidade.

4. O Que Entendemos Por:

4.1 Currículo:

O currículo extrapola o “fazer” pedagógico abrangendo elementos como grade curricular, disciplinas, conteúdos e conhecimento. É necessário resgatar os saberes que o/a aluno/a traz de seu cotidiano. Elencado o objeto do conhecimento, este não deve ser trabalhado de forma superficial e desvinculado da realidade. Está enraizada, em nossa ação pedagógica diária, uma metodologia tradicional que entende o conhecimento como um produto pronto para apenas ser repassado, considerando somente a interação unilateral entre professor e aluno. Todavia, é preciso que o objeto do conhecimento seja tratado por meio de um processo que considere a interação/ mediação entre educador/a ⇔ educando/a como uma via de “mão dupla” em que as relações de ensino-aprendizagem ocorram dialeticamente.

4.2 Planejamento:

Para planejar, considerando as reflexões anteriores neste documento, o profissional deve mudar sua postura enquanto “homem” e “professor”. Primeiramente é preciso mudar a si próprio para, então, pensar em mudar os outros. Planejar significa, a partir da realidade do estudante, pensar as ações pedagógicas possíveis de ser realizado no intuito de possibilitar a produção e internalização de conhecimentos por parte do/a educando/a. Além disso, o planejamento deve contemplar a possibilidade de um movimento de ação-reflexão-ação na busca constante de um processo de ensino-aprendizagem produtivo. Portanto, não cabe mais uma mera lista de conteúdos. Deve-se, dar ênfase as atividades pedagógicas; o conteúdo em sala de aula será resultado da discussão e da necessidade manifestada a partir do conhecimento que se tem do próprio estudante. Logo, de posse de alguns

dados referentes ao conhecimento internalizado pelo/a educando/a, passa-se a reflexão e discussão sobre os conhecimentos historicamente sistematizados.

Essa forma permite que professor/a e aluno/a avancem em seus conhecimentos e se constituam como sujeitos reflexivos. A escola deve elaborar, por disciplina, aqueles conteúdos necessários pertinentes a cada série que serão o ponto de partida.

“É preciso lembrar que a contextualização deve ser vista como um dos instrumentos para a concretização da ideia da interdisciplinaridade e para favorecer a atribuição de significados pelo aluno no processo de ensino e aprendizagem” (Orientações Curriculares para o Ensino Médio, página 95).

4.2.1 Objetivos do Planejamento:

Conhecer o aluno/a, observar e categorizar as suas necessidades e a partir desta constatação, pensar em um planejamento concreto que faça a relação das vivências para o conhecimento científico.

4.2.2 Atividades de planejamento:

1. Estabelecer períodos para observar o “conhecimento prévio do aluno” (2 semanas, após o início do ano letivo)- Período de sondagem
2. Reunião por séries: Aproximar as disciplinas curriculares, professores, equipe pedagógica, construindo propostas interdisciplinares em diferentes níveis;
3. Agendar momentos no calendário escolar para planejar por série, fases e disciplina;
4. Organizar projetos pedagógicos que envolvam todos os segmentos da escola, com a participação da comunidade;
5. Planejamento por projetos e atividades de ensino;
6. Reunião Geral, para planejar as questões pedagógicas e administrativas;

4.2.3 Avaliação:

A avaliação merece um destaque a parte, pois diz respeito a um processo mais amplo e abrangente que abarca todas as ações desenvolvidas na ação pedagógica, assim como todos os sujeitos envolvidos. Portanto, deve estar claro para aquele que avalia que ele também é parte integrante do processo avaliativo uma vez que foi o responsável pela mediação no processo de ensino-aprendizagem. Logo, quando se lança o olhar para avaliar alguém ou alguma ação no âmbito da instituição escolar, lança-se também o olhar sobre si próprio. Ao avaliar deve-se ter em mente o processo como um todo, bem como aquele a quem se está avaliando.

Com a nova LDB 9.394/96, que trouxe mudanças significativas para este novo olhar para a avaliação tanto no aspecto pedagógico como da legalidade, a escola tem proporcionado momentos de estudo e de discussão deste tema, que não se esgotou até o presente momento.

Dentre as dificuldades que se coloca sobre a avaliação, estão presentes ainda muitas questões do passado, como: provas, trabalhos, recuperação, apropriação dos conceitos mínimos, o empenho dos estudantes no processo, as condições objetivas da prática docente, em relação a correção, critérios, pareceres e a nota como prevê a Resolução 23/2000.

Compreendemos que a avaliação deve permear todas as atividades pedagógicas, principalmente na relação professor/a com o/a aluno/a e no tratamento dos conhecimentos trabalhados neste espaço. Portanto, a intervenção do/a professor/a ajuda a construir as mediações necessárias para a construção do conhecimento.

A recuperação paralela, prevista em lei ajuda a reelaborar estes conceitos que por ventura não foram apropriados por alguma razão e que novas oportunidades de recuperação devem ser oferecidas, não restringindo apenas no sentido de realizar mais uma prova. Esta nova oportunidade deverá estar devidamente registrada no diário de classe e devem ser lembradas por todo educador/a que é um direito do/a aluno/a. Portanto o trabalho do professor/a é fundamental na condução do processo. É função docente estar atento a esta questão.

5. Problemas elencados quando da elaboração do P. P. P.:

- Falta de participação da família no processo educacional;
- Falta de articuladores e coordenadores na comunidade escolar;
- Falta de compromisso político pedagógico;
- Deficiência na aprendizagem dos alunos;
- Salas lotadas que inviabilizam uma melhor mediação por parte do/a professor/a;
- Professores/as desatualizados/as;
- Trabalho individualizado e isolado;
- Falta de determinados profissionais (assistente social, psicólogos/as, pedagogos/as, coordenadores/as de turno e por disciplina);
- Problemas na avaliação e recuperação paralela;
- Contra-valores (passa a ser regra o contra-valor como: desrespeito, deseducação, grosseria, violência, etc.)
- Falta de orientadores/as pedagógicos/as para realizar um trabalho de articulação entre os alunos/as visando melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem;

6. Metas

- Avaliação diagnóstica processual que leve em consideração todo o tempo de permanência e atuação do/a aluno/a em sala de aula;
- Procurar conhecer o/a aluno/a;
- Buscar o comprometimento e participação dos pais/responsável na educação escolar;
- Apoio pedagógico aos professores através de supervisores em número suficientes e coordenadores;
- Articulação do trabalho pedagógico entre disciplina - interdisciplinaridade;
- Departamentos por disciplina ou área de estudo, laboratórios, oficinas (encaminhamento de projetos aos órgãos competentes);

- Atendimento extraclasse;

PARTE II: SISTEMA DE ENSINO

MODALIDADES DE ENSINO, ORGANIZAÇÃO, ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

A Unidade Integrada Dra. Olga Bento oferece as seguintes modalidades de ensino:

Ensino Fundamental – Séries Iniciais (1º. ao 6º. ano), período matutino, vespertino, (7º ao 9º ano) noturno EJA (8ª e 9ª).

Ensino Fundamental

Objetivos:

- Desenvolvimento da capacidade de aprender e de socializar o que aprendeu, tendo como meios básicos o domínio da leitura, da escrita e do cálculo, da interpretação e da produção textual;
- Compreensão do ambiente natural e social dos sistemas políticos e da auto determinação dos povos, dos valores em que se fundamenta na sociedade, da tecnologia e das artes;
- Desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades de formação de atitudes e valores;
- A formação da consciência crítica e a aquisição de capacidade de organização para a transformação do conhecimento adquirido para crescimento próprio e da sociedade;
- O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços, da solidariedade humana e da tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Artigo 35 da LDB 939496

1. Ações:

- Hora da leitura: Cada turma agendará 1 (uma) vez por semana a hora da leitura. Livros, revistas, jornais e outros para prática na sala de aula.

2. CURRÍCULOS

Art.31 Os cursos serão organizados em conformidade com a legislação específica, analisados pela Secretaria Municipal de Educação e do Desporto e encaminhados ao conselho Estadual de educação para a devida aprovação.

Parágrafo único: A programação curricular de cada nível de ensino obedecerá à legislação vigente

3. AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação deve possibilitar o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem (Conforme a Resolução Nº 23/2000/CEE/SC).

I. Cabe a/ao professor/a da disciplina aferir o desempenho do/a aluno/a quanto à apropriação de competências e conhecimentos de estudos e atividades escolares.

II. Cabe a Direção aferir o desempenho docente previsto no Projeto Político-Pedagógico do estabelecimento de ensino.

III. Cabe a Direção aferir as condições físicas e materiais que substanciam o processo ensino-aprendizagem.

A avaliação do aproveitamento do aluno será diagnóstica, processual e contínua e de forma global, mediante verificação de competência e de aprendizagem de conhecimentos, em atividades de classe e extraclasse, incluídos os procedimentos próprios de recuperação paralela.

I. Avaliação do aproveitamento do/a aluno/a será atribuída pelo/a professor/a da série ou disciplina, registrada em diário de classe e analisada em Conselho de Classe.

II. Quando a avaliação for expressa em conceito descritivo, cabe a/ao Professor/a estabelecer a equivalência em notas, caso seja necessário;

III. Esta UE adota conceito descritivo para as turmas de primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental pela implementação de projeto próprio; (nota de conceito no

1º. Bimestre, sendo que será transformada em valores no 2º. (Bimestre, totalizando os 04 bimestres);

IV. Será garantido minimamente aos discentes, novas oportunidades de avaliação como recuperação paralela antes do fechamento das médias bimestrais, prevalecendo o resultado maior obtido;

V. Será garantido acesso a exame final aos alunos que obtiveram média inferior a R (regular).

São considerados aprovados:

I. Os/as alunos/a que alcançarem os níveis de apropriação de conhecimento superior ou igual a 70% (setenta por cento) dos conteúdos efetivamente trabalhados por disciplina; do Ensino Regular Fundamental,;

II. Os/as alunos/as com aproveitamento inferior aos 70% (setenta por cento), que submetidos à avaliação final, alcançarem 70% (cinquenta por cento) em cada disciplina;

III. Ter-se-ão como aprovados, quanto à assiduidade, os/as alunos/as de frequência igual ou superior à 75% (setenta e cinco por cento) das horas letivas de efetivo trabalho escolar.

A UE pode oferecer novas oportunidades de avaliação, sempre que verificado o aproveitamento insuficiente durante os bimestres, assegurando a promoção de recuperação paralela e prevalecerá o resultado maior obtido. Estas decisões cabem ao conselho de classe em conjunto com o/a professor/a da disciplina.

I. O/a aluno/a que não for aprovado, em até duas disciplinas, tem direito à progressão parcial e fará dependência das mesmas, esta progressão fica assegurada somente aos alunos/as do ensino médio;

II. Será dada preferência para que o aluno faça a dependência, nesta UE conforme sua matrícula;

III. No caso de transferência com a condição de dependência, e a escola não oferecer dependência em horário oposto as aulas. O/a aluno/a poderá ser avaliado para fins de reclassificação.

IV. Serão aprovados, quanto à assiduidade, os/as alunos/as com frequência igual ou superior à 75% (setenta e cinco por cento) das horas letivas de efetivo trabalho escolar;

V. Considerar-se-ão não aprovados, quanto ao aproveitamento de estudos, os/as alunos/as que não alcançarem os mínimos estabelecidos por esta Resolução, consubstanciados na legislação em vigor e explicitados no Projeto Político-Pedagógico;

VI. No de transferência para estabelecimento em que não esteja prevista, no seu Projeto Político-Pedagógico, a condição de dependência, o/a aluno/a poderá ser avaliado nos termos da reclassificação.

Cabe a UE expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas e certificados de conclusão de curso, com as especificações cabíveis, com abrangência a todas as modalidades e níveis de ensino praticados por ela. Em Caso de transferência, a avaliação expressa em conceito, deverá ser transformada em valores, se assim for necessário.

ANEXO C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando junto ao Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Administração das Organizações Educativas da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto uma pesquisa intitulada: **O planeamento como práxis pedagógica: um estudo de caso no município de Santa Luzia-Maranhão** e queremos convidá-lo (a) a participar da mesma. A pesquisa tem por objetivo fornecer dados sobre a gestão da avaliação das aprendizagens: Sua participação é opcional. Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubesse que: a análise dos resultados obtidos através dos instrumentos questionário ou entrevista serão utilizadas na elaboração dessa Dissertação de Mestrado podendo ser divulgados em periódicos, congressos científicos com garantia de identidade preservada dos sujeitos envolvidos. Para autorizar sua participação preencha o espaço abaixo:

Eu, _____ portador (a) do RG: _____ aceito participar da pesquisa acima especificada. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e estou ciente de que minha desistência poderá ocorrer a qualquer momento sem que ocorram quaisquer prejuízos. Declaro, ainda, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Certas de podermos contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Orientadora Responsável pela pesquisa: Prof. Mestre Antonio Jorge Reis Moreira

Mestranda Investigadora: Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição

Data: ____/____/____

Assinatura do(a) Participante

ANEXO D

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Investigadora: Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição
Orientador: Prof. Me. Antonio Jorge Reis Moreira - ESSE/Pt.Porto

SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA À GESTÃO DA ESCOLA

Ilmo. Sr. (a) *Maria de Jesus Vieira Sousa Amaral*
DD. Gestor(a) do(a) *Unidade Integrada Dr. Olga Bento*
Santa Luzia, MA *04 de Março de 2015*

Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição, professora, vem *mui* respeitosamente solicitar permissão para realizar pesquisa de campo nesta escola que culminará com sua dissertação de mestrado sob a orientação da Prof^o Me. Antonio Jorge Reis Moreira. Tal pesquisa envolve aplicação de questionários e/ou entrevista aos gestores, professores, supervisores, demais profissionais da educação, além de observações de campo e consulta ao projeto político-pedagógico da escola.

Certa de sua atenção e disponibilidade.

Arame (MA), *04* de *Março* de 2015

Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição
Lucileide Barbosa Oliveira da Conceição
Pesquisadora

Autorizo:
Santa Luzia (MA), *04* de *Março* de 2015
Maria de Jesus Vieira Sousa Amaral
Carimbo/Assinatura do Gestor(a)

W. I. Dra. Olga Bento
Maria de Jesus V. Sousa Amaral
Gestora Geral
Port. 161/2013 @. P.