

LEZIANE ORZECOWSKI MAHMUD

**GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA:
INFLUÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA**

Trabalho apresentado como requisito à conclusão do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação: Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Ângelo Ricardo de Souza

CURITIBA

2007

RESUMO

Nossa intenção neste trabalho “Gestão da escola pública: influência no desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola” é verificar se os sujeitos que atuam diretamente na gestão da escola, e os que de alguma forma garantem o ensino, sejam eles diretores, professores e pedagogos, percebem-se como os primeiros que podem garantir que nossos alunos aprendam. Tal pesquisa utilizou como metodologia, a observação participante, a aplicação de questionários e a análise documental. As conclusões que este trabalho remete dizem que quanto ao segmento da direção da escola, representado pela diretora e vice-diretor, não foi possível obter uma resposta dos próprios sujeitos, visto que não responderam ao questionário proposto. Já a observação realizada reflete que esta direção de escola influencia de forma tanto a garantir, quanto a impedir, a realização de um bom trabalho pedagógico pelos sujeitos da escola. Contudo, verificaram-se mais situações em que os mesmos interferiam negativamente na realização deste trabalho pedagógico, do que efetivamente auxiliavam a sua realização. Quanto ao segmento dos professores, verificamos que sim, se percebem como aqueles que podem garantir a aprendizagem dos alunos, o que pode ser verificado principalmente na observação das reuniões do conselho de classe, em que em algumas situações, questionavam a prática dos colegas e a sua própria prática. Por fim, quanto ao segmento dos pedagogos, este se percebe como auxiliador da consecução da aprendizagem dos alunos, mas sente também que este objetivo é influenciado negativamente pela direção da escola, que não oportuniza a realização de um trabalho articulador pelos pedagogos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos professores do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação: Organização do Trabalho Pedagógico, pelo conhecimento compartilhado e pela sabedoria de vida.

À colaboração da amiga Cláudia, por seu auxílio na realização dos trabalhos solicitados e pela troca de experiências enriquecedoras e à amiga Márcia por sua breve presença, e que ao lado de Deus agora, auxilia-me na realização deste projeto.

Ao meu orientador, Prof. Ângelo, que através de sua simplicidade esbanjou conhecimento. Por suas reflexões e perguntas, que sempre me faziam estudar ainda mais.

Agradeço também à minha amiga e colega de trabalho, Aline, por seu jeito questionador, por sua experiência e por seu conhecimento que me fizeram indagar ainda mais meu objeto de estudo.

Aos colegas do Colégio Esperança, que de alguma forma auxiliaram-me nesta pesquisa.

À minha família, que sempre esteve presente em minha vida acadêmica, auxiliando-me no que fosse possível, para a realização das leituras, estudos, trabalhos.

Ao meu esposo, por me escutar todas as vezes que queria expor as coisas novas que aprendia.

Aos meus pais, que sempre exigiram o estudo de seus filhos e valorizaram a escola pública de forma incondicional. Agradeço em especial ao meu pai, pelas incontáveis vezes que me acompanhava no retorno ao lar, após as aulas.

*Aos meus pais: **Leonardo e Luzia**
Pelo orgulho que sempre demonstraram
por minha formação acadêmica e por seus
exemplos de determinação e
perseverança.*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. GESTÃO ESCOLAR.....	16
1.1. Gestão escolar e participação.....	20
1.2. Democracia e participação no interior da escola pública.....	23
1.3. Mecanismos de participação no ambiente escolar.....	27
2. A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO.....	34
2.1. Princípios norteadores do projeto político pedagógico.....	34
2.2. Elementos constituintes da organização do trabalho pedagógico.....	35
2.2.1. As finalidades da escola.....	35
2.2.2. A estrutura organizacional.....	36
2.2.3. O currículo.....	36
2.2.4. O tempo escolar.....	37
2.2.5. O processo de decisão.....	38
2.2.5.1. O conselho de classe.....	38
2.2.6. As relações de trabalho.....	42
2.2.6.1. Cultura organizacional.....	42
2.2.7. A avaliação.....	44
2.3. As relações entre os sujeitos.....	44
3. A ESCOLA EM ESTUDO.....	52
3.1. O método.....	52
3.2. O Colégio Esperança: sua caracterização.....	54
3.3. Algumas considerações sobre a instituição.....	56
3.4. Um olhar sobre a escola.....	56
3.5. A voz dos sujeitos.....	66
3.6. Análise dos dados obtidos.....	72
CONCLUSÕES	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
ANEXOS.....	88

ÍNDICE DE SITUAÇÕES, QUADROS E GRÁFICO

Situações

Situação 1: Preocupação da direção com a recuperação paralela	57
Situação 2: Direção da escola descumprir solicitações do Conselho de Classe....	57
Situação 3: Direção da escola constrange pedagogas	57
Situação 4: Direção da escola constrange professores.....	57
Situação 5: Escola dividida em dois grupos.....	58
Situação 6: Trabalho de articulação das pedagogas é impedido.....	58
Situação 7: Proposta pedagógica em segundo plano.....	58
Situação 8: Diálogo das pedagogas interrompido.....	59
Situação 9: Problemas no repasse de informações sobre matriz curricular.....	59
Situação 10: Problemas no repasse de informações sobre livro didático.....	59
Situação 11: Dispensa de aulas.....	60
Situação 12: Direção não participa dos projetos pedagógicos.....	60
Situação 13: Atendimento aos pedagogos.....	60
Situação 14: Lógica do ensino privado na escola pública.....	61
Situação 15: Professores coordenando atividade pedagógica.....	61
Situação 16: Semana Cultural.....	61
Situação 17: Reflexão sobre o trabalho docente.....	62
Situação 18: Problemas no repasse de informações sobre formação continuada.	62
Situação 19: Obtenção de materiais de uso contínuo.....	62
Situação 20: Utilização de aparelhos de som.....	63
Situação 21: Utilização de retroprojetores	63
Situação 22: Encaminhamento de aluno para time de futebol.....	63
Situação 23: Aluna lecionando no lugar de professora.....	64
Situação 24: Professores fora da sala de aula.....	64
Situação 25: Orações antecedendo Conselho de Classe.....	64
Situação 26: Conselho Escolar determina exclusão de aluno.....	65

Quadros

Quadro 1: Designação dos sujeitos.....	66
Quadro 2: Concepções sobre o trabalho pedagógico.....	67
Quadro 3: Concepções sobre o projeto político- pedagógico.....	68
Quadro 4: Atividades desempenhadas e a motivação para tal.....	68
Quadro 5: Aspectos que podem interferir na realização do trabalho dos sujeitos..	69
Quadro 6: Opinião dos professores sobre o trabalho dos gestores e pedagogos..	70
Quadro 7: Opinião dos pedagogos sobre o trabalho dos gestores e professores..	71
Quadro 8: Principais problemas de ordem pedagógica na instituição.....	71
Quadro 9: Sugestões para a melhoria da organização do trabalho pedagógico....	72

Gráfico

Gráfico 1: Profissionais que já exerceram a função de gestor escolar	67
--	----

ABREVIATURAS UTILIZADAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FMI: Fundo Monetário Internacional

MEC: Ministério da Educação.

SIMAVE: Sistema Mineiro de Avaliação

PPP: Projeto político-pedagógico

INTRODUÇÃO

Pela concepção de responsabilidade perante a educação e em agradecimento à sociedade pela oportunidade de participação em um curso de pós-graduação gratuito, ofertado por uma instituição pública de ensino superior, vi-me na obrigação de produzir um trabalho acadêmico relevante e desafiador.

Como resultado da formação acadêmica recebida no curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, a reflexão acerca da temática “gestão da escola pública” levou-me a algumas inquietações e questionamentos sobre o seu desenvolvimento. Acrescentando a essa reflexão, minha participação direta no desenvolvimento do trabalho pedagógico em uma escola da rede pública estadual do Paraná, não acredito na possibilidade de afastar gestão escolar do trabalho pedagógico, visto que direção da escola, professores e pedagogos realizam (ou ao menos deveriam realizar) um trabalho coeso, somando aspectos administrativos e pedagógicos, na busca por um ideal comum, o sucesso do aluno, enquanto ser que aprende.

A crescente produção acadêmica acerca da temática “gestão escolar” tem propiciado a reflexão sobre questões relativas ao seu fazer, nos aspectos de normatização, organização, financiamento, entre outros.

Muitas pesquisas apontam como deve ser organizada a gestão da escola, porém, observa-se que poucas relacionam a prática real da gestão no ambiente escolar e o trabalho pedagógico. Após a realização de busca por trabalhos acadêmicos que estudassem esta proposta, confirmamos tal observação. A busca citada foi realizada utilizando como ferramenta, o portal da CAPES¹, entidade do MEC.

A busca realizada no portal da referida instituição, levou inicialmente, ao encontro de duzentos e sessenta e sete trabalhos, entre teses e dissertações realizadas segundo a temática proposta, seja ela Gestão Escolar.

A maior parte dos trabalhos encontrados refere-se ao como a gestão escolar vem se efetivando, nas mais diversas cidades brasileiras. Destes trabalhos, poucos relacionam a atividade pedagógica desenvolvida em instituições escolares e gestão.

¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>> Acesso em: 04 jul. 2006.

Posteriormente, foi realizada a leitura de resumos dos trabalhos relacionados, buscando relações entre a Gestão Escolar e o desenvolvimento do processo pedagógico, reduzindo o número de trabalhos para onze, buscando preferencialmente, estudos que tenham sido realizados considerando a escola pública como local de pesquisa e produção do conhecimento.

Dentre os trabalhos selecionados encontra-se o estudo comparativo entre duas escolas da rede pública do Distrito Federal, realizado por ARAÚJO (2000) durante o processo de implantação da gestão democrática, entre 1995 e 1999.

A pesquisa realizada para sua dissertação de mestrado buscou identificar, no interior das escolas estudadas, como se deu a operacionalização de quatro elementos constitutivos da gestão democrática: participação, autonomia, pluralismo e transparência.

Considerando que a opinião dos professores foi colocada como a referência de levantamento dos dados, esperava-se que o resumo do trabalho pudesse fornecer indicações de problemas ou situações de cunho mais pedagógico, dentro do cotidiano escolar.

A dissertação de mestrado de MAIA (1995) analisa a influência de fatores ligados a prática docente e a gestão escolar sobre o rendimento de alunos da 1ª série de escolas públicas cearenses.

O trabalho aponta como alternativa à melhoria do rendimento escolar a valorização das atividades pedagógicas pelo gestor escolar, assim como a criação de uma cultura de participação direcionada aos objetivos da função de ensinar.

A dissertação de mestrado de HESSEL (2004) descreve um estudo realizado em três escolas municipais de São Paulo, tendo como objeto o trabalho do gestor como articulador dos aspectos administrativos e pedagógicos da instituição escolar.

De acordo com a pesquisa, a ação do diretor precisa estar voltada à coordenação do trabalho coletivo e não deve reduzir-se à realização de tarefas burocráticas.

O estudo evidencia que para a compreensão do trabalho do gestor, este deve integrar-se à equipe técnica e acompanhar o trabalho pedagógico, assim como valorizar o trabalho dos docentes.

MUTIM (2000), em sua tese de doutorado, realiza um estudo de caso entre duas escolas municipais de Salvador e demonstra a existência de uma relação entre a forma como ocorre a gestão escolar e os desempenhos escolares dos alunos.

Em uma das escolas, após o desenvolvimento de um programa de gestão participativa, verificou-se que o desempenho dos alunos foi ligeiramente maior.

O autor conclui que a democratização da gestão pode melhorar a qualidade do ensino, mas, além disso, é preciso condições legais, políticas, culturais e estruturais para que o processo educacional seja eficiente.

A forma como ocorre o processo de gestão em uma escola estadual da periferia de Salvador foi estudada por CERQUEIRA (2000). Neste estudo, a autora investiga como é compreendida a gestão, por todos os integrantes da comunidade escolar.

Verificou-se que a prática da gestão democrática no interior da escola é um processo lento, e que ainda, faz-se presente padrões de autoritarismo, decisões centralizadas, ausência de gestão colegiada, funções hierarquizadas, difícil comunicação e, principalmente, uma separação entre as dimensões administrativa e pedagógica.

Segundo a autora, o problema poderia ser amenizado, se fossem agregados às condições legais, condições político-sociais, culturais, estruturais e ideológicas para que fosse efetivada a democratização da gestão na escola.

Com o objetivo de compreender a relação entre gestão e qualidade escolar, MACHADO (2003) investiga duas escolas públicas de Juiz de Fora, Minas Gerais, na busca por identificar relações entre o resultado de uma avaliação realizada em âmbito estadual denominada SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação) e o processo de gestão presente nas escolas.

A autora conclui que a escola que buscou obter melhores resultados na avaliação, tem presente em sua administração, práticas autoritárias, princípios tradicionais. Já a escola que apresentou resultados abaixo da média, demonstrou estar tentando implementar a gestão democrática, mesmo que numa tentativa frustrada.

O trabalho realizado por MORASTONI (2004), em uma escola da rede estadual em Curitiba, tem por objetivo analisar a organização do trabalho pedagógico na escola pública e sua relação aos princípios de gestão democrática a partir da autonomia da escola, da participação dos diversos segmentos na gestão e da importância da formação do gestor.

A pesquisa aponta conclusões como a necessidade de conhecimento por parte da comunidade escolar sobre a organização e gestão do trabalho pedagógico,

a necessária consolidação de princípios de gestão democrática, a construção coletiva do projeto político pedagógico e a formação pedagógica do gestor que tenha comprometimento com a qualidade da educação.

CAMPOS (2000), em sua dissertação de mestrado, realizou pesquisa em escolas públicas na cidade de Catalão, Goiás, com o objetivo de analisar a problemática da função do diretor de escola, considerando seu papel enquanto autoridade escolar e administrador, e dando maior ênfase no aspecto pedagógico, como articulador de projetos pedagógicos desenvolvidos na escola.

Em seu trabalho, a autora constata a falta de clareza e objetividade quanto a função do diretor, na maioria das vezes reduzida às atividades burocrático-administrativas, que acaba por negligenciar as questões de ordem pedagógica.

Como conclusões, o trabalho aponta que o administrador escolar possui um papel importante na viabilização de projetos pedagógicos e também no clima organizacional da escola, influenciando as atitudes de professores e alunos.

A relação entre ideais democráticos da educação e a prática pedagógica é abordada por BRAGA (1997). A autora procura demonstrar que a condução da escola de forma burocrática coloca em risco a dimensão democrática da gestão escolar.

O estudo constata ser indispensável o compromisso da gestão escolar com os princípios norteadores do processo educativo.

É apresentada também, a necessidade de articulação dos ideais do indivíduo e do grupo, a fim de unificar a ação educativa da escola, tornando-a mais realista.

Em sua dissertação de mestrado, L. SANTOS (2003) investiga a articulação entre o pedagógico e o administrativo, no processo de gestão da escola pública, em um Centro Educacional da rede oficial de ensino do Distrito Federal.

Procurando identificar as formas pelas quais os sujeitos envolvidos no processo de gestão entendem os aspectos pedagógico e administrativo presentes em seu trabalho, a pesquisa conclui que mesmo a instituição buscando atitudes que dificultem o reprodutivismo, é presente a dificuldade de afastar-se da lógica burocrática, e de efetivamente executar a gestão escolar na perspectiva da práxis.

A investigação para a dissertação de mestrado realizada por BRANDALISE (2002) em um Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente, que oferta educação infantil e ensino fundamental na cidade de Ponta Grossa, procurou

conhecer se a qualidade está presente no cotidiano das práticas escolares, principalmente nos aspectos relacionados à gestão.

Segundo a autora, a gestão escolar, numa perspectiva democrática, é o caminho para a transformação das práticas escolares. A cultura da qualidade no processo de gestão escolar é defendida para viabilizar a construção de uma nova cultura nos espaços escolares. Porém, o resumo do trabalho não aponta de que qualidade está se falando, em que aspectos e segundo quais objetivos.

Podemos afirmar que outros trabalhos acadêmicos compreendem a temática proposta nesta monografia, assim como pesquisas na área devem estar sendo realizadas, mas indiscutivelmente, percebe-se a necessidade de realização de mais trabalhos que compreendam a gestão escolar relacionada ao trabalho pedagógico.

Deste modo, a pesquisa sobre os principais aspectos do trabalho do gestor escolar que possam ou não influenciar o trabalho de pedagogos e professores que atuam em escola pública é de real importância para o crescimento da reflexão acerca da gestão escolar. E ainda, se esta se constitui numa ação verdadeiramente democrática voltada à satisfação do objetivo pedagógico primordial da escola: fazer com que o aluno aprenda, e aprenda bem.

A redundância aqui usada, em “garantir que o aluno aprenda, e aprenda bem”, justifica-se pela realidade presenciada no ambiente escolar, visto que este objetivo pode estar sendo deixado de lado, acreditando-se que para o aluno, basta aprender, independente da qualidade do ensino que propicia tal aprendizado.

Para que o ensino seja de qualidade, muitos fatores relacionados à gestão escolar podem interferir na realização deste processo, como o individualismo, a falta de humildade dos profissionais, diferentes objetivos e formas de agir, falta de comunicação, a não-participação, entre outros.

Como instituição, a escola possui diversas funções que são desempenhadas por diferentes profissionais, mas todas com o objetivo de garantir o ensino e a aprendizagem (SAVIANI, 1996, p.207). Todos os sujeitos que trabalham na escola participam da efetivação deste objetivo, sejam eles auxiliares de serviços gerais, assistentes administrativos, professores, pedagogos, diretores, entre outros.

Para que se consiga êxito tanto no ensino, quanto na aprendizagem, existem diversas formas de se pensar a educação e de fazer com que ela se concretize. Nesse processo

Divergências ou até convergências acerca das posturas pedagógicas dos profissionais da educação não se evidenciam, em sua essência, nos exaustivos discursos repletos de jargões e modismos, mas no âmbito de cada sala de aula e, mais especificamente, na postura de cada educador no cotidiano da escola (RESENDE, 1995, p.63).

Sem esquecer a valiosa contribuição de todos os envolvidos no trabalho escolar, optou-se por estudar o trabalho de três tipos de profissionais mais ligados diretamente ao ensino na escola pública: o diretor do estabelecimento, o professor e o pedagogo. Acreditamos que grande parte de suas funções, é garantir a aprendizagem dos alunos.

Com a contribuição de estudos realizados nas disciplinas do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, este trabalho de pesquisa justifica-se pela necessidade de estudos sobre a gestão escolar, enfatizando os principais aspectos do trabalho do gestor escolar que possam ou não influenciar o trabalho de pedagogos e professores que atuam em escola pública da rede estadual de ensino, com o objetivo de analisar a organização pedagógica e administrativa da escola, identificando aspectos que possam intervir, positivamente ou negativamente, na qualidade do trabalho dos profissionais da educação.

O grau de desafio que a meu ver essa pesquisa oferece, é descobrir se os sujeitos que atuam em conjunto no processo direto de gestão e ensino na escola pública percebem-se como os primeiros que podem garantir (ou não) que nossos alunos aprendam... e aprendam muito bem.

Este trabalho apresenta-se dividido em três capítulos. O primeiro deles apresenta as concepções de gestão escolar democrática, que possui como princípios a participação e a efetivação da democracia. Apresentaremos também os mecanismos de participação no ambiente escolar.

No segundo capítulo, serão apresentados estudos sobre a organização do trabalho pedagógico, como seus princípios norteadores e elementos que o constituem.

No terceiro capítulo, será apresentada a pesquisa empírica, realizada em escola da rede estadual de ensino, que oferta ensino fundamental, médio e curso de formação de docentes das séries iniciais. Tal pesquisa utilizou como metodologia, a observação participante, a aplicação de questionários e a análise documental.

Na parte final do trabalho, serão apresentadas as conclusões acerca do trabalho monográfico, as referências bibliográficas das obras consultadas e os anexos.

1. GESTÃO ESCOLAR

Discorrer acerca de gestão escolar, é sem dúvida uma tarefa que exige um mínimo de compreensão sobre várias temáticas. É necessário o conhecimento sobre a economia brasileira e mundial e a influência de órgãos internacionais de financiamento como o FMI e Banco Mundial sobre o Estado, e conseqüentemente, deste sobre a educação. Para entender a gestão de nossas escolas, precisamos também acompanhar os processos políticos nas diversas esferas do poder público.

Quanto à influência de órgãos internacionais de financiamento na educação, vale lembrar que muitos países latino-americanos aderiram aos programas de educação propostos por tais entidades, como condições para o pagamento de suas dívidas externas. Para alguns cientistas políticos como FIORI (1997), as condições impostas aos países endividados por agências internacionais de financiamento reduzem a possibilidade de criação de políticas públicas, inclusive para a área educacional. Vale ainda mencionar, que para tais instituições, a aplicação de recursos deve ser feita preferencialmente em bibliotecas, material instrucional e livros texto, ao invés de propiciar a formação continuada dos professores e demais profissionais da educação e melhoria das condições salariais.

Economia e política são campos que diretamente produzem e ou afetam as políticas educacionais vigentes. SAVIANI concorda com esta idéia quando conclui que

... a perspectiva de superação dos problemas da escola pública brasileira passa por uma mudança na política econômica atual de modo a nos libertarmos da excessiva dependência do afluxo de capital internacional e das metas de ajuste das contas públicas decorrentes dos acordos com o FMI para se poder priorizar, de fato, a educação fazendo os investimentos necessários para se construir um sistema público de ensino correspondente às necessidades educacionais do conjunto da população brasileira. (2002)

Considerando o caso brasileiro, como nossa dívida aos órgãos internacionais de financiamento constitui um alto montante, sabemos que a dependência a estes organismos pode demorar a se romper. Conseqüentemente, as políticas educacionais brasileiras provavelmente terão um traço neoliberal, de apenas atender à camada mais necessitada, ou seja, será garantido apenas o direito universal à

educação básica², enquanto que os níveis mais elevados de ensino podem continuar sem investimento.

Concordamos aqui com SOUSA (1997), quando esta salienta que “gerir o sistema público de educação de acordo com a lógica da economia de mercado tende a promover, não a sua democratização, mas o seu desmonte”. Veremos na escola, o resultado desse processo, principalmente na gestão escolar.

Para o entendimento de gestão, há também de se ter noções sobre a estrutura e o funcionamento dos órgãos gestores da educação no país, sejam eles o MEC, conselhos e secretarias estaduais de educação, secretarias municipais de educação, assim como o conhecimento da legislação educacional.

O próprio conceito de gestão escolar democrática atribuído por tais órgãos gestores, pode trazer para o cotidiano escolar influências quanto à efetivação de seu significado. No caso da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, considera-se que

A gestão se configura como democrática quando os envolvidos no trabalho educativo participam das discussões e tomada de decisões da gestão escolar. Nesse sentido, dois são os pressupostos básicos para a efetivação da gestão democrática: a eleição de diretores escolares, a qual estabelece uma nova relação política em que o diretor passa a ser representante da comunidade escolar junto ao Estado; e o fortalecimento dos Conselhos Escolares, que é o espaço fundamental para a democratização do exercício do poder, através da participação igualitária dos segmentos da escola nas decisões substantivas para a efetivação do trabalho educativo a ser realizado (PARANÁ, 2005, p. 4).

A garantia de eleição para diretores e o fortalecimento dos conselhos escolares são as premissas de gestão democráticas defendidas por esse Estado. Mas sabemos que somente isso não garante uma gestão verdadeiramente democrática, haja vista que grande parte dos conselhos escolares ainda configura-se em órgãos de decisão coletiva onde prevalecem as decisões já decididas, e não o diálogo e o consenso, aqui entendido como o melhor argumento, e não a vontade da maioria.

² De acordo com BRUNO (1997), esta situação tornar-se mais grave se forem efetivadas as proposições do Banco Mundial. Tais proposições indicam a canalização de investimentos na área educacional, primordialmente para as quatro primeiras séries do ensino fundamental, sedundarizando os investimentos nos ensinos médio e superior. Segundo o Banco Mundial, o investimento nas quatro primeiras séries é que trazem retorno financeiro mais rápido, já que isto permite a estes alunos, a inserção mais rápida na economia informal.

Considera-se importante também no campo da gestão escolar, a influência que fatores políticos, econômicos, legislativos, entre outros, exercem diretamente na gestão da escola e, como esta reage frente a tal influência, através das diversas culturas presentes em seu interior, principalmente na maneira como ocorre a sua gestão. Para conceituar gestão escolar democrática neste trabalho, usaremos a definição apresentada por SOUZA. Segundo o autor

Gestão Democrática é o processo político através do qual as pessoas na escola discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. Este processo, sustentado no diálogo e na alteridade, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito a normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (SOUZA, 2005, p. 17).

Se gestão democrática é o processo político, a forma de gerir a escola deve pautar-se no “compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (VEIGA, 2001, p.13)”. Esse é o compromisso político.

Se desejarmos a formação de um aluno participativo, crítico e comprometido com a sociedade da qual faz parte, esta mesma formação deve estar embasada em estruturas democráticas.

Considerando a escola como local desta participação, não há como negar a necessidade de processos democráticos desde a forma de ingresso do aluno na escola, até toda a efetivação das ações pedagógicas que compõe sua formação – entre elas a gestão escolar.

Para SOUZA, um dos fatores condicionantes para a efetivação da gestão democrática, é a participação que os sujeitos na escola exercem em questões como o planejamento, a solução de problemas, e nas diversas práticas que constituem o cotidiano da escola.

Primeiramente, devemos ter em mente quem são as “pessoas na escola”? Estamos nos referindo a todos os segmentos nela presente: alunos, pais, funcionários, professores e direção?

Em segundo lugar, há necessidade de refletir qual o grau de participação (se é que ela existe) desses sujeitos nos processos de deliberação, planejamento, solução de problemas, controle e avaliação dentro da escola.

Refletindo sobre as questões apontadas e verificando a realidade presente em grande parte de nossas escolas, a mais provável resposta sobre quem são “as pessoas na escola”, será apenas professores e direção.

Mas onde está o aluno? O pai e mãe? E o trabalhador da educação? Eles existem sim, estão na escola, mas raras vezes participam dos processos de tomada de decisão.

Outros dois fatores são apontados por SOUZA para a efetivação da gestão democrática: diálogo como ferramenta para a troca de opiniões e alteridade, pois “uma sociedade democrática é uma sociedade que reconhece o outro (TOURAINÉ apud GADEA & SCHERER-WARREN, 2005, p. 42)”, em sua diversidade.

Falamos até agora de participação na escola. mas esta participação não é abstrata. Existem vários momentos e oportunidades para que “as pessoas na escola” participem da tomada de decisão, mesmo em graus diferentes.

Dentre esses momentos de tomada de decisão, podemos destacar o conselho de escola, a associação de pais, mestres e funcionários, o conselho de classe, o grêmio estudantil, outras assembléias.

No cotidiano escolar, existem momentos em que decisões coletivas precisam ser tomadas e respeitadas por todos. Num processo de decisão coletiva para a resolução das questões da escola, os vários aspectos levantados acerca do assunto são expostos. Muitas vezes a solução mais viável, mais lógica, não é colocada em prática porque não é aceita pela direção.

Outras vezes, a maioria dos representantes do conselho de escola e/ou conselho de classe, por exemplo, conseguem efetivar o que foi decidido coletivamente.

Em ambas as situações, as normas construídas coletivamente para a tomada de decisão, os critérios ou condições estabelecidas, devem ser respeitadas, visto que isso significa “respeitar o direito das pessoas participarem das decisões que afetam sua vida (APPLE & BEANE, 1997, p.21)”.

A oportunidade de acesso às informações aos sujeitos da escola é colocada por SOUZA (2005) como indispensável à garantia de uma gestão verdadeiramente democrática. Para tanto, este conhecimento deve ser amplo, e não superficial, pois “o lado oculto da organização escolar”, parafraseando SANTOS GUERRA (1994), pode deixar de apresentar questões importantes de serem discutidas coletivamente,

seguindo assim os interesses daqueles que podem acreditar deter o poder na escola, ou seja, a direção.

Segundo PARO (2000, p.35) “uma sociedade só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se pode contar com a participação consciente e conjunta de seus cidadãos”, e participação para o autor, refere-se a “participação nas decisões (PARO, 1997, p.16)”.

Na sociedade escolar, isso não é diferente. Para tomarmos decisões conscientes e conjuntas, devemos ter acesso e amplo às informações do ambiente escolar. O próprio planejamento das ações na escola pressupõe este conhecimento.

Podemos até concluir que a gestão democrática pode ser uma utopia. Mas felizmente, é uma construção possível, que demanda tempo e que deve fazer parte da cultura da escola. Como confirmam APPLE & BEANE (1997), as escolas democráticas não surgem por acaso. Resultam de tentativas de acordos para dar vida a democracia.

E conforme SOUZA

A cultura da escola mostra que a escola é uma instituição da sociedade, que possui suas próprias formas de ação e razão construídas no decorrer da sua história, tomando por base os confrontos e conflitos oriundos do choque entre as determinações externas a ela e as suas tradições, que se refletem na sua organização e gestão, nas suas práticas mais elementares e cotidianas, nas salas de aula e nos pátios e corredores, em todo e qualquer tempo, segmentado, fracionado ou não. (SOUZA, 2001, p.10)

Assim também concordamos que a escola tem a sua cultura, construída através de conflitos e consensos, idas e vindas, erros e acertos. E que todas essas tentativas devem estar estruturadas em ações que visem a transformação positiva dessa realidade, através de ações como a gestão democrática.

1.1 Gestão escolar e participação

Antes de discorrer sobre os mecanismos de participação no ambiente escolar, decidimos por iniciar uma reflexão que leve o leitor a também questionar-se sobre a existência da não-participação e de outros problemas presentes nos bastidores da escola. Acreditamos que assim, teremos a possibilidade de analisar a

escola considerando seus múltiplos olhares: a teoria e a prática ou o sonho e a realidade.

Evidenciaremos então, muitos problemas existentes no ambiente escolar, recorrendo ao trabalho de SANTOS GUERRA (1994).

Numa analogia, o autor compara a escola a uma peça teatral, onde existem holofotes, atores principais e coadjuvantes, um enredo, platéia, bastidores, entre outros. Seu principal objetivo no trabalho é mostrar ao leitor, que nos bastidores da escola, muitas coisas são esquecidas, ou outras são supervalorizadas. Em sua obra são utilizados estudos que possuem identidade com esta temática, e que foram publicados em eventos científicos, em artigos de outros autores ou especialmente escritos para esta obra.

O autor relata que um dos principais erros presentes em muitos trabalhos que estudam a escola é generalização desta, como se todas as escolas fossem iguais. Para SANTOS GUERRA, a escola é uma instituição única, dinâmica, cheia de expectativas, conflitos e tensões, mas que possui características genéricas de todas as demais escolas.

Como exemplo destas características genéricas, o autor cita a falta de reflexão acerca do fracasso escolar, a falta de flexibilidade da instituição escolar na busca por melhorias, pouca articulação, objetivos ambíguos e contraditórios, sofrem grande dependência externa, existe uma forte hierarquia em seu interior e uma aparente neutralidade ideológica (SANTOS GUERRA, 1994, p. 43).

Concordamos com o autor, quando este relata a existência de muitos problemas presentes na escola e que impedem sua evolução, sejam eles de origem individual ou coletiva, interna ou externa à escola, relacionados à fatores subjetivos ou mesmo explícitos, como: individualismo profissional, motivação, rotina institucional, medo dos resultados, falta de tradição sobre evolução democrática, evolução proposta para apenas alguns alunos, descrença dos professores, pressa e urgência da prática, falta de responsabilidade social, recusa dos erros.

A lista de dificuldades prossegue com a auto-suficiência profissional, falta de recursos econômicos, concepções sobre evolução, preguiça dos profissionais, preocupação com a meritocracia, más experiências, auto-imagem negativa, conflito interno, mobilidade dos padrões, tamanhos das escolas, dificuldades na comunicação.

Uma das soluções apontadas como elemento facilitador da resolução destes conflitos é a participação, enquanto princípio básico para a democracia;

(...) participação que não pode reduzir-se ao voto, mas que exige diálogo permanente, um debate aberto, o controle de decisões e a capacidade crítica efetiva. A participação na escola tem múltiplas possibilidades: se pode (deve) antecipar a gestão do centro, no seu desenvolvimento de normas, na seleção de conteúdos, no estabelecimento da metodologia, no seu processo de evolução... A participação nas escolas requer tempo, novas atitudes e transformação das estruturas (SANTOS GUERRA, 1994, p. 157).

A participação, segundo SANTOS GUERRA, perpassa todas as esferas do trabalho desenvolvido na escola, inclusive e principalmente nas questões de âmbito pedagógico.

Outro fator condicionante para a resolução de problemas escolares apontados pelo autor é o pluralismo de idéias, pois “em cada indivíduo que respeita o outro, que permite fazer de cada um, um ser original (SANTOS GUERRA, 1994, p.158)”, pode ser verificado o ideal de construção de uma escola democrática.

No mesmo viés deste pluralismo de idéias, encontra-se a liberdade de expressão, de ação e de formação de grupos. Liberdade individual, mas com fins coletivos e baseada na justiça, pois segundo o autor, justiça é sinônimo de liberdade. Como resultado da união de todos estes fatores (participação, pluralismo de idéias, liberdade) surge então a tolerância.

Após citados todos esses fatores condicionantes para a concretização da gestão democrática, SANTOS GUERRA (1994) declara que

É lamentável que aquele que deve ser o estímulo seja um freio, aquele que deve garantir a coesão produza a discórdia, aquele que deve enriquecer o projeto seja sua principal causa de empobrecimento, aquele que deve ser um impulso para o trabalho seja um exemplo de preguiça, que deve criar expectativas seja a fonte de pessimismo e desalento... Por tudo isso é preciso melhorar a ação dos diretores e diretoras escolares. (SANTOS GUERRA, 1994, p. 169)

Sem dúvida, o autor deixa evidente a importância da ação do diretor como conciliador de todo e qualquer trabalho desenvolvido na escola e como aquele que deve iniciar a resolução dos conflitos. Afirma ainda que infelizmente, muitos diretores

buscam refúgio nas atividades menos importantes, secundarizando assim as atividades que são primordiais.

Na visão do autor, para atuar na direção escolar, são necessários conhecimentos adquiridos através da práxis³, sejam estes relacionados à “dinâmica dos grupos, sobre a organização escolar, sobre a psicologia da aprendizagem, sobre a sociologia da educação (SANTOS GUERRA, 1994, p. 171)”, não unicamente sobre legislação de ensino. É importante também que os sujeitos da escola tenham a capacidade de analisá-la como um todo e que reflitam sobre seu funcionamento. É preciso também buscar o êxito coletivo através da superação do individualismo.

Incluímos aqui também, uma característica necessária a todos nós que fazemos da escola um local de convivência e de trabalho: a humildade. Humildade em perceber que não somos senhores do saber e que parte do processo de participação, é sem dúvida a troca de conhecimentos e ou experiências, voltadas para a consecução do bem comum, neste caso, o êxito da escola pública, seja nos aspectos organizacionais e administrativos e principalmente, no âmbito pedagógico.

Somente assim esta obra teatral chamada escola daria ao expectador a possibilidade e o direito de admiração, de participação em sua criação (enredo, cenas, figurino), a oportunidade de participação igualitária de todos os seus atores (sem distinção entre atores principais, coadjuvantes, ou mesmo figurantes). E o mais extraordinário: não teríamos medo nem vergonha de divulgar o seu sucesso.

1.2. Democracia e participação no interior da escola pública

Ao falarmos sobre democracia na escola, estaremos utilizando o conceito de APPLE & BEANE (1997). O significado de democracia utilizado pelos autores é o dever de “respeitar o direito de as pessoas participarem na tomada de decisões que afetam sua vida (p.21)”.

Sobre a gestão democrática na escola pública, não é possível deixar de citar sua importância como elemento de democratização social através de seus processos administrativos e pedagógicos, assim como é obrigatória a defesa da participação como ação democratizante, na contramão do uso violento da autoridade.

³ Recorremos aqui à VÁSQUEZ (1977). Para ele, a teoria por si só não transforma o mundo real, torna-se prática quando penetra na consciência dos homens. Isso é a práxis.

A maneira como é concebida a autoridade pode ser um elemento facilitador ou de impedimento da efetivação da gestão democrática na escola.

SILVA (2001) salienta que se a autoridade ocorre pela via burocrática, devido ao cargo ocupado por quem dirige a escola, isso cria a possibilidade de ocorrer uma “centralização das decisões formais nas mãos da direção e um individualismo exacerbado nas práticas ocorridas na sala de aula, que são compartilhadas pelo grupo como um todo, por receio de represálias” (p. 134).

Segundo a autora, esta prática ocasiona resistências e um baixo envolvimento dos profissionais no desenvolvimento das atividades escolares, visto que a coerção é a forma como esta autoridade se dá.

Contrapondo este enfoque de autoridade, SILVA (2001) expõe que a direção deve criar e manter condições para a realização do ensino e não controlar o trabalho pedagógico. Tais condições não se efetivam se não se tem clara a função da administração escolar.

Já no início da década de 1960, ANÍSIO TEIXEIRA alertava-nos da importância da administração escolar com fins de garantir um ensino de qualidade, ao apresentar dois modelos de administração: um americano e outro europeu.

Os Estados Unidos, segundo TEIXEIRA (1961), generalizaram o sistema educacional com a ampliação do atendimento, sem ter pessoal preparado para tal. Isso ocasionou a criação de escolas com jeito de fábrica: “organizadas no centro e deflagradas na execução” (1961). Já na Europa, a escola foi resultado de um longo processo histórico de construção e de experiência.

De acordo com TEIXEIRA, o Brasil deveria aproveitar os dois modelos: a experiência americana de administração e a alta qualidade do magistério europeu, ou seja, a escola deveria ter uma eficiente administração escolar com fins de garantir um rico processo de ensino-aprendizagem.

APPLE & BEANE (1997), destacam a importância da escola como instituição capaz de oportunizar a descoberta da democracia como elemento de transformação social. Para os autores “as escolas, como experiência comum de praticamente todos os jovens, têm a obrigação moral de lhes apresentar o modo de vida democrático. Sabem também que esse modo de vida se aprende pela experiência (APPLE & BEANE, 1997, p. 18)”.

Podem ser citados como experiências democráticas na escola: a participação nas questões administrativas, a elaboração de políticas, o planejamento cooperativo,

a criação e manutenção de comitês ou conselhos, a presença de um currículo que oportunize a participação de classes excluídas socialmente, entre outras. Concordamos aqui com PARO, pois através destas ações efetivadas no interior da escola, estamos conquistando, mesmo que com grande dificuldade, a democracia, pois esta “não se concede, se realiza (1997, p.19)”.

A existência da escola como local propiciador de experiências democráticas e de aprendizagem da democracia é também defendida pelo autor (PARO, 2000). Para ele, a escola deve cumprir sua dimensão social ao educar para a democracia.

Uma das maneiras de se garantir esta ação consciente e conjunta na escola é através da construção do projeto político-pedagógico. VEIGA (2001, p.13) defende que este é o momento democrático de decisões e que deve superar a competitividade, o corporativismo e o autoritarismo.

Segundo a autora, a gestão democrática não se concretiza se não houver a participação dos representantes dos diversos segmentos (direção, professores, funcionários, alunos, comunidade) nas decisões e ações pedagógicas e administrativas desenvolvidas no interior da escola.

PARO (1995) destaca os mecanismos de participação na escola como forma de garantia da gestão democrática, mas salienta que nem todos estão efetivamente presentes e atuantes. O autor destaca a existência dos seguintes mecanismos de participação: a Associação de Pais e Mestres, o Conselho de Escola, o Grêmio Estudantil e os Conselhos de Classe.

Problemas como a falta de objetivos para a atuação da Associação de Pais e Mestres, a falta de comunicação entre representantes e representados do Conselho de Escola, a falta de participação consciente dos alunos no Grêmio Estudantil e o Conselho de Classe propriamente burocrático, tornam ineficientes os mecanismos de participação no interior da escola.

A importância da participação de todos os segmentos da escola na solução de problemas e na tomada de decisões é defendida também por LUCK (1998). Para ela, a gestão é capaz de afetar a qualidade escolar, por isso seu modelo deve ser o de gestão participativa.

As escolas cujos diretores praticam um estilo de gestão consultivo e que buscam as opiniões de um número selecionado de funcionários (exemplo: aqueles que detêm o conhecimento ou informações

pertinentes) e as utilizam para tomar e implementar decisões, criam um ambiente de aprendizagem mais eficaz. (LUCK, 1998, p.29)

VALERIEN & DIAS (1993) indicam a importância de processos democráticos na gestão escolar, através de discussões e acordos na seleção de políticas e decisões a tomar, mas restringem a participação somente aos professores. Os alunos, os funcionários e a comunidade não são citados como cooperadores.

Sobre a participação de todos os segmentos, PRAIS (1996) sugere que a mesma é alcançada através da administração colegiada na escola pública, pois esta “ao fazer sobrepujar os interesses coletivos sobre os interesses particulares, torna-se, no interior da escola, o principal elemento de democratização do ambiente escolar” (p.43).

A autora descarta o modelo de administração empresarial presente em muitas escolas, ressaltando que este impede o acesso dos trabalhadores aos níveis mais elevados do ensino. Esse impedimento verifica-se na administração centralizadora e burocrática, no despreparo dos docentes, na inadequação metodológica dos conteúdos e em sua redução e na fragmentação do trabalho educativo.

A necessária superação da visão de administração de empresas na escola é também sugerida por WITTMANN (2000). O autor afirma que a aplicação mecânica e acrítica de teorias administrativas na educação deve ser superada, pois estas foram produzidas a partir de exigências de empresas capitalistas. Para ele, os avanços conseguidos na escola demonstram que todos aprendem e por isso, todos são responsáveis pela construção compartilhada do projeto político-pedagógico da escola (WITTMANN, 2000, p.88). Esta é a condição essencial para a autonomia e gestão democrática na escola pública.

Sem esquecer a especificidade do fenômeno educacional, que envolve pessoas e tem por objetivo o desenvolvimento das mesmas, MARTINS (1999) defende a utilização na escola, dos avanços conseguidos no campo da administração de empresas. Para ele existe na escola a divisão do trabalho e as tarefas são distribuídas a pessoas ou grupos, mas esta divisão fortalece a autonomia dos mesmos, pois

quanto mais poderes os indivíduos ou grupos têm para realizar as tarefas, mas descentralizada e democrática é a administração escolar. Não é, pois, recomendável a centralização que caracteriza a administração autoritária, ainda mais quando o conceito em tela

estabelece que a administração tem a função de zelar pelo funcionamento harmonioso e orgânico dos grupos. (MARTINS, 1999, p.34)

O autor ressalta que a prática de uma administração que se realiza democraticamente tem a possibilidade de abrir espaços para a participação de funcionários, família, alunos e professores na discussão dos problemas da escola, efetivamente integrando-os na ação educativa.

Vê-se que a gestão democrática é garantida através de um alto grau de participação. Consequentemente, para que esta aconteça, é necessário o diálogo como elemento articulador de uma prática democrática que visa a troca de opiniões e sugestões, como afirma FERREIRA (2004):

Diálogo como a verdadeira forma de comunicação humana, na tentativa de superar as estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e as práticas educativas a fim de se construir, coletivamente na escola, na sociedade e em todos os espaços do mundo, uma nova ética humana e solidária. Uma nova ética que seja o princípio e o fim da gestão democrática da educação comprometida com a verdadeira formação da cidadania (p.1243).

Pelo diálogo, podemos garantir a participação e a não exclusão. Garantimos o respeito a todos os que fazem da escola o local de transformação social. Diálogo e participação, eis as condições para a construção de uma gestão verdadeiramente democrática.

1.3 Mecanismos de participação no ambiente escolar

Mesmo correndo o risco de sermos repetitivos ao discorrer sobre uma temática tão abrangente, como a gestão escolar, optamos aqui por propiciar ao leitor a relação entre toda a teoria neste trabalho apresentada e sua efetivação na prática, no ambiente escolar. Para isso, utilizaremos como exemplo um estudo realizado por VITOR PARO (1995).

O autor busca investigar, no interior de uma escola pública de São Paulo, a sua forma de organização, as atividades desenvolvidas e as relações entre os diversos sujeitos do ambiente estudado, assim como a relação deste ambiente escolar com a sociedade a qual pertence, com o objetivo de averiguar se existe

participação destes sujeitos nas decisões da escola e de que forma esta participação acontece.

A argumentação realizada pelo autor se inicia com a descrição minuciosa do bairro onde a escola localiza-se, da estrutura física do prédio escolar, e por fim, das pessoas e das posições que ocupam neste ambiente.

Na descrição dos sujeitos, sejam eles direção, professores, alunos, funcionários e pessoas ligadas à comunidade, PARO procura fazer uma breve descrição de suas características tanto profissionais quanto psicológicas, e tenta estabelecer relações entre estes e as demais pessoas da escola.

Posteriormente, o autor apresenta alguns órgãos e funções presentes na escola e suas principais atribuições, entre elas o diretor, assistente de diretor, conselho de escola, coordenação pedagógica, orientação educacional, biblioteca, laboratórios, conselhos de série, conselhos de classe, secretaria, zeladoria, vigilância, atendimento a alunos, associação de pais e mestres e grêmio estudantil.

Após esta descrição, o autor parte para a investigação da operacionalização do poder no interior da escola. Uma primeira conclusão é a de que a diretora da escola preocupa-se mais com a execução de atividades administrativas, deixando para outros a responsabilidade no que se refere ao trato das questões pedagógicas, como pode verificar-se em uma de suas falas.

Por exemplo: não pode existir um diretor numa escola pra administrativo, pedagógico e tudo ao mesmo tempo... Não dá. Então, cê põe o coordenador pedagógico – ele é fundamental dentro da escola - e deixa o diretor para o administrativo, tá. Se ele não gosta disso, ele vai ser coordenador pedagógico. (...) É muito séria a questão. Não dá... Nós temos que fazer um pouco de tudo e não fazemos nada... Isso sintetiza essa frase: temos de fazer um pouco de tudo e não fazemos nada bem feito. (PARO, 1995, p.79).

Este posicionamento demonstra uma falta de percepção de que uma das principais atribuições do diretor da escola é procurar garantir meios para que o pedagógico se realize bem. Esta garantia se dá através de ações administrativas sim, mas que precisam ter prioridades e objetivos claros. Uma escola não se faz somente de papéis, se faz de atitudes, posicionamentos, participação nas questões pedagógicas da escola, como o planejamento, a avaliação, o acompanhamento das atividades dos professores, a intermediação entre a escola e órgãos do sistema de ensino, entre outras.

No decorrer de sua análise, PARO constata que há na escola a cultura do medo⁴ em relação à direção e que também, algumas atividades de cunho pedagógico poderiam deixar de serem realizadas por negação da direção, se não fosse o empenho e dedicação de professores.

Segundo o autor, a autoridade exercida pelo diretor é concedida pelo Estado, a quem ele deve prestar conta das atividades pelas quais é responsável (1995, p.89). Essa consideração lembra-me a questão⁵: o diretor é representante da comunidade escolar perante o sistema ou representante do sistema dentro da escola?

Sua resposta certamente pode considerar diferentes posicionamentos, como sim, o diretor é representante da comunidade escolar perante o sistema, por isso precisa colocar o sistema a par do que acontece na escola. Ou podemos responder, sim, o diretor é representante do sistema dentro da escola, por isso a escola precisa obedecer todas as solicitações, sem questionamentos. Ou ainda, as duas coisas, como sugere SANTOS GUERRA (1994) quando afirma que o diretor se encontra numa posição institucional complexa: é representante da administração e representante da comunidade educativa.

Não me atreverei a responder a questão proposta, mas acredito que este é um ponto polêmico acerca da gestão escolar, que para ser respondido exige daquele que tenta responder um conhecimento claro sobre os reais objetivos da escola, enquanto instituição responsável pela democratização do conhecimento.

A respeito de hierarquia de funções e órgãos que decidem dentro da escola, PARO expõe o seguinte argumento:

Embora seja a mais alta posição hierárquica no interior da unidade escolar, tendo um horário flexível e um salário maior que o das pessoas que comanda, o cargo de diretor de escola não é considerado compensador por nenhuma das pessoas entrevistadas que já ocuparam essa posição. (PARO, 1995, p.120).

⁴ A cultura do medo encontrada na escola estudada, segundo Paro, identifica-se por um suposto medo dos alunos em relação à direção, devido a uma falta de conhecimento acerca da figura da diretora e de sua forma de relacionamento com os alunos, numa visão estereotipada de direção severa e autoritária (1995, p.85).

⁵ O diretor é representante da comunidade escolar perante o sistema ou representante do sistema dentro da escola? Questão reflexiva feita pelo professor Ângelo Ricardo de Souza, aos alunos da 7ª turma deste Curso de Especialização, na disciplina de Gestão da Escola Pública Brasileira. Lembro-me de um silêncio em sala de aula por parte dos alunos, que considero ser reflexo de uma grande dúvida ainda presente no interior de nossas escolas.

O estudo realizado pelo autor diretamente na escola e que procura considerar a opinião dos sujeitos entrevistados, demonstra que grande parte destes não reconhece órgãos colegiados como o conselho escolar, como uma instância principal de decisões coletivas da escola. Um outro ponto desta fala, como os privilégios esperados pela função de diretor, sejam horários flexíveis e salário maior leva-nos a refletir se é isso o que esperam aqueles que pretendem atuar na direção de uma escola.

Na continuidade de seu trabalho, PARO analisa os mecanismos de ação coletiva no interior da escola, como a associação de pais e mestres, o conselho de escola, o grêmio estudantil e conselhos de classe.

Entendemos que todas estas instâncias são de fundamental importância e que todas elas, sem exceção, têm como objetivo a melhoria do cotidiano da escola, seja nos aspectos relacionados às questões materiais, pedagógicas, entre outras. Optamos por discorrer sobre o conselho de classe, pois como o objeto deste trabalho relaciona-se com o fazer pedagógico, principalmente em ações da direção, professores e pedagogos, reconhecemos a necessidade de enfatizar esta instância de decisão coletiva.

Em relação ao conselho de classe, o autor apresenta alguns pontos de sua observação na escola estudada. Quando este define que o conselho de classe trata-se de “uma reunião da diretora e professores com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos alunos e propor soluções para as deficiências observadas” (PARO, 1995, p.160), ignora que também é um momento de se analisar a prática docente, expondo suas falhas e possíveis ações para a sua melhoria.

PARO afirma que “o Conselho de Classe (ou de série) deveria constituir um momento de reflexão e de experiência coletiva de trabalho orientado para a prática pedagógica (1995, p.160)”. Concordamos com esta afirmação, porém ressalta-se que para um conselho de classe ser verdadeiramente um momento democrático, deve contar com participação de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, o que não se verifica neste caso, pois existe somente a presença da diretora e dos professores. Não há participação dos alunos.

Na continuidade de seu estudo, PARO aponta alguns dos problemas encontrados na escola. Enfatizamos aqui os que ocorrem entre a direção e professores, ou vice-versa. Entre as dificuldades de realização de um trabalho

pedagógico efetivo, destaca-se primeiramente o fato de haver na escola dois grupos de professores, um a favor da direção e outro contra (PARO, 1995, p.167). Podemos fazer uma breve reflexão acerca desta dificuldade: será que o trabalho realizado pela direção desta escola, também seria feito com o objetivo de privilegiar um desses grupos? Ou ainda, será que a direção trabalha tão bem a ponto de incomodar aqueles professores que não se identificam com a profissão que exercem? Estes são pontos que podem estar presentes em muitas escolas em que não há uma solidez no trabalho conjunto de professores e direção.

A assiduidade e despreparo dos professores são problemas apontados pela direção, em relação aos professores. Estes relatam que um dos principais problemas da escola, no que se refere às questões pedagógicas, seria a imposição de decisões da direção.

Alguns dos problemas apontados na pesquisa de PARO estão diretamente ligados às questões que a escola não consegue resolver sozinha, visto que demandam ações que extrapolam suas possibilidades. Entre eles estão a escassez de professores, a distância e falta de segurança na região onde se situa a escola, a falta de livro didático e a saída da direção para reuniões.

Como o trabalho de PARO privilegia também a relação da escola com a comunidade, consideramos importante citar alguns problemas de caráter pedagógico encontrados em sua pesquisa, na fala de uma assistente social entrevistada.

(...) a escola é indiferente aos problemas das famílias, proíbe a entrada de alunos por falta de uniforme ou material e faz solicitações inviáveis (...) no início do ano várias mães vão até a assistência social para solicitarem material escolar (...) já fui algumas vezes conversar com as professoras sobre a impossibilidade de as mães comprarem o material. (PARO, 1995, p.195).

Os problemas apontados neste trecho da entrevista podem ser resolvidos com ações como o diálogo, a compreensão, a metodologia de trabalho docente e com o auxílio da associação de pais e mestres aos alunos necessitados.

Citamos alguns exemplos desta interferência negativa, visto que tais problemas afetam diretamente a aprendizagem do aluno⁶. Se o aluno está sem

⁶ Peço desculpas ao leitor pelo tom de desabafo presente nestas questões. Mas como educadora, sinto-me na obrigação de questionar o que está posto em grande parte de nossas escolas.

uniforme e é impedido de entrar na escola, logo se questiona onde está a garantia e o acesso e permanência do aluno na escola? E o seu direito de aprender? É o uniforme que vai garantir isso?

Será que nossas associações de pais e mestres não estariam demais preocupadas com o supérfluo e deixando de lado o essencial dentro de nossas escolas? Os alunos precisam de algumas condições materiais mínimas para conseguir acompanhar os estudos; lápis e caneta são apenas o básico, e em muitos casos, nem isso os pais têm condições de adquirir. Seria pedir demais a aquisição destes simples instrumentos que têm como função registrar o que está sendo ensinado e o que está sendo aprendido?

Na explicitação dos problemas encontrados na escola, cita-se ainda um mais relacionado à avaliação de aprendizagem.

A adoção de critérios mais elásticos que permitam maior aprovação de alunos ao final de cada ano letivo também parece fazer-se presente de forma significativa (...). Segundo algumas pessoas da escola, a própria direção estimula de forma mais ou menos velada esse abrandamento dos critérios de avaliação. Embora nem sempre explicitado, o motivo mais significativo para fundamentar essa atitude parece ser a crença de que, com critérios rigorosos, pouquíssimos alunos seriam promovidos. (PARO, 1995, p.261).

A preocupação com o resultado, com o índice de aprovação (ou reprovação), parece ser uma das únicas preocupações pedagógicas da direção desta escola pesquisada por Paro. Será que as condições para que os professores realizassem um bom trabalho, foram respeitadas, por isso justifica-se a cobrança? Quantos recessos escolares, imprevistos em calendário escolar, ocorreram nos dias de aula desses professores? Quantas aulas foram dispensadas devido a motivos como reuniões, jogos de futebol, olimpíadas, entre outros, por exemplo?

Não queremos aqui, em hipótese alguma, dizer que reuniões na escola são desnecessárias. Muito pelo contrário, são nestes momentos que muitas decisões coletivas são tomadas. Mas o que pode acontecer, é, por exemplo, estender o horário de intervalo, dispensar uma aula inteira ou mesmo um dia letivo, para decidir sobre coisas que fogem do que é primordial na escola.

Participação é um elemento fundamental no cotidiano escolar e muito mais importante se a escola almeja a efetivação de uma gestão verdadeiramente

democrática. O que é imprescindível é colocá-la como ferramenta a serviço da função e dos objetivos essenciais da escola pública.

2. A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Conceituar trabalho pedagógico leva-nos a refletir se existe alguma atividade desenvolvida na escola que não esteja relacionada a este trabalho. Acreditamos que todas as atividades desenvolvidas no interior da instituição escolar estão relacionadas ao trabalho pedagógico.

Entendendo o trabalho como “uma atividade adequada a um fim (PARO, 1993, p.103)”, podemos considerar o trabalho pedagógico enquanto práxis humana, pois não se trata de um trabalho material e mecânico. O trabalho pedagógico constitui-se num trabalho não material, que se efetiva através de reflexões sobre a prática educativa, ou seja, uma atividade intencional que envolve formas de organização necessárias para a formação do ser humano.

A respeito do projeto da escola, não podemos deixar de nos referir ao projeto político-pedagógico⁷ (PPP). Sua construção é vista por VEIGA (1995) como a própria organização do trabalho pedagógico. A autora considera que o PPP é um processo de reflexão sobre a escola, para a busca de ações que efetivem de fato, a sua intencionalidade. Acrescenta que não deve ser um documento construído e encaminhado às instâncias do sistema de ensino, e finalmente devolvido e arquivado na escola. Ao contrário, é preciso vivenciá-lo em todos os momentos do cotidiano escolar.

A construção e efetivação de um PPP são processos que diretamente estão ligados à gestão democrática, visto que tais procedimentos devem considerar a participação efetiva de todos os sujeitos da escola, ou seja, é um processo democrático de decisão que “busca a organização do trabalho pedagógico da escola em sua globalidade” (VEIGA, 1995, p.14).

2.1 Princípios norteadores do projeto político pedagógico

Considerando a organização do trabalho pedagógico em sua globalidade, VEIGA (1995) estabelece alguns princípios norteadores do PPP: igualdade de

⁷ A expressão projeto político-pedagógico pode ser compreendida etimologicamente conforme segue. A palavra projeto significa intencionalidade, projetar o futuro. Político é o compromisso com a formação do cidadão. Pedagógico é o caráter das ações praticadas na escola. Assim, o projeto político-pedagógico reflete o processo permanente de reflexão das necessidades escolares, visando alternativas que efetivem a intenção educativa do trabalho escolar (VEIGA, 1995).

condições para o acesso e permanência na escola; qualidade; gestão democrática; liberdade e a valorização do magistério.

Consideramos que é necessário garantir a igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno na escola. Propiciar a permanência do aluno na escola implica em atuar no combate à evasão, em ações pedagógicas em situações de dificuldade de ensino e aprendizagem que possam gerar reprovações, entre outros.

Quanto à qualidade, acreditamos que esta deve ser um direito para todos os sujeitos e em todos os aspectos, seja na qualidade dos instrumentos, métodos, técnicas e qualidade nos fins escolares, valores e conteúdos.

Sobre a gestão democrática, já discutida anteriormente, acreditamos que esta implica na construção coletiva de uma escola onde todos participam: alunos, funcionários, professores, equipe administrativa e pedagógica.

Liberdade e autonomia que visem a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, etc., mas não de qualquer forma. É necessário seguir preceitos criados pelos integrantes de toda a comunidade escolar no exercício de sua autonomia.

Quanto ao último princípio citado por VEIGA (1995), a valorização do magistério, pensamos que precisa ser efetivada não somente num salário digno, mas na oportunidade de formação continuada e em melhores condições de trabalho.

2.2 Elementos constituintes da organização do trabalho pedagógico

Além destes princípios norteadores do PPP, destacam-se aqui os elementos que constituem a organização do trabalho pedagógico (VEIGA, 1995): as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

2.2.1 As finalidades da escola

Cabe à escola, enquanto instrumento da educação, a tarefa de socialização do saber sistematizado, produzido historicamente pelo homem. Neste processo de democratização do conhecimento, a escola não deve deter-se no saber fragmentado, no conhecimento espontâneo, nem na cultura popular, pois estes existem independentemente da escola já que, são resultados das diversas relações

que permeiam as práticas sociais, referindo-se a experiência individual, de senso comum (SAVIANI, 1992).

A escola tem como função garantir aos seus alunos, principalmente àqueles que se encontram sob uma relação de submissão, a instrumentalização e acesso ao saber sistematizado, para que de posse de elementos científicos, consigam analisar e intervir em suas realidades, repletas de desigualdades.

Com base também em SEVERINO (1998), acreditamos que a escola é o espaço para a vivência e efetivação de um projeto social que envolva de fato os sujeitos da escola na explicitação de sua intencionalidade. Sem dúvida, o projeto político-pedagógico é a ferramenta que dará condições a esses sujeitos de intervir na realidade desigual, “adequando seus objetivos parciais e particulares ao objetivo abrangente da proposta pedagógica decorrente do projeto educacional” (SEVERINO, 1998, p.89).

2.2.2 A estrutura organizacional

Para VEIGA (1995), as estruturas administrativas e as estruturas pedagógicas, compõem a escola. As estruturas administrativas dizem respeito aos trabalhadores da escola, os aspectos físicos e financeiros que permeiam a organização da escola. Nas estruturas pedagógicas, fazem-se presentes todos os aspectos relacionados ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Concordamos com a autora, quando apresenta a necessidade de se identificar qual das duas estruturas é valorizada no ambiente escolar, e por quem. Compreendemos que esta análise remete-nos a refletir sobre possíveis hipóteses para a questão da organização do trabalho pedagógico, se este se realiza a fim de cumprir a finalidade da escola, ou se tem como objetivo atender interesses individuais.

2.2.3 O currículo

Podemos dizer, de forma muito simplificada, que o currículo é um conjunto de saberes que norteiam a prática pedagógica e que estão fundamentados numa concepção teórica de homem e de sociedade.

Quanto à concepção teórica presente no currículo escolar, precisamos refletir

sobre o tipo de sociedade em que vivemos, e que modelo de sociedade almejamos. Para isso, precisamos estar atentos às questões como miséria, fome, desigualdades e acumulação de riquezas nas mãos de poucos.

No que diz respeito à concepção de homem, precisamos ter em mente que tipo de homem pretendemos formar através da democratização do conhecimento, verificado na composição do currículo.

Sabemos que a forma de organização curricular reflete tanto a concepção de homem que queremos formar, quanto a concepção de sociedade que está posta e que precisamos modificar. Compreendemos que esta é uma discussão que precisa ser feita, mas focalizamos aqui, apenas o currículo enquanto ferramenta para a realização do trabalho pedagógico.

2.2.4 O tempo escolar

A organização do tempo escolar refere-se à distribuição dos diferentes momentos em que ocorre o processo ensino-aprendizagem. Esta organização compreende o calendário escolar e o horário escolar (VEIGA, 1995).

O calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide, os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos etc (...) O horário escolar, que fixa o número de horas por semana e que varia em razão das disciplinas constantes na grade curricular, estipula também o número de aulas por professor. (VEIGA, 1995, p.29)

A princípio, tais elementos da organização do tempo escolar podem parecer ações simples de serem pensadas e realizadas, mas afirmamos⁸ que podem estar presentes aqui interesses individuais sendo realizados no interior da escola.

Segundo VEIGA (1995), o tempo escolar é desperdiçado em muitos momentos, o que pode prejudicar a qualidade do trabalho pedagógico. Além do tempo escolar utilizado no interior das salas de aula para atividades que não têm relação com o currículo escolar, não podemos nos esquecer que tal desperdício

⁸ Tal afirmação baseia-se em virtude de minha prática profissional, em escolas de médio e grande porte, em que presenciei muitas situações de não realização de algumas aulas, e até mesmo de dias letivos, em decorrência de interesses diversos, que fugiam da finalidade escolar.

pode também ser verificado nos momentos de estudo e planejamento docente. Em alguns casos, usa-se tal tempo para a realização de atividades que não correspondem às solicitadas para a organização do trabalho pedagógico.

2.2.5 O processo de decisão

A efetivação da gestão democrática, entre outros aspectos, requer a participação coletiva nos momentos de tomada de decisão, como já descrito anteriormente neste trabalho.

Relembramos aqui, que vários são os momentos e instâncias em que tal participação pode ser elemento presente. Com base na natureza de decisões que envolvem o conselho de classe, natureza esta puramente pedagógica, faremos aqui uma reflexão acerca deste órgão colegiado de decisão coletiva, tomando por base os trabalhos de MATTOS (2005) e DALBEN (2004).

2.2.5.1 O conselho de classe

Uma pesquisa realizada em duas escolas do Rio de Janeiro com o objetivo de verificar se o conselho de classe configura-se como órgão de exclusão e favorecedor do fracasso escolar foi realizada por MATTOS (2005).

A autora identifica as formas pelas quais se configura o conselho de classe nas escolas pesquisadas e afirma que este é um dos únicos mecanismos de participação que efetivamente está presente nas escolas.

O conselho de classe como instância de participação e avaliação do trabalho discente e docente, não se configuram como tal. As constatações feitas com o estudo evidenciam que os conselhos de classe preocupam-se em somente avaliar os alunos, não avaliam a interação pedagógica. Outro ponto levantado é que não existe propriamente discussão acerca dos casos levantados. Existe uma simples constatação do resultado da avaliação realizada pelos docentes, o que a autora denomina “diálogo dos surdos”.

Trata-se então de um conselho de classe estritamente cartorial, que serve apenas para registro. Considerações já feitas pelos professores não são alteradas, nem quando se tratam dos conceitos numéricos já atribuídos. MATTOS afirma com sua observação que

como os conceitos são cumulativos (no sentido de que não se pode diminuí-los, mas apenas aumentá-los), as professoras preferem resguardar-se de um possível desmentido sobre a exatidão de suas avaliações, atribuindo aos alunos e alunas em dificuldade, quase que de maneira preventiva, um conceito mais baixo (MATTOS, 2005, p.222).

No acompanhamento de algumas reuniões do conselho de classe, a autora relata que nenhum caso foi resolvido dentro da escola. Os problemas constatados têm quase sempre o mesmo encaminhamento, sejam eles de natureza diversa, como: dificuldades de aprendizagem, problemas comportamentais, de relacionamento, agressividade e concentração. E ainda,

Qualquer desvio à norma, seja ele de ordem física (surdez, deficiência motora, deformação) ou mental (agressividade, falta de concentração, agitação) compõe um quadro de dificuldades que lhes parecem insuperáveis (MATTOS, 2005, p.222).

Esta colocação faz-nos refletir como se configura a tão discutida inclusão⁹ das pessoas com necessidades especiais, não só na escola, mas em toda a sociedade.

Verifica-se que as decisões tomadas na maioria dos casos constituem-se em encaminhamentos para fonoaudiólogos, psicopedagogos, psicólogos, psiquiatras, entre outros. Para MATTOS, os docentes das instituições pesquisadas não buscam soluções dentro das próprias escolas, visto que

tal procedimento tem por objetivo implícito tornar mais fáceis de suportar as péssimas condições materiais e/ou institucionais das escolas... O apelo a soluções extra-escolares permite que as professoras se não se sintam culpadas, aliviando a tensão inerente à prática exercida em condições tão drásticas, para a qual não se sentem armadas intelectual e materialmente (MATTOS, 2005, p.218).

Esta colocação deixa clara a irresponsabilidade e a falta de consciência em relação ao próprio trabalho desenvolvido pelos professores. Na medida em que não avaliam a sua prática, ignoram (ao menos em público) suas falhas, seus problemas,

⁹ Para aprofundamento na reflexão acerca desta temática, sugerimos os trabalhos de LACERDA (2006) e SANT'ANA (2005). Ambos os trabalhos enfatizam a interpretação dos sujeitos da escola sobre aspectos relacionados à inclusão de alunos com necessidades especiais.

em relação ao uso de metodologias inadequadas, relacionamentos conflituosos com os alunos, despreparo profissional ocasionado pela formação, e o que consideramos como fator de maior relevância, o fato de não buscarem a formação continuada que os auxiliem no enfrentamento de tais questões. A resolução dos problemas depende da família e da escola, nunca do professor.

Algumas conclusões são feitas por MATTOS (2005) após a análise de diversas reuniões do conselho de classe, como a grande intolerância dos professores em relação a alguns alunos; em momento algum os docentes colocam-se em situação de avaliação; não consideram os aspectos emocionais presentes na relação de aprendizagem como facilitadores (ou não) deste processo; acreditam que situações de indisciplina dos alunos não têm relação com a sua prática.

Acrescenta-se também que é recorrente o uso de expressões de teor pejorativo na caracterização dos alunos e que existe insistência em enfatizar os aspectos negativos seja nesta caracterização, ou no desempenho do aluno.

A autora conclui ainda que, infelizmente, essa instância propiciadora da participação no interior da escola, favorece sim o fracasso escolar e ainda, a exclusão dos alunos do ensino fundamental, visto que a escola não está preparada para lidar com situações de dificuldades diversas que ultrapassem as suas possibilidades.

Ao tratar do conselho de classe como um elemento de efetivação da gestão democrática, DALBEN (2004) afirma que os sujeitos da escola devem ter claro o papel que desempenham dentro da instituição, como forma de garantir o alcance dos objetivos educacionais. Para isso, diretores, pedagogos e professores precisam organizar-se para exporem suas diferentes posturas e expectativas, a fim de resolverem conflitos e juntos, buscarem ações que visem a efetivação dos objetivos escolares.

Assim, precisam ser criados no interior na escola, momentos de reflexão coletiva, para análise das diferentes posturas encontradas e para avaliação do trabalho escolar. Segundo a autora, um destes momentos é o conselho de classe, que pode ser o mecanismo de participação capaz de melhorar o trabalho pedagógico, ou do contrário, promover a sua estagnação.

Entretanto, para que isso aconteça é fundamental que tanto a equipe pedagógica quanto os professores da escola estejam atentos

aos rumos dados às relações sociais presentes na organização de todo o trabalho escolar. Dependendo do tipo de relação pedagógica estabelecida entre os sujeitos e sua prática, assim como do conhecimento que se produz nessa relação, os rumos dessa instância seguirão os caminhos da construção crítica e democrática da escola ou, do contrário, permanecerão reproduzindo uma cultura escolar apegada ao autoritarismo, à seletividade e à exclusão social. (DALBEN, 2004, p.57).

De acordo com a postura dos sujeitos, os encaminhamentos dados no conselho de classe podem seguir as piores culturas presentes na escola: a cultura do individualismo docente; a responsabilização do aluno quanto ao seu fracasso; a resistência à auto-avaliação profissional para grande parte dos docentes; a mera exposição dos resultados da avaliação, sem o questionamento de como ela se efetivou e, conseqüentemente, a cultura da reprovação.

Ou ainda, dependendo do conceito que se atribui ao conselho de classe, sua efetivação pode seguir determinados rumos, como o cumprimento de uma questão burocrática, a realização de uma suposta reunião pedagógica, o momento de aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem (DALBEN, 2004).

A autora afirma que, “os aspectos que limitam e impulsionam os sujeitos estão muitas vezes instaurados e identificados nas mensagens já incorporadas às rotinas diárias da experiência escolar (DALBEN, 2004, p.61)”, o que nos remete a pensar na cultura presente na escola.

Assim como MATTOS (2005), a autora reafirma o “diálogo dos surdos”, quando expõe a existência de uma rede de preferências e valores que se tornam evidentes nos momentos de silêncio e da troca de olhares que são percebidas somente pelos que estão na situação, compartilhando da mesma opinião. Isso evidencia também o fato de que esse diálogo dos surdos ocorre principalmente entre os professores e os pedagogos.

A autora termina sua reflexão constatando que mesmo o conselho de classe se configurando um mecanismo de participação dentro da escola, não conta com a participação de todos os sujeitos. Quando DALBEN (2004) considera o conselho de classe como um mecanismo de efetivação da gestão democrática, ela afirma que os alunos deveriam participar mais dessas reuniões.

Mas, apesar de os alunos serem o alvo principal de discussões do conselho de classe, estes não têm a participação efetivada. Ou ainda, quando estão presentes, são passivos e sem voz. Em nome de uma suposta democracia, tem

suas cadeiras asseguradas na sala de reuniões. Acreditamos que é preciso muito mais para efetivar a gestão democrática através dos conselhos de classe.

2.2.6 As relações de trabalho

É principalmente nas relações de trabalho entre os sujeitos da escola, que podemos verificar a presença (ou não) de elementos como a participação, o respeito, a solidariedade, a tolerância, a diversidade, assim como “o confronto de interesses no interior da escola (VEIGA, 1995, p. 31)”. Segundo a autora, estão presentes no espaço escolar, forças que podem gerar conflitos, tensões, diálogo.

Somando a esse movimento que acontece na escola às demandas do sistema de ensino, com suas exigências e solicitações, acreditamos que se cria na escola uma cultura, que será discutida a seguir, tomando por base o trabalho de L. TEIXEIRA (2002).

2.2.6.1 Cultura organizacional

Importantes considerações a respeito da organização da escola são trazidas com o estudo realizado por TEIXEIRA (2002) para avaliar, através das culturas escolares, as mudanças na organização interna de escolas impostas pelo sistema de ensino mineiro.

Em seu trabalho, a autora faz inicialmente uma análise sobre estudos que têm a cultura organizacional e cultura escolar como temática. Posteriormente, cita como tais conceitos advindos destes estudos são aplicados no ambiente escolar. Por fim, realiza um estudo comparativo entre três escolas públicas estaduais mineiras, com o objetivo de verificar como se deu a implantação do projeto de reforma do governo denominado ProQualidade¹⁰.

¹⁰ Projeto desenvolvido pelo governo de Minas Gerais, que pretendeu a diminuição das taxas de repetência em todas as séries do ensino fundamental e a melhoria da qualidade do ensino ministrado. Sugerimos a leitura do estudo de OLIVEIRA e DUARTE (1997). OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. Política e administração da educação: um estudo de algumas reformas recentes implementadas no estado de Minas Gerais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.18, n.58, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301997000100005&lng=pt&nrm=iso>.

Em seu trabalho a autora apresenta uma análise sobre diversos conceitos de cultura organizacional. Dentre eles, acreditamos ser mais pertinente destacar o conceito apresentado por SCHEIN. Para ele, cultura organizacional é

um modelo de concepções básicas – inventadas, descobertas ou desenvolvidas por um dado grupo ao aprender a lidar com seus problemas de adaptação externa e integração interna – que funcionam bem o suficiente para serem consideradas válidas e por isso ensinadas aos novos membros como a maneira correta de perceber e sentir em relação a esses problemas (SCHEIN apud TEIXEIRA, 2002, p. 25).

Interpretando tal conceito, TEIXEIRA (2002) apresenta exemplos de como esta definição se faz presente em organizações, entre elas a escola: nos comportamentos, na interação entre as pessoas, na linguagem usada, nos rituais e condutas, nas normas, nos valores dominantes, na filosofia, ou seja, “aquilo que um novato precisa aprender para ser aceito (TEIXEIRA, 2002, p.23)”.

Desta maneira, cria-se dentro da escola o que a autora denomina cultura da escola. Mas essa mesma cultura pode sofrer alterações, de acordo com negociações entre as normas de funcionamento determinadas pelo sistema e a opinião da comunidade escolar sobre elas, tornando mais favorável (ou não), atingir os objetivos da escola. Tal concepção de cultura organizacional pode ainda modificar o clima dentro da escola.

Entendemos que o clima organizacional se refere ao “sentimento de bem ou de mal-estar experimentado pelos que atuam na organização (SARMENTO apud TEIXEIRA, 2002, p. 27)”. Como é criado por inúmeras variáveis, esse clima compõe um aspecto da cultura, e possibilita que os sujeitos tenham condições de perceberem o contexto do ambiente em que atuam. Acreditamos que é desta percepção que surgem as diferenças de pensamento e de atitudes, que fazem da escola um local de experiências diversificadas para todos os que nela atuam. E é daí também, que deve partir o respeito, a tolerância.

Sabemos que a escola é muito mais do que blocos de salas de aula, pátios e corredores, onde cada sujeito tem um universo próprio, uma cultura própria. A escola é formada por pessoas que refletem, questionam, aceitam e discordam, e com isso, procuram crescer coletivamente, ou não. A escola é o que nós fazemos dela, ou ainda, o que permitimos que ela seja.

2.2.7 A avaliação

No que diz respeito à avaliação, salientamos que para VEIGA (1995), é preciso avaliar o projeto político-pedagógico, como fundamento para a reorganização do trabalho pedagógico.

A autora afirma ainda que neste processo de avaliação do PPP, seja feita a análise e problematização da realidade escolar para a busca de ações que tornem mais efetivo o trabalho pedagógico.

Além da avaliação do PPP, citamos ainda como elemento constituinte da organização do trabalho pedagógico, a avaliação da aprendizagem, que se constitui também num foco de divergências de concepções e práticas.

As concepções que cercam a avaliação da aprendizagem e as medidas pelas quais ela se efetiva, podem constituir-se em mecanismos de conservação e reprodução da sociedade ou do contrário, promover a transformação social.

Segundo LUCKESI (1996), a prática avaliativa tende a exacerbar o autoritarismo pela via da classificação da aprendizagem nas mais diferentes escalas e padrões, assim como, verifica-se que infelizmente esta não vem se constituindo em um momento de reflexão no interior de nossas escolas.

O autor afirma que para a superação desta visão de avaliação, esta deve pautar-se numa pedagogia de humanização, com a finalidade de ultrapassar o autoritarismo e de resgatar a autonomia. Assim, a avaliação é um instrumento dialético que tem a função de diagnosticar a situação, para a sua melhoria e para o crescimento do educando.

Temos plena consciência da necessidade de discussão sobre avaliação no interior da escola, mas nosso objetivo aqui foi de apenas apresentá-la como um dos elementos constituintes da organização do trabalho pedagógico.

2.3 As relações entre os sujeitos

Após discorrermos sobre a natureza da gestão escolar e também sobre a organização do trabalho pedagógico, sentimos a necessidade de refletir sobre a especificidade da função dos pedagogos.

Entendemos que na realização do trabalho pedagógico, direção, pedagogos e professores possuem tarefas a cumprir, mas que sem dúvida, tais tarefas estão intimamente relacionadas umas com as outras, visto que a ação dos profissionais citados possui um único objetivo: fazer com que o aluno aprenda bem.

Por acreditarmos que muitos sujeitos da escola ainda possuem uma visão estereotipada e equivocada¹¹ sobre a ação dos pedagogos, iniciaremos a discussão sobre a natureza da atuação destes profissionais.

Nos últimos anos, alguns estudos têm sido realizados tendo como temática a discussão sobre os cursos de pedagogia. Entre eles, podemos citar os trabalhos de MURIBECA (2000) e FRANCO (2000). Tais trabalhos, além de referenciar o histórico de discussão sobre a formação do pedagogo, fazem também reflexões sobre a atuação dos mesmos.

Acreditamos que todo pedagogo consciente do papel que desempenha na instituição escolar precisa acompanhar as discussões sobre a construção e ou reformulação de diretrizes dos cursos de Pedagogia, mas focaremos o nosso olhar à descrição que tais trabalhos realizam acerca da profissão pedagogo.

MURIBECA (2000) inicia sua explanação afirmando que o ambiente de trabalho do pedagogo é a escola, e é junto dela, com os demais trabalhadores da educação, que o pedagogo realiza sua práxis, através da viabilização do processo pedagógico e da articulação do projeto político-pedagógico.

Segundo a autora, existe na escola um espaço de atuação que se caracteriza por estar fora da sala de aula, mas que interfere ativamente para a melhoria (ou não) do ensino e da aprendizagem. Este trabalho, executado nos bastidores da escola, tem como objetivo a garantia de socialização do saber historicamente produzido pelo homem.

Para que tal objetivo seja efetivado, a escola faz uso do currículo, metodologias, avaliações e objetivos. É na organização, articulação, reflexão e avaliação de todas estas ferramentas, que se concretiza o trabalho pedagógico e, "é possível afirmar que o trabalho pedagógico na escola acontece pela ação mediadora

¹¹ Tal afirmação deve-se à observação da autora em escola cujo número de pedagogos ultrapassa a média de profissionais de grande parte das escolas estaduais paranaenses, assim como sua atuação direta em escola que conta com seis profissionais distribuídos nos três turnos de ofertados pela escola. A observação direta da autora aponta que ainda se espera destes profissionais a separação de atuação entre Supervisão Escolar e Orientação Educacional, preferindo-se ainda que a maioria (ou totalidade) dos pedagogos atue como orientadores educacionais, por tratarem de assuntos mais relacionados à indisciplina, violência, aconselhamentos, etc. Raros são os posicionamentos que entendem o pedagogo unitário como articulador do processo pedagógico na escola.

dos pedagogos docentes e não docentes, pela organização e pela gestão da escola” (LIBÂNEO apud MURIBECA, 2000, p.165).

A função articuladora do processo pedagógico desempenhada pelos pedagogos é também defendida por SANTOS (1999). Para a autora, a intenção da escola em humanizar os homens deve consistir num processo sistemático e com direção pedagógica. Assim, o pedagogo não pode ser reduzido a um instrumento de controle dentro da escola, não pode configurar-se como um executor da gestão de resultados.e sim da gestão democrática.

Para isso, precisa estar instrumentalizado para realizar a articulação da prática pedagógica no interior da escola, que leve à reflexão sobre os problemas que envolvem o ensino e a aprendizagem. É necessário também, que o pedagogo organize a formação continuada dos demais sujeitos da escola, para que assim, todos tenham a possibilidade de fazer com que a escola consiga realizar a sua função.

Acreditamos que todas as ações que ocorrem no interior da escola têm a sua importância e possuem um aspecto diretamente ligado às questões pedagógicas, assim como MURIBECA (2000)

(...) tudo o que acontece na escola tem a ver com o processo pedagógico. Nada é meramente administrativo, nada é meramente pedagógico, nada tem razão em si. Cada ação, desde as mais simples até as mais complexas, tem a ver com a totalidade da escola e traz consigo conseqüências pedagógicas e sociais (...) (GARCIA apud MURIBECA, 2000, p.165).

Esta conclusão remete-nos a argumentar e contrariar a opinião de alguns diretores acerca da realização do seu trabalho, quando afirmam que têm preferência pelas atividades administrativas. Ora, tais atividades caracterizadas como administrativas não possuem como fim a efetivação dos objetivos educacionais? Entendemos que tais atividades objetivam o trabalho pedagógico desenvolvido na escola e, por essa razão, acreditamos que todas as ações administrativas devem ter como objetivo o fazer pedagógico da escola. HESSEL concorda com esta afirmação quando nos diz que

Na realidade existem tarefas na escola que podem ser caracterizadas como burocráticas, no sentido de darem suporte estrutural à rotina escolar, mas que estão imbricadas em todas as

outras atividades do sistema. A direção escolar sempre teve sob sua responsabilidade a supervisão dessas tarefas, com o intuito de zelar pelo bom funcionamento de sua escola. Porém o que não se pode perder de vista é que todas as ações da escola, seja qual for o seu caráter, estão a serviço do processo ensino-aprendizagem. Em algumas circunstâncias elas são categorizadas para fins de organização, num plano conceitual, mas essa visão não deve refletir-se na prática. O fato é que toda ação administrativa deve dar suporte a um fazer pedagógico que reflete uma intencionalidade, produto de uma proposta pedagógica, construída coletivamente (HESSEL, 2004, p.24-25).

Na continuidade da explanação, MURIBECA (2000) cita exemplos de tarefas desempenhadas nos bastidores da escola, e que o pedagogo tem amplo espaço de atuação: matrícula, organização das turmas, planejamento, conselho de escola, conselho de classe, associação de pais e mestres e grêmios estudantis.

Podemos dizer que a matrícula é formaliza o início da ação escolar na vida das pessoas. É a partir desta que o aluno conhece a escola. Se como pedagogos, precisamos tomar medidas contra a evasão escolar, também precisamos convidar o aluno a participar da escola, fazendo com o que o mesmo tenha acesso às principais normas de funcionamento da instituição (através do regimento escolar), à organização de seu curso ou série, o conhecimento dos espaços da escola, entre outros.

O modo como se dá a organização das turmas, após o período de matrículas e rematrículas, remete-nos a pensar a forma pela qual organizamos a sociedade. Se pensamos uma sociedade em que os grupos marginalizados estão segregados, em que os melhores tem o destaque e a preferência frente aos demais, certamente reproduziremos isso na escola, através da organização de turmas somente de repetentes, ou de indisciplinados, entre outras formas.

Agora, se pensamos uma sociedade em que todos precisam ter as mesmas oportunidades, uma sociedade em que não haja tanta discrepância entre ricos e pobres, se defendemos uma sociedade onde todos merecem uma vida mais digna, através do equilíbrio educacional, cultural, social e até mesmo financeiro, é muito provável que assim também conduziremos a escola, e esta etapa de organização de turmas, num trabalho conjunto entre secretaria escolar, direção e pedagogos.

Quanto ao planejamento, acreditamos que deve servir de ferramenta para a práxis. VASCONCELLOS (1995) nos diz que o acontecer deve ser guiado pelo que foi planejado, sendo fruto de reflexão para intervenção na realidade.

Assim, o planejamento como ferramenta para a práxis é muito mais do que traçar estratégias. Deve ser momento de reflexão, diálogo coletivo¹² para o repensar sobre as ações a serem tomadas, levando-se em conta os objetivos propostos e os resultados esperados.

Verificamos que sem estes eixos norteadores da ação pedagógica, a práxis não acontece. VAZQUES (1977) nos mostra que teoria sem prática, é uma ação mecânica, fora da realidade.

Ou seja, a teoria, que por si só não transforma o mundo real, torna-se prática quando penetra na consciência dos homens. Desse modo, ficam estabelecidos seus limites e a condição necessária para que se torne prática; por si só ela é inoperante e não pode substituir a ação, mas se torna força efetiva – um “poder material” – quando é aceita pelos homens (VASQUEZ, 1977, p.127).

Podemos concluir que o planejamento como ferramenta para a práxis pedagógica não é apenas uma ação. É fruto de um trabalho pautado na reflexão, vivência e teoria, tendo por objetivo a efetivação da função escolar, através de ações coletivas que perpassam as salas de aula, sala de professores, biblioteca, pátios, corredores.

Em todo espaço onde a ação pedagógica formal se efetiva, é necessário o planejamento para a garantia de realização de um trabalho pedagógico discutido e articulado, que tenha como diretrizes as proposições do projeto político-pedagógico da escola.

Quanto aos órgãos colegiados (conselho de escola, conselho de classe, associação de pais e mestres e grêmio estudantil), podemos dizer que o pedagogo tem a possibilidade, senão obrigação, de subsidiar metodologicamente e teoricamente seus membros, assim como participar efetivamente destas instâncias, como todos os demais sujeitos da escola.

Em sua análise, MURIBECA (2000) não discute a avaliação das atividades desempenhadas pela escola, mas acreditamos que a avaliação deve ser presença constante, para a reorganização de todas as ações que caracterizam o trabalho pedagógico.

¹² Consideramos importante destacar que o diálogo coletivo no processo de planejamento é um dos fatores condicionantes à participação, e que ambos são eixos norteadores de uma gestão democrática. Assim como VASCONCELLOS (1995), concluímos que “a participação favorece a que um conjunto de fatores determinantes se articulem em torno de uma mesma direção, o que aumenta a probabilidade de que as coisas venham a se concretizar”.

Acreditamos que em todas as situações do cotidiano escolar aqui descritas, o pedagogo tem um grande campo de atuação, visto que por ser um profissional que tem a educação como fundamento de sua formação, está preparado para ajudar a escola e os seus sujeitos a alcançar os objetivos a que esta se propõe.

Assim como MURIBECA (2000), LIBÂNEO (1998) realiza um estudo sobre as reflexões realizadas e sobre o histórico do curso de pedagogia. O autor destaca os campos de atuação do pedagogo em níveis centrais e intermediários do sistema de ensino, nas atividades extra-escola, nas atividades ligadas à formação e capacitação de pessoal nas empresas e na escola. É neste espaço, a escola, que faremos uma breve análise sobre o trabalho do autor.

O autor entende que o “pedagogo é um profissional que lida com fatos, estruturas, contextos, situações, referentes à prática educativa em suas várias modalidades e manifestações (LIBÂNEO, 1998, p.117)”, por isso o campo de atuação do pedagogo está em todo local onde houver uma prática educativa.

No que se refere à escola, o autor afirma que o pedagogo é o profissional que auxilia o professor em seu trabalho em classe (em relação aos conteúdos e metodologia) e também na compreensão de situações de ensino, através de subsídios teóricos.

O autor continua sua análise acerca da atuação do pedagogo e afirma que na organização escolar, todo docente pode ser um bom administrador ou supervisor, se tiver os conhecimentos especializados para desempenhar essas funções, ou seja, deve conhecer e aplicar as teorias de aprendizagem e do conhecimento, da linguagem, a didática, etc. Os cursos de licenciatura não trabalham profundamente tais conhecimentos.

O pedagogo não é aquele que domina esse conhecimento ou métodos. Ele é o profissional que tem como um dos objetivos de trabalho, o espaço que extrapola o que é específico da matéria de ensino: a definição de objetivos educacionais, as diversas implicações do conhecimento, seja psicológica, social ou cultural, a detecção dos problemas de ensino ou aprendizagem.

Este profissional atua também na coordenação do plano pedagógico, planos de ensino, da articulação de conteúdos, composição de turmas, reuniões para estudo, conselhos de classe, etc.

Esperamos assim, ter propiciado ao leitor uma breve análise da especificidade do trabalho realizado pelos pedagogos, com o objetivo de apontar

reflexões que se fazem necessárias para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

No que diz respeito ao trabalho docente, de acordo com a Lei nº. 9.394, os professores têm como responsabilidades participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino e realizar seu planejamento de acordo com tal proposta. Precisam zelar pela aprendizagem dos alunos criando estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento e devem também obedecer ao calendário escolar, inclusive participando integralmente dos períodos de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional.

Além de todas estas responsabilidades, acreditamos que o professor necessita compreender primeiramente, que sua maior atribuição é a formação humana.

Nessas perspectivas, ser professor significa exercer o domínio de seu específico campo e processo de trabalho, passo a passo e a qualquer momento, o que requer trabalhar com o rigor científico dos conhecimentos que faz seus e com os meios materiais e instrumentais de que se apropria na capacidade de elaborá-los ou de reconstruí-los segundo as exigências de sua proposta pedagógica. E a esse cabedal de conhecimentos e habilidades técnicas é importante que o professor acrescente uma competência comunicativa muito própria, que corresponda ao caráter eminentemente dialogal de seu fazer pedagógico. Tudo isso, porém, muito pouco significa sem a paixão pelo homem. Só ela faz a educação. O autêntico professor acredita no homem que está no aluno, a quem busca conferir o imenso privilégio de acreditar em si, desde a segurança afetiva até as capacidades adquiridas (MARQUES, 1995, p.155).

Em sua essência, o trabalho do professor manifesta-se no ensino e na aprendizagem. Deste modo, é presente a necessidade de que este conheça o seu conteúdo, faça com que o aluno entenda e que aprenda. Nestas atividades de propiciar o entendimento e aprendizagem do aluno, é que devem seguir os objetivos da escola, e conseqüentemente o trabalho inter-relacionado de professores, pedagogos e direção.

Para MARQUES “a docência concretiza-se na condução pedagógica das aprendizagens sistemáticas, em que se correlacionem os temas previstos no plano de ensino com as respectivas tramas conceituais com que são tratados na seqüência exigida pela dinâmica curricular” (1995, p.151).

Assim, percebemos a necessidade de que o professor entenda, por exemplo, as diretrizes curriculares e projeto político-pedagógico para o planejamento de suas atividades, para dar direção ao seu trabalho.

Gostaríamos de finalizar esta breve reflexão acerca do trabalho docente com a seguinte colocação:

A escola, entretanto, só realiza suas funções e torna-se viva na mediação da docência em sala de aula, onde uma turma de alunos e uma equipe de professores fazem-se sujeitos/atores de seu ensinar e de seu aprender. Os alunos, com seus saberes de vida e sua experiência escolar pregressa; e os professores, além dos saberes da própria experiência vivida, com o saber organizado e sistematizado, sob a forma escolar e em virtude dela, na cultura e nas ciências. Confrontam-se, assim, em revelação criadora, os saberes dos professores com a situação problematizadora dos alunos, uma força ativa interrogante (MARQUES, 1995, p.148-149).

Assim, entendemos que é principalmente através do trabalho realizado pelos professores, que a escola cumpre o seu papel enquanto instituição capaz de oportunizar o acesso ao saber elaborado, construído historicamente pelo homem.

Nossos esforços para assegurar a qualidade do ensino e da aprendizagem, perpassam diversas esferas, mas é certamente para esse profissional, o docente que trabalha diretamente com o nosso aluno, que devem ser guiadas as articulações entre os trabalhos de diretores, pedagogos, funcionários e sistema de ensino.

O reflexo de todo esse esforço certamente será um só, os nossos alunos irão aprender, e aprender muito bem.

3. A ESCOLA EM ESTUDO

A escola caracteriza-se em um objeto social, passível de vários olhares, várias interpretações, que se desdobram em vários objetos de estudo, como as dimensões sociais, políticas, econômicas, entre outras, presentes em suas relações e em seus sujeitos (CANÁRIO, 1996).

Assim, pesquisar no interior da escola, é uma atividade extremamente enriquecedora, visto que conseguimos muito mais do que almejamos quando nos despimos ao máximo de nossos preconceitos. Foi desta maneira que este trabalho foi realizado, num exercício constante de reflexão, questionamentos e surpresas.

3.1 O método

Para a realização deste trabalho, optou-se pela pesquisa qualitativa e exploratória. Assim, convém mencionar que a preocupação maior deste trabalho, foi com os processos observados, e não simplesmente com o seu resultado.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica em livros, revistas e artigos científicos que tratassem sobre as temáticas aqui propostas: gestão escolar e trabalho pedagógico, incluindo todos os seus desdobramentos, conforme o desenvolvimento do estudo teórico presente neste trabalho.

Após leitura do material bibliográfico recolhido, partiu-se para a esquematização do estudo de caso a ser realizado no decorrer da pesquisa empírica.

O estudo de caso foi desenvolvido durante o turno da manhã, pela disponibilidade da pesquisadora, em uma escola pública estadual, de educação básica, localizada no município de Curitiba. A escolha desta instituição deve-se ao fato de um conhecimento prévio da realidade estudada, o que permitiu uma maior reflexão acerca das situações encontradas. Informamos ao leitor, que a autora trabalha como pedagoga à dois anos nesta instituição de ensino.

Como métodos de coleta de dados, foram utilizados a observação participante, questionários e análise documental. A observação participante consiste na participação real do observador na vida da comunidade, e possui vantagens e algumas limitações. Para GIL, este método de coleta de dados “facilita o acesso aos dados sobre as situações habituais em que os membros das comunidades se

encontram envolvidos” (1999, p.108). Quanto ao seu limite, ou desvantagem, refere-se ao caráter subjetivo presente na interpretação dos dados, devido à participação direta na realidade estudada.

A observação do cotidiano escolar realizada para este trabalho, compreendeu o período de abril a dezembro de 2006, no qual procurou-se levantar questões referentes ao trabalho de diretores e suas possíveis influências no trabalho de professores e pedagogos.

Ao final do período citado, a pesquisadora sentiu necessidade de aplicação de questionários, a fim de auxiliá-la na compreensão da realidade estudada, sem buscar com isso que os apontamentos da observação participante pudessem ser atestados ou não com este método de coleta de dados, conforme LUNA (1999).

A utilização desta técnica de pesquisa também apresenta vantagens e limitações. Dentre as vantagens, aponta-se o anonimato das respostas assim como permite que sejam respondidos em momentos que sejam mais convenientes, sem interferir no andamento das atividades desenvolvidas pelos sujeitos. Um limite encontrado foi o “impedimento de conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas” (GIL, 1999, p. 126).

Um total de vinte e cinco questionários foram aplicados, entre diretores, professores e pedagogos. Aos diretores da escola foram entregues três questionários, aos professores vinte questionários e aos pedagogos dois questionários.

Em relação à aplicação dos questionários aos diretores, foram entregues um para a diretora geral e dois para diretores auxiliares. Quanto aos professores e pedagogos, a pesquisadora deixou aberta a possibilidade para aqueles que tivessem interesse em respondê-lo.

Dos vinte e cinco questionários, somente seis foram devolvidos à pesquisadora com as respectivas questões respondidas, entre eles cinco respondidos por professores e um respondido por pedagogo.

A direção da escola não respondeu ao questionário e alguns professores, ao devolvê-los em branco, relataram que as questões presentes no questionário poderiam comprometê-los em relação à direção desta escola. Por esta razão, optamos por manter o anonimato da escola explorada, assim como de designá-la por Colégio Esperança. Como consequência deste suposto “receio” dos professores

que não responderam ao questionário, decidimos alterar o nome de todos os envolvidos nesta pesquisa.

Quanto à análise documental, foi realizada tendo como fontes o projeto político-pedagógico e o regimento escolar da instituição pesquisada.

3.2 O Colégio Esperança: sua caracterização

As informações aqui apresentadas foram obtidas com consulta no projeto político-pedagógico e no regimento escolar da instituição, assim como na observação efetuada pela pesquisadora.

O estabelecimento atende alunos de faixa etária mínima de 10 anos de idade e no período noturno, a faixa etária é variada, porém acima dos 14 anos. O Colégio Esperança oferta o ensino fundamental, ensino médio e o curso de formação de docentes.

O Colégio Esperança, em sua organização administrativa é composto por um diretor geral, três diretores auxiliares, seis pedagogos, um coordenador de curso, um secretário geral, cinco auxiliares de secretaria, vinte funcionários de serviços gerais, um caseiro, quatro bibliotecárias, corpo docente com oitenta e três professores, e dois mil e setecentos alunos.

Em sua estrutura organizacional possui ainda um Conselho Escolar, órgão representativo da Comunidade Escolar que se constitui num colegiado de natureza deliberativa, consultiva, e fiscal, sobre a organização e realização do trabalho pedagógico e administrativo escolar. Baseado na legislação vigente.

Possui uma Associação de Pais, Mestres e Funcionários, órgão colegiado com o objetivo de colaborar com a escola no que tange as ações que visam melhoria na qualidade de ensino e das condições físicas, técnicas e pedagógicas do Estabelecimento, têm também como uma de suas metas, incentivar os alunos a organizarem o Grêmio Estudantil. Este órgão também está organizado com base na legislação vigente.

Quanto ao espaço físico e técnico, a escola se apresenta com a seguinte estrutura:

- Possui 25 salas de aula
- Uma biblioteca equipada com aproximadamente 7.000 títulos

- Um laboratório de Ciências (física, química e biologia), que é utilizado também como sala de vídeo
- Um laboratório de informática com 32 computadores
- Uma sala de educação física
- Uma área coberta
- Duas quadras esportivas
- Uma cozinha
- Uma cantina
- Uma ampla área livre
- Um estacionamento
- Casa do caseiro
- Banheiros para professores
- Banheiros para alunos
- Uma sala dos professores
- Uma sala de estudos e planejamentos
- Salas específicas para a direção, vice-direção, secretaria, equipe pedagógica
- Depósito

Em sua organização curricular, propõe 200 dias letivos e carga horária de 25 horas aulas semanais, num total de no mínimo 800 horas anuais, conforme legislação vigente.

Visando o apoio didático pedagógico a escola oferece livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Fundamental e livros didáticos de Língua Portuguesa e Matemática para o Ensino Médio enviados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná aos alunos, bem como materiais de apoio pedagógico como TV, vídeo e DVD, retroprojeter, jogos pedagógicos, mapas, globos, material de apoio para o laboratório de ciências e outros.

Seu projeto político-pedagógico foi elaborado com a participação de toda a comunidade escolar: pais, alunos, funcionários, professores, pedagogos e direção. A Proposta Curricular de cada área do conhecimento foi elaborada pelos professores e equipe pedagógica, a partir das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná no período de julho a outubro de 2006.

3.3 Algumas considerações sobre a instituição

O cotidiano escolar foi observado, considerando-se os aspectos relacionados ao trabalho da direção e suas possíveis influências no trabalho pedagógico.

Antes de iniciar a descrição da observação realizada, convém informar ao leitor sobre algumas considerações a serem feitas para melhor entendimento do relato:

- Como já informado anteriormente, o turno observado foi o matutino.
- A diretora geral Amanda¹³ trabalha neste turno durante três dias por semana, a fim de distribuir sua carga horária de forma a contemplar os turnos da tarde e noite também.
- O vice-diretor do turno da manhã, Carlos, está presente no Colégio durante toda a semana, tendo então um maior contato com professores e pedagogos neste turno de trabalho.
- As pedagogas Clara e Flávia, assim como os demais pedagogos da escola, possuem vinte horas de carga horária semanal de trabalho. Isso significa que cada pedagogo da escola trabalha em apenas um turno, o que dificulta a articulação com os demais turnos. Neste caso, nossa análise aponta que a direção da escola é quem deve fazer tal articulação, visto que sua carga horária semanal de trabalho contempla mais de um turno de aula.

Com estas considerações, iniciaremos neste momento a exposição da observação realizada e os dados obtidos através da aplicação de questionários.

3.4 Um olhar sobre a escola

As situações serão numeradas para melhor acompanhamento. Na descrição das situações observadas, não será utilizada exposição cronológica, visto que algumas situações se repetiam, o que nos fez considerá-las como questões do cotidiano escolar e não fatos isolados num determinado período.

¹³ Lembramos que os nomes dos sujeitos envolvidos na pesquisa foram alterados a fim de manter o seu anonimato.

Situação 1: Preocupação da direção com a recuperação paralela

Durante a realização de um Conselho de Classe do 3º bimestre, os professores questionam o posicionamento de um professor de Química, do 2º ano do Ensino Médio quanto ao seu comentário.

Tal comentário refere-se ao fato do referido professor afirmar que certos alunos já estavam reprovados em sua disciplina.

Neste momento, o representante da direção se posiciona e questiona o professor quanto à realização de recuperação paralela em sua disciplina, a fim de possibilitar aos alunos a oportunidade de recuperação de aprendizagem e melhoria de suas notas.

Situação 2: Direção da escola descumpre solicitações do Conselho de Classe

Durante uma reunião do Conselho de Classe, o coletivo decide que os alunos não devem ter acesso à área administrativa da escola, como forma de diminuir a possibilidade de saírem das salas de aula.

Dias após, o vice-diretor permite o acesso a vários alunos cuja medida foi tomada como forma de mantê-los em sala.

Situação 3: Direção da escola constrange pedagogas

Durante um atendimento a alunos realizado pelo vice-diretor na sala das pedagogas, este as chama de incompetentes e folgadas perante todos os alunos ali presentes.

Situação 4: Direção da escola constrange professores

Diante de uma suposta situação de fofocas sobre uma professora amiga do vice-diretor, este adentra a sala dos professores em pleno recreio e começa a gritar com determinados professores, acusando-os de fofoqueiros e é segurado por outros para não iniciar uma situação de agressão física contra eles.

Dias depois, para amenizar tal situação, pede desculpas coletivamente também no horário do recreio.

Situação 5: Escola dividida em dois grupos

Alguns professores desejavam realizar um projeto sobre cidadania com os alunos do Ensino Médio, e foram até as pedagogas para uma troca de idéias.

Após a análise do projeto, as pedagogas aprovaram a idéia e solicitaram aos professores algumas pequenas alterações, de forma que ambos (professores e pedagogas) sentiram-se totalmente satisfeitos.

Tal projeto não teria custo nenhum, nem afetaria o andamento normal do trabalho escolar, mas foi vetado pela direção da escola.

Algum tempo depois, um outro grupo de professores apresentou um projeto à direção, com muitos pontos comuns ao projeto vetado e este projeto, foi então aprovado e defendido pela direção.

Um clima muito ruim foi criado entre os professores, de tal forma que a direção chamou os professores do primeiro projeto e disse-lhes que poderiam também realizá-lo.

Mas diante da situação naquele momento, estes decidiram por não realizá-lo.

Situação 6: Trabalho de articulação das pedagogas é impedido

Como uma de suas atribuições, as pedagogas devem fazer o acompanhamento da hora-atividade dos professores, com o propósito de auxiliá-los no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Sempre que uma pedagoga estava na sala dos professores, conversando com algum deles, a diretora ou o vice-diretor a chamava para realizar uma outra atividade que não este acompanhamento.

Situação 7: Proposta pedagógica em segundo plano

Durante a elaboração da proposta pedagógica do Colégio Esperança, as duas pedagogas presentes no momento se organizaram de tal forma, que uma delas

daria continuidade à elaboração, e outra atenderia casos corriqueiros como uma situação de indisciplina.

Mesmo sabendo da forma de organização das duas pedagogas, o vice-diretor insiste para que o atendimento fosse feito pela pedagoga que trabalhava junto aos professores, na elaboração da proposta pedagógica.

Situação 8: Diálogo das pedagogas interrompido

Em várias situações em que as pedagogas dialogavam sobre a organização dos trabalhos escolares, eram interrompidas pelo vice-diretor para realizar atividades que o próprio poderia realizar ou intervir.

Situação 9: Problemas no repasse de informações sobre matriz curricular

Uma vez por semana, a diretora Amanda participa de reunião com o Núcleo Regional de Educação, onde são realizados repasses e solicitações às escolas.

Em uma destas reuniões, foi solicitada a alteração da matriz curricular do Ensino Médio para vigência no ano letivo de 2007, considerando disciplinas de Filosofia e Sociologia como integrantes da Base Nacional Comum, e não mais integrantes da Parte Diversificada.

Considerando o número total de aulas semanais (vinte e cinco) e considerando também o princípio da equidade solicitado na instrução sobre tal alteração, se fazia necessária a discussão com o coletivo dos professores, sobre a redistribuição de carga horária das disciplinas, de forma a garantir a inserção das disciplinas mencionadas na Base Nacional Comum.

Todas estas informações foram repassadas à equipe pedagógica no mesmo dia em que a solicitação deveria ser devolvida ao Núcleo Regional de Educação, o que apenas possibilitou a comunicação aos professores sobre a alteração decidida pelas pedagogas e direção, não propiciando uma discussão mais efetiva com o coletivo dos professores.

Situação 10: Problemas no repasse de informações sobre livro didático

Informações sobre a escolha do livro didático da disciplina de Biologia foram repassadas pela direção num prazo que não propiciou uma boa análise por todos os professores da disciplina, do material recebido das editoras para demonstração.

Situação 11: Dispensa de aulas

Aulas foram dispensadas em virtude dos jogos do Brasil, durante a Copa do Mundo de Futebol, sob autorização da direção do colégio.

Situação 12: Direção não participa dos projetos pedagógicos

Uma das atividades realizadas anualmente pela escola é a Feira de Ciências. Para a primeira reunião que teria como pauta a organização da Feira, nenhum representante da direção escolar participou. Considerando que este projeto ocorre nos três turnos de funcionamento da escola, seria necessária a articulação com os demais turnos, articulação esta realizada pela direção.

O único momento em que a diretora Amanda participou da reunião, foi ao final, quando os professores questionaram sobre a premiação, visto que se trata de uma espécie de competição, para ver qual turma realiza um melhor trabalho, seguindo os critérios estabelecidos em conjunto, nesta reunião.

No dia em que a Feira ocorreu, estava aberta visita para a comunidade local e também para os sujeitos da escola, que se revezavam em suas funções, para visitarem as exposições dos alunos. Neste dia, a equipe da direção estava na escola e não foi vista participando da atividade que envolvia toda a comunidade escolar.

Situação 13: Atendimento aos pedagogos

Na maioria das vezes em que as pedagogas necessitavam conversar com a diretora para a organização do trabalho pedagógico, precisavam aguardar a sua disponibilidade, visto que a sala da direção sempre estava ocupada e não permitia um diálogo efetivo entre direção e pedagogas.

Em algumas destas situações, as pedagogas decidiam sozinhas alguns encaminhamentos e eram questionadas depois pela direção por tomarem medidas sem o seu conhecimento e aval.

Situação 14: Lógica do ensino privado na escola pública

A diretora Amanda trabalha também como professora em uma escola particular. Em uma situação, trouxe desta escola, modelos de fichas de acompanhamentos do trabalho docente, que não condiziam com a realidade da escola pública, visto que o Colégio Esperança não trabalha com apostilas e que tem seu planejamento flexível, de forma a garantir a efetiva aprendizagem do aluno, e não simplesmente o cumprimento de um determinado cronograma elaborado a fim de cumprir com uma exigência da instituição mantenedora.

Mesmo com a explicação destas realidades pelas pedagogas Clara e Flávia, a diretora Amanda insiste na utilização de tais fichas.

Situação 15: Professores coordenando atividade pedagógica

O Colégio Esperança foi inscrito para participar das Olimpíadas de Matemática, que se constitui num projeto externo à escola. Para a realização das atividades no interior do colégio, a direção permitiu que os professores de matemática fizessem a coordenação de todos os processos do evento, desde a inscrição dos alunos, organização e distribuição das provas, cronogramas, montagem de gabaritos e organização de correções, entre outros.

Situação 16: Semana Cultural

No calendário escolar, uma semana durante o ano letivo é designada como Semana Cultural, em que podem ser realizadas atividades diversas no interior da escola.

Neste ano de 2006, realizou-se uma série de competições desportivas, somente com a participação de alunos que pagaram pela sua inscrição.

No que diz respeito às competições, que se caracterizaram como a principal atividade da semana, não foi aberta à discussão aos sujeitos da escola, para opinião e organização, que ficou sob responsabilidade somente da direção e dos professores de educação física.

Outras atividades, como oficina de grafite, hip hop, culinária e confecção de pipas foram ofertadas por alguns professores que tinham interesse. Os mesmos organizaram e divulgaram sozinhos suas oficinas aos alunos.

Os professores que não estavam participando de nenhuma destas atividades, utilizaram a semana como um momento de lazer dentro da escola, ou fora dela, para alguns.

O que se presenciou na escola, foi uma semana letiva sem organização, sem direcionamento e sem objetivos articulados com a proposta pedagógica.

Situação 17: Reflexão sobre o trabalho docente

As pedagogas divulgaram aos professores o resultado do Colégio Esperança, na Prova Brasil¹⁴, que ficou abaixo das médias divulgadas. Um breve momento de reflexão acerca do trabalho docente foi realizado e este foi ironizado pelo vice-diretor.

Situação 18: Problemas no repasse de informações sobre formação continuada

O Estado do Paraná propicia durante o ano, simpósios para os professores de todas as disciplinas, com o objetivo de propiciar a formação continuada dos docentes.

Alguns professores não puderam participar do simpósio de suas disciplinas, porque a direção da escola não repassou suas fichas de inscrição ao órgão competente, no prazo estabelecido.

Situação 19: Obtenção de materiais de uso contínuo

¹⁴ A Prova Brasil foi idealizada para produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, individualmente, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino. Como avaliação que compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a Prova Brasil é desenvolvida e realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC). O leitor pode obter maiores informações pelo link http://www.inep.gov.br/basica/saeb/prova_brasil/.

Mesmo com a solicitação antecipada dos professores e da equipe pedagógica, a direção não providencia alguns materiais utilizados para o enriquecimento da metodologia dos professores, como papel bobina, cola, etc.

Situação 20: Utilização de aparelhos de som

O Colégio Esperança possui três aparelhos de som com cd player, que ficam trancados no armário da direção, e somente esta possui a chave. Mesmo com agendamento prévio, muitos professores e alunos são prejudicados em aulas em que a direção não está em sua sala para abrir o armário e emprestar o equipamento.

Situação 21: Utilização de retroprojetores

A instituição possui dois aparelhos retroprojetores, que assim como os aparelhos de som, necessitam de agendamento prévio para utilização. Considerando que apenas um destes dois aparelhos funcionam, este equipamento é muito disputado pelos professores.

Em algumas ocasiões, tal equipamento foi emprestado para divulgação de faculdades particulares e outros interesses privados, sem o consentimento daqueles professores que haviam agendado previamente.

Quando o professor ia até a sala para buscar o equipamento, a direção perguntava se não dava para dar aquela aula sem o retroprojetor, desorganizando assim o planejamento docente, visto que a maioria dos professores acabava cedendo a este questionamento.

Situação 22: Encaminhamento de aluno para time de futebol

Um aluno do Ensino Médio apresentou um grande número consecutivo de faltas e a equipe pedagógica chamou o responsável para conversar sobre isso.

A mãe do aluno compareceu à escola e relatou que o aluno estava faltando porque estava fazendo testes em um time de futebol e que havia sido encaminhado pelo vice-diretor para realizar tal teste.

Segundo relato da mãe, ela não sabia que o aluno estava com tantas faltas, já que o vice-diretor prometeu a ela que resolveria esta questão. A título de

complementação deste relato, convém informar o leitor que o encaminhamento foi feito ao término do bimestre, num período constante de avaliação e recuperação paralela, o que prejudicou profundamente o aluno, já que este perdeu grande parte das avaliações realizadas.

Situação 23: Aluna lecionando no lugar de professora

Num determinado dia, ao passar por uma sala de aula, a pedagoga Flávia depara-se com uma aluna do curso de Formação de Docentes, do turno noturno dando aula de História para alunos da 8ª série do Ensino Fundamental.

A pedagoga Flávia então questiona a aluna, onde está a professora e esta informa que a professora de História faltou e que a direção pediu para que a aluna viesse cobrir a falta da professora.

Flávia pede que a aluna se retire da sala, pois esta não é uma função que lhe seja conferida, visto que não tem formação exigida para lecionar tal disciplina, muito menos em tal nível de ensino.

A pedagoga retorna à sua sala, para tomar algumas providências e em menos de cinco minutos, antes mesmo de qualquer providência, a professora de História chega sem falar nada, e vai diretamente para a sala de aula.

Situação 24: Professores fora da sala de aula

Em algumas aulas, alguns professores permanecem conversando na sala da direção, deixando seus alunos sozinhos em sala de aula, enquanto algum aluno passa o conteúdo no quadro de giz.

Situação 25: Orações antecedendo Conselho de Classe

Alguns períodos destinados para conselhos de classe foram estendidos, para propiciar um melhor momento de reflexão sobre o trabalho pedagógico.

Isso se fez necessário porque em alguns dias destinados ao conselho de classe, muito tempo foi destinado à orações e mensagens, o que apressaria as decisões do conselho. Tais momentos foram incluídos nestes dias pela direção da

escola, sem consulta aos professores ou à equipe pedagógica, visto que é esta equipe que organiza os conselhos.

Esclarecemos aqui, que não se trata de uma escola administrada por alguma ordem religiosa e que no período da manhã existem vinte e cinco classes, o que demanda um longo período para a realização de um bom conselho de classe.

Situação 26: Conselho Escolar determina exclusão de aluno

Durante a realização de uma reunião do Conselho de Classe, estudou-se o caso de um aluno de 22 anos de idade, do 2º ano do ensino médio. O aluno em questão possuía um grande número de faltas devido à gazeamento e problemas de relacionamento com um professor de educação física de outra turma, que não a sua.

Como medida solicitada pelo Conselho de Classe, as pedagogas deveriam conversar com o aluno, com o objetivo de orientá-lo quanto à responsabilidade em sua freqüência e conforme o caso, discutir com o mesmo sobre o prosseguimento dos estudos em cursos de educação de jovens e adultos, se assim fosse o seu interesse. Deveriam também conversar sobre o relacionamento do aluno com os docentes.

As pedagogas conversaram então com o aluno, atendendo todas às solicitações do conselho. O aluno mostrou-se consciente e devido à sua idade, resolveu por iniciativa própria, que iria matricular-se num curso de educação de jovens e adultos, no ano de 2007 e resolver seu problema com o professor de educação física.

Mesmo após a realização deste atendimento da equipe pedagógica, a direção da escola e o referido professor de educação física, convocaram uma reunião do conselho escolar, onde decidiu-se pela transferência compulsória do aluno citado no conselho de classe.

Ressaltamos que o segmento da equipe pedagógica votou contra, pois havia atendido à solicitação do conselho de classe, e percebeu a mudança de postura do aluno.

Os demais segmentos, mesmo sem conhecer a situação no contexto completo, votaram pela exclusão do aluno, utilizando-se ainda de ofensas e situações vexatórias ao aluno, que estava presente nesta reunião do conselho escolar, e que mesmo presente, não teve o direito de expor seus argumentos.

Um outro fator a considerar-se nesta situação, é que três professores, que não são conselheiros, tiveram seu voto contabilizado nesta situação de exclusão do aluno, desrespeitando-se assim, a ordem de um voto por segmento, de acordo com o estatuto do conselho escolar e regimento escolar.

3.5 A voz dos sujeitos

Foram aplicados três modelos de questionários (para direção, pedagogos e professores), que diferiam apenas em questões que se referiam a função de cada um dos que responderam.

Como já exposto anteriormente, foram distribuídos um total de vinte e cinco questionários, sendo que apenas seis foram devolvidos com as respectivas questões respondidas.

Explicamos ao leitor, que como este número de questionários é relativamente pequeno, decidimos por apresentar a íntegra das respostas obtidas, para uma melhor análise das concepções presentes nas respostas.

Designamos cada um dos sujeitos que responderam por uma letra, para melhor sistematização das respostas.

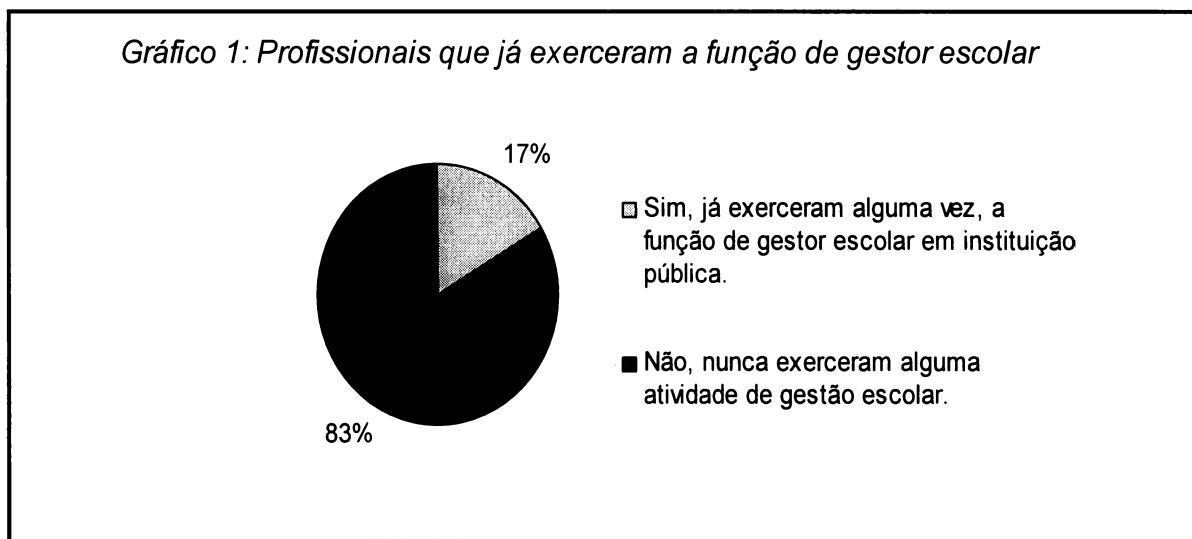
Quadro 1: Designação dos sujeitos

Sujeito	Graduação	Pós-graduação	Atuação no magistério
A	<i>Matemática</i>	<i>Sim</i>	<i>De 0 a 5 anos</i>
B	<i>Ciências Sociais</i>	<i>Sim</i>	<i>De 10 a 15 anos</i>
C	<i>Matemática</i>	<i>Sim</i>	<i>De 0 a 5 anos</i>
D	<i>Ciências Contábeis e Letras</i>	<i>Sim</i>	<i>De 10 a 15 anos</i>
E	<i>Estudos Sociais</i>	<i>Sim</i>	<i>Há mais de 20 anos</i>
F	<i>Pedagogia</i>	<i>Sim</i>	<i>De 0 a 5 anos</i>

Em relação ao conteúdo do questionário aplicado, as principais questões realizadas referem-se ao tempo de atuação no magistério; à concepção que os sujeitos têm acerca do trabalho pedagógico e projeto político pedagógico; se já atuaram enquanto gestores escolares; as atividades que desempenham e sua motivação para realizá-las; aspectos que facilitam ou dificultam o seu trabalho; seu parecer em relação às atividades de outras funções; os principais problemas

presentes na instituição e finalmente, suas considerações sobre a melhoria da organização do trabalho pedagógico.

Para conhecer se os entrevistados vivenciaram em algum período de sua prática profissional, a especificidade da função de gestor escolar, encontramos os seguintes dados:



Quando questionamos sobre suas concepções acerca do trabalho pedagógico, encontramos as seguintes respostas:

Quadro 2: Concepções sobre o trabalho pedagógico

Sujeito	Concepção
A	<i>Trabalho de suporte educativo que deve atender ao aluno e ao professor.</i>
B	<i>É a organização do trabalho escolar, ou seja, articular e mediar as atividades educativas, construir e reconstruir o conhecimento a partir dos saberes do educando e educadores e construir cotidianamente o projeto político-pedagógico.</i>
C	<i>Creio que através de um bom trabalho pedagógico é possível garantir aos alunos que todos aprendam, e para isso é preciso preparar o terreno, ou seja, saber onde se quer chegar, definir prioridades, organizar os aspectos físicos e a infra-estrutura necessária para alcançar os objetivos concretos.</i>
D	<i>Acompanhar o trabalho do professor e o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem do aluno, bem como a formação de atitudes e valores.</i>
E	<i>É a ponte entre o técnico e o prático. O pedagogo-técnico busca auxiliar o professor-prático em suas dificuldades de transmitir o conhecimento do ponto de vista científico, diante da diversidade de turmas, de modo a tornar mais prazerosa as aulas e propiciar uma aprendizagem melhor e com mais responsabilidade por parte do educando.</i>

F	<i>Toda ação desenvolvida na escola com vistas ao êxito do processo de ensino-aprendizagem.</i>
----------	---

Sobre o ideal que os sujeitos têm sobre o projeto político pedagógico da escola, apresentaram os seguintes argumentos.

Quadro 3: Concepções sobre o projeto político- pedagógico

Sujeito	Concepção
A	<i>É o projeto que define a linha educativa da escola e da Secretaria Estadual de Educação.</i>
B	<i>É o posicionamento de todos os atores envolvidos no processo educativo, frente a escola que temos e a escola (educação) e sociedade que queremos construir.</i>
C	<i>São diretrizes e são caminhos que norteiam a concretização dos objetivos educacionais.</i>
D	<i>Retrata o real funcionamento da escola e a comunidade em que ela está inserida.</i>
E	<i>É a linha mestra de qualquer instituição de ensino, pautado sempre na qualidade sobre a quantidade. A quantidade será consequência da união do corpo docente, técnico e administrativo, que falem a mesma língua e que não haja dois pesos e duas medidas.</i>
F	<i>É o projeto que deveria exprimir as diferentes concepções de sociedade, homem, educação, escola... de uma determinada comunidade, as quais deverão refletir no tipo de educação ou ensino e o tipo de relações que devem ou precisam acontecer na escola (grifo do autor)</i>

Foi questionado também aos docentes e pedagogo, quais eram as suas principais atividades e se tinham motivação ou não para realizá-las.

Quadro 4: Atividades desempenhadas e a motivação para tal

Sujeito	Atividades	Sente-se motivado
A	<i>Docência</i>	<i>Sim, gosto do ambiente, alunos, professores e direção.</i>
B	<i>Buscar capacitação para melhorar o desenvolvimento do trabalho; participo das lutas pela melhoria das condições de trabalho e melhoria da qualidade da educação.</i>	<i>Em se tratando da luta pela construção de uma sociedade melhor, mais justa e igual sim, mas se tratando do trabalho dentro da escola, não tenho motivação.</i>
C	<i>Ensinar caminhos e propostas norteadoras para os alunos apostar na própria inteligência; mostrar que todos os alunos têm potencial; organizar diversos caminhos a organizar-se de modo a propor a cada aluno situações-problema que vão obrigar os próprios alunos a refletir, a inventar, a construir conceitos, novos modelos.</i>	<i>Às vezes. Vejo a escola atual fugindo de sua realidade de educar e fica gerenciadora de funções sociais e não educativa; as escolas não estão aparelhadas para a nova realidade da educação frente à realidades e desafios do mundo moderno.</i>

D	<i>Planejamento das atividades; desenvolvimento das atividades em sala de aula e tendo em vista a apreensão do conhecimento pelo aluno; reforço do conteúdo com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.</i>	<i>Não, em virtude de salários defasados, falta de material didático, falta de aperfeiçoamento profissional continuado inclusive com licenciamento remunerado para tal e valorização do profissional da educação.</i>
E	<i>Ler e atualizar-me; selecionar conteúdos que depois de trabalhados, possibilitem ao aluno ampliar sua visão de mundo-local, regional e global; ministrar minhas aulas utilizando sempre os recursos dos quais disponho – voz, quadro de giz, giz, apostilas, livros... além de toda a parte burocrática que não é pouca.</i>	<i>Não. A valorização profissional é de fundamental importância para o bom desempenho de qualquer trabalho. Salário? Não é tudo. Harmonia é o ponto de partida. Um ambiente doente é prejudicial. Em se tratando de escola, o grupo dos chegados e o outro grupo, criam sempre um mal-estar. É necessário que todos vistam a mesma camisa: a da educação formadora de cidadãos livres, conscientes e responsáveis (grifos do autor).</i>
F	<i>Atendimento disciplinar do aluno. Infelizmente há pouco entendimento entre direção e professores sobre o que constitui o trabalho do pedagogo, não que o atendimento do aluno não faça parte do trabalho do pedagogo, mas não é só isso.</i>	<i>Para realizar minha função com certeza. Mas para desempenhar a função que querem que eu desempenhe (orientação educacional) não, pois prefiro e acredito fazer parte do trabalho pedagógico o acompanhamento do processo de avaliação, planejamento, composição do currículo, etc, de forma a intervir nestes aspectos para melhorá-los.</i>

Como fatores considerados por nós como de extrema relevância para a organização do trabalho pedagógico, questionou-se aos docentes, se existem aspectos que facilitam ou dificultam o seu trabalho, e quais são eles.

Quadro 5: Aspectos que podem interferir na realização do trabalho dos sujeitos

Sujeito	Aspectos que facilitam	Aspectos que dificultam
A	<i>Deslocamento, espaço físico da escola, companheirismo.</i>	<i>Indisciplina dos alunos, falta de material de apoio.</i>
B	<i>Liberdade de relação aluno-professor</i>	<i>Falta de decisão política, incoerência nas táticas e estratégias, falta de regras disciplinares.</i>
C	<i>Ações educativas positivas, gerenciamento transparente escolar, respeito da direção, escolares e docentes.</i>	<i>Não aparelhamento técnico à realidade hodierna, alunos desmotivados e não criativos, falta de cursos de reflexão madura e uso racional de organização da jornada pedagógica conseqüente na escola.</i>
D	<i>Conhecer a comunidade em que trabalho, estrutura da escola como um todo, aquisição de materiais necessários do ensino.</i>	<i>Descompromisso dos pais e alunos, salas de aula superlotadas.</i>

E	A liberdade de escolher os conteúdos previamente planejados e moldá-los de acordo com o que disponho para trabalhá-los. O relacionamento amistoso com boa parte dos colegas. A convicção de que nada é eterno. Se hoje não está bom, dias melhores virão. Resumindo, a palavra é esperança (grifo do autor).	Panelas, mal-humor, indisciplina.
F	Minha colega de função; alguns professores preocupados com o êxito dos alunos; conhecimento das teorias pedagógicas e de legislação que embasam o trabalho pedagógico correto.	Direção; desconhecimento do trabalho do pedagogo; a cultura cristalizada na escola de resistência ao trabalho pedagógico; falta de ética profissional de alguns profissionais e fofocas (grifo da autora).

Como forma de analisar as relações e influências entre os trabalhos desempenhados pelos gestores, professores e pedagogos, os questionários respondidos apresentaram os seguintes argumentos.

Quadro 6: Opinião dos professores sobre o trabalho dos gestores e pedagogos

Sujeito	Sobre os gestores escolares	Sobre os pedagogos
A	Regular. Deve melhorar em vários aspectos. Indisciplina, alunos fora de sala, aprovação de alunos incapazes...	Tem duas pedagogas, mas pelo número de alunos, faltam profissionais.
B	Falta de comprometimento entre teoria e prática.	Trabalho prejudicado pelas relações de poder.
C	Estão respondendo adequadamente ao projeto construído pela própria escola. Houve um grande envolvimento mútuo com a coordenação pedagógica, também com o envolvimento mútuo com os professores e os funcionários no foco central do trabalho pedagógico.	Também respondem aos apelos do projeto construído pela própria escola, porém me deparei com situações onde houve a desmoralização de professores perante aos alunos. Os alunos na escola eram mais ouvidos do que os professores e a autoridade do professor se esvaziou. Houve o prisma da razão absoluta dos pedagogos em situações conflituosas entre alunos e professores.
D	Assegurar o princípio constitucional da igualdade . Assegurar postura ético-profissional tendo em vista uma relação de respeito mútuo e harmonia no espaço de trabalho. Administrar seu pessoal bem como seus recursos materiais e financeiros. (grifo do autor)	Auxiliam na aprendizagem dos alunos na perspectiva do seu crescimento. São intermediários entre o corpo docente e o corpo discente.
E	Suponho que poderia ser melhor. Porém, conhecendo a realidade cotidiana do ambiente, acho mesmo é que há um quê de heroísmo e desafios naquilo que se realiza pela parte pedagógica. Já não posso dizer o mesmo do corpo	Que a parte burocrática seja deixada para o corpo administrativo e os pedagogos possam de fato, desempenhar seu papel junto aos professores.

administrativo. Muita gente que não faz parte direcionando o trabalho dos colegas. Direção omissa e permissiva a uns e outros não. Resumindo, panelas. Isto é péssimo. Educação pela qualidade ou...?

Quadro 7: Opinião dos pedagogos sobre o trabalho dos gestores e professores

Sujeito	Sobre os gestores escolares	Sobre os professores
F	<i>Analiso da seguinte forma: é certo que os diretores têm pouca experiência na atuação de gestores, que desconhecem a legislação e a natureza do trabalho pedagógico, no entanto também percebo má vontade em querer fazer o certo, pois ainda atuam de forma a privilegiar os amigos e ferrar dos que julgam inimigos. Infelizmente candidataram-se à direção apenas por poder e um pseudo status. Nada mais. (grifos do autor)</i>	<i>Alguns estão preocupados com a aprendizagem dos alunos e estes professores sempre procuram a equipe pedagógica para saber como fazer, melhorar; estes procuram estar afinados com a mesma. No entanto, boa parte utiliza-se deste trabalho apenas como cabide, pois observo que fazem de tudo para não dar aula, saem da sala o tempo todo, deixam material na sala e vão conversa, ficar de bate-papo com a direção e coisas do gênero.</i>

Considerando as influências existentes nas relações de trabalho entre os sujeitos, questionamos então, os principais problemas de ordem pedagógica presentes no Colégio Esperança.

Quadro 8: Principais problemas de ordem pedagógica na instituição

Sujeito	Consideração
A	<i>Não respondeu a questão.</i>
B	<i>A falta de debate produtivo e construtivo sobre a organização da escola.</i>
C	<i>Não valorização do trabalho docente. O aluno é mais escutado e o culpado é sempre o professor. Normas de caráter organizacional eram feitas sem diálogo e sem reuniões com professores.</i>
D	<i>Não respondeu a questão.</i>
E	<i>Onde estão as reuniões pedagógicas?</i>
F	<i>São vários, o primeiro passa pelo desconhecimento da legislação. Segundo, sobre a natureza do trabalho pedagógico. Terceiro, o aluno está sempre depois das vontades pessoais de professores, direção e funcionários.</i>

Como forma de finalizar os questionamentos, solicitamos aos sujeitos algumas sugestões para a melhoria da organização do trabalho pedagógico nesta instituição.

Quadro 9: Sugestões para a melhoria da organização do trabalho pedagógico

Sujeito	Consideração
A	<i>Se não houver união entre direção e pedagógico, não tem como fazer um bom trabalho.</i>
B	<i>Debater e tomar decisões sobre a organização e a gestão da escola, assumir e corrigir erros, ousar fazer mudanças, construir efetivamente uma relação democrática e justa entre funcionários, professores, equipe pedagógica e direção.</i>
C	<i>Eleger/escolher conteúdos do planejamento e criar um plano anual aos professores com a coordenação, os responsáveis por classe e séries cruzam informações e montam uma grade coerente com o que os alunos precisam aprender, ou seja, quais as prioridades. Tomar contato com as políticas públicas, o coletivo escolar reúne-se para definir diretrizes, receber os novos e velhos professores e organizar as turmas para o ano novo, deve haver reciprocidade no coletivo e não isolamento. Presença enérgica aos alunos, para não desmoralizar os professores e sua autoridade.</i>
D	<i>Promover reuniões com a direção, pedagogos e professores, alunos e pais de alunos. Manter a equipe pedagógica informada dos problemas que interfiram no trabalho de sala de aula. Manter e promover relacionamento cooperativo de trabalho.</i>
E	<i>Realizar reuniões pedagógicas. Duas ou três aulas dispensadas a cada mês para essas reuniões com certeza vão contribuir para a melhoria da qualidade.</i>
F	<i>Primeiramente é preciso que os vários segmentos se entendam, deixando as vontades pessoais atrás da prioridade que neste caso é o aluno. É preciso que todos compreendam que a função da escola é proporcionar ao aluno o acesso ao conhecimento sistematizado e produzido historicamente. A partir do momento em que todos compreendam e incorporem em seus trabalhos o aluno como prioridade, é que poderemos falar em êxito escolar, êxito na aprendizagem, êxito da escola pública.</i>

Assim, demonstramos aqui os dados obtidos através observação realizada pela pesquisadora e as respostas obtidas com a aplicação dos questionários aos professores e pedagogo.

Consideramos que esta última fonte de coleta de dados poderia trazer resultados mais substanciais se os diretores do Colégio Esperança os tivessem respondido também.

3.6 Análise dos dados obtidos

Nossa intenção neste trabalho foi verificar se os sujeitos que atuam diretamente na gestão da escola e os que de alguma forma garantem o ensino, sejam eles diretores, professores e pedagogos, percebem-se como os primeiros que podem garantir (ou não) que nossos alunos aprendam.

Enfatizamos que este objetivo, o de garantir que nossos alunos aprendam, é resultado de todo um processo, denominado de trabalho pedagógico. Foi sobre a

realização do trabalho pedagógico desenvolvido pelo Colégio Esperança, que direcionamos nosso olhar para a realização desta pesquisa.

Nossa hipótese, da auto-percepção dos sujeitos, enquanto aqueles que podem garantir ou não o sucesso do aluno enquanto ser que aprende, pode ser verificada, como segue.

Quanto ao segmento da direção da escola, representado pela diretora e vice-diretor, não foi possível obter uma resposta dos próprios sujeitos, visto que não responderam ao questionário proposto.

Já a nossa observação reflete que influencia de forma tanto a garantir, quanto a impedir, a realização de um bom trabalho pedagógico pelos sujeitos da escola. Contudo, verificaram-se mais situações em que os mesmos interferiam negativamente na realização deste trabalho pedagógico, do que efetivamente auxiliavam a realização deste.

Salientamos que no cumprimento das atividades da direção, que tinham como objetivo a manutenção e obtenção de estrutura física e material para a realização de todo o trabalho da escola, esta se mostrou eficiente dentro de suas possibilidades e dentro dos recursos recebidos para a realização deste, o que pode ser fruto de um posterior estudo que tenha este foco como temática.

Quanto ao segmento dos professores, verificamos que sim, se percebem como aqueles que podem garantir a aprendizagem dos alunos, o que pode ser verificado principalmente na observação das reuniões do conselho de classe, em que em algumas situações, questionavam a prática dos colegas e a sua própria prática.

Por fim, quanto ao segmento dos pedagogos, este se percebe como auxiliador da consecução da aprendizagem dos alunos, mas sente também que este objetivo é influenciado negativamente pela direção da escola, que não oportuniza a realização de um trabalho articulador pelos pedagogos.

De acordo com a equipe pedagógica, a direção da escola impede em algumas situações, a realização de atividades substanciais para o aprimoramento do trabalho pedagógico, como por exemplo, o acompanhamento do trabalho docente, a elaboração da proposta pedagógica, o diálogo com seus pares sobre a organização do trabalho pedagógico, entre outras.

Tais afirmações referentes à confirmação de nossa hipótese, podem ser verificadas na continuidade desta reflexão, onde iniciamos a análise dos dados

obtidos com a pesquisa empírica, verificando que de acordo com as proposições de gestão democrática de seu sistema de ensino, o Colégio Esperança não tem garantido o fortalecimento de seu Conselho Escolar, visto que, no decorrer do período estudado, verificou-se a realização de uma única reunião de tal órgão colegiado, que teve como pauta, a exclusão de um aluno, conforme descrito nos relatos da observação participante.

Mas considerando que eleições para direção de escola e fortalecimento dos conselhos escolares não são as únicas maneiras de efetivação de uma gestão democrática, continuamos assim nossa análise.

A concepção de gestão democrática utilizada neste trabalho, também possui alguns processos que não condizem com tal definição. Segundo SOUZA

Gestão Democrática é o processo político através do qual as pessoas na escola discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. Este processo, sustentado no diálogo e na alteridade, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito a normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.

Observamos que na escola estudada, grande parte das decisões não são discutidas pelo coletivo, nem passíveis de alteração. São em grande parte, determinadas pela direção desta escola, e em segundo lugar, definidas pela equipe pedagógica com algum tipo de consulta aos professores. Não é presente a prática do diálogo.

Quanto ao acesso às informações aos sujeitos da escola, verificamos que é um dos problemas que afetam diretamente a organização do trabalho pedagógico e a efetivação da gestão democrática, pois observamos situações em que este problema se efetivou. O repasse de informações para a formação continuada dos professores, a escolha de livros didáticos, a alteração da matriz curricular são exemplos deste problema.

No que diz respeito à participação, verificamos que dentre os órgãos colegiados de decisão coletiva, o único que de fato tem seu funcionamento garantido é o Conselho de Classe, em que somente participam professores, pedagogos e

direção. Já o Conselho Escolar reuniu-se no período observado somente uma vez, e ainda para atendimento de situação de exclusão de aluno.

Um fator que influenciou de modo negativo na organização e realização dos conselhos de classe nesta escola, foi o grande tempo destinado à orações antes das reuniões, sem a consulta aos professores e à equipe pedagógica e com a permissão da direção da escola. Foi relevante o número de professores que após este momento, questionou a aceleração da reunião em virtude do tempo destinado à oração. Devido a esta insatisfação dos docentes, o conselho de classe teve seu período estendido, o que não agradou à direção, que questionava então as pedagogas sobre este motivo. Afirmamos assim, que as questões pedagógicas eram deixadas em segundo plano.

O conselho de classe como instância de participação e avaliação do trabalho discente e docente, não se configura como tal, conforme MATTOS (2005).

A observação realizada constatou que os conselhos de classe preocupam-se em principalmente avaliar os alunos, e somente após casos de questionamento entre os professores, aí é avaliada a ação docente. Verificamos muitas vezes a efetivação do “diálogo dos surdos”, descrito por MATTOS (2005).

Presenciamos nos conselhos de classe, uma única situação em que a direção questionou o andamento do trabalho pedagógico, cobrando de um professor a realização da recuperação paralela.

A análise de algumas reuniões do conselho de classe, tornou possível perceber a intolerância

Sabem também que esse modo de vida se aprende pela experiência” (APPLE & BEANE, 1997, p. 18).

Verificamos que os alunos não têm participação no conselho de classe, nem mesmo em órgão específico do corpo discente, como o grêmio estudantil, pois este não existe na escola.

Outra constatação é a de que, algumas das solicitações do Conselho de Classe, não são respeitadas. Lembramos aqui que o Conselho de Classe como ferramenta à serviço da democracia tem como base o ato de “respeitar o direito das pessoas participarem das decisões que afetam sua vida” (APPLE & BEANE, 1997, p.21). Referimos-nos à vida da escola, enquanto organismo que possui incontáveis relações e interdependências entre seus processos e sujeitos.

SANTOS GUERRA (1994) nos apresentou algumas características comuns a todas as escolas, como a falta de reflexão acerca do fracasso escolar, o que se verifica também no Colégio Esperança, visto que alguns momentos de reflexão sobre esta questão, como o repasse do resultado da escola na Prova Brasil, não são importantes para alguns professores e até mesmo para integrante da equipe da direção, seja em conversas informais durante o intervalo, ou em momentos como o Conselho de Classe.

Verificamos ainda, que muitos dos problemas de ordem pedagógica ocorridos nesta escola, têm como origem o individualismo de alguns, falta de motivação para a realização dos trabalhos, falta de responsabilidade de outros, recusa dos erros, preguiça, conflitos entre os sujeitos. Enfatizamos aqui importância da ação do diretor como conciliador que deve iniciar a resolução dos conflitos.

Um outro fator que percebemos não estar presente nesta escola, é a humildade por parte da direção, no que diz respeito a buscar as informações que não se tem conhecimento, com a equipe pedagógica, principalmente nos aspectos de legislação educacional.

Percebemos uma resistência desta equipe, em auxiliar sem solicitações esta direção, na troca de conhecimentos sobre a organização do trabalho pedagógico.

Presenciamos também, que algumas decisões tomadas após reflexões com professores e equipe pedagógica eram questionadas pela direção, como se o objetivo fosse contrário ao bem da escola, ou o bem do aluno. Em outras situações,

as pedagogas não eram atendidas pela direção e tomavam decisões que eram refutadas pela direção.

Há que se ter claro, que ao se tomar o projeto político-pedagógico como diretriz da prática da escola, não há como fugir da concepção de educação, sociedade, homem que se quer formar, e que, conseqüentemente, isso se reflete na prática daqueles que têm consciência disso. Verificamos com a aplicação dos questionários, que os docentes em sua maioria, tem uma concepção clara a respeito do projeto político-pedagógico.

Percebemos que o projeto político-pedagógico da escola foi construído coletivamente, mas que não faz parte da diretriz das práticas de alguns sujeitos da direção, mesmo das práticas mais simples, como a permissão de acesso à escola aos alunos que estão sem uniforme e a utilização de uma ficha utilizada em escola particular, e até mesmo em práticas mais permissivas, como a exclusão do aluno em reunião do Conselho Escolar, por exemplo.

Quanto às concepções sobre o trabalho pedagógico, existe alguma clareza de seu significado, com proposições diferentes entre os sujeitos. Mas verificamos que parte dos docentes e equipe de direção precisam tomar como base de suas ações, o projeto político-pedagógico, enquanto identidade da escola.

De acordo com o projeto político pedagógico construído pela escola, podemos ter clara a finalidade da escola, enquanto instituição que deve permitir aos alunos a socialização do saber produzido pelo homem. Se a função da escola é garantir o acesso, não pode ao mesmo tempo, afastar alguns alunos, através de práticas de coerção, poder, autoritarismo, avaliação seletiva.

Verificamos uma separação entre as dimensões administrativa e pedagógica na atuação dos gestores do Colégio Esperança, e que na maioria das vezes em que atuava diretamente no âmbito pedagógico, influenciava-o de modo negativo. Citamos como exemplo a situação em que a direção solicitou que uma aluna do curso de formação docente lecionasse para a 8ª série do ensino fundamental, no lugar de professora que até então não estava na escola, e que apareceu após o questionamento da pedagoga. Citamos ainda a organização da semana cultural, realizada pela direção e professores de educação física, e o seu insucesso enquanto atividade pedagógica e ainda, o encaminhamento feito pelo vice-diretor de um aluno para um time de futebol, que prejudicou muito o desempenho do mesmo.

Quanto à caracterização da atuação da direção da escola preferencialmente em atividades administrativas, exemplificamos em situações como a organização e realização da feira de ciências, que não contou com a participação desta direção, nem na organização, nem na visitação aos trabalhos expostos. Outro exemplo, é o fato da sala da direção estar na maioria das vezes, de portas fechadas, impedindo um diálogo mais efetivo entre direção, professores e equipe pedagógica.

Quanto à organização do tempo escolar, mais especificamente em relação à elaboração do horário escolar realizado pela direção escolar, percebemos que não houve uma reflexão pedagógica, visto que tal horário foi elaborado de acordo com a disponibilidade de alguns professores, que primeiramente queriam sua folga na sexta-feira, para depois pensar nos seus dias de aula.

Segundo VEIGA (1995), o tempo escolar é desperdiçado em muitos momentos, o que pode prejudicar a qualidade do trabalho pedagógico, o que pode ser verificado em algumas situações da observação participante, como a semana cultural, a hora-atividade de alguns docentes, a dispensa de aulas devido à Copa do Mundo.

Um dos fatores de influência no trabalho pedagógico, observado em algumas situações e em respostas nos questionários aplicados, foi o clima organizacional, criado principalmente pela direção.

Entendemos que o clima organizacional se refere ao “sentimento de bem ou de mal-estar experimentado pelos que atuam na organização” (SARMENTO apud TEIXEIRA, 2002, p. 27).

Assim como o clima organizacional, citou-se nos questionários e verificamos também durante a observação, a divisão da escola em dois grupos: um grupo constituído pela direção da escola e seus amigos e outro grupo dos contrários à direção.

Tal divisão afetou inclusive, a realização de projetos pedagógicos do grupo visto como contrário à direção. Verificamos ainda que professores do grupo dos amigos da direção, eram vistos constantemente fora da sala de aula, deixando alunos passarem conteúdos no quadro neste período, enquanto os mesmos iam até a sala da direção para ficar conversando.

Outras situações em que se observou que o clima organizacional criado pela direção influenciou o trabalho pedagógico foi na situação de constrangimento das pedagogas e na alteração emocional do vice-diretor na sala dos professores, em

que o mesmo gritava com alguns professores e quase iniciou uma situação de agressão física e foi impedido pelos demais.

Quanto à visão sobre a ação dos pedagogos, verificou-se que para alguns ainda se espera a separação entre Supervisão Escolar e Orientação Educacional, preferindo-se a atuação como orientadores educacionais.

A direção do Colégio Esperança também confirma esta colocação. A função do pedagogo como articulador do processo pedagógico defendida por SANTOS (1999) não vem se realizando a contento, o que pode ser verificado nas situações que descrevem a elaboração da proposta pedagógica, no acompanhamento da hora-atividade dos professores, no diálogo entre os pedagogos que era interrompido pelo vice-diretor.

MURIBECA (2000) cita exemplos de tarefas desempenhadas nos bastidores da escola, em que o pedagogo tem amplo espaço de atuação: matrícula, organização das turmas, planejamento, conselho de escola, conselho de classe, associação de pais e mestres e grêmio estudantil.

Quanto à matrícula, são realizadas de acordo com instruções do sistema de ensino. Nas organizações de turmas, os pedagogos não tiveram participação. Tal organização foi realizada pela direção e privilegiou os aspectos de seleção social, visto que algumas turmas foram criadas somente com alunos repetentes ou indisciplinados, o que confirmou uma reflexão realizada neste trabalho.

O modo como se dá a organização das turmas, remete-nos a pensar a forma pela qual organizamos a sociedade. Se pensamos uma sociedade em que os grupos marginalizados estão segregados, em que os melhores tem o destaque e a preferência frente aos demais, certamente reproduziremos isso na escola, através da organização de turmas somente de repetentes, ou de indisciplinados, entre outras formas.

No que diz respeito ao planejamento, entendido como ferramenta para a práxis, foi de alguma forma prejudicado. Tal planejamento, além de ocorrer institucionalmente no início do ano letivo com o coletivo dos professores, ocorre também durante a hora-atividade do professor, no decorrer no ano letivo.

Considerando que muitos professores utilizam tal dia de hora-atividade para fins particulares e não para organização do trabalho docente, confirmamos que o aluno é prejudicado, fato que muitos professores chegavam na sala de aula e olhavam o caderno dos alunos, para o prosseguimento dos estudos.

Poucas vezes presenciamos professores repondo tais horários, e os que faziam, eram por consciência da necessidade deste período para organização do trabalho docente.

LIBÂNEO (1998) entende que o pedagogo é o profissional que auxilia o professor em seu trabalho em classe (em relação aos conteúdos e metodologia) e também na compreensão de situações de ensino, através de subsídios teóricos.

Como demonstrado no relato das situações, os pedagogos do Colégio Esperança não podem realizar a contento tal atribuição, visto que a direção interrompe tal trabalho com solicitações diversas, e na maioria dos casos, com problemas de indisciplina de alunos.

No que diz respeito ao trabalho docente, verificamos algumas situações em que a direção da escola influenciou de modo negativo a realização do mesmo. Alguns professores que haviam programado a utilização de equipamentos como aparelho de som e retroprojetor, não puderam usá-los devido ao fato de estarem trancados no armário da direção ou desta ter emprestado para fins que não os da escola.

É lógico que o professor pode alterar o planejamento de sua aula, pois este é flexível, mas não foram poucas as situações em que este fato foi verificado. Outra reflexão que fazemos deste relato é a presença de relações de poder no interior da escola, impedindo o êxito do trabalho pedagógico.

Os questionários aplicados trazem algumas sugestões para a melhoria da organização do trabalho pedagógico, que em síntese, solicitam uma maior articulação da direção com as questões pedagógicas, quebrando assim a separação do trabalho efetuado por esta direção em administrativo e pedagógico. O diálogo entre direção, equipe pedagógica e professores, e a realização de mais reuniões pedagógicas são também solicitados como uma das ferramentas para a organização do trabalho pedagógico. Há também como solicitação o entendimento das proposições do projeto político-pedagógico como diretrizes das práticas efetuadas no interior da escola.

CONCLUSÕES

Não podemos conceber a prática pedagógica como uma prática utilitária, capaz apenas de resolver as necessidades imediatas. Precisamos transformá-la em práxis, aliando a reflexão à tomada de decisões que guiam o trabalho na escola, mas não uma reflexão vazia de significados. Faz-se necessária a reflexão sobre nossa prática, que nos leve a buscar e construir um novo modelo de homem, de sociedade, de educação.

Essa mudança na organização do trabalho pedagógico requer, antes de tudo, que saibamos respeitar a diversidade dentro do ambiente escolar e, sobretudo, no que diz respeito ao objeto desta monografia: nas relações de trabalho entre diretores, professores e pedagogos e suas contribuições à consecução do objetivo escolar, aqui entendido como fazer com que o aluno aprenda com qualidade.

As três categorias de profissionais (diretor, pedagogo, professor) possuem especificidades no trabalho que realizam, mas possuem muito mais atribuições que se relacionam às demais atribuições dos sujeitos da escola.

Quanto à organização do trabalho pedagógico nesta escola, concluímos que direção, pedagogos e professores se influenciam mutuamente, em maior ou menor escala, impossibilitando a efetivação dos objetivos escolares de modo satisfatório.

Não utilizamos aqui nenhum percentual que defina tal grau de satisfação, pois acreditamos que nenhum sujeito que compõe a escola contenta-se com o mínimo, com a média ou com o limite.

Por mais que as práticas pareçam esvaziadas de sentidos em algumas situações observadas pelos sujeitos, acreditamos que tais profissionais buscam a melhor forma de desempenharem seus papéis, mesmo que aos olhos de outros isso não seja perceptível. A isso podemos chamar de diversidade de modos de agir ou pensar.

Reconhecemos uma situação especial, entre direção e pedagogos, pois nossa análise demonstrou que é a partir destes, que o trabalho pedagógico na escola pode ser prejudicado.

Na conclusão deste trabalho, não existe a intenção de praticismo, mas julgamos pertinente fazer uma reflexão, quanto às relações entre os sujeitos pesquisados. Importa mencionar que a tolerância, o respeito não devem ser apenas

substantivos abstratos. É necessário torná-los concretos no ambiente escolar e aprender a pensar uma escola única.

Se para isso tais profissionais necessitem resolver conflitos individuais e pessoais, no que diz respeito à construção de suas identidades e espaços de atuação, que isso seja feito baseado no respeito, no diálogo e na alteridade.

Se isso não for o suficiente, ou se pode ser considerado por alguns como um diálogo baseado no senso comum, que se recorra à formação continuada conjunta entre diretores e pedagogos, seja na própria escola, ou em momentos propiciados pelo sistema de ensino.

Que nestes momentos se recorra à teoria, para que através da sua efetivação na prática, encontre-se a práxis, conforme definida por VÁSQUEZ como “a atividade humana transformador da realidade natural e humana” (1977, p.32).

Se a realidade encontrada na escola não modificar-se, certamente os maiores prejudicados serão os alunos, pois tais profissionais - direção e pedagogos - têm como atribuição comum a efetivação de um projeto político-pedagógico, ou seja a efetivação de um projeto de escola, que não lhes pertence unicamente. Pertence à todos os sujeitos que juntos formam a escola - alunos, pais, professores, funcionários, pedagogos, diretores - e que também juntos, delinearam a identidade desta escola.

Esperamos que a efetivação deste projeto político-pedagógico não seja apenas uma premissa de gestão democrática vazia de sentidos e significados e que se efetive com a plena consciência e responsabilidade dos sujeitos da escola, em especial pedagogos e direção.

Esperamos também que o projeto político-pedagógico torne-se a direção para onde devem ser guiadas todas as ações, e que neste processo, todos tenham como objetivo único fazer com que o aluno aprenda, e aprenda muito bem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael & BEANE, James. O argumento por escolas democráticas. In _____. **Escolas Democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997, (pp. 9-43).

ARAÚJO, Adilson César. **Gestão democrática da educação: a posição dos docentes**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2000.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In _____. (org.) **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora, 1996

BRAGA, Amélia Eloy Santana. **Gestão escolar: do ideal democrático à prática pedagógica do cotidiano**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 1997.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **A cultura da qualidade no processo de gestão escolar**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2002.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa Brasileira**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRUNO, Lucia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis : Vozes, 1997.

CAMPOS, Leda Maria Ferreira de. **O papel do gestor na viabilização de projetos pedagógicos**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2000.

CANÁRIO, Rui. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: BARROSO, João. **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora, 1996.

CERQUEIRA, Doralice Marques de Araújo. **Gestão da escola pública: uma análise da prática**. 2000. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: < <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/> > Acesso em: 04 jul. 2006.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. Gestão escolar democrática e o lugar dos conselhos de classe. In: _____. **Conselhos de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola**. Campinas, SP: Papirus, 2004, p.55-68.

DOURADO, Luiz. A escolha de dirigentes escolares: política e gestão da educação. IN FERREIRA, Naura. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o minidicionário da língua portuguesa**, 5ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na "cultura globalizada". **Educação e Sociedade**, set./dez. 2004, vol.25, no.89, p.1227-1249.

FIORI, José Luís. Neoliberalismo e políticas públicas In: _____. **Os moedeiros falsos**.. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997, p.201-213.

GADEA, Carlos A.; SCHERER-WARREN, Ilse. A contribuição de Alain Touraine para o debate sobre sujeito e democracia latino-americanos. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 25, 2005.

GARCIA, Regina Leite. O orientador educacional e o currículo. *Revista Prospectiva*. Porto Alegre: v.2, n. 14, p.9-20, out. 1986.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

HESSEL, Ana Maria di Grado. **Gestão de escola e tecnologia: administrativo e pedagógico, uma relação complexa**. 2004. Mestrado (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.26, n.69, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Que destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, Selma Garrido (coord.) **Pedagogia, ciência da Educação?** São Paulo, Cortez, 1998.

LIMA, Licínio. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCK, Heloísa. **A Escola Participativa: O Trabalho do Gestor Escolar**. Rio de Janeiro. DP&A: 1998.

LUCKESI, Cipriano. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. In: _____. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez.1996. p. 27-47.

LUNA, Sérgio V. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, Ivani (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1999, p.21-33.

MACHADO, Érica. **Gestão democrática e qualidade escolar: elementos que se entrecruzam**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2003.

MAIA, Alberto Filho Maciel. **Fatores relativos à gestão escolar e à prática docente associados ao rendimento escolar**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1995.

MARQUES, Mário Osório. Escola, aprendizagem e docência: imaginário social e intencionalidade política. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

MARTINS, José do Prado. **Administração Escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação**. São Paulo; Atlas, 1999.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, 2005.

MORASTONI, Josemary. **Gestão democrática na escola e a organização do trabalho pedagógico**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2004.

MURIBECA, Maria Lúcia Maia. A pedagogia, o pedagogo e a prática escolar. In: CANDAU, V. M. (org). **Cultura, linguagem e subjetividade**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000, p.160-172.

MUTIM, Avelar Luiz Bastos. **Gestão escolar participativa: sonho e realidade**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis : Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira. Política e administração da educação: um estudo de algumas reformas recentes implementadas no estado de Minas Gerais. **Educação e Sociedade** Campinas, v.18, n.58, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301997000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 11 Nov. 2006.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Avaliação institucional da educação básica no Paraná: processo de auto-avaliação – escola**. Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Coordenação de Estudos e Pesquisas Educacionais. Curitiba: SEED – PR, 2005.

PARO, Vítor. A natureza do trabalho pedagógico. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 103-109, jan/jun.1993.

PARO, Vítor. **Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade de ensino**. 23ª. Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 2000.

PARO, Vítor. Participação da comunidade na gestão democrática da escola Pública. In: _____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997. p.15-27.

PARO, Vítor. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

PEREIRA, Helena Bonito Couto. **Michaelis**: dicionário escolar espanhol: espanhol-português, português-espanhol. São Paulo. Melhoramentos, 2002.

PRAIS, Maria de Lurdes Melo. **Administração Colegiada na escola pública**. Campinas, São Paulo; Papyrus, 1996.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Paradigma – Relações de Poder – Projeto Político-Pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org). **Projeto Político-Pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 1995.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.10, n.2, 2005.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. **Entre bastidores**: el lado oculto de la organización escolar. Archidona/Espanha. Aljibe: 1994.

SANTOS, Jussara Maria Tavares Puglielli. O limite da necessidade: as condicionalidades interpostas à realização do trabalho educativo na escola obrigatória. In: **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**: da formação à ação. FERREIRA, Naura S. C (org. e revisão técnica). São Paulo: Cortez, 1999, p. 205-221.

SANTOS, Laila de Mauro. **O pedagógico e o administrativo no processo de gestão escolar**: da concepção e das articulações na escola pública. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A vez e a voz dos professores. Contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária**. Porto, Porto, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 12.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. Problemas e perspectivas da escola pública brasileira à luz do Plano Nacional de Educação. In: **Escola pública e sociedade**. VALE, José Misael FERREIRA do; MAGNONI JR, Lourenço; LUCCI, Elian Álabi; MAGNONI, Maria da Graça Mello. (Org.). 1a. ed. São Paulo, 2002, v. 1, p. 15-20.

SAVIANI, Dermeval; Sobre a natureza e a especificidade da educação; In _____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo; Cortez; Autores Associados; 1992.

SCHEIN, Edgar H. **Organizational culture and leadership. A dynamic view**. São Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991.

SEVERINO, Antonio Joaquim. O Projeto Político-Pedagógico: a saída para a escola. **Revista da AEC**. Brasília, v.27, n. 107, p.81-91, abr/jun/1998.

SILVA, Joyce Mary Adam Paula e . Cultura Escolar, Autoridade, Hierarquia e Participação: Alguns Elementos Para Reflexão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 112, p. 125-136, 2001.

SOUSA, Sandra M.Z. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional In: OLIVEIRA, Dalila (org.) **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SOUZA, Ângelo R. et al. **Gestão da Escola Pública**. Caderno I: Gestão Democrática. Curitiba: Editora UFPR, 2005.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **A escola, por dentro e por fora: a cultura da escola e o Programa de Descentralização Financeira em Curitiba-PR**. Dissertação de Mestrado: Educação. PUC-SP.

TEIXEIRA, Anísio. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, 1961, p. 84-89.

TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. **Cultura organizacional e projeto de mudança em escolas públicas**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo, SP: UESP: ANPAE, 2002.

TOURAINÉ, A.1994. Rencontre avec Alain Touraine. Entretien avec Jean-François Dortier et Patrick Maret. **Mensuel**, n. 42, août. Disponível em: <<http://www.ac-corse.fr/disciplines/scienceseco/Atour1.html>>. Acesso em: 25.maio.2006.

UFPR, SISMMAC & SISMMAR. **Conselho de Escola: construindo a democracia**. Curitiba: UFPR, 2001.

VALERIEN, Jean & DIAS, José Augusto . **Gestão da escola fundamental: Subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento**. São Paulo: Cortez, 1993.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

VÁSQUEZ, A. A concepção da Práxis em Marx. In: **Filosofia da Práxis**. Trad. Luiz Fernando Cardoso. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In _____. (org). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

WEBER, Max. **Economia y sociedad: esbozo de sociologia comprensiva**. 2. ed. México, Fondo de Cultura Económica, 1979.

WITTMANN, Lauro Carlos . Autonomia da Escola e democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor. **Em Aberto**, Brasília- DF, v. 17, n. 72, p. 88-96, 2000.

ANEXOS

Anexo 1. Questionário - diretores



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação:
Organização do Trabalho Pedagógico

Gestão da escola pública: influência no desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola

Professor Orientador: Ângelo Ricardo de Souza

Aluna: Leziane Orzechowski Mahmud

O objetivo deste questionário é coletar dados que permitam a realização de uma análise dos principais aspectos do trabalho do gestor escolar que possam ou não influenciar o trabalho de pedagogos e professores que atuam em escola pública da rede estadual de ensino, com a finalidade de analisar a organização pedagógica e administrativa da escola, identificando aspectos que possam intervir, positivamente ou negativamente, na qualidade do trabalho dos profissionais da educação.

Solicito sua atenção no sentido de responder ao questionário, tendo como base toda a sua trajetória profissional. Agradeço a atenção e comprometo-me a analisar as informações aqui apresentadas de forma ética e responsável.

1. Qual o seu nível de escolaridade?

Ensino Superior
 Curso: _____ Concluído Está cursando Instituição pública Instituição privada

Pós-graduação
 Área de estudo: _____ Especialização Mestrado Doutorado
 Concluído Está cursando Instituição pública Instituição privada

2. Há quanto tempo você atua no magistério?

De 0 a 5 anos De 5 a 10 anos De 10 a 15 anos De 15 a 20 anos Há mais de 20 anos

3. O que você entende por trabalho pedagógico?

4. Qual sua concepção sobre projeto político-pedagógico?

5. Você já atuou enquanto gestor nesta escola pública? Se sim, qual o número de anos?

6. Você possui outras experiências enquanto gestor em outras escolas? Se sim, especifique se em instituição pública ou privada e o número de anos.

7. Você exerce outra atividade fora desta escola? Qual (is)?

8. Quais as principais atividades desempenhadas por você, enquanto gestor escolar?

9. Você se sente motivado para realizar a função de gestor escolar? Comente.

10. Aponte no mínimo três aspectos que facilitam a gestão desta escola.

11. Aponte no mínimo três aspectos que dificultam a gestão desta escola.

12. Considerando o seu conhecimento sobre a natureza do trabalho pedagógico, qual a sua opinião geral sobre o trabalho dos docentes nesta escola? Comente.

13. Considerando o seu conhecimento sobre a natureza do trabalho pedagógico, qual a sua opinião geral sobre o trabalho dos pedagogos nesta escola? Comente.

14. Quais os principais problemas de ordem pedagógica, presentes nesta escola?

15. Como melhorar a organização do trabalho pedagógico nesta escola, considerando para tal, a articulação do trabalho entre direção, professores e pedagogos.

Esse espaço é reservado para que você faça comentários, sugestões ou críticas que considere importantes para o desenvolvimento desse estudo.

Anexo 2. Questionário - pedagogos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação:
Organização do Trabalho Pedagógico

Gestão da escola pública: influência no desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola

Professor Orientador: Ângelo Ricardo de Souza

Aluna: Leziane Orzechowski Mahmud

O objetivo deste questionário é coletar dados que permitam a realização de uma análise dos principais aspectos do trabalho do gestor escolar que possam ou não influenciar o trabalho de pedagogos e professores que atuam em escola pública da rede estadual de ensino, com a finalidade de analisar a organização pedagógica e administrativa da escola, identificando aspectos que possam intervir, positivamente ou negativamente, na qualidade do trabalho dos profissionais da educação.

Solicito sua atenção no sentido de responder ao questionário, tendo como base toda a sua trajetória profissional. Agradeço a atenção e comprometo-me a analisar as informações aqui apresentadas de forma ética e responsável.

1. Qual o seu nível de escolaridade?

Ensino Superior

Curso: _____ Concluído Está cursando Instituição pública Instituição privada

Pós-graduação

Área de estudo: _____ Especialização Mestrado Doutorado

Concluído Está cursando Instituição pública Instituição privada

2. Há quanto tempo você atua no magistério?

De 0 a 5 anos De 5 a 10 anos De 10 a 15 anos De 15 a 20 anos Há mais de 20 anos

3. O que você entende por trabalho pedagógico?

4. Qual sua concepção sobre projeto político-pedagógico?

5. Você já atuou enquanto gestor nesta escola pública? Se sim, qual o número de anos?

6. Você possui outras experiências enquanto gestor em outras escolas? Se sim, especifique se em instituição pública ou privada e o número de anos.

7. Você exerce outra atividade fora desta escola? Qual (is)?

8. Quais as principais atividades desempenhadas por você, enquanto pedagogo?

9. Você se sente motivado para realizar sua função? Comente.

10. Aponte no mínimo três aspectos que facilitam o seu trabalho nesta escola.

11. Aponte no mínimo três aspectos que dificultam o seu trabalho nesta escola.

12. Considerando o seu conhecimento sobre a natureza do trabalho pedagógico, qual a sua opinião geral sobre o trabalho dos gestores nesta escola? Comente.

13. Considerando o seu conhecimento sobre a natureza do trabalho pedagógico, qual a sua opinião geral sobre o trabalho dos professores nesta escola? Comente.

14. Quais os principais problemas de ordem pedagógica, presentes nesta escola?

15. Como melhorar a organização do trabalho pedagógico nesta escola, considerando para tal, a articulação do trabalho entre direção, professores e pedagogos.

Esse espaço é reservado para que você faça comentários, sugestões ou críticas que considere importantes para o desenvolvimento desse estudo.

Anexo 3. Questionário - professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação:
Organização do Trabalho Pedagógico

Gestão da escola pública: influência no desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola

Professor Orientador: Ângelo Ricardo de Souza

Aluna: Leziane Orzechowski Mahmud

O objetivo deste questionário é coletar dados que permitam a realização de uma análise dos principais aspectos do trabalho do gestor escolar que possam ou não influenciar o trabalho de pedagogos e professores que atuam em escola pública da rede estadual de ensino, com a finalidade de analisar a organização pedagógica e administrativa da escola, identificando aspectos que possam intervir, positivamente ou negativamente, na qualidade do trabalho dos profissionais da educação.

Solicito sua atenção no sentido de responder ao questionário, tendo como base toda a sua trajetória profissional. Agradeço a atenção e comprometo-me a analisar as informações aqui apresentadas de forma ética e responsável.

1. Qual o seu nível de escolaridade?

Ensino Superior

Curso: _____ Concluído Está cursando Instituição pública Instituição privada

Pós-graduação

Área de estudo: _____ Especialização Mestrado Doutorado

Concluído Está cursando Instituição pública Instituição privada

2. Há quanto tempo você atua no magistério?

De 0 a 5 anos De 5 a 10 anos De 10 a 15 anos De 15 a 20 anos Há mais de 20 anos

3. O que você entende por trabalho pedagógico?

4. Qual sua concepção sobre projeto político-pedagógico?

5. Você já atuou enquanto gestor nesta escola pública? Se sim, qual o número de anos?

6. Você possui outras experiências enquanto gestor em outras escolas? Se sim, especifique se em instituição pública ou privada e o número de anos.

7. Você exerce outra atividade fora desta escola? Qual (is)?

8. Quais as principais atividades desempenhadas por você, enquanto professor?

9. Você se sente motivado para realizar sua função? Comente.

10. Aponte no mínimo três aspectos que facilitam o seu trabalho nesta escola.

11. Aponte no mínimo três aspectos que dificultam o seu trabalho nesta escola.

12. Considerando o seu conhecimento sobre a natureza do trabalho pedagógico, qual a sua opinião geral sobre o trabalho dos gestores nesta escola? Comente.

13. Considerando o seu conhecimento sobre a natureza do trabalho pedagógico, qual a sua opinião geral sobre o trabalho dos pedagogos nesta escola? Comente.

14. Quais os principais problemas de ordem pedagógica, presentes nesta escola?

15. Como melhorar a organização do trabalho pedagógico nesta escola, considerando para tal, a articulação do trabalho entre direção, professores e pedagogos.

Esse espaço é reservado para que você faça comentários, sugestões ou críticas que considere importantes para o desenvolvimento desse estudo.