



UNEB
Universidade do
Estado da Bahia



GESTEC
Mestrado Profissional
Gestão e Tecnologias
Aplicadas à Educação

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À
EDUCAÇÃO – GESTEC
MESTRADO PROFISSIONAL

RITA DE CÁSSIA NASCIMENTO SILVA

AS COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS E A CONSTRUÇÃO DO PLANO DE
GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA AÇÃO
COMPARTILHADA.

SALVADOR
2013

RITA DE CÁSSIA NASCIMENTO SILVA

**AS COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS E A CONSTRUÇÃO DO PLANO DE
GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA AÇÃO
COMPARTILHADA.**

**Dissertação apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Gestão e
Tecnologias Aplicadas à Educação da
Universidade do Estado da Bahia como
requisito parcial para obtenção do
título de Mestre.**

Orientadora: Profa. Dra. Jaci Maria Menezes

**SALVADOR
2013**

RITA DE CÁSSIA BATISTA NASCIMENTO

**AS COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS E A CONSTRUÇÃO DO PLANO DE
GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA AÇÃO
COMPARTILHADA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Jaci Maria Menezes

Aprovado pela Banca Examinadora em 26 de julho de 2013.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Jaci Maria Menezes - UNEB

Orientadora

Prof. Dr. Marcos A. Vanderlei Silva - UNEB

Co - orientador

Profa. Dra. Anatólia Dejene Silva de Oliveira – UFBA

Dedico este trabalho com todo carinho aos meus queridos pais João Nascimento e Felizalvina Batista Nascimento (*in memoriam*), que não tiveram a oportunidade de viver este momento.

Ao meu querido esposo Ebert Ricardo da Silva, pela tolerância com que encarou as minhas ausências, pela dedicação e espírito de sacrifícios consentidos durante a minha formação.

Aos meus queridos filhos Caio Nascimento Silva e Maria Clara Nascimento Silva que muitas vezes tiveram que suportar a minha ausência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus fonte de inspiração para todas as ações que venho realizando até o presente momento de minha vida.

Aos meus irmãos pela cumplicidade e carinho.

A minha cunhada Jondina Xavier pela amizade e cumplicidade técnica.

A minha orientadora Profa. Dra. Jaci Maria Menezes pela competência e profissionalismo no processo de orientação que se desenvolveu em clima de profundo respeito.

Ao meu Co-orientador Prof. Dr. Marcos A. Vanderlei Silva pelo apoio e sugestões. Meus sinceros agradecimentos à sua dedicação e paciência, e ao exemplo de competência e profissionalismo.

A professora Anátalia Dejene pelas sugestões e contribuições na minha qualificação que foram de suma importância na concretização e realização da pesquisa.

Ao Pró-Reitor de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas professor Marcelo Duarte Dantas de Ávila, um agradecimento especial pela sensibilidade e ajuda para realização do curso.

Aos funcionários técnicos, professores, alunos e pais do Centro Educacional Sagrado Coração de Jesus, em especial a diretora Juscelina e o técnico Fernando por todo o suporte, contribuindo para a realização deste trabalho.

A Colega Rosany por todos os trabalhos realizados juntos e pela amizade construída.

A Diretora do DCH – Campus IX, Profa. Dra Marilde Queiroz, pelo apoio e incentivo a pesquisa e qualificação dos seus funcionários.

Agradeço a todos que de uma forma ou de outra possibilitaram a conclusão deste curso, a todos a minha sincera gratidão.

RESUMO

O objetivo do presente trabalho foi analisar de que forma as competências pedagógicas, a infraestrutura e o entendimento dialético entre os sujeitos que compõem a unidade escolar promovem a construção de indicadores para um plano estratégico de gestão a partir de uma ação compartilhada. Para atingir tal propósito foram avaliados os dados informativos da unidade escolar; identificadas às competências pedagógicas; identificada, por meio de estratégia facilitadora, a compreensão dos pais e alunos no que diz respeito à gestão escolar como apoio na construção de indicadores para um plano estratégico de gestão escolar. O campo de pesquisa contemplou uma unidade de ensino do município de Barreiras, figurando como entrevistados os professores com formação em Pedagogia, bem como a diretora, coordenadoras, pais e alunos da unidade. Com base nos dados assentados em três capítulos pode-se compor os principais elementos de um Plano de Gestão para o CESCJ: 1. Organização/Equipe de Gestão; 2. Caracterização da Unidade Escolar (Ambientes Pedagógicos e Ambientes Administrativos; Linhas Básicas do Projeto Político Pedagógico); e 3) Indicadores do Quadro de Metas.

Palavras-chave: Competência. Plano de gestão. Ação compartilhada.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze how teaching skills, infrastructure and dialectical understanding between subjects that make up the school unit promotes the construction of indicators for a strategic plan for school management from a shared action. To achieve this purpose we evaluated the informative data of the school unit; identified teaching skills; identified by means of a strategy to ease the understanding of parents and students regarding school management to support the construction of indicators for a strategic plan for school management divided into three chapters. The research included a unit of local educational barriers, appearing as interviewed teachers trained in pedagogy, as well as the principal, parents and students of the unit. Based on the three chapters of the settlers can compose the main elements of a Management Plan for the CESCJ: 1. Organization / Management Team 2. Characterization School Unit (Pedagogical Environments and Administrative Environments; Lines Basics Political Pedagogical Project), and 3) Indicators Framework Goals.

Key-word: Competence. Management plan. Shared action.

LISTA DE FIGURAS

CAPÍTULO 1

Figura 1. Infográfico da Localização Geográfica Do Município De Barreiras.	20
Figura 2. Evolução Histórica dos Estudantes Matriculados.....	25
Figura 3. Evolução Histórica do Coeficiente De Evasão.....	27

CAPÍTULO 2

Figura 2. Critério do Grau de Dificuldade de Conhecimento do Tema.	42
Figura 3. Tempo de Docência Dos Professores Pedagogos do CESCJ na Rede Municipal.....	43
Figura 4. Formação Escolar: A – Ensino Fundamental; B – Ensino Médio; C – Ensino Superior; E D – Pós Graduação.	44
Figura 5. Caracterização da Formação Continuada dos Professores Pedagogos da CESCJ.....	45
Figura 6. Foro Íntimo de Intenções dos Professores Quanto a Docência.....	46
Figura 7. Desenvolvimento de competências: a) organizar e dirigir situações de aprendizagem (1a) trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem. 1b) construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas) e b) administrar a progressão das aprendizagens (2a) conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos. 2b) observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagens, de acordo com uma abordagem formativa.).	48
Figura 8. Desenvolvimento de competências: a) conceber e fazer ouvir os dispositivos de diferenciação (3a) administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma; 3b) desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo e b) envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho (4a) suscitar o desejo de aprender, explicar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver no aluno a capacidade de auto-avaliação. 4b) favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.....	49
Figura 9. Desenvolvimento de competências a) utilizar novas tecnologias (5a) utilizar editores de textos; 5b) utilizar as ferramentas multimídia no	

	ensino) e b) enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão (6a)prevenir a violência na escola e fora dela; 6b) lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, éticas e sociais; 6c) desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça).	49
Figura 10.	Desenvolvimento de Competências A) Utilizar Novas Tecnologias (5a) Utilizar Editores De Textos; 5b) Utilizar as Ferramentas Multimídia No Ensino) E B) Enfrentar os Deveres e os Dilemas Éticos da Profissão (6a)Prevenir A Violência na Escola E Fora Dela; 6b) Lutar Contra Os Preconceitos e as Discriminações Sexuais, Éticas e Sociais; 6c) Desenvolver o Senso De Responsabilidade, a Solidariedade e o Sentimento de Justiça).	51
Figura 11.	Desenvolvimento de Competências: A) Administrar sua Própria Formação Contínua (7a) Estabelecer Seu Próprio Balanço de Competências e Seu Programa Pessoal de Formação Contínua; 7b) Negociar um Projeto de Formação Comum com os Colegas (Equipe, Escola, Rede.); E B) Interação das Competências 5 (8a) Elaborar um Projeto de Equipe, Representações Comuns e Administrar Crises ou Conflitos Interpessoais) E 6 (8b) Elaborar, Negociar Um Projeto Da Instituição.).	52
Figura 12.	Capacidade de Ação Como Ator No Sistema, na Profissionalização, Na Prática Reflexiva e do Conhecimento/Domínio das Inovações 9a) Participação na Elaboração das Reformas Escolares (Projeto);9b) Participação na Produção Científica (Artigos)).	53
Figura 13.	Avaliação Dos Docentes Do Projeto Político Pedagógico do CESCJ.	54

CAPÍTULO 3

Figura 1.	A – Equipe Elaborando os Problemas Componentes da Oficina de Futuro; B – Exposição do Painel com dos Elementos da Agenda 21 do Pedago.	63
Figura 2.	Melhor Maneira de Colaborar.	66
Figura 3.	Importância da Participação dos Pais na Elaboração do Plano de Gestão.	66
Figura 4.	Percentual De Participação.....	67
Figura 5.	Em Que Poderia Envolver a Participação Direta dos Pais.	67
Figura 6.	Assunto que mais Interessa aos Pais.....	68

Figura 7. A) Conhecimento do PPP Pelos Pais; B) Colaboração Para Re-Elaboração do PPP.	69
Figura 8. Melhor Meio de Comunicação Entre Os Pais E O CESCJ.	70
Figura 9. Avaliação Pessoal do CESCJ.....	71
Figura 10. Ponto Positivo do CESCJ.....	71
Figura 11. Organograma da Unidade Escolar CESCJ	77
Figura 12. Metas Prioritárias do PPP Do CESCJ para o Período de 2012 A 2014. .	78

LISTA DE QUADROS

CAPÍTULO 1

Quadro 1. Domínios de competências reconhecidas como prioritárias na formação contínua de professores.	39
--	----

CAPÍTULO 2

Quadro 1. Painel com o ML, AS e CA da Turma Y (Grupo I).....	72
Quadro 2. Painel com o ML, AS e CA da Turma Y (Grupo II).....	72
Quadro 3. Painel com o ML, AS e CA da Turma Y (Grupo III).....	73
Quadro 4. Painel com o ML, AS e CA da Turma X (Grupo I).....	73
Quadro 5. Painel com o ML, AS e CA da Turma X (Grupo II).....	73
Quadro 6. Painel com o ML, AS e CA da Turma X (Grupo III).....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Caracterização do capital estrutural do CESCJ	29
Tabela 2. Índices de densidade escolar	31

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO GERAL	14
CAPÍTULO 1	
AVALIAÇÃO DOS RECURSOS DA UNIDADE ESCOLAR COMO APOIO NA ELABORAÇÃO DE INDICADORES NO PLANO DE GESTÃO	
1. INTRODUÇÃO	17
2. MATERIAL E METODOS	20
2.2.1 COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	21
2.2.2 Números Relativos	22
2.2.2.1 Coeficientes De Evasão Escolar Ou Desperdício (Ce).....	22
2.2.2.2 Índice De Densidade Escolar (Ide)	23
2.2.2.3 Taxa Media Anual De Crescimento (R)	23
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	25
4. CONCLUSÕES.....	33
4.1. CONSIDERAÇÕES INFERENCIAIS	33
CAPITULO 2	
AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO PEDAGOGO E A VISÃO DO GRUPO GESTOR COMO COMPONENTES NA CONSTRUÇÃO DE INDICADORES NO PLANO DE GESTÃO	
1. INTRODUÇÃO	34
2. MATERIAL E METODOS	38
3. RESULTADO E DISCUSSÃO	43
4. CONCLUSÕES.....	57
CAPITULO 3	
O ENTENDIMENTO DIALÉTICO ENTRE OS SUJEITOS QUE COMPÕEM A UNIDADE ESCOLAR: UMA AÇÃO COMPARTILHADA	
1. INTRODUÇÃO	59
2. MATERIAL E METODOS	62
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	65
4. CONCLUSÕES.....	76

5. CONCLUSÃO GERAL	77
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICE A.....	89
APÊNDICE B.....	92
APÊNDICE C.....	96
APÊNDICE D.....	97

INTRODUÇÃO GERAL

No mundo contemporâneo o papel do profissional de educação, em específico do pedagogo vem sendo discutido e redefinido. O impacto das tecnologias de informação e das comunicações sobre os processos de ensino e aprendizagem, amparados em metodologias, técnicas e materiais de apoio, trazem enormes desafios à formação do pedagogo (UNEB, 2004a). Esse profissional da educação precisa conhecer e compreender seu papel na sociedade para criar formas que possibilitem a mudança e a transformação da realidade educacional onde atua, através de ações competentes, participativas e democráticas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº. 9394/1996 (BRASIL, 1996), no título VI, trata dos profissionais da educação, considerando sob essa categoria não apenas os professores, que são responsáveis pela gestão do trabalho em sala de aula, mas também, todos aqueles que apoiam os processos de ensino e aprendizagem, como os diretores, supervisores, coordenadores e orientadores educacionais que trabalham diretamente com a gestão em uma unidade escolar.

Segundo Luck (2009), a gestão escolar constitui-se em dimensão fundante da educação formal uma vez que, por meio dela, se identifica a escola e os problemas educacionais globalmente e se busca, a partir de uma visão estratégica e com ações interligadas, abrangerem, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam e se mantêm em rede.

As mudanças exigidas pelas reformas educacionais incidem como não poderiam deixar de ser, na formação dos profissionais da educação. Aprender a aprender e continuar aprendendo durante toda a vida profissional é uma competência exigida para os alunos da Educação Básica e para os profissionais que estão ou serão inseridos no mundo do trabalho.

Segundo Libâneo (2004, p.263) nos diz que “uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura as melhores condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas de desempenho profissional dos professores,

de modo que seus alunos tenham efetivas possibilidades de serem bem-sucedidas em suas aprendizagens”.

Para Lück (2009) administrar uma escola faz-se necessárias inúmeras competências. Ela afirma que envolver-se com diversidade é um grande desafio para o gestor escolar. Cabe esse profissional buscar a participação dos diversos segmentos que compõem a escola (profissionais da educação, alunos, pais e comunidade), desde o planejamento, organização e execução do projeto-político pedagógico, que é uma construção coletiva e expressa como é e será o funcionamento da escola. É a sua identidade, ou seja, o elemento norteador de todas as atividades que serão desenvolvidas.

A reforma educacional implementada no Brasil a partir da Lei nº 9.394/1996, traz como uma das funções a ser exercida pelo profissional com formação em Pedagogia, a gestão escolar, conforme expressa o Art.64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a Educação Básica, será em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Diante dessa concepção a construção de um planejamento estratégico subsidiado pelo conhecimento do gestor acerca das competências pedagógicas dos pedagogos-docentes, bem como da compreensão compartilhada pelos pais e alunos, trarão eficácia para o exercício de gerenciamento de uma unidade escolar.

Para tanto é necessário refletir de que forma a efetivação das competências de atuação do pedagogo e de todos os sujeitos envolvidos na unidade escolar promoverá o fortalecimento e a garantia de excelência na gestão de uma escola pública municipal visando à construção de um plano de gestão escolar. Sobre tal reflexão a legislação que rege o Plano de Gestão define-o como documento que traça o perfil da escola, conferindo-lhe identidade e intenções comuns de todos os envolvidos, norteia o gerenciamento das ações internamente ao estabelecimento e operacionaliza o projeto político-pedagógico (PPP).

Dessa forma, a presente pesquisa teve como meta analisar de que maneira as competências pedagógicas do professor com formação em Pedagogia e a co-

participação dos demais sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem promovem o fortalecimento e a garantia de excelência na gestão de uma escola pública municipal visando à construção de um plano de gestão escolar.

Para alcançar tal intento realizou-se uma avaliação dos dados informativos da unidade escolar; com identificação por meio de estratégia facilitadora da compreensão dos pais e alunos no que diz respeito à gestão escolar e, ainda, a contextualização envolvendo a temática.

CAPÍTULO 1

AVALIAÇÃO DOS RECURSOS DA UNIDADE ESCOLAR COMO APOIO NA ELABORAÇÃO DE INDICADORES NO PLANO DE GESTÃO

1. INTRODUÇÃO

Atualmente de uma forma geral, ocorrem mudanças no trabalho que são provenientes das diversas transformações nas esferas culturais, sociais, econômicas e políticas da sociedade. O trabalho, assim, é caracterizado por uma verdadeira revolução técnico-industrial, que faz prevalecer a inserção de novas tecnologias em consonância com uma maior exigência de melhor qualificação técnica do trabalhador para execução de tarefas (LIMA, 2007).

Em se tratando de gestão e ambiente de trabalho, a mudança no perfil e nas incumbências do gestor, postas a partir da LDB/1996 é um bom exemplo da necessidade de os profissionais e as instituições serem flexíveis para acompanhá-las, bem como da necessidade de continuar aprendendo, sendo imperativa a revisão no currículo de formação dos gestores e sua contínua nas escolas, em que professores em exercício se vêm de frente às novas demandas.

A conjuntura acima potencializa a profissionalização e refere-se ainda às condições ideais que venham a garantir o exercício profissional de qualidade. Entre outras essas condições são: formação inicial e formação continuada nas quais o aprende e desenvolve as competências, habilidades e atitudes profissionais; remuneração compatível com a natureza e as exigências da profissão; condições de trabalho (recursos físicos e materiais, ambiente e clima de trabalho, práticas de organização e gestão).

Considera-se que a infraestrutura da escola é parte de um conjunto de condições que dão suporte ao trabalho docente. Ela se constitui em uma das “ferramentas” que são utilizadas pelos professores e alunos para executarem suas atividades, envolvendo os aspectos relativos ao seu ambiente de trabalho. As ferramentas dos professores incluem: formação, saúde, materiais básicos de ensino e recursos pedagógicos, tais como aparelho de som, vídeos, biblioteca, laboratórios e salas de ensino especiais. Os aspectos relativos ao ambiente de trabalho incluem:

estado de conservação da escola, níveis adequados de ruído e de iluminação, qualidade do ar e instalações que tragam conforto ao professor (OLIVEIRA *et al.*, 2003).

Além disso, uma melhoria na qualidade dos recursos escolares deve contribuir para a redução de custos e aumento dos benefícios associados à produção de capital humano. Nessa perspectiva, Nóvoa (2013) enfatizou a valorização da competência de organização na atuação docente, em que o professor não seria, hoje em dia, um mero transmissor de conhecimento, mas também não seria uma pessoa que trabalha isoladamente no interior de uma sala de aula. O professor seria um organizador de aprendizagens, diante dos novos meios informáticos, frente às realidades virtuais, por exemplo.

Organizador do ponto de vista mais amplo, como organização da escola, Nessa interface, Oliveira *et al.* (2003) vêem o ensino como uma atividade aberta, ele sempre poderá ser realizado de uma forma diferente, melhor, mais completa a despeito, muitas vezes, das condições materiais oferecidas. Isso abre precedente para que continuamente possa estar sendo revisto e melhorado, indefinidamente.

Uma das finalidade da Escola é possibilitar que os alunos adquiram os conhecimentos da ciência e da tecnologia, desenvolvam habilidades para operá-los, revê-los, transformá-los e redirecioná-los na sociedade, mediante atitudes sociais de cooperação, solidariedade, ética, tendo sempre como horizonte colocar os avanços da civilização a serviço da humanização da sociedade (PIMENTA,1994).

A luz de todas as assertivas acima apresentadas, Pimenta (1994), reproduziu o seguinte: “educar na escola significa ao mesmo tempo preparar os educandos para se elevarem ao nível da civilização atual - da sua riqueza e dos seus problemas - para aí atuarem. Isto requer uma preparação científica, técnica e social”. Nessa linha de pensamento, a autora reafirmou ainda que a escola tem uma tarefa ampla, complexa e nova, a qual requer que ela se direcione, se organize e se equipe, para isso (juntamente com os sistemas de ensino). Com base nessa afirmação Politi *et al.* (2006) dizem que as mudanças atuais ocorridas no cenário educacional vêm requerendo a reestruturação do processo de ensino-aprendizagem na sua forma didático-pedagógica, uma vez que há uma dinâmica contemporânea calcada em

novos conceitos de educação, competências, habilidades e, conseqüentemente, formação profissional.

Assim, sem perder de vista a importância de aderência da infraestrutura e dos recursos disponíveis na unidade escolar, o presente estudo teve por objetivo avaliar os dados informativos da unidade escolar no apoio para elaboração de indicadores do plano de gestão na unidade escolar.

2. MATERIAL E METODOS

2.1 UNIDADE ESCOLAR

A pesquisa foi realizada na jurisdição do município de Barreiras (Figura 1), localizado a 855 km de Salvador com uma população 137.427 habitantes (Censo 2010).

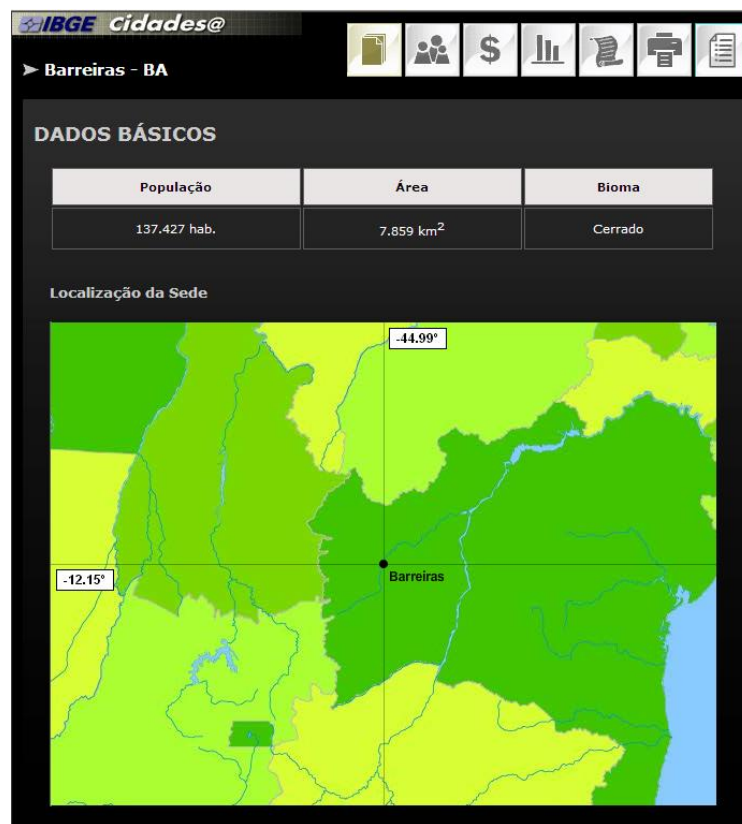


Figura 1. Infográfico da localização geográfica do município de Barreiras.

Fonte: <http://www.ibge.com.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=290320>

Participou do estudo o Centro Educacional Sagrado Coração de Jesus (CESCJ), fundado em 1988, localizado na Rua Guarujá, s/n, no bairro Renato Gonçalves, na cidade de Barreiras. O CESCJ atende atualmente, a 845 (oitocentos e quarenta e cinco) estudantes, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno, nas modalidades de ensino fundamental regular, ensino fundamental de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O espaço físico dessa escola conta com 13 (treze) salas de aula, 01(uma) biblioteca, 01(um) laboratório de informática, 01(uma) sala de direção, 01(uma) sala de coordenação, 01(uma) sala de professores, 01(uma) secretaria acadêmica, 01(uma) quadra poliesportiva, banheiros masculino e feminino.

A equipe de trabalho é composta por: 01 (uma) diretora, 02 (duas) vice-diretoras, 03 (três) coordenadores pedagógicos, 49 (quarenta e nove) professores, desse total 22 (vinte e dois) são pedagogos. O quadro administrativo por 05 (cinco) técnico administrativo e o de apoio por 11 (onze) colaboradores entre serviços gerais, porteiros, vigilantes e merendeiras, perfazendo um total de 68 (sessenta e oito) profissionais.

2.2 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi de natureza qualitativa consistindo em estudo de caso, com uso de dados quantitativos para fins de uma sistematização matemática para melhor propor o direcionamento conclusivo. Os resultados foram trabalhados para se buscar ações de solução dos problemas identificados na gestão escolar mediante a realidade corrente. Assim, os dados do CESCJ, foram tratados estatisticamente, e desempenharam uma dupla função: prática e científica.

2.2.1 Coleta e Análise de Dados

Trabalhamos com dados primários¹ e secundários² e sua coleta aconteceu na secretaria da escola por meio de questionário semi-estruturado com o fim específico de caracterizar quali-quantitativamente as informações referentes aos seguintes aspectos: Infraestrutura, recursos humanos e recursos didáticos. A consulta de documentos revelou-se uma fonte muito importante no contexto da

¹ Obtidos em pesquisa de campo através de entrevista (funcionários da Secretaria do CESCJ);

² Obtidos através de documentos arquivados e (Projeto Político Pedagógico) PPP.

presente investigação, pois foram identificadas algumas deficiências no arquivamento de documentos importantes, tais como: área do espaço físico da escola e número de transferências de estudantes (internas e externas). O tratamento das informações iniciou-se pela revisão do material em que foi avaliada a consistência e substancialidade de cada informação para o propósito desta pesquisa, passando depois para a tabulação e, posterior, processo analítico.

Em termos do grande volume de informações, gerados no processo de coleta de dados, procurou-se estabelecer uma organização dessas informações com o fim de identificar dimensões, categorias, tendências e relações, para dar-lhes significado, conforme o escopo do trabalho (MARCON et al. 2007). Dessa forma, a partir do processo de análise dos documentos oriundos da secretaria da escola, iniciou-se uma cadeia de procedimentos com o objetivo de responder às questões essenciais da presente pesquisa.

2.2.2 Números Relativos

Realizou-se uma averiguação a fim de observar a estreita ligação entre evasão e qualidade de ensino, por meio dos números relativos, registrados na secretaria da escola visando identificar elementos determinantes que contribuiriam no processo de gestão.

2.2.2.1 Coeficientes de Evasão Escolar ou Desperdício (CE)

$$CE = \frac{(M_i - M_e)}{M_i} \quad (1)$$

em que: M_i corresponde a matrícula inicial e M_e a matrícula de novembro. Esse coeficiente foi calculado no início do ano letivo, pois diante do sistema de registro das unidades escolares, o número de repetentes de um ano só é conhecido depois da matrícula do ano seguinte. Essa estratégia foi assim adotada, considerando que um estudante pode ser reprovado na unidade escolar, e não ter renovado sua matrícula nesta escola, podendo até ter mudado de rede de ensino.

2.2.2.2 Índice de densidade Escolar (IDE)

Além do CE, os índices de densidade escolar foram ferramentas que intentaram planejar as intervenções com mais capilaridade na área da gestão escolar. Todos os recursos postos à disposição dos docentes, com as respectivas condições de trabalho, são utilizados no ambiente do CESCJ, sob a administração do gestor da unidade escolar.

Os IDE utilizados neste trabalho seguem:

$$IDE_{Pr} = \frac{E}{Pr} \quad (2)$$

$$IDE_{SA} = \frac{E}{SA} \quad (3)$$

$$IDE_{Func} = \frac{E}{Func} \quad (4)$$

em que: E é o número de estudantes; Pr é o número de professores em atividade; SA o número de sala de aulas e $Func$ o número total de funcionários.

Os IDE (que expressam a razão entre variável de espécies diferentes), associados com a taxa de crescimento, formam um conjunto de indicadores que auxiliam a minimizar os custos da escola, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino, objetivo comum a toda administração moderna.

2.2.2.3 Taxa média anual de crescimento (r)

Para se avaliar o crescimento demográfico de uma escola por um período não inferior a uma década pode ser utilizada a seguinte equação:

$$r = \frac{\left(\frac{\Delta P_o}{P_o}\right) \cdot 100}{n} \quad (5)$$

em que: $\Delta P_o = P1 - P_o$; $P1$ é população final; P_o é a população inicial e “r” a taxa média anual de crescimento.

De posse dos dados infraestruturais e dos números relativos, foi formado um repertório para a constituição de uma proposta de gestão por meio dos indicadores padrões do quadro de metas de um plano de gestão, considerando as dimensões de implementação diretamente vinculadas à produção de resultados (LUCK, 2009): a) Gestão de Resultados Educacionais; b) Gestão Participativa Democrática; c) Gestão Pedagógica; d) Gestão de Inclusão/Sócio Educação; e) Gestão de Pessoas e f) Gestão de Serviços de Apoio, Recursos Físico e Financeiro.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) aborda a educação no seu Título VIII (Da Ordem Social), Capítulo III (Da Educação, da Cultura e do Desporto), Seção I (da Educação), em que foram destacados, para os propósitos desse estudo, os artigos 205 e 206. Neles pode-se observar entre os princípios que embasam o ensino: (I) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (VI) gestão democrática do ensino público, na forma da lei; e (VII) garantia de padrão de qualidade. Assim, o Estado deve assegurar e integrar três aspectos relevantes: a gestão, a permanência na instituição de ensino e a qualidade.

Considerando essa percepção constitucional, foi estudada a evolução histórica dos estudantes matriculados no CESCJ, desde a fundação dessa escola. O resultado é apresentado na Figura 2.

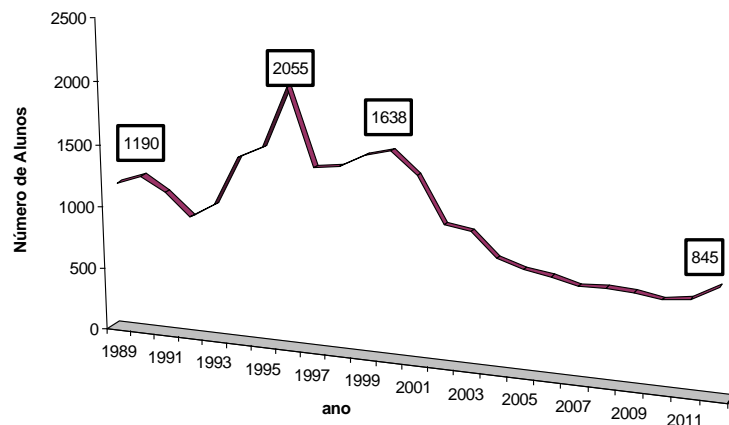


Figura 2. Evolução histórica dos estudantes matriculados.

Analisando esses dados pode-se perceber que o CESCJ passou por três tendências distintas nos últimos 20 anos: uma descendente entre 1989 e 1992, outra ascendente de 1993 a 1995, e a última descendente, de 1996 até 2012 (com um pequeno crescimento no ano de 1999).

Essas tendências, tratadas em valores percentuais, podem ser descritas por um decréscimo de 18%, até o ápice de 2055 estudantes matriculados, seguido por outro decréscimo de 52% chegando ao montante de 845 estudantes.

Diante desses números e analisando-os com base no atual contexto, a desaceleração das matrículas no CESCJ poderia ser uma resposta à mudança de foco da gestão pública municipal, que suprimiu o Ensino Médio e passou a atender exclusivamente o Ensino Fundamental, diminuindo de forma drástica as matrículas do noturno. É a política do governo federal de municipalização do ensino.

Aliado a esse fato, o bairro Renato Gonçalves tem hoje uma população classificada como média alta, fazendo com que facilite a emigração para outras escolas públicas nos bairros mais próximos do público discente atendido pelo ensino da rede municipal. Quanto a essa justificativa têm-se uma apreciação que diz respeito ao aumento populacional e à mudança estrutural do ambiente externo ao CESCJ, que não foram considerados pelos gestores, e, por consequência, os cenários mudaram sem serem avaliados no processo histórico, contribuindo para uma expressiva queda percentual de estudantes matriculados.

Segundo Gonçalves et al. (2008) estudiosos associam os problemas da evasão e da repetência à baixa qualidade do ensino. Essa afirmação perpassa pelo olhar dos educadores para a prática educacional, revisão e resignificação dos conteúdos, das estratégias, organização da sala de aula, da escola, da relevância dos temas abordados e dos recursos didáticos utilizados (MELLO, s.d.).

A deficiência desses aspectos é sentida pelos estudantes, pais e comunidade que circundam a unidade escolar. Analisando a Figura 3.

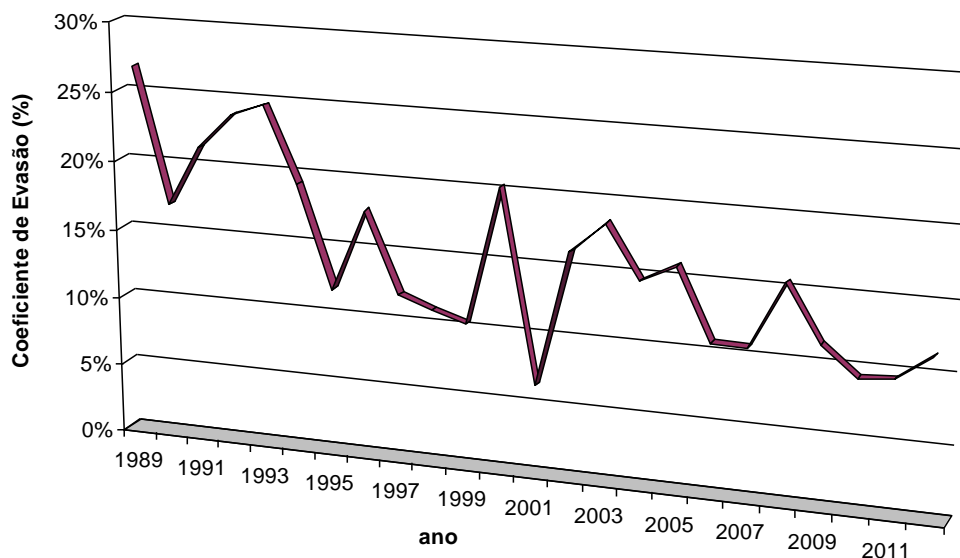


Figura 3. Evolução histórica do Coeficiente de Evasão.

Nota-se que o coeficiente de evasão mostrou-se sempre positivo a partir do primeiro ano de funcionamento, com uma média de 18% para o primeiro decêndio e 13% para o segundo. Esses números mostram algumas características que a escola poderia assumir para ser eficaz não foram apresentadas ao público interessado, do ponto de vista da dialética com o contexto histórico, a fim de dirimir a evasão.

Thurler (1994) caracterizou uma realidade institucional como uma escola eficaz como aquela que possui uma equipe de professores composta por homens e mulheres de valor, felizes, criativos, confiantes e empenhados, sempre dispostos a questionar e a aperfeiçoar suas competências pedagógicas.

Essa autora acrescenta ainda que a mesma escola deva dispor de certos recursos, materiais e humanos, que permitam aos professores participarem de atividades de desenvolvimento para se apropriem de novas práticas. Quanto a esse ponto de discussão Silva et al., (2009) apresenta uma escala de dificuldades para se desenvolver algumas competências, que seriam uma ferramenta fundamental para traçar diretrizes pedagógicas dentro de planos prognósticos de ação junto ao corpo discente.

A partir dos dados dos estudantes matriculados no período de 1989 a 2000 ($r_{1989-2000}$), foi calculada uma taxa média anual de crescimento de 3,0%. No período de 2001 a 2012 ($r_{2001-2012}$), foi encontrada uma taxa de -4,0%. Baseado nesses números, e conforme constatado nas figuras 2 e 3, o comportamento decrescente do total de estudantes matriculados aliado às constantes evasões, a partir de 2001, tornou negativa a taxa de crescimento da escola no que se refere ao quantitativo de estudante.

O planejamento implica três fases integradas, a saber: o prognóstico, o diagnóstico e o prognóstico, que representam, respectivamente: o passado, o presente e o futuro. Assim, todo planejamento compreende uma linha de tempo, e, dentro de uma estratégia de gestão, os valores de crescimento médio anual dos estudantes constituiria o conhecimento de um fenômeno que é o cerne da escola, e que a sua tendência poderia ser delineada e projetada.

Sobre essa informação, e partindo da premissa de que o PPP não é um projeto “pronto”, mas em permanente construção, em processo de depuração, explicitação e detalhamento da inserção da escola na transformação social, pergunta-se: será que nesse período de 10 anos o corpo pedagógico-administrativo não conseguiu ler as transformações sociais no entorno do CESCJ, que tornaram negativas a $r_{2001-2012}$, para projetar estratégias mitigadoras?

Pelo exposto, um novo elemento, denominado de P_x , será considerado para se entender a importância desse questionamento sobre o PPP. Deriva-se do conhecimento da “ r ” o qual possibilita fazer previsões para a população futura dos discentes. De posse da equação de “ r ” (item 2.2.2.1: Taxa média anual de crescimento) pode-se chegar a $P_x = P_o \left(1 + \frac{r \cdot n}{100} \right)$, em que as variáveis P_x e “ n ” dessa equação significam, respectivamente, a população a ser estimada e o lapso de tempo entre o ano inicial de referência e o ano a ser estimado.

Assim, foi calculada uma projeção da população discente para 2014 (P_{2014}), considerando o atual cenário do corpo discente do CESCJ, obtendo-se um déficit de 77 estudantes, que é maior do que o total de estudantes matriculados no turno noturno. Tal resultado indica interpretativamente que nos últimos 10 anos o CESCJ não se voltou para uma mudança não só na atitude por parte dos educadores, mas também da própria concepção de educação aos métodos de ensino voltados para conteúdos e objetivos limitados.

Isso mostra que os baixos números dos estudantes matriculados, demonstrados pelo $CE_{2001-2012}$ positivos e pela $r_{2001-2012}$ negativas, não foram sinais suficientes para que os gestores do CESCJ percebessem a necessidade de interação mais efetiva com os pais dos estudantes evadidos a fim de estabelecer a co-responsabilidade de ações visando solucionar essa tendência negativa.

Essa atitude seria apenas o cumprimento da legislação, em que segundo Brasil (1996) Título IV, artigo 10 e inciso VII, a escola tem que informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos estudantes, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola. Nesse intento salienta-se, especulativamente, a omissão do

corpo docente³ que seria um diferencial de competência na cooperação com o meio escolar, o qual, em tese, seria dotado de capacidade para contribuir para a cooperação com as pessoas (pais) e as organizações no contexto escolar (ROELOFS e SANDERS, 2007).

Assim sendo, uma integração avaliativa do capital estrutural com um planejamento consistente, a saber, o Plano de Gestão, é pertinente para aumentar o padrão de qualidade dos serviços apresentados a comunidade. Segundo Politi et al. (2006) Capital Estrutural é tudo o que fica na organização, fora as pessoas. É um conjunto de sistemas administrativos e modelos, ou seja, infra-estrutura necessária para a escola funcionar. Para que a organização possa gerir o capital estrutural, é necessário que os processos de aprendizagem sejam definidos, que se possua uma estrutura organizacional e que se identifique todos os instrumentos de gestão a serem utilizados.

Para Brasil (1996) Título III, artigo 4º e inciso IX - padrões mínimos de qualidade de ensino definido como a variedade e quantidade mínimas, por estudante, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Quanto a esse aspecto pode-se notar um contexto bastante complexo em dois ambientes no CESCJ, a Biblioteca e o Laboratório de Informática (Tabela 1).

Tabela 1. Caracterização do Capital Estrutural do CESCJ

Capital Estrutural	Condições	Gestão
Laboratório de Informática	- Total de 10 máquinas; - Uma (01) máquina com acesso a internet.	- Não existe software específico para as áreas de conhecimentos.
Ferramentas Multimídias	- Um projetor multimídia; - Vídeos (dois vídeos por disciplina).	- Agenda-se projetor multimídia apenas uma vez por semana.
Biblioteca	- 1.530 exemplares globo terrestre. 01	- Poucos empréstimos; - Pouco espaço para leitura.

³ Egresso do curso de Pedagogia.

Em se tratando do contexto hodierno de 2013, a tecnologia posta à disposição dos estudantes está aquém de uma escola com o porte de 800 estudantes. Existem apenas dois pontos com conexão (rede *web*) e 10 máquinas que não atendem a demanda, se simplesmente 5% dos estudantes fossem usufruir desse laboratório para a prática de aprendizagem. Outro problema é a inexistência de *softwares* com o escopo específico para determinadas disciplinas curriculares, pois a utilização dos aplicativos do *Windows*, sejam planilhas ou editor de textos, não se configura efetivamente como “uso da tecnologia”.

Em tempo, não conta nesta análise capitular o demérito da debilidade da formação conteudística e didática do professor para o uso das mídias na educação, mas aborda-se o aspecto levantado por Melo (2001) que enfatiza a defasagem do ensino diante das novas tecnologias, pelas ausências de conhecimento, familiaridade e domínio das próprias tecnologias.

O conteúdo, portanto, não é mais um fim em si mesmo, mas um meio para desenvolver a atividade profissional de lecionar. O gestor da escola teria como prerrogativa a identificação e análise dessa situação com fim de estabelecer os propósitos da unidade escolar rumo ao que se pretende alcançar considerando suas políticas (PPP) e os recursos disponíveis.

Concatenando o problema da evasão com os IDEs, e os relacionando com a abrangência global, o relatório da UNESCO (2008) destaca que as causas da evasão são múltiplas e complexas, abrangendo situações específicas dos diversos países, fatores particulares do estudante e o nível das redes de ensino.

Entre os problemas das redes de ensino, é citada a falta de recursos e de segurança nas escolas, o excesso de estudantes nas salas de aula e a falta de qualificação dos professores.

Segundo expresso Brasil (1996) no Art. 25 “Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançarem relação adequada entre o número de estudantes e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento”. Santana (2004) avaliando especificamente os problemas de evasão encontrou um valor médio de 19 para o IDE_{Pr} de algumas unidade escolar do município de Barreiras.

Para o propósito da pesquisa dessa autora, na sua discussão, esse valor foi considerado adequado, uma vez que o número de estudantes em torno de 20 geraria uma boa interação entre o professor e o estudante em uma aula expositiva ou prática.

No presente caso, pode-se avaliar que o resultado de 21,10, analisado junto com os IDE_{SA} entre 33,39 e 28,85 nos turnos matutino e vespertino (com referência ótima para 30), pode ser considerado determinante para uma aula flexível, ágil e com possibilidades de introdução de técnicas inovadoras, sem prejuízo de comprometimento de atenção para com o estudante. Por fim, os IDE_{SA} junto com a densidade de aluno por metro quadrado de sala de aula (IDE m²) mostra que o CESCJ tem excelentes valores acima de 1, densidade elevada, em torno de 0,5 pode refletir negativamente na produtividade escolar.

Os dados constantes na Tabela 2 refletem o aproveitamento de mão de obra, de espaço construído e conjuntamente com os coeficientes e taxas supracitados formam um complexo de indicadores que serão projetados e maximizados para no futuro constituírem indicadores ótimos na minimização de custos operacionais, que seria uma meta de toda administração escolar consciente.

Tabela 2. Índices de Densidade Escolar

Variáveis	Densidade
IDE _{Pr}	21,10
IDE _{Func}	54,06
Aluno/Livros	0,56
IDE _{SA} /Matutino	33,69
IDE _{SA} /Vespertino	28,85
IDE _{SA} /Sala-Noturno	4,38
IDE m ² M	1,35
IDE m ² V	1,36
IDE m ² N	0,76

Esses quesitos teriam que ser tomados como vantagens para tentar reverter o quadro de evasão, além da falta de domínio, por parte dos professores, dos objetos sociais do conhecimento⁴ que constituem o conteúdo do ensino e das formas de transposição didática desse conteúdo (MELO, 2001). Tal assertiva constrói um *link* do Capital Estrutural para o Capital Humano, que se refere à capacidade, habilidade, experiência e ao conhecimento formal das pessoas que integram a organização escolar.

⁴ identificados a partir dos resultados da r1999-2008

4. CONCLUSÕES

Com respaldo nos dados estudados infere-se que:

- a) houve uma queda do número de estudantes matriculados e os percentuais positivos de evasão escolar, nos últimos 10 anos no CESCJ, refletindo a falta de avaliação contínua das condições de desempenho, produtividade e eficiência dos estudantes (Gestão de Resultados);
- b) o Capital Estrutural subaproveitado, para o porte da escola, junto a ausência de articulação de projetos educacional com envolvimento da comunidade externa (para a ampliação das relações entre escola e bairro) culminou indiretamente numa taxa de crescimento anual negativa, que integrou-se a constante evasão dos estudantes do CESCJ (Gestão de Serviços de Apoio, Recursos Físicos e financeiros); e
- c) Apesar do CESCJ apresentar valores de IDEs favoráveis para o desempenho de atividades com bom índice qualidade, acredita-se que a falta repertório de estratégias de aprendizagem, passo fundamental para a motivação de aprender dos estudantes, não foi aproveitado para se adequar a esses índices (Gestão de Serviços de Apoio, Recursos Físicos e financeiros).

4.1. CONSIDERAÇÕES INFERENCIAIS

Considerando os resultados conclusivos sugere-se uma apuração sistemática da satisfação dos docentes com o desenvolvimento e uso das suas competências com os atuais recursos humanos e materiais, bem como uma apuração da satisfação dos estudantes sob a ótica das competências, a fim de traçar e incorporar diretrizes estratégicas ao PPP e operacionalizar as ações pertinentes para a atenuação dos problemas supracitados.

CAPITULO 2

AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO PEDAGOGO E A VISÃO DO GRUPO GESTOR COMO COMPONENTES NA CONSTRUÇÃO DE INDICADORES NO PLANO DE GESTÃO.

1. INTRODUÇÃO

Tardif (2002) explica que a atividade profissional dos professores deve ser considerada como um espaço prático de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, conseqüentemente, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específico ao ofício de professor.

Segundo Alves-Mazzotti (2001) a aplicabilidade dos conhecimentos na área de educação demanda de construção de teorias próprias, da seleção adequada de procedimentos e instrumentos, de medições interpretativas dos dados, de sua organização em padrões significativos da comunicação precisa dos resultados e conclusões e da sua validade pela análise crítica da comunidade científica.

Para Jankes e Tozoni-Reis (2008) na educação há grande diferença entre informar e formar, uma vez que o processo educativo não se resume a transmitir informações sobre o que fazer para melhorar o ambiente: é preciso investir na formação de sujeitos que concretamente enfrentam a problemática e comprometem-se com as mudanças necessárias ao processo, de forma autônoma e responsável.

Na área de educação e trabalho, Deluz *apud* Depresbiteris (2001) mostra que a palavra competência surgiu no contexto da crise do modelo de organização taylorista/fordista, de mundialização da economia, de exacerbação da competição nos mercados e de demandas de melhoria da qualidade dos produtos e de flexibilização dos processos de produção e de trabalho.

Neste contexto de crise, e tendo por base um forte incremento da escolarização dos jovens, as empresas passam a usar e adaptar as aquisições individuais da formação, sobretudo escolar, em função das suas exigências. A

aprendizagem passa a ser orientada para a ação e a avaliação das competências baseia-se em resultados observáveis.

Segundo Nunes (2001) as pesquisas sobre formação de professores com ênfase na prática docente, no sentido de compreendê-la em perspectiva articulada entre teoria-prática, datam dos anos 90. A partir daí, no Brasil, buscaram-se novos enfoques e paradigmas que pudessem melhor explicar a prática docente e os saberes pedagógicos presentes no conteúdo escolar a ser ensinado e a ser aprendido. Nesta perspectiva ampliou-se o foco de análise para além da sala de aula.

São as atitudes diárias que determinam o sucesso ou o fracasso da gestão escolar. São os atores escolares, entre eles os professores, que participam, enfrentam e efetuam as mudanças almejadas pela equipe escolar. Correlacionando essa idéia com o efetivo contexto escolar, o pedagogo necessariamente precisa refletir o seu fazer pedagógico sobre três dimensões: “conhecimento na ação, reflexão na ação, e reflexão sobre a ação”. Através desse dinâmico processo, compreende-se que haverá notadamente do fazer pedagógico, ou mesmo, uma contribuição para a consolidação de práticas significativas que estejam voltadas para o aluno (SOARES, 1996).

Competência é um termo originário do latim, *Competentia* e significa: aptidão; capacidade; faculdade legal de um funcionário ou tribunal para apreciar ou julgar certos pleitos e questões. A palavra Competência foi primeiramente utilizada na idade média para definir aqueles que nos tribunais, tinham o conhecimento para apreciar e julgar determinadas questões. Ao longo do tempo passou a qualificar a pessoa que tem condições de realizar determinado trabalho Rios (2005).

Desde Taylor, ser competente se tornou um diferencial no mercado de trabalho. Naquela época, competência estava mais relacionada à habilidade técnica – saber fazer algo bem feito. Com a evolução da administração, competência passou a ser não mais só o saber fazer, mas saber por que fazer e mais, ter vontade de fazer e, principalmente, fazer.

Para Lück (2009), em relação à função/profissão, competência é o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das

responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional. A autora define em relação à pessoa, que competência se constitui na capacidade de executar uma ação específica ou dar conta de uma responsabilidade peculiar em um nível de execução suficiente para alcançar os efeitos pretendidos. A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro.

No âmbito da discussão sobre as competências profissionais, necessário se faz destacar Perrenoud (2001, p.) ao declarar que essas são: “um conjunto diversificado de conhecimento da profissão, de esquemas de ação e de posturas que são mobilizados no exercício do ofício”.

Referindo-se as práticas adotadas há anos passados, podemos diferenciar com as da atualidade. Perrenoud (2004) afirma que o debate atual só é possível porque, há um século, os defensores da Escola Nova e das pedagogias ativas questionam as relações entre os conhecimentos e as práticas sociais, o sentido do trabalho escolar a ausência de projetos.

Segundo Paraná (2010) para além da função pedagógica de interlocução com o corpo docente para a efetivação de uma prática pedagógica que cumpre com os pressupostos conceituais e práticos expostos no PPP, o pedagogo tem fundamental função na gestão escolar. Na realidade, a função da equipe pedagógica encontra-se maximizada no processo educativo agindo em todos os espaços para a garantia da efetivação de um projeto de escola que cumpra com sua função política, pedagógica e social.

Dessa forma a esfera dessas relações está integrada na essência de um trabalho sistemático da gestão escolar. Atualmente, o conceito de gestão escolar tem adquirido grande importância no processo educacional, uma vez que desejamos que a escola atinja o seu objetivo primordial que é formar cidadãos, permitindo adquirir competências e habilidades que facilitem a inserção social e o atendimento às atuais exigências da vida em sociedade.

Servindo-se dessa premissa o presente estudo teve por objetivo identificar as competências pedagógicas do docente pedagogo como apoio na construção de indicadores do plano de gestão.

2. MATERIAL E METODOS

O Estudo realizado no CESCJ compreendeu os passos metodológicos que foram orientados pela abordagem qualitativa onde não se baseou em um sujeito isolado, que se nortearia apenas pela sua intuição. Assim, optou-se pelo contato com a realidade pesquisada, associado aos pressupostos teóricos de formação docente, competência e gestão escolar, os quais sustentam o escopo do trabalho.

Com base nesse pressuposto, o estudo, metodologicamente, se propõe a conhecer os processos internos inerentes ao funcionamento do CESCJ usando de uma análise exploratória e visando a compreensão do contexto do CESCJ por meio do grupo gestor e dos docentes.

Dessa forma, foram aplicados questionários às duas esferas (estratos) pertinentes ao estudo: a) diretora e coordenadoras do CESCJ; e b) Professores pedagogos (amostra estimada pelas equações 6 e 7);

Os questionários foram elaborados de acordo com o perfil para o qual se destinavam: Educador Gestor (Diretora e Coordenadores) e ao Educador Docente (Professores pedagogos). Para o levantamento de informações junto ao Educador Gestor foi utilizada a técnica pessoal de abordagem que é caracterizada pela presença do pesquisador e foi conduzida por meio de uma entrevista com roteiro estruturado (APENDICE A) com questionamentos abertos sobre a administração escolar, planejamento e participação da sociedade nas atividades do CESCJ.

Para a análise das respostas foi adaptada a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo - DSC (CARVALHO, 2007) que é desenvolvida como conjunto harmônico de procedimentos conformando descritivamente a opinião de uma dada coletividade como produto qualiquantitativo, compondo um painel de depoimentos discursivos.

A partir das respostas trabalharam-se os resultados ora com as expressões-chave (E-ch) ora com as ideias centrais (ICs) para formar o Discurso do Sujeito Coletivo do grupo gestor (DSC).

As Expressões-chave são trechos selecionados dos depoimentos que melhor descrevem seu conteúdo. As Ideias centrais são fórmulas sintéticas que descrevem os sentidos presentes nos depoimentos de cada resposta e também nos conjuntos

de respostas de diferentes indivíduos que apresentam sentido semelhante ou complementar.

A etapa com o Educador Docente foi desenvolvida por meio de uma pesquisa exploratória, na qual se utilizou como ferramenta, de um questionário contendo perguntas abertas e fechadas (Apêndice B), para abordar universo concreto dos envolvidos no estudo. Cada participante assinou um termo de consentimento (Apêndice C), a fim de salvaguardar as informações apresentadas.

O teor do questionário proposto ao Educador Docente contemplou a busca por informações em dois pontos balizadores: a) dados gerais da formação e b) o domínio de algumas competências, baseadas em Perrenoud (2000) (Quadro 1).

Quadro 1. Domínios de competências reconhecidas como prioritárias na formação contínua de Professores.

Família de Competência de (Referência)	Competências mais específicas a trabalhar em formação contínua (exemplos)
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.	a) Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem. b) Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.	a) Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos estudantes. b) Observar e avaliar os estudantes em situações de aprendizagens, de acordo com uma abordagem formativa.
3. Conceber e fazer ouvir os dispositivos de diferenciação.	a) Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma. b) Desenvolver a cooperação entre os estudantes e certas formas simples de ensino mútuo.
4. Envolver os estudantes em sua aprendizagem e em seu trabalho.	a) Suscitar o desejo de aprender, explicar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver no estudante a capacidade de auto-avaliação. b) Favorecer a definição de um projeto pessoal do estudante.
5. Trabalhar em equipe. 6. Participar da administração escolar.	5. Elaborar um projeto de equipe, representações comuns e Administrar crises ou conflitos interpessoais. 6. Elaborar, negociar um projeto da Instituição.

7. Utilizar novas tecnologias.	a) Utilizar editores de textos. b) Utilizar as ferramentas multimídia no ensino.
8. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.	a) Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, éticas e sociais. b) Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.
9. Administrar sua própria formação contínua.	a) Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua. b) Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede).

Fonte: Adaptado de Perrenoud (2000 p.).

O questionário foi validado através da análise de dois procedimentos: a) execução do pré-teste, com uma amostra de caráter semelhante à população alvo, porém, não sendo os sujeitos pertencentes a esta última; b) parecer de dois especialistas na área, que identificaram a coerência deste com os objetivos propostos. Através da comparação dos dados obtidos com estes dois procedimentos pode-se, então, elaborar o questionário definitivo.

Para a entrevista junto ao educador realizou-se uma amostra estatística da população. Para o tamanho mínimo da amostra aleatória simples, determinado através do cálculo de n_0 , considerado uma primeira aproximação para o cálculo do tamanho da amostra, dado por:

$$n_0 = \frac{1}{(E_0)^2} \quad (6)$$

em que E_0 = erro amostral tolerável, o qual foi considerado 5%.

A partir do tamanho da população considerada (N) foi corrigido o cálculo de n_0 da Equação 6, determinando o tamanho da amostra aleatória simples (TAS), da expressão:

$$TAS = \frac{N.n_0}{(N + n_0)} \quad (7)$$

A partir do enfoque dado nesta pesquisa, não se espere um cenário onde todos os respondentes tenham o mesmo conhecimento profundo da temática. Isso ocorre, porque existem diferenças na formação e na experiência de cada um. É justamente essa diversidade de conhecimentos e de competência profissional que vai caracterizar a equipe de uma unidade escolar e sua necessidade de desenvolvimento político, cultural, científico, sejam em termos coletivo, sejam individuais.

Para Ganzeli e Baldan (s/d) apesar de pouco lembrada é a Constituição Federal de 1988 quem determina os fins para a educação brasileira. Segundo expresso no Art. 205 da Carta Magna a educação em todo território nacional foi promovida visando o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Assim planejada e praticada, a pesquisa-ação, como concepção de investigação, pode auxiliar os seres humanos a interpretar a realidade a partir de suas próprias práticas, concepções e valores.

A fim de alcançar uma resposta que abranja de forma mais integralizada as tendências dessas competências, por parte dos respondentes, foi desenvolvida uma escala de dificuldades que varia quantitativamente de $-X$ até X , e qualitativamente de “NENHUMA DIFICULDADE (G 0)” até “EXTREMA DIFICULDADE (G 4)”, preconizada por Silva (2009).

A variação quantitativa apresentou os extremos no valor de 17 utilizando a amostra estatística dos entrevistados, calculada pelas equações 6 e 7. Os resultados numéricos são apresentados como desvios que, algebricamente, representam o total das respostas SIM menos o total das respostas NÃO, indicando que o desvio para valores negativos significa a tendência para um maior grau de dificuldade no desenvolvimento do conhecimento do tema. A Figura 2 ilustra a matriz de resposta para um universo de 17 respondentes.

Red	-17	
	-16	
	-15	EXTREMA DIFICULDADE (G 4)
	-13	
	-11	
Orange	-10	
	-9	
	-8	REGULAR DIFICULDADE (G 3)
	-6	
	-4	
Yellow	-3	
	-2	
	-1	MEDIA DIFICULDADE (G 2)
	0	
	1	
Light Green	2	
	3	
	4	
	5	POUCA DIFICULDADE (G 1)
	6	
Dark Green	7	
	8	
	9	
	10	
	11	NEIUMA DIFICULDADE (G 0)
	12	
	13	
	14	
	15	
	16	
	17	

Figura 2. Critério do grau de dificuldade de conhecimento do tema.

Com as informações obtidas através dos questionários, elaborou-se uma planilha com as variáveis necessárias para o estudo, buscando atender aos objetivos propostos nesta pesquisa. Após elaboração da planilha procedeu-se a análise dos dados pelo aplicativo *Microsoft Excel for Windows* e sistematizados em gráficos, tabelas com uso de percentuais.

De posse dos resultados do grupo gestor e dos docentes foi formado um repertório para elaborar uma proposta de gestão por meio dos indicadores dos padrões apontados no quadro de metas, considerando as dimensões de implementação diretamente vinculadas à produção de resultados (LUCK, 2009): a) Gestão de Resultados Educacionais; b) Gestão Participativa Democrática; c) Gestão Pedagógica; d) Gestão de Inclusão/Sócio Educação; e) Gestão de Pessoas e f) Gestão de Serviços de Apoio, Recursos Físico e Financeiro.

3. RESULTADO E DISCUSSÃO

3.1 ANÁLISE DOS PROFESSORES

Por meio da Figura 3, a seguir, pode-se identificar um perfil definido do quadro docente do CESCJ dos profissionais que possuem formação em Pedagogia - como sendo “novo” em termos de anos de docência, e composto por mais de 2/3 de professores com experiência entre 5-15 anos, dos quais mais da metade tem entre 5-10 anos.

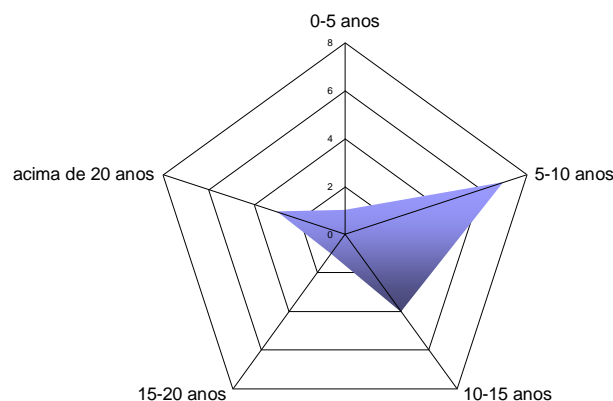


Figura 3. Tempo de docência dos professores pedagogos do CESCJ na rede municipal.

Em se tratando do tempo de docência, para Neves (s.d.), o desenvolvimento profissional corresponde inicialmente à sua formação em curso de nível superior somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida. Assim, sem desmerecimento aos profissionais com pouca experiência em sala de aula, supõe-se que o conhecimento/posicionamento teórico/tempo de docência teria um peso mais forte na inclinação para o desenvolvimento de competências. Esse aspecto é válido somente para o profissional de educação que disponibiliza seu potencial intelectual, político, físico, humano e pedagógico para a formação acontecer no melhor nível de qualidade.

Complementando essa discussão sabe-se que a melhoria profissional é sempre associada à procura por mais fundamentos teórico-metodológicos e a uma compreensão mais genuína e crítica da prática. O professor recém-formado, afirma Medeiros (2001), geralmente inicia seu trabalho sem uma compreensão aprofundada do que faz. Entretanto, o questionamento contínuo da sua atividade profissional diante da realidade que trabalha, conduz à construção de uma compreensão teórica mais sólida.

Na Figura 4 está descrito um “mapa” da carreira de estudo formal dos professores do CESCJ. Destaca-se que a instituição pública foi o lócus da formação fundamental, média e superior para o corpo docente participante dessa pesquisa. (FIGURA 4a a 4d).

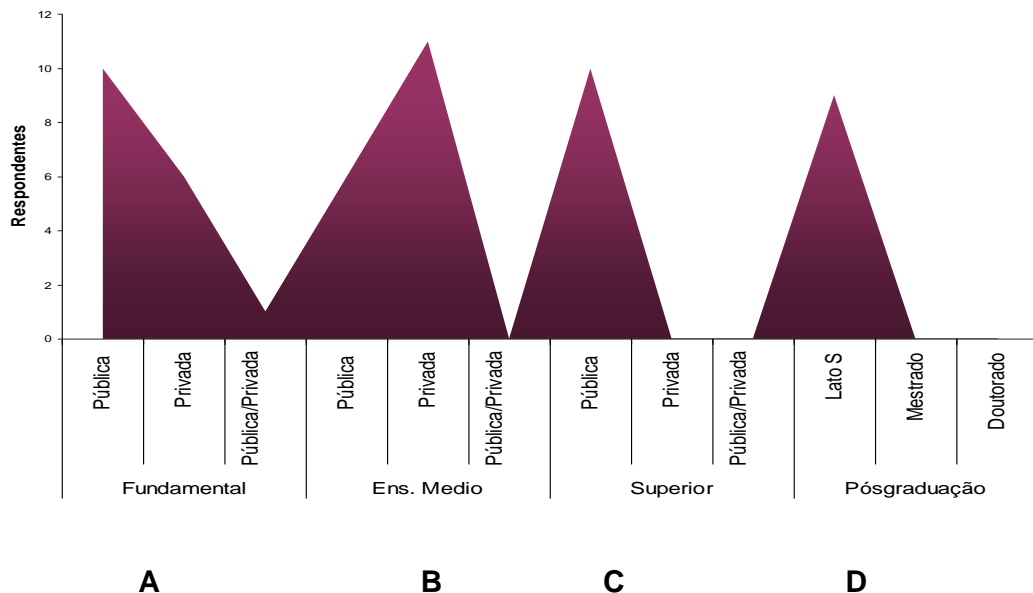


Figura 4. Formação Escolar: **A** – Ensino Fundamental; **B** – Ensino Médio; **C** – Ensino Superior; e **D** – Pós graduação.

Nesse desse contexto, Neves (s.d.) alerta, no entanto, que uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial atualizar-se sempre. Por isso, de acordo com a oportunidade conjuntural de Barreiras foi observado que, em torno de 50 % dos docentes pedagogos investiram na especialização (Figura 8d), como forma de continuidade de seus estudos.

Retomando a temática de tempo de docência, mesmo que se tenha evidenciado a predominância de uma pequena experiência em número de anos

(Figura 3), pode ser averiguado por meio da Figura 5, uma curva crescente de 37 % para eventos de extensão, até 58 % para Encontros (bimestralmente), que revela a importância atribuída pelos professores à “formação ao longo da vida”, justificada em grande medida.

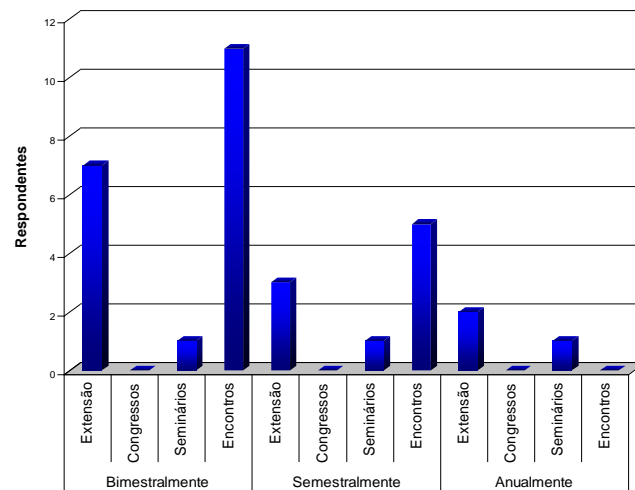


Figura 5. Caracterização da Formação Continuada dos professores pedagogos da CESCJ

Segundo Barbosa *et al.* (2000), pelas características da sociedade pós-moderna que coloca novas exigências ao saber, ao saber fazer e, sobretudo, ao saber como fazer profissionais, observa-se um comportamento inexpressivo de participação. Ressalta-se, portanto o pequeno interesse que esses professores demonstram aos congressos, que são caracterizados como espaços mais acadêmico-científicos de troca de experiências e estudos entre os profissionais professorais.

Sumariando, os resultados apresentados na Figura 5 são tidos como contundentes e abalizadores, em se tratando de gestão e competência, pois segundo SMEC (2003), a formação continuada é uma necessidade para desenvolver competências que possam promover a organização da escola, possibilitar a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nas decisões educacionais, assim como articular as condições materiais e financeiras para garantir o desenvolvimento dos processos ensino e aprendizagem.

Sabe-se que, em sua essência, o processo educacional é complexo, não é uma tarefa simplista e mecânica. É um estado de perceber-se integrante,

dependente e agente transformador do trabalho como educador, no ambiente escolar, e, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para melhoria do espaço de trabalho.

Isto posto, observa-se que os docentes do CESCJ, em sua maioria absoluta acredita no que está atuando (quanto às aspirações e desenvolvimento como profissional). Tais resultados indicam positividade de engajamento em ações que promovam avanços nos processos de ensino e aprendizagem, que são focos de qualquer plano de gestão escolar.

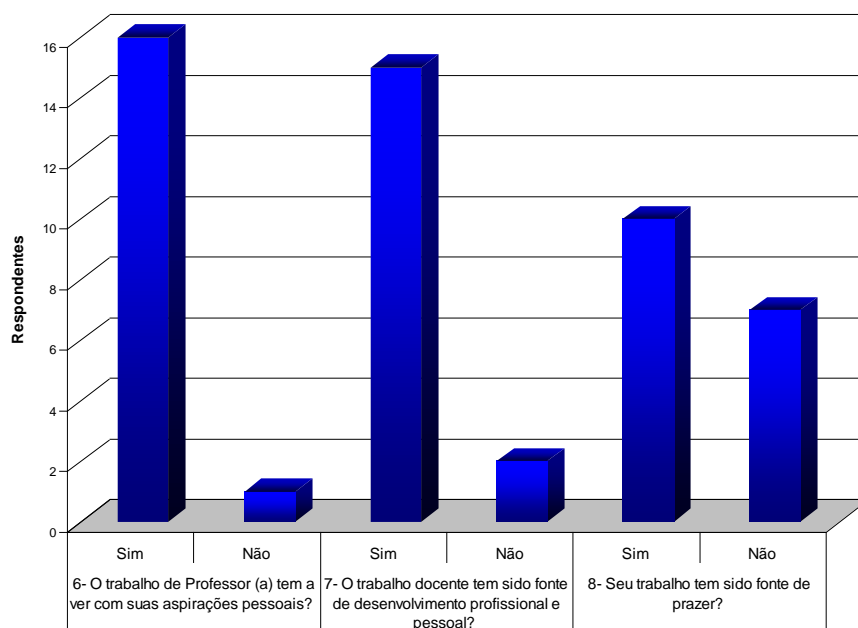


Figura 6. Foro íntimo de intenções dos professores quanto a docência.

O Senac (2002) propalou que há um entrave em tentar avaliar a competência, uma vez que não pode ser mensurável por escalas métricas. E esse desafio na gestão de uma escola é pertinente, pois como a competência não trata de conhecimento exato, mas de uma questão humana, ela não pode ser medida pelos sistemas tradicionais de pontuação, e sim por métodos qualitativos de julgamentos, que implicam também em aspectos subjetivos.

A fim de contornar essa dificuldade, a presente discussão foi centrada na descrição das competências, a partir dos pressupostos de Perrenoud (2000) (Quadro 1, p.36), confrontando com grau de dificuldade de atuação de competência “G” (Figura 5).

Em uma visão geral das Figuras de 7 a 11, observa-se que no desenvolvimento das competências por parte dos professores houve 23,5 % e 17,5 % para uma MÉDIA DIFICULDADE (G2) e POUCA DIFICULDADE (G3), respectivamente. A modalidade de NENHUMA DIFICULDADE (G0) contribuiu com 60,0 % e todas as respostas para essa dificuldade centraram na capacidade de ação como ator no sistema.

Na Figura 7 são apresentados basicamente os processos de ensino e aprendizagem direto construído na relação entre aluno e professor. Em termos de organizar e dirigir situações de aprendizagem, Figura 7a, foi revelado, com base nos desvios de 7 e 17, que existe POUCA ou NENHUMA DIFICULDADE em trabalhar a partir das representações dos alunos e construir, bem como planejar, dispositivos e seqüências didáticas.

O que foi percebido nesse estrato é que quando se fala de competência na esfera educacional, sabe-se que elas não podem ser vistas exclusivamente em uma perspectiva operacional de tarefas (DEPRESBITERIS, 2000). É fundamental verificar quais são as capacidades e conhecimentos que estão permitindo a mobilização das competências.

Desse modo, buscou-se coletar informações da capacidade em administrar a progressão das aprendizagens, em que foram verificados pequenos desvios negativos em se tratando da administração das situações- problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos (Figura 7b, 2A). Foram verificados grandes desvios positivos para a observação e avaliação dos alunos em situação de aprendizagem (de acordo com uma abordagem formativa), bem como nos balanços periódicos de competências a fim de tomar decisões de progressão.

A conformação desses resultados da Figura 7b mostrou o corpo docente com NENHUMA DIFICULDADE.

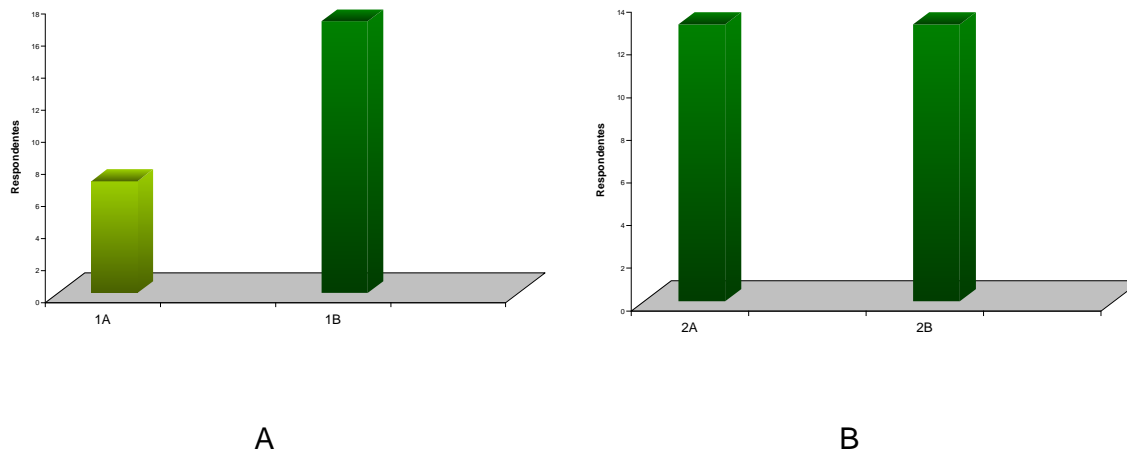


Figura 7. Desenvolvimento de competências: a) Organizar e dirigir situações de aprendizagem (1A) Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem. 1B) Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas) e b) Administrar a progressão das aprendizagens (2A) Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos. 2B) Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagens, de acordo com uma abordagem formativa.).

A Figura 8a identifica a capacidade docente de fazer evoluir os dispositivos de diferenciação para o bom desenvolvimento da turma de alunos. Brasil (2001) expressava preocupação para a capacidade de o professor assumir e saber lidar com a diversidade existente entre experiências de vida dos alunos, onde inclui o apoio e trabalho com os de grandes dificuldades. Quanto a isso o corpo docente apresentou NENHUMA DIFICULDADE.

A busca pelo envolvimento do aluno em sua aprendizagem e em seu trabalho encontrou mediana dificuldade no desenvolvimento no aluno da capacidade de auto-avaliação e no oferecimento de atividades opcionais de formação (Figura 8b, 4A e 4B).

Sobre esse pilar, Brasil (2001) trata dos novos tempos que exigem a consolidação de novas características, entre as quais comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos e incentivar atividades de enriquecimento cultural.

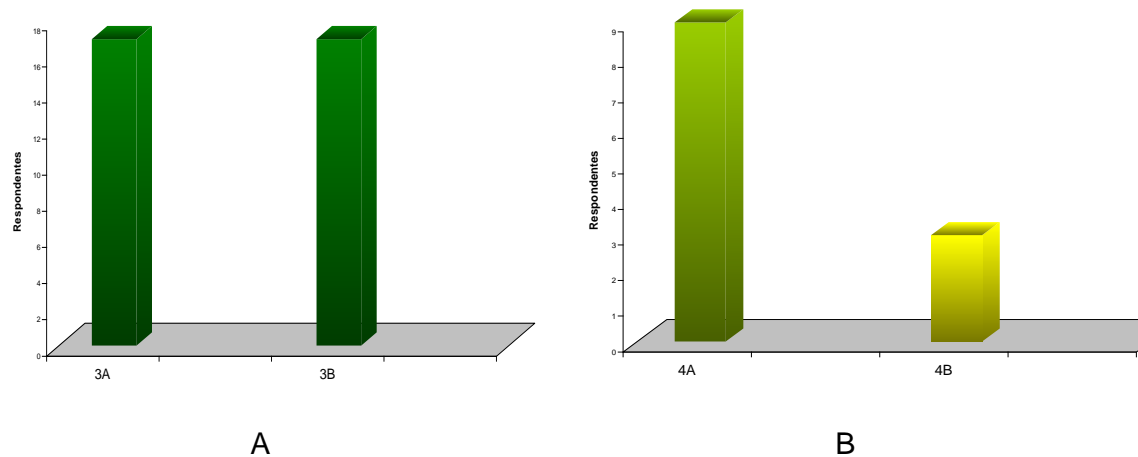


Figura 8. Desenvolvimento de competências: a) Conceber e fazer ouvir os dispositivos de diferenciação (3A) Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma; 3B) Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo e b) Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho (4A) Suscitar o desejo de aprender, explicar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver no aluno a capacidade de auto-avaliação. 4B) Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.

No quesito da competência de uso de novas tecnologias (Figura 9-a) foi identificado, por meio das respostas dos professores, que tanto a utilização de aplicativos comuns do ambiente *Windows*, quanto à exploração das potencialidades didáticas desses softwares aplicativos em relação aos objetivos do ensino, obtiveram desvio negativo para 5A e positivo para 5B.

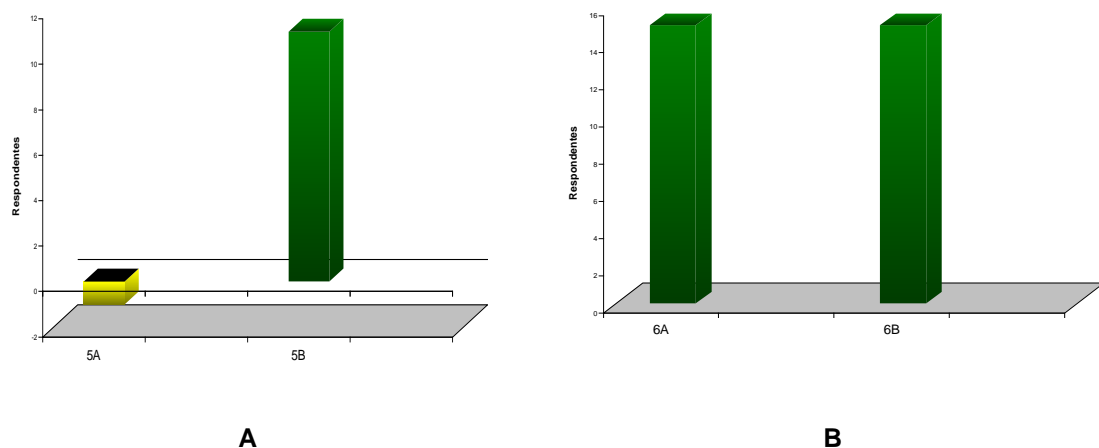


Figura 9. Desenvolvimento de competências a) Utilizar novas tecnologias (5A) Utilizar editores de textos; 5B) Utilizar as ferramentas multimídia no ensino) e b) Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão (6A)Prevenir a violência na escola e fora dela; 6B) Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, éticas e sociais; 6C) Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça).

Porém, existe certa contradição no uso de novas tecnologias pois esses mesmo professores apresentaram uma média dificuldade, com um grau qualitativo abaixo de zero, passando de G2 para G0. Em se tratando de utilização das ferramentas multimídia no ensino, isto é, se valendo da ferramenta multimídia a preparação de aulas e execução dessas mesmas aulas, não está condizendo com a facilidade no uso de novas tecnologias. Se esse quadro de competência continuar incoerente, entende-se que virá um problema futuro, pois, a tendência atual é que o professor seja cada vez menos a **única** fonte de referência para o aluno, em todos os sentidos, seja conhecimento específico ou geral.

Segundo Barbosa *et al.* (2000) no paradigma educacional baseado em novas tecnologias, o professor interage com as fontes de forma que os alunos, uma vez que ambos têm acesso a novos conhecimentos com a mesma facilidade.

Esses autores ainda advertem que nessa situação é necessário que o professor tenha domínio de conteúdo e do uso didático/pedagógico desses recursos, não apenas como fonte de informação e conhecimento para si mesmo, mas também como agente de orientação e contextualização desses recursos para com os alunos, caracterizando a diferenciação entre professor e aluno no acesso a informação e no uso apropriado.

No caso da Figura 9-b que trata do enfrentamento dos deveres e dilemas éticos da profissão, todos os desvios foram positivos, e com grau G0 para a luta contra os preconceitos e discriminações sexuais, éticas e sociais, além do desenvolvimento do senso de responsabilidade, solidariedade e senso de justiça.

Essa resposta comportamental não deixa dúvida quanto ao desempenho das competências na interação do professor docente com essa temática. Na realidade, é o entendimento da competência como a capacidade de mobilizar os saberes dentro de uma perspectiva pedagógica com alcance no cotidiano. Hoje, a profissão docente já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade (IMBERNÓN, 2001).

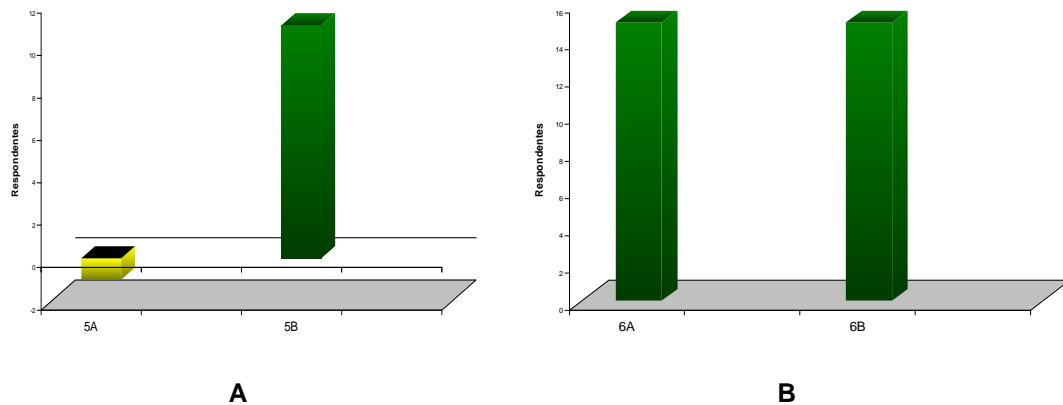


Figura 9. Desenvolvimento de competências a) Utilizar novas tecnologias (5A) Utilizar editores de textos; 5B) Utilizar as ferramentas multimídia no ensino) e b) Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão (6A)Prevenir a violência na escola e fora dela; 6B) Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, éticas e sociais; 6C) Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça).

Observando a Figura 10 (8A) constata-se um limiar entre POUCA e NENHUMA DIFICULDADE de os professores do CESCJ afirmarem que desenvolvem trabalho em equipe. Isto é, dentre todas as atividades que são pertinentes a eles como docentes, e a efetividade em elaborar um projeto de equipe e administrar crises e conflitos interpessoais.

A identificação dessa questão é tão importante que Pimenta (1994) alerta que o trabalho coletivo tem sido apontado por pesquisadores e estudiosos como o caminho mais profícuo para o alcance das novas finalidades⁵ da Educação Escolar, porque a natureza do trabalho na Escola – que é a produção do humano – é diferente da natureza do trabalho em geral na produção de outros produtos.

⁵ Forma o “Novo Cidadão” que é discutido pela 9ª competência.

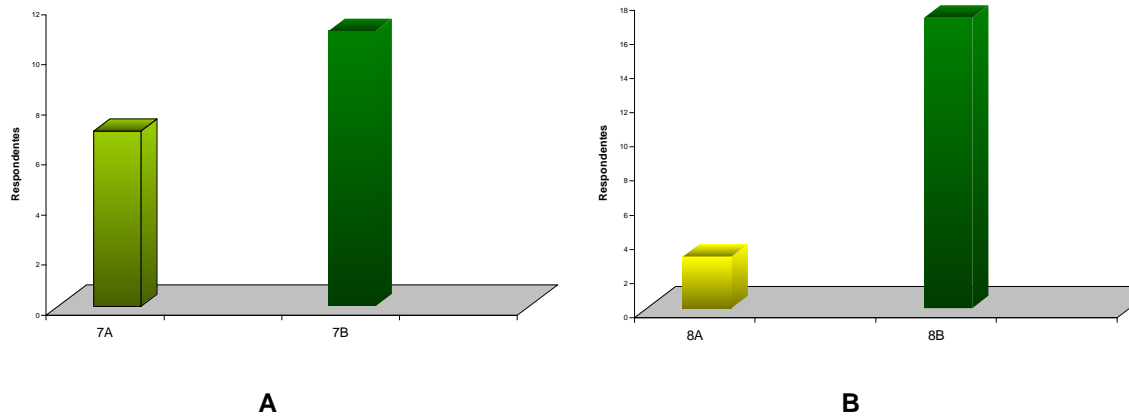


Figura 10. Desenvolvimento de competências: a) Administrar sua própria formação contínua (7A) Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua; 7B) Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede.); e b) Interação das Competências 5 (8A) Elaborar um projeto de equipe, representações comuns e Administrar crises ou conflitos interpessoais) e 6 (8B) Elaborar, negociar um projeto da Instituição.).

Vislumbrando a Figura 11, onde se vê um diagnóstico do professor docente como ator no sistema. Constatou-se que essa classe de competência mostrou resultados muito dicotômicos entre si, o que não condiz com a interação dos questionamentos dirigidos. Esse entrelaçamento da “9ª competência” que tem por objetivo entender como o professor está formando o novo cidadão, ou melhor, o cidadão necessário. Segundo Pimenta (1994) isso significa formá-lo a com capacidade para se ter inserção social crítica/transformadora.

Outro ponto a ser abordado é a relação inversa entre a alta participação em eventos na área de educação, que apresentou o grau de NENHUMA DIFICULDADE com a baixíssima produção científica que apresentou o grau de MEDIA DIFICULDADE.

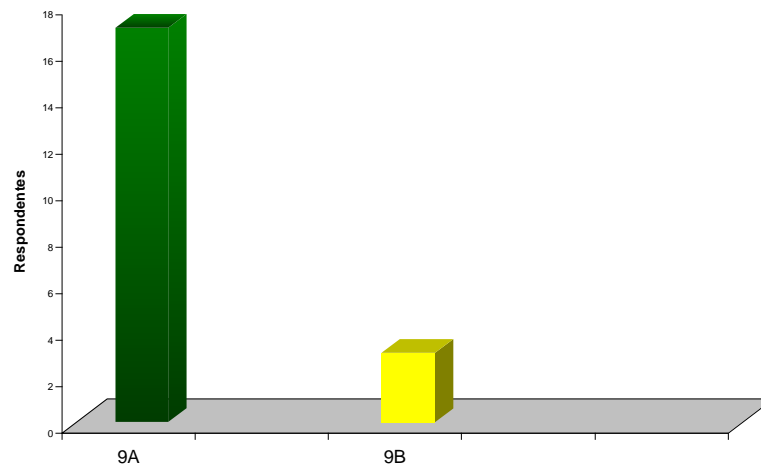


Figura11. Capacidade de ação como ator no sistema, na profissionalização, na prática reflexiva e do conhecimento/domínio das inovações 9A) Participação na elaboração das reformas escolares (projeto);9B) Participação na produção científica (artigos)).

Com base nessa contradição poderia se especular que a participação nesses eventos não está acrescentando muita inovação informacional que seja passível de reprodução pessoal.

Nessa lógica pode-se citar Imbernón (2001) que analisa o professor não somente como um técnico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, mas deveria converter-se em um profissional que deve participar ativamente e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível.

Os aspectos tratados nessa competência poderiam ser coadunados com as informações da Figura 4d, para se questionar sobre os resultados das monografias das especializações e sua divulgação no meio da pesquisa na área de educação. Ademais, para o propósito da presente pesquisa não se buscou um aprofundamento para uma análise da qualidade dos eventos que os docentes participaram.

Diante do mapa descritivo ausência de dificuldades para desempenhar as competências, apresentado nos resultados da Figura 11 (9A), nota-se que os resultados trazem profundas reflexões para o trabalho docente e, em especial, no cumprimento do PPP visando melhorá-lo cada vez mais com o único intuito de garantia da qualidade do ensino no CESCJ. Tacitamente, a melhoria do PPP teria o reconhecimento do pedagogo profissional, pois é resultado da construção coletiva

dos atores da Educação Escolar. Ele é a tradução que a Escola faz de suas finalidades, a partir das necessidades que lhe estão colocadas, com o pessoal-professores/alunos/equipe pedagógica/pais-e com os recursos de que dispõe (PIMENTA, 1994).

O conhecimento e o interesse pelo PPP vigente já tinha sido diagnosticado indiretamente quando foi identificada NENHUMA DIFICULDADE na participação da gestão escolar (Figura 10b, 8B) aliada a POUCA dificuldade na participação em projetos de reforma escolar.

A solidificação desse comportamento pode ser averiguada na Figura 12 onde 71% dos respondentes enquadram o PPP na condição de BOM.

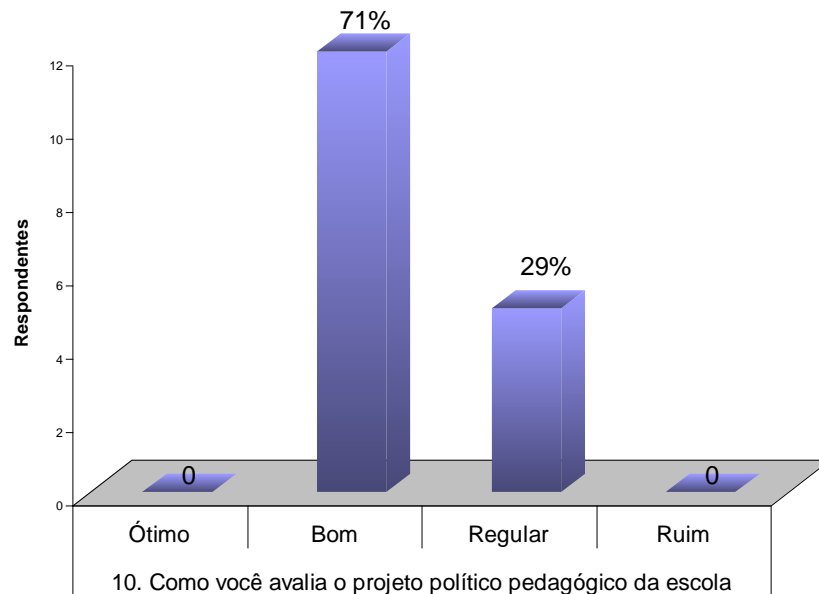


Figura 12. Avaliação dos docentes do Projeto Político Pedagógico do CESCJ.

Atualmente, a Secretaria Municipal de Educação está solicitando de todas as unidades de ensino de Barreiras, uma nova versão do PPP a fim de ajustar a tradução de cada escola, no que diz respeito a visão do ensino frente às novas tendências educacionais.

3.2. ANÁLISE DA DIREÇÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Considerando a metodologia proposta para análise do grupo gestor foram coletadas as expressões-chave (E-ch) e as ideias centrais (ICs) para as respostas da direção (D) e Coordenadoras (C1 e C2).

Nas falas da D1, C1 e C2 foi identificada a IC Tomada de Decisão de forma coletiva formulada em reuniões e Conselho de classe. Neste sentido, cita-se Rosa (2009) que fez um apanhado histórico no R. J para a compreensão da natureza do processo democrático da gestão escolar e colocou como embrião, do entendimento, a consolidação da abertura política, pelos segmentos da comunidade escolar – como professores, funcionários, responsáveis e alunos – onde postulou-se ao longo das últimas décadas uma modificação nas relações sociais e políticas tecidas no interior da escola.

Segundo seus dados, argumentava-se que, para tanto, a instituição seria o local privilegiado da diversidade de opiniões e pensamentos e, assim sendo, não seria coerente que a gestão ocorresse de modo a valorizar apenas uma concepção de mundo. Paro (2005) enfatiza sobre essa “letra” que nesse sistema colocava-se a necessidade de se criar meios para que outras vozes pudessem participar da execução e das decisões a serem desenvolvidas no espaço escolar, surgindo, destarte, a demanda por uma gestão escolar compartilhada.

Quanto a este aspecto a C1 aludiu que “Busca trabalhar nessa perspectiva da escuta de opinião do grupo para juntos resolverem as questões propostas”. Em suma, segundo pronuncia-se, o atual grupo gestor do CESCJ toma como modelo administrativo a gestão participativa.

Quanto a E-ch destaca-se a declaração da C1 quando atestou que “O PPP é a cara da escola, precisa conhecê-lo para inserir-se no que é proposto por ele”. Com isso notou-se a relação atávica entre o PPP e o plano de Gestão, pois este último visa a operacionalização do PPP, ou seja, em termos práticos, a coordenação pedagógica do CESCJ expõe o plano de gestão como uma peça gerenciadora do PPP.

Dessa forma a escola não pode almejar nenhum intento se os atores que compõem o sistema de ensino da unidade não se comprometerem a acompanhar os objetivos e metas deste projeto pedagógico.

Para Picole e Carvalho (2010) a gestão democrática da escola consolida-se por meio de suas Instâncias Colegiadas: Conselho Escolar, Conselho de Classe, Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e o Grêmio Estudantil. Estes mecanismos de participação legitimam o processo democrático, incentivando a eleição de diretores e a democratização dos processos de decisão, embora a eleição de diretores escolares não seja suficiente e nem garantia de uma escola democrática.

Para que reconstrua uma democratização dos processos de decisão é fundamental a participação dos segmentos representativos da comunidade, especialmente na ação de planejar, executar e avaliar o PPP (PICOLE e CARVALHO, 2010). Aqui cabe uma observação da IC encontrada Escola e Sociedade, onde o CESCJ enuncia nas palavras de todos os entrevistados que o envolvimento e articulação com a sociedade (aqui sendo tratado como pais e comunidade externa) se restringem apenas a eventos ou parcerias em projetos prontos (construídos pelos professores e coordenadores pedagógicos). Descarta-se, portanto, descarta a proposta democrática de tomadas de decisão que incluam concepções e práticas democráticas, nas quais todos os sujeitos possam ter garantia de ampla participação nas decisões e cumprimento de finalidades e objetivos educacionais, conforme preconiza Hora (2002).

4. CONCLUSÕES

Após a análise dos resultados dos questionários e mediante condições contempladas neste estudo, pode-se inferir que:

- a) Foi observada uma demonstração de facilidade em desenvolver trabalho em equipe, bem como enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, constatadas pelos altos desvios positivos atingindo o grau 0, que reflete ausência de dificuldades (Gestão Participativa-Democrática);
- b) Um ponto forte que se destaca na análise coletiva das competências foi a **NENHUMA DIFICULDADE** em administrar a progressão das aprendizagens (segunda competência). Isso significa que os professores afirmaram que uma intensa aproximação didática para entender as dificuldades de assimilação dos alunos (Gestão Participativa-Democrática);
- c) Constatou-se um sinal positivo da 9ª competência em que a formação pedagógica dos professores não se correlacionou com a missão institucional do CESCJ, sendo tal fato corroborado por meio do conceito BOM do PPP. Talvez a o envolvimento com o desenvolvimento das competências 5 (8A) e 11 (9B) tenha construído esse comportamento (Gestão de Resultados Educacionais);
- d) O compromisso expresso nas respostas do grupo gestor foi com a indispensabilidade do planejamento e da participação coletiva para o desenvolvimento das ações do CESCJ (Gestão Participativa - Democrática).

4.1 CONSIDERAÇÕES INFERENCIAIS

O estudo ora inferido reforça alguns problemas na atuação do ensino entendido como competências, e por conseqüência, na formação e identidade profissional do pedagogo o que influenciaria seu papel no processo de gestão. Porém, acredita-se que modificações nas diretrizes de gestão organizacional a partir da reformulação do PPP (acrescentando seu valor simbólico difundido através de sua estrutura física e pedagógica), e do início de uma auto-avaliação, com vistas na

reflexão de competências, possam munir os professores de diversas ações que consigam identificar a pedagogia-docente como uma efetiva produtora de mudanças a partir da gestão.

CAPITULO 3

O ENTENDIMENTO DIALÉTICO ENTRE OS SUJEITOS QUE COMPÕEM A UNIDADE ESCOLAR: UMA AÇÃO COMPARTILHADA.

1. INTRODUÇÃO

Os caminhos buscados ou efetivados para democratização do ensino público vêm sendo apontados com bastante ênfase, nas últimas décadas, principalmente por educadores e/ ou sujeitos envolvidos direta ou indiretamente com o trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

Com vista nisso Schneckenberg (2005) afirmou que a democratização da gestão do sistema educativo amplia-se a gestão da escola, a qual prevê, entre outras ações, o envolvimento, a participação dos pais dos alunos, moradores e demais membros da comunidade local, como lideranças políticas, movimentos populares no processo de tomada de decisões, a partir do contexto escolar.

Assim, o princípio de gestão democrática tão amplamente divulgada nos dias atuais encontra-se vinculado aos mecanismos legais e institucionais e, principalmente junto à coordenação de atitudes que propõem a participação coletiva da comunidade escolar. Esse fato ampara-se no estabelecimento de objetivos e na busca de ações para alcançá-lo, o que inclui a escolha compartilhada do uso de recursos financeiros, atendendo as necessidades da realidade escolar e a execução das resoluções colegiadas.

No âmbito legal esse princípio está amparado tanto pela Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1996), bem como pelo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n. 10.127 de 2001), (BREZEZINSKI, 2008).

A Constituição Federal de 1988 estabelece no artigo 206 os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado. Dentre eles, destaca-se na forma da lei a gestão democrática do ensino público.

A LDB/1996 apresenta, de certo modo, um avanço na direção da gestão democrática, na medida em que dá às escolas maior autonomia ao delegar aos sistemas de ensino o poder de definir as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica. De acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios estabelecidos estão no Artigo 14: “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996).

Já o Plano Nacional de Educação (PNE) indica que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP da escola e a participação dos pais em conselhos escolares. (BREZEZINSKI, 2008).

Tais princípios estabelecidos na legislação brasileira trouxeram inovações na concepção de gestão dos processos educativos estabelecendo mudanças significativas em todo contexto educacional. Dessa maneira, o gestor escolar tem de se conscientizar de que ele, sozinho, não pode administrar todos os problemas e atividades da escola. O caminho é a descentralização, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários.

Nesse novo cenário, o papel do gestor deve ser o de um líder cooperativo que consegue glutinar aspirações, desejos, expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum. O diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas, como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais (LIBÂNEO, 2003)

Segundo Libâneo (2005) participação é a intervenção dos profissionais da educação na gestão da escola, articulando o caráter interno e externo. O caráter interno refere-se a questões pedagógicas, curriculares e organizacional, compreendendo a escola como local de aprendizagem, de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas, favorecendo a participação na vida social, econômica e cultural.

O caráter externo pelo qual a comunidade escolar compartilha processos de decisão é um dos meios de fazer a escola sair de sua “redoma” e conquistar o status de “comunidade educativa que interage com a sociedade civil”.

Nesse sentido, a instituição escolar não é transformada apenas por sua determinação a partir de leis, decretos ou programas. É importante e necessário que a gestão escolar promova um clima propício à participação das pessoas, dos professores, dos alunos, dos pais e dos demais membros da comunidade, no processo de implementação de uma reforma educacional.

Tomado essa linha de reflexão Seed (2010) a Gestão Democrática não como uma concessão, a qual não pode ser decretada ou instituída. Ela é um direito, é uma conquista, é “instituinte” e, como tal, vai para além de compartilhar a gestão.

Não se trata, portanto, de abrir uma concessão para a comunidade e para o colegiado expressarem suas expectativas ou realizarem ações de benfeitorias pela escola. É um direito sobre o qual se democratizam as relações, os conhecimentos, os projetos de homem e de sociedade e se lutam por políticas que possam tornar a escola um espaço verdadeiro de produção do conhecimento. Isto implica em fazer com a escola e não pela escola ou pelo Estado.

A escola é lugar de livre articulação de idéias e deve procurar a socialização do conhecimento, da ciência, da técnica, das artes; deve ser capaz de interpretar e compreender as diferenças presentes na sociedade e atender às suas demandas sendo politicamente comprometida.

Essa socialização só é possível através de uma gestão democrática e participativa, onde, tanto nas decisões quanto na solução de problemas, a democracia esteja presente. (SCHNECKENBERG, 2008).

Assim, para alcançar o objetivo realizou-se a identificação por meio de estratégia facilitadora a compreensão dos pais e alunos no que diz respeito à gestão escolar numa escola municipal com fins de elaborar indicadores para plano de gestão escolar desta.

2. MATERIAL E METODOS

Para a obtenção dos dados junto aos estudantes do CESCJ, a presente pesquisa considerou o conceito de mapeamento cognitivo, preconizado por Rieg e Andreatto (2006), que tem por objetivos auxiliar seus usuários na estruturação e compreensão de uma dada situação problemática e a partir de tais evidências tomarem suas decisões para revertê-la, a intervenção junto ao segmento estudantes por meio de Oficinas de Futuro.

No dicionário, oficina significa “um lugar onde ocorrem grandes transformações”. Esse método seguiu a abordagem adotada na “Agenda 21 do Pedacço”, concebida pelo Instituto Ecoar para a Cidadania. O termo “Pedacço” é atribuído a uma categoria de Agenda 21 que articula o espaço físico-territorial e o espaço social-afetivo, construído a partir das relações interpessoais e em interação com o ambiente e a paisagem. Diz respeito ao modo como as pessoas se percebem, se identificam se sentem integradas, usam e se relacionam com o meio e com as outras pessoas do local onde convivem. Dessa forma, o “Pedacço”, pode ser o CESCJ.

A metodologia de construção da Agenda 21 do Pedacço é baseada na formação de grupos por meio da realização de Oficinas de Futuro, as quais são espaços para se debater sonhos, problemas e ações coletivas.

Destarte, para trabalhar os indicadores nesta esfera discente foram escolhidas como piloto duas turmas com trinta alunos cada, do oitavo ano (matutino: turma X e vespertino: Turma Y), sendo cada turma dividida em três grupos. A Oficina de Futuro consistiu em três etapas (momentos) para a construção de propostas coletivas, com duração que poderá variar de acordo com o ritmo e o aprofundamento que o grupo deseje.

Os problemas que afligem o CESCJ foram identificados, nomeados e passam a integrar o “Muro das Lamentações” (ML), constituindo o primeiro momento. O Segundo momento foi a construção da situação ideal, aquela que seria

a desejável para o CESCJ, plantada na “Árvore dos Sonhos” (AS), onde todos expuseram suas aspirações (Figura 1a e b)



A



B

Figura 1. A – Equipe elaborando os problemas componentes da Oficina de Futuro; B – Exposição do painel com os elementos da Agenda 21 do Pedago.

Visando identificar alternativas que podem resolver os problemas levantados nos resultados das discussões anteriores, foi elaborado no terceiro momento, um plano denominado “Caminho Adiante” (CA), quando foram definidas as ações a serem adotadas para trabalhar os problemas detectados com fins de sua superação.

Além de ser uma ferramenta prática da gestão participativa, o processo de formulação da Oficina de Futuro se constituiu também uma importante ferramenta de educação. Ao trocar informações, debater ideias e expor suas opiniões, os participantes promoveram diálogos dos saberes, ou seja, aprenderam e ensinaram. Portanto, o espaço da Oficina de futuro compreendeu de aprendizagem entre os integrantes discentes.

Para a coleta de dados com os pais, o recurso utilizado foi a técnica impessoal, em que não foi requerida a presença física do pesquisador. Assim, o processo de inquérito, para a obtenção das informações dos pais, foi realizado indiretamente por meio de um questionário entregue através dos estudantes (APENDICE D).

A partir das informações dos pais, foi elaborada uma planilha com as variáveis desejáveis para o estudo para atender aos objetivos propostos. Após a

elaboração da planilha procedeu-se a análise dos dados pelo aplicativo *Microsoft Excel for Windows* e sistematizado, tabelas ou percentuais.

De posse dos painéis do ML e da AS construídos pelos estudantes, acoplados aos resultados dos questionários aplicados aos pais, foi formado um repertório para uma proposta de gestão por meio dos indicadores padrões do quadro de metas de um plano de gestão, considerando as dimensões de implementação diretamente vinculadas à produção de resultados (LUCK, 2009): a) Gestão de Resultados Educacionais; b) Gestão Participativa Democrática; c) Gestão Pedagógica; d) Gestão de Inclusão/Sócio Educação; e) Gestão de Pessoas e f) Gestão de Serviços de Apoio, Recursos Físico e Financeiro.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS

Uma das concepções da gestão escolar é a autogestionária, que se fundamenta na responsabilidade coletiva, na descentralização da direção, na ênfase em participação direta de todos os membros da instituição. (LIBÂNEO 2004).

A participação dos pais dos estudantes com 70% dos questionários devolvidos do inquérito impessoal demonstra a incumbência da família no processo educacional dos filhos, com toda a capilaridade cultural existente na sociedade.

Assim torna-se necessário compreender os tipos de relação existentes no complexo de diversidades culturais, econômicas, políticas e sociais, como forma de explicitar as atividades da escola, o que deverá ser a orientação básica no processo educacional (HORA, 2007).

Isto posto os resultados nas Figuras 2 e 3 derrubam o tabu diagnosticado por Souza (2009) em que os pais e familiares dos alunos veem como principais razões para a não-participação na vida da escola, a falta de tradição participativa dos pais, horários inadequados para as reuniões e atendimentos, o desconhecimento dos direitos e deveres pelos próprios pais e o fato de eles não se sentirem muito à vontade na escola (SOUZA,2009).

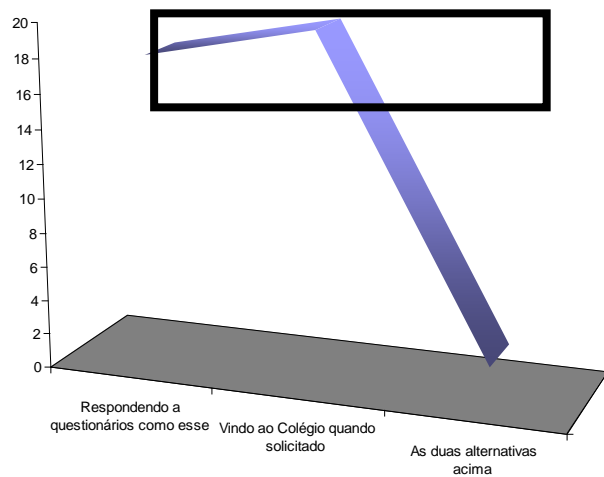


Figura 2. Melhor maneira de colaborar.

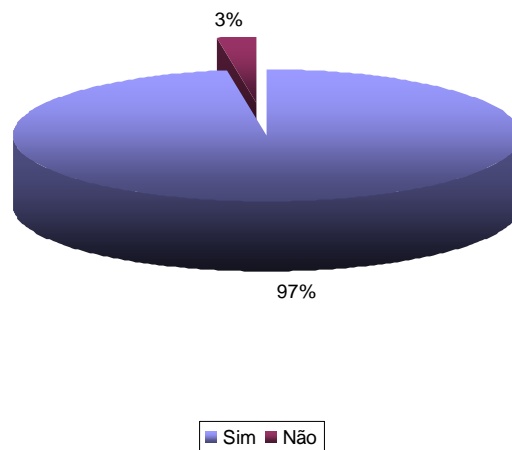


Figura 3. Importância da participação dos pais na elaboração do plano de gestão.

Conforme observado nessas figuras, constata-se a extrema tendência da participação configurada como predispositiva e potencial, se prontificando à participação, em todos os momentos como membro da comunidade escolar, independente do tipo de colaboração conforme vê-se na Figura 6.

Dessa forma, com a colaboração dos pais atingindo os níveis de ativa e real (PINTO, 1987) é possível transformar a organização da escola pública através da construção de uma educação emancipadora, com índices de importância acima de 50% e com “objetivos do colégio” estando aberto a participar em todos eles (Figura 4 e 5).

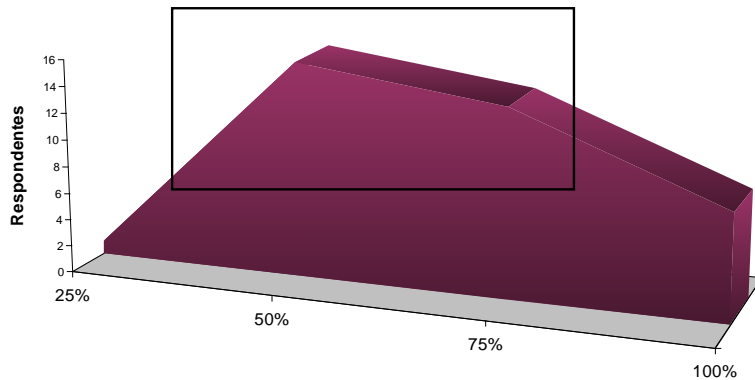


Figura 4. Percentual de participação.

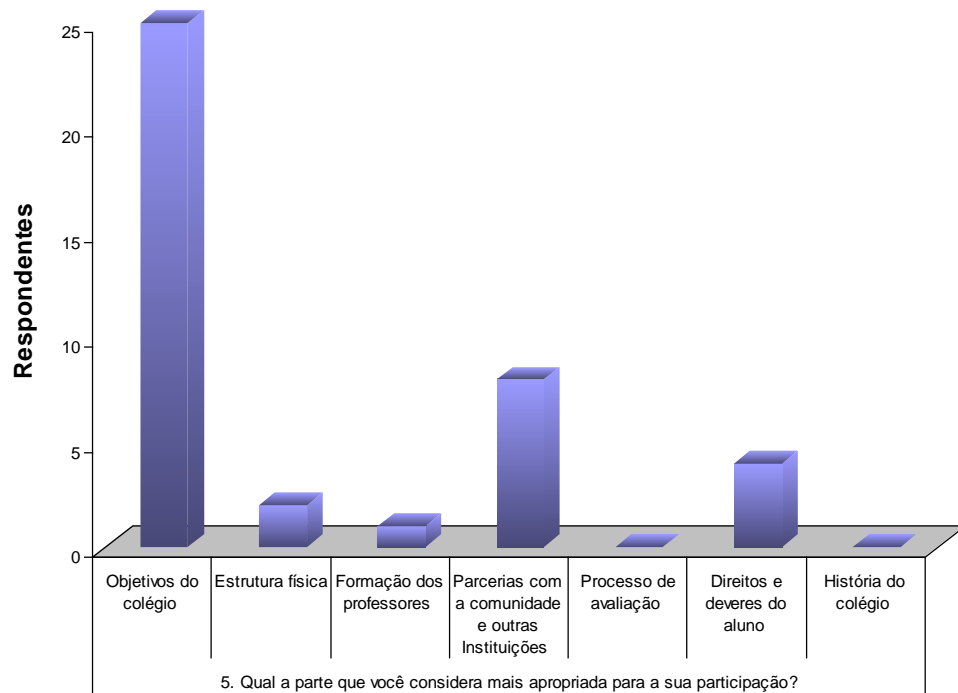


Figura 5. Em que poderia envolver a participação direta dos pais.

Por fim, tentando concatenar a idéia de participação com o fato gerador do presente estudo, além de buscar repertório para o processo de interpretação dos resultados, foram encontradas na literatura (PINTO, 1987), algumas conotações de participação, a saber: a) participação simbólica: quando a população é convocada a ser parte de organizações legitimadas pelo Estado; b) participação receptiva: refere-se ao fato de alguém ou algum grupo social receber um serviço do Estado; c)

participação ativa: quando a população toma parte em uma ação ou conjunto de atividades decididas e propostas pelo Estado; d) participação real: a que se identifica com as reivindicações da população para assumir parte das decisões sociais

A Figura 6 revela uma preocupação considerada comum e corrente do andamento da produtividade do filho. Fato que está relacionado indiretamente com o processo de gestão.

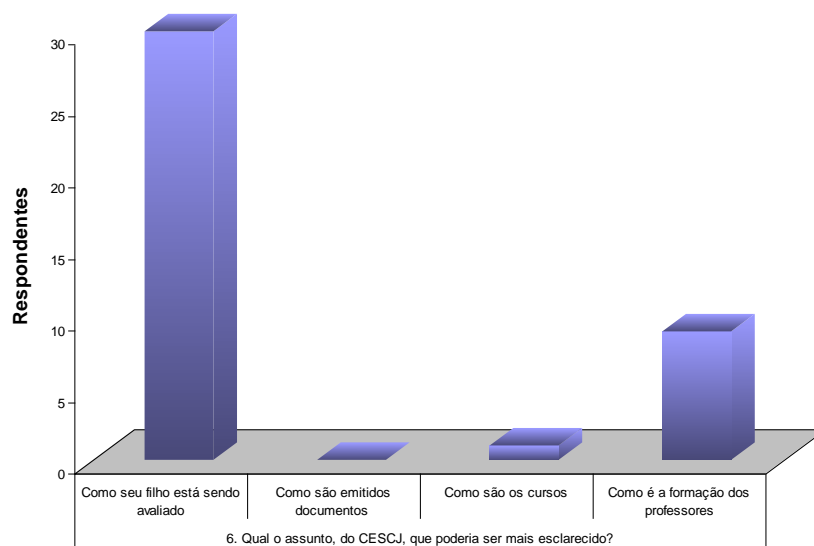


Figura 6. Assunto que mais interessa aos pais.

No entanto, segundo Souza (2009) a situação de que é bastante presente para os pais e familiares dos alunos é a concepção de que a melhor forma de eles participarem da escola é simplesmente acompanhando a distância, em casa, o andamento acadêmico do aluno/filho.

Se a presença dos pais é requerida na escola, pela sua forma mais convencional e tradicional de ver os papéis institucionais da escola e da família, é porque algo de errado aconteceu: certamente são chamados para resolver algum problema afeto à criança.

Essa relação com a escola deve ir mais além do que esse simples canal de participação é protagonizar coletivamente um plano comum desenhado a partir do PPP. No entanto, em se tratando do conhecimento efetivo do PPP do CESCJ foi encontrado um desconhecimento sobre este documento (Figura 7 a e b) que de certa forma é tido como uma exigência burocrática dos órgãos superiores, cujo

conteúdo seria reprodução de anos anteriores, com pequenas adaptações, sem nenhuma colaboração evidente dos pais.

Na realidade, para uma gestão participativa é um sinal de sinergia. Sobre tal contexto, Nunes (2008, p.4) discorreu que o PPP precisa ser construído e vivenciado a todo o momento com o envolvimento de toda a comunidade escolar, de forma coletiva.

Essa construção quando acontece democraticamente, além de ser um processo de permanente reflexão e discussão dos problemas da instituição busca uma vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e local, reforçando assim o exercício da cidadania.

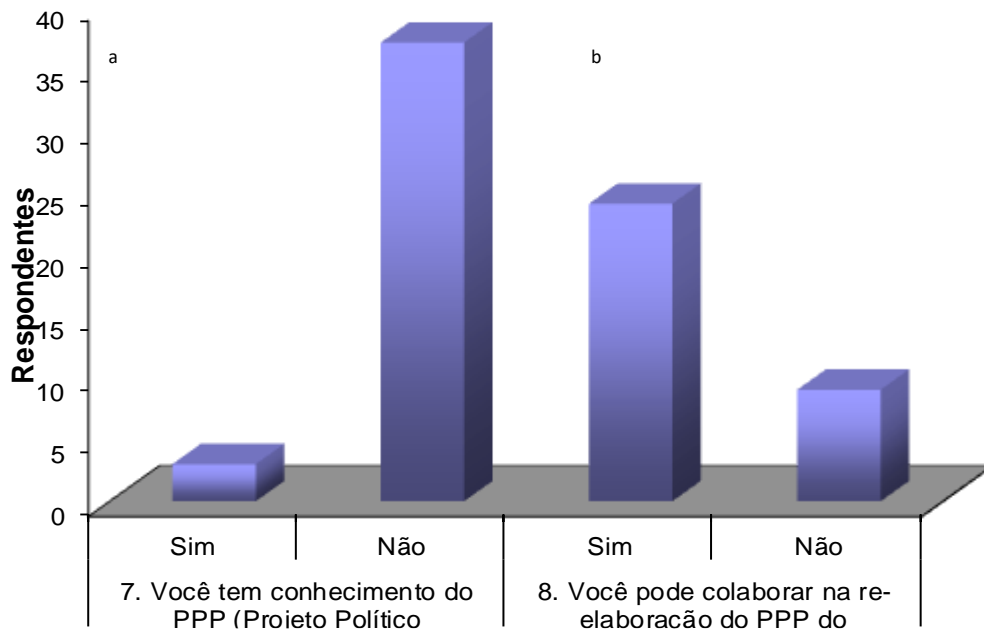


Figura 7. a) Conhecimento do PPP pelos pais; b) Colaboração para re-elaboração do PPP.

Para analisar a Figura 8 tem-se que entender as terminologias referentes a administração e gestão, se da administração da educação novas formas de organização que possibilitem participação efetiva de todos no processo do conhecimento e de tomada de decisão (FERREIRA, 2004).

Luck (2006) foi mais evidente: administração significa que a realidade é regular, estável e previsível, enquanto a gestão a vê como dinâmica e imprevisível.

Enquanto a sociedade hodierna tem o aparelho telefônico para otimizar o tempo, os pais preferem pessoalmente se comunicar com a escola. Uma gestão

mais atenta definiria uma mudança de atividade onde incluía dentro da agenda de atividade uma maior disponibilidade de tempo para atendimento pessoal objetivando dirimir essa demanda.

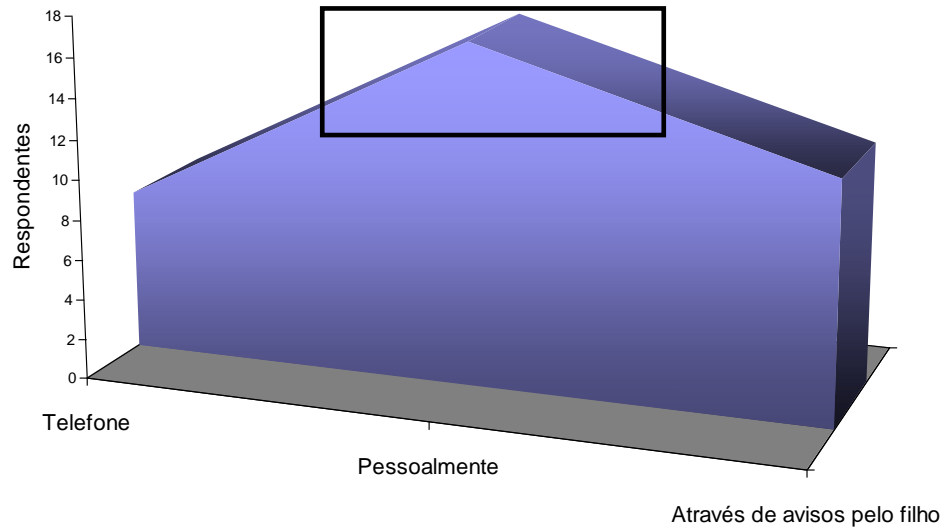


Figura 8. Melhor meio de comunicação entre os pais e o CESCJ.

As informações encontradas nas Figuras 9 e 10 dizem respeito a escolha pelo CESCJ como sendo um centro do ensino formal do filho. Quanto a essa característica, o CESCJ é terreno fértil para um bom nível de ensino.

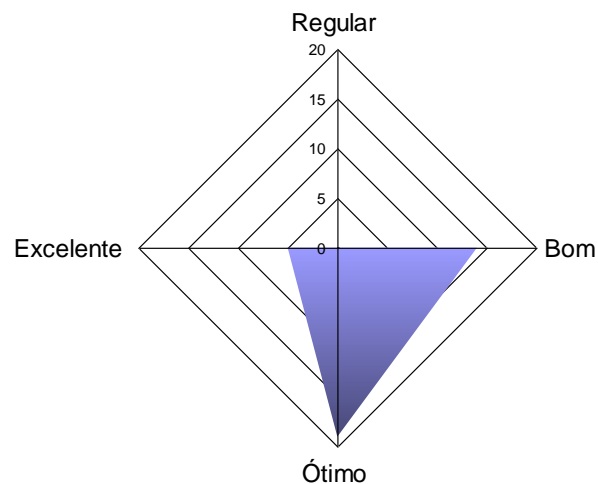


Figura 9. Avaliação pessoal do CESCJ.

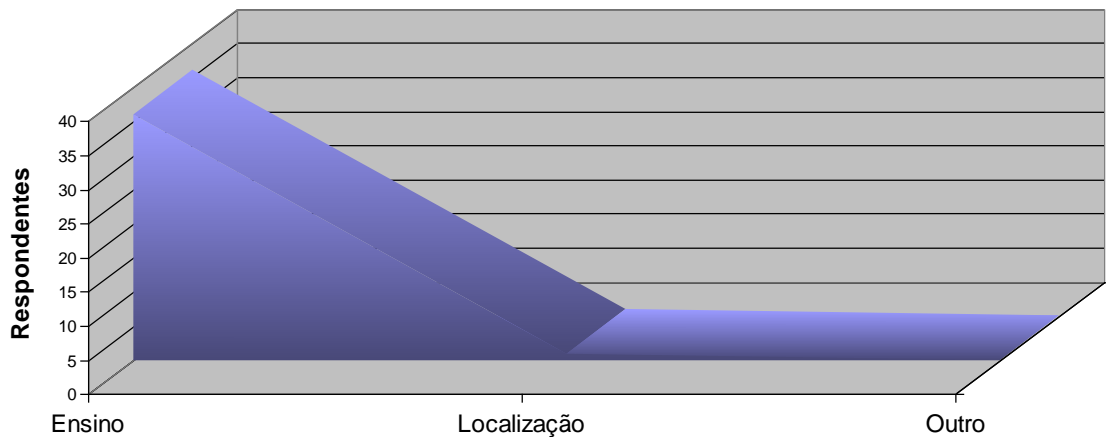


Figura 10. Ponto positivo do CESCJ.

3.2. RESULTADOS DA OFICINA DE FUTURO

Os dados contidos nos Quadros de 1 a 6 intentam para a compreensão do olhar do discente quanto ao seu papel e a identidade na unidade escolar. São olhares críticos e representativos em um espaço de locução que foi concedido pela proposta do estudo.

Assim, a gestão está sendo revelada pelo segmento “cerne” aproveitando do mecanismo metodológico da Oficina de Futuro ao expor suas razões. Diante disso é importante que a gestão escolar seja vista como um meio de emancipação, pois a participação é o que gera a gestão democrática e torna possível o envolvimento de todos os integrantes da escola nas decisões e no funcionamento do estabelecimento escolar. (PRANDI; FREITAS; BONIFÁCIO, 2010).

Os ML enfocam os banheiros como principal alvo de funcionamento precário. Naturalmente uma gestão que conta com uma média de mais de 350 pessoas por turno diurno não pode olvidar desse detalhe. O segmento discente constituiu-se neste ponto como agente transformador quando identifica, ou traz à percepção, elementos de conflitos que podem ser gargalos na administração escolar. Essas divergências podem ser algo enriquecedor quando existe dentro da relação de respeito.

Quanto às demais lamentações têm-se a Biblioteca e o Laboratório de Informática que são espaços diretamente ligados ao processo de ensino-aprendizagem. Neste caso, a dimensão para melhoria na qualidade de ensino passa a responsabilidade para outros níveis. Ou seja, o sub-uso ou a falta de condições de funcionamento deveriam ser percebidos também pelos professores. Em linhas gerais e baseado nos assentados dos discentes por meio de Oficina de Futuro, foram identificadas algumas incompatibilidades do trabalho pedagógico prescrito, em confronto com o trabalho pedagógico realizado.

Quadro 1. Painel com o ML, AS e CA da Turma Y (Grupo I).

MURO DAS LAMENTAÇÕES	ÁRVORE DOS SONHOS	CAMINHO ADIANTE
Biblioteca sem atrativo para visita dos alunos (livros velhos, espaço apertado sem ventilação);	Espaço adequado para leitura climatizado e livros novos;	Fazer Uma campanha para adquirir doações de livros, usar uma sala sem uso para funcionar a biblioteca;
Laboratório de informática (10 micros para 35 alunos; sem internet para pesquisas etc);	No laboratório de informática 01 micro para cada aluno, monitores para acompanhar nas pesquisas e atividades;	A escola deverá reservar 01 dia na semana para aulas de informática e fazer projetos para adquirir computadores novos.
Salas sujas e desorganizadas	Salas limpas com lixeiras e cadeiras organizadas;	Os alunos deverão colaborar com a limpeza da escola.
Salas quentes, sem ventilação;	Salas climatizadas;	
Banheiros feios e sujos.	Banheiros bonitos e limpos.	

Quadro 2. Painel com o ML, AS e CA da Turma Y (Grupo II).

MURO DAS LAMENTAÇÕES	ÁRVORE DOS SONHOS	CAMINHO ADIANTE
Falta de Manutenção dos equipamentos da escola só vivem quebrados;	Equipamentos novos e uma quantidade maior de computadores na secretaria;	A diretora deve cuidar mais dos equipamentos e solicitar manutenção periódica;

Laboratório de informática desativado;	Acesso livre no laboratório de informática;	Os professores deverão incentivar a pesquisa e utilizar o laboratório de informática;
A secretaria só vive queixando que falta toner para xerocar as atividades e provas;	Provas aplicadas na data certa;	Solicitar a Sec. de Educação a reforma do auditório.
Banheiros fechados;	Banheiros abertos diariamente;	
Auditório abandonado e cadeiras quebradas	Auditório equipado.	

Quadro 3. Painel com o ML, AS e CA da Turma Y (Grupo III).

MURO DAS LAMENTAÇÕES	ÁRVORE DOS SONHOS	CAMINHO ADIANTE
O banheiro masculino está sendo utilizado como depósito;	Banheiros reformados para utilização;	A direção deveria ter como prioridade a reforma dos banheiros;
Biblioteca sem livros;	Biblioteca climatizada com espaço para leitura;	Mudar a biblioteca para uma sala com mais espaço, colocar ar condicionado e comprar novos livros;
Falta constante de tinta na impressora da secretaria;	Equipamentos em atividade;	Utilizar o laboratório de informática com mais frequência.
Falta acesso no laboratório de informática;	Laboratório de informática com acesso livre;	
Auditório desativado.	Auditório com cadeiras e equipamentos.	

Quadro 4. Painel com o ML, AS e CA da Turma X (Grupo I).

MURO DAS LAMENTAÇÕES	ÁRVORE DOS SONHOS	CAMINHO ADIANTE
Banheiros fechados;	Banheiros limpos e abertos;	Reformar os banheiros com recursos da escola;
Falta de acesso aos computadores do laboratório de informática;	Laboratórios com computadores suficientes para fazer pesquisas;	A escola participar de projetos para adquirir novos computadores com programa de internet;
Salas sujas e sem ventilação;	Salas climatizadas e limpas;	Solicitar a Secretaria de Educação a reforma da biblioteca e livros novos.
Biblioteca inadequada para leitura;	Biblioteca com livros novos e climatizadas;	
Número de cadeiras insuficiente no auditório.	Auditório com equipamentos de data show, DVD, Som, TV e número maior de cadeiras.	

Quadro 5. Painel com o ML, AS e CA da Turma X (Grupo II).

MURO DAS LAMENTAÇÕES	ÁRVORE DOS SONHOS	CAMINHO ADIANTE
-----------------------------	--------------------------	------------------------

A escola não oferece área de lazer;	A escola deveria ter um espaço para atividades recreativas com mesas de jogos.	Utilização da quadra poliesportiva com mais frequência, não só na aula de educação física;
Reforma inacabada;	Salas climatizadas e com cortinas;	Com a verba que a escola recebe comprar cortinas e ar condicionado para as salas de aula;
Salas sem ventilação e sol;	Escola reformadas limpa e atraente.	Sugerir a Secretaria de Educação uma reformulação no cardápio de lanches.
Melhorar a qualidade do lanche;	Um cardápio variado com mais opções de lanches;	
Banheiros em péssima condição de uso	Banheiros com blindex e vasos de qualidade;	

Quadro 6. Painel com o ML, AS e CA da Turma X (Grupo III).

MURO DAS LAMENTAÇÕES	ÁRVORE DOS SONHOS	CAMINHO ADIANTE
Auditório sem uso;	Auditório com aparelhos de DVD, TV, e ar condicionado;	Os alunos devem cuidar dos banheiros mantendo limpos;
Banheiros sem funcionamento;	Banheiros limpos e funcionando diariamente;	Solicitar doações de livros e construir um local adequado para funcionamento da biblioteca
Ventiladores quebrados a quantidade de 01 não é suficiente ;	Ventiladores adequados para o tamanho da sala;	A gestão deverá investir na aquisição de micros atualizados com instalação de internet
Os micros da sala de informática não funcionam;	Laboratório de informática com internet, máquinas novas e profissional qualificado na área para acompanhamento;	
Biblioteca precária, espaço inadequado, livros velhos.	A biblioteca deveria ser em espaço mais apropriado com livros novos e interessantes.	

As AS, pela lógica, expressaram a anti-tese das lamentações. As exposições foram “sonhadas” a partir da oportunidade de participação. As melhores condições no ambiente de estudo seria o resumo dos sonhos. Assim a gestão escolar evidencia-se como base fundamental para a organização significativa e estabelecimento dos processos educacionais e mobilização de pessoas voltadas para o desenvolvimento e melhoria da qualidade de ensino (LUCK, 2006).

Refletindo a compreensão do que é participar, do que significa ser parte da escola ou do processo educativo e integrando as participações dos estudantes e dos pais, por meio de suas respostas, pode-se reproduzir o questionamento de Souza (2009): até que ponto a participação dos pais e alunos na definição e na avaliação dos rumos da escola é bem-aceita pelos professores e dirigentes? Por outro lado, é importante compreender que nem sempre estar presente é a forma de participação

eleita pelos pais e familiares dos alunos. Quanto a essa reflexão, o escopo do presente estudo não contemplou esse aspecto.

4. CONCLUSÕES

Após a análise dos resultados dos questionários e dos painéis da Oficina de Futuro e nas condições contempladas neste estudo, pode-se inferir que:

- a)** Identificou-se que entre pais existe uma dicotomia entre a predisposição potencial em participar / contribuir do / com o Plano de Gestão e o efetivo conhecimento da principal ferramenta que operacionaliza a Gestão, o PPP (Gestão Participativo-Democrática);
- b)** O segmento discente NÃO lamentou acerca dos aspectos didático pedagógicos dos professores e coordenadores no processo de ensino, porém foi unânime em destacar o problema infraestrutural dos banheiros, além da falta ou da subutilização dos recursos físico-didáticos da escola (Gestão de Serviços de apoio, Recursos Físicos e Financeiros; Gestão Pedagógica).

5. CONCLUSÃO GERAL

Com base nos assentados da discussão e das inferências dos três capítulos podem-se arranjar os principais Elementos de um Plano de Gestão em três importantes extratos de elaboração. O primeiro diz respeito à representação da estrutura organizacional contendo os diversos elementos da equipe de gestão e suas respectivas relações dentro da ordem interna da unidade escolar do CESCJ. O segundo extrato investe na caracterização do CESCJ com os Ambientes Pedagógicos e Ambientes Administrativos, além de integrá-los dentro das metas prioritárias do Projeto Político Pedagógico. Tais conhecimentos serão fundamentais para o gerenciamento das ações presentes e futuras. O terceiro já é um componente dentro de um plano de gestão: O Quadro de metas. A estratégia do Quadro de metas responderá espacial e temporariamente as principais ações a serem efetivadas pelo CESCJ baseadas nos indicadores diagnosticados pelos próprios atores.

1. Organização/Equipe de Gestão

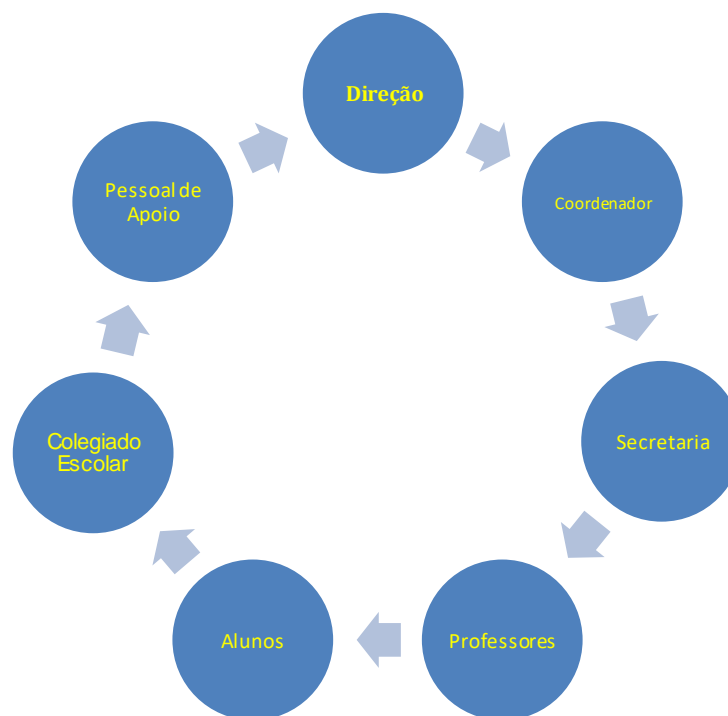


Figura 11..Organograma da Unidade Escolar CESCJ

2. Caracterização da Unidade Escolar (Ambientes Pedagógicos e Ambientes Administrativos; Linhas Básicas do Projeto Político Pedagógico)

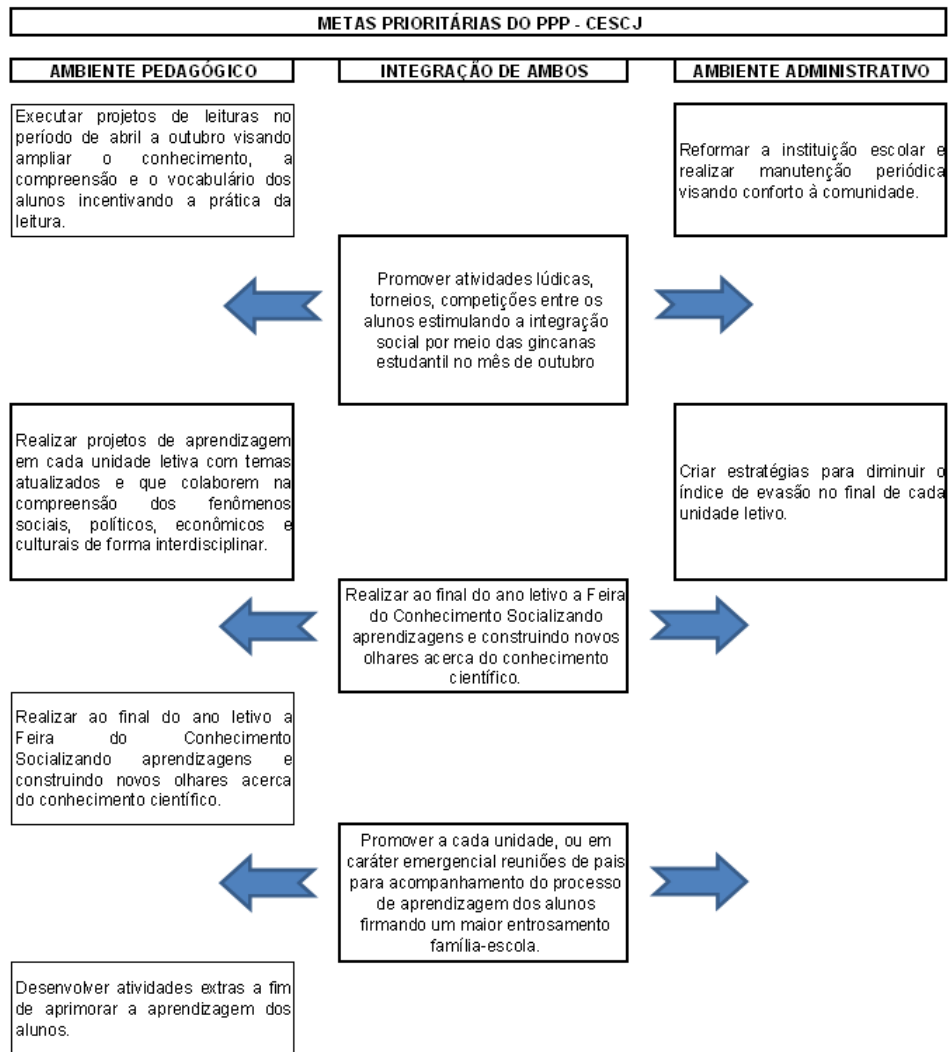


Figura 12. Metas prioritárias do PPP do CESCJ para o período de 2012 a 2014.

3. Quadro de Metas

Indicadores	A Escola que temos hoje		A Escola que pretendemos	O que vamos fazer (curto/médio e longo)
	Potencialidade	Dificuldades		
Gestão de Resultados Educacionais	<ul style="list-style-type: none"> - Excelentes valores de IDEM², favoráveis ao desempenho de atividades; - Professores sem dificuldades em administrar a progressão das aprendizagens; - Professores habilitados; - Média do IDEB (4.1), relativamente boa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Percentuais positivos de evasão escolar ao longo dos 25 anos de CESCJ; - Inexistência de discussão sistemática sobre as taxas de evasão, crescimento, aprovação e reprovação em reuniões bimestrais; - Ineficiência de avaliação contínua das condições de desempenho, produtividade e eficiência dos estudantes; - inexistência de um repertório de estratégias de aprendizagens; - Pouco interesse dos professores em participarem de congressos; 		
Gestão Participativo-Democrática	<ul style="list-style-type: none"> Efetividade em elaborar projetos em equipes; - Aceitação da comunidade escolar (APM e Grêmios Estudantil) na re-elaboração 	<ul style="list-style-type: none"> - Ausência de articulação de projetos educacional com envolvimento da comunidade externa; - Desconhecimento pelos pais do PPP da escola; 		

	<p>do PPP;</p> <p>- Tomada de decisão de forma coletiva formulada em reuniões e Conselhos de Classe;</p>			
Gestão Pedagógica	<p>Os professores são incentivados a participarem de Cursos, palestras (formação continuada);</p> <p>- Ausência de reclamação por parte dos discentes dos aspectos didático-pedagógico.</p>	<p>- Dificuldade dos professores na utilização de novas tecnologias quanto exploração das potencialidades didáticas;</p> <p>- Professores com baixíssima produção científica.</p>		
Gestão de Serviços de apoio, Recursos Físicos e Financeiros.	<p>A comunidade escolar não danifica o prédio escolar;</p> <p>Quadra poliesportiva coberta e tamanha adequado;</p>	<p>- Tecnologia posta à disposição dos professores e estudantes, está aquém de uma escola com porte de 800 alunos e 49 professores;</p> <p>- Biblioteca com espaço inadequado; exemplares velhos e quantidade insuficiente;</p> <p>- Não existe <i>software</i> específico para áreas de conhecimento;</p> <p>- Capital Estrutural subaproveitado;</p> <p>- Banheiros com funcionamento</p>		

		precário;		
Gestão de Inclusão/Sócio Educação	Sala Especial (multifuncional)	- Espaço subaproveitado (falta profissionais qualificados para atender a demanda);		
Gestão de Pessoas	Professores comprometidos com o trabalho pedagógico;	A demanda de funcionário não supre as reais necessidades exigidas pela demanda de alunos;		

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a plena elaboração de um PLANO DE GESTÃO com todos os espaços das ações estratégicas futuras, mapeados e discutidos, sugere-se que seja utilizada a **Oficina de Futuro** como metodologia de coleta de dados.

Os resultados apresentados na presente pesquisa foram promissores do ponto de vista de intenções e diretrizes participativas, uma vez que as respostas foram conjunturais e permitiram compreender a operacionalidade da ação compartilhada na gestão escolar. Assim, as metas do processo educativo (Prioridade, objetivos, ações, períodos, público alvo, recursos, responsáveis pelas ações e os resultados esperados) seriam construídas dentro do espaço de locução com opinião coletiva.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, T. P. da S.. **O papel do coordenador pedagógico enquanto articulador do projeto político-pedagógico**. Monografia (Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica). Faculdade de Ciências Humanas de Olinda. Olinda, 2008. Disponível em:
<http://monografias.brasile scola.com/educacao/o-papel-coordenador-pedagogico.htm>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2013..
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F.. **O método nas ciências** AZANHA, J. P. **Proposta pedagógica e autonomia da escola**. In: A escola de cara nova. Planejamento. São Paulo: SE/CENP, p.18-24, 2000.
- BARBOSA, E. F.; MARTINS, R. C.; ROCHA, M. F. A formação profissional da educação – perspectivas e desafios na educação profissional. **Educação Tecnológica**, v.5, n.2, p.62-70, 2000.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm acesso em 03 de junho de 2013.
- BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 24 de maio 2013.
- BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 24 de julho 2009
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 009/2001**: Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para a educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Distrito Federal, 2001.
- CARVALHO, L. A. de. **Metodologia qualitativa em pesquisa sobre formação de professores: narração de uma experiência**. PERSPECTIVAS ONLINE, Campos dos Goytacazes, v.1, n.4, p.9-24, 2007.
- CELESTINO, M. R. A formação de professores e a sociedade moderna. **Dialogia**, São Paulo, v.5, p73-80, 2006.
- DELUIZ, N. **O Modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo**. Boletim técnico do SENAC, 2001. Disponível em: <http://www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/273/boltec273b.htm>. Acessado em 05 de março de 2012.
- DEPRESBITERIS, L. **Avaliando Competências na Escola de Alguns ou na Escola de todos?** - Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

DEPRESBITERIS, L. Competências na educação profissional - é possível avaliá-las? **Boletim Técnico do SENAC**, v.31, n.2. maio-agosto, 2005.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação**: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

FURQUIM, A. S. dos S.; BRAGA, E. F.; IRGANG, S. R. P.. **Os caminhos da gestão escolar: discutindo as atribuições e a prática do coordenador pedagógico**. 2009.

FUSARI, J. C.. A Formação Continuada de Professores no Cotidiano da Escola Fundamental. **Série Idéias**, São Paulo, n. 12, p. 25-33, 1992.
Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/prf_a.php?t=007 . Acesso em 24 de julho 2009.

GONÇALVES, M. E.; RIOS-NETO, E. L. G.; CESAR, C. C. Evasão no ensino fundamental brasileiro: identificação e análise dos principais determinantes. Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 26. **Anais ...** Caxambu- MG, 2008.

HORA, D. L. **Gestão democrática na escola**. Ed. Papyrus edição nº 10, 2002,

HORA, D. L.da. **Gestão democrática na escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. Campinas, SP: Ed. Papyrus. 14ª. Edição. 2007.

HORA, D. L.da. **Gestão democrática na escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. Campinas, SP: Ed. Papyrus. 14ª. Edição. 2007.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Agência de Barreiras.

IMBERNÓN, F. (2001) **Formação docente e profissional – Formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, Cortez.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 316p. 2001.

LIBÂNEO, J. C.. **Organização e gestão da escola – Teoria e prática**, Ed.Alternativa: Goiânia, 2004.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHE, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, J. A. de A. Análise do modelo de gestão do trabalho no setor de digitação/editoração de material didático de uma escola de Campina Grande-PB. ENCONTRO DE PRODUÇÃO ACADÊMICA-CIENTÍFICA, **Anais ...** Campina Grande-PB, 2007.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCK, H. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. v. 1 – Petrópolis/RJ. – Vozes, 2006a. Série: Cadernos de Gestão.

MACEDO, J. M. de. **Reestruturação produtiva e políticas de formação de novas competências para o trabalho docente**. (GT 08 – Formação de Professores).

MARCON, D. NASCIMENTO, J. V. do; GRAÇA, A. B. S. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física**, São Paulo, v.21, n.1, p11-25, jan-mar. 2007.

MEDEIROS, R.N, **IV SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, 2004 - periodicos.udesc.br. Revista Educação e Sociedade, Campinas, n. 74, abril, 2001.

MELLO, G. N. de. Proposta pedagógica e autonomia. Disponível em <http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/outros/textoprealrecife1508.pdf> acesso em 28 de maio de 2013.

NEVES, L. O. R. **O professor, sua formação e sua prática**. Centro de Referência Educacional. [s.d.]. Disponível em: www.centrorefeeducacional.com.br/profprat.htm . Acesso em 20 de maio de 2013.

NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A. **O professor pesquisador reflexivo** (entrevista concedida em 13 de setembro de 2001). Disponível em: [http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/entrevistas/antonio no voa.htm](http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/entrevistas/antonio%20no%20voa.htm) acesso em 29 de maio de 2013.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**. vol.22, no.74, p.27-42. 2001.

NUNES, M. C. L. **Reestruturação do projeto político pedagógico da escola municipal Antonio Gonçalves de Carvalho Filho: Desafios para uma reelaboração coletiva**. 2008.

OLIVEIRA, D. A.; GONÇALVES, G. B. B.; MELO, S. D.; FARDIN, V.; MILL, D. **Transformações na Organização do Processo de Trabalho Docente e o Sofrimento do Professor**. 15p. 2003. Disponível em:

<http://www.fae.ufmg.br/estrado/documentos/opus.PDF> acesso em 01 de junho de 2013.

PARO, V. H.. **Gestão democrática da escola pública**, Ed. Ática, 3º edição. 2005.

PAULA, R. L. de; SCHNECKENBERG, M.. Gestão escolar democrática: desafio para o gestor do século XXI. **Revista Eletrônica Lato Sensu** . Ano 3, nº1, março de 2008.

PERES, O.A. Essas tais competências. Disponível em: www.webartigos.com. Acesso em 10 de abril de 2013.

PERRENOUD, P. **10 Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, É.; LÉOPOLD, P.(organizadores). **Formando professores profissionais: Quais estratégias?Quais competências?** trad.Fátima Murad e Eunice Gruman.-2ª ed.rev.-Porto Alegre: ARTMED Editora,2001.

PICOLE, E. S. A.; CARVALHO, E. J. G. de. **PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: UMA CONSTRUÇÃO “COLETIVA”?**. In: Organização do trabalho pedagógico / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Coordenação de Gestão Escolar. – Curitiba : SEED – Pr., 2010. - 128 p.

PIMENTA, S. G. Questões sobre a organização do trabalho na escola. **Revista CEAP Informa**. p.78-83. n. 04. Março 1994.

PINTO, J.B. Ação educativa através de um método participativo no setor saúde. Ação Participativa: metodologia. In: ENCONTRO DE EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO E SAÚDE DA REGIÃO NORDESTE, **Anais...** Natal, 1982. Brasília: centro de documentação do Ministério da Saúde, 1987. p.15-19.

POLITI, K.; TSUGE, M. S.; VOGEL, N. M.; SANT'ANNA, T. R. de F. **Mapeamento das competências didáticos-pedagógicas para o corpo docente da ESPM/RJ, Escola Superior de Propaganda e Marketing**. 59p. Projeto Final (Especialização em Gestão de Conhecimento e Inteligência Empresarial) Pós graduação em Engenharia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PRANDI, L. R.; FREITAS, U. F. da C.; BONIFÁCIO, A.. Gestão Democrática: O Papel do Coordenador Pedagógico nos Cursos de Graduação. **Revista Cesumar - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas** v. 15, n. 2, jul./dez. 2010, p. 311-330.

RIANI, J. de L. R.; RIOS-NETO, E. L. G. Impacto dos fatores familiares, escolares e comunitários na quantidade e qualidade do ensino no estado de Minas Gerais. In: XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais da ABEP, 14. **Anais ...** , Caxambu – MG. 2004.

RIEG, D. ANDREATO, A. C. **Mapas cognitivos como ferramenta de estruturação e compreensão de situações problemáticas: estudo de caso em uma escola municipal de ensino fundamental de Araras-SP**. **Anais ...** Belo Horizonte, 2004.

RIEG, D. ANDREATO, A. C. **Mapas cognitivos como ferramenta de estruturação e compreensão de situações problemáticas: estudo de caso em uma escola municipal de ensino fundamental de Araras-SP**. **Anais ...** Belo Horizonte, 2006.

ROELOFS, E.; SANDERS, P. Rumo a um quadro de avaliação da competência pedagógica. **Revista Europeia de Formação Profissional**, n. 40, p.136-155, 2007.

ROSA, I. G. G. F **A Gestão Escolar Democrática: O caso da rede municipal de Mesquita/RJ**. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, 2009.

SANTANA, N. L. M. de. **A Evasão Escolar Como Instrumento da Exclusão: Estudo dos Condicionantes no Estrato Municipal (Turmas Noturnas de Aceleração)**. 49p. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Comportamento Organizacional e Gestão de Rh). Unyahna Instituto de Educação Superior de Barreiras, Barreiras, 2004.

SEED, E. L. **A Gestão Democrática na escola pública como método e concepção: uma abordagem para além dos clichês das políticas mercadológicas e de coalizão**. In: Organização do trabalho pedagógico / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Coordenação de Gestão Escolar. – Curitiba : SEED – Pr., 2010. - 128 p.

SENAC. Centro de Tecnologia e Gestão Educacional. **Educação Profissional e Competências**. Senac, SP. Março, 2002.

SILVA, R. de C. B. N. **Estudo descritivo das competências pedagógicas necessárias considerando a formação docente e profissional do pedagogo: um estudo de caso na esfera municipal**. 2009. 58p. Monografia (TCC em Pedagogia) – Departamento de Ciências Humanas/Campus IX, Universidade do Estado da Bahia, Barreiras, 2009.

SILVEIRA, R. L. B. L. da. Competências e habilidades pedagógica. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653)

SMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Salvador. **Gestão Escolar: Orientações Básicas**. 40p. 2003. Disponível em: <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/documentos/gestor-escolar-orientacoes-basicas.pdf>. Acesso em 05 de junho de 2013.

SOARES NETO, J. P. Apostila – **Estatística Aplicada ao Curso de Pedagogia**. UNEB, Barreiras, 1995.

SOARES. Leôncio José Gomes. **Educação de Jovens e Adultos: momentos históricos e desafios atuais**. Presença Pedagógica. Belo Horizonte, n.11, set/out 1996, p. 27-35.

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de Gestão escolar democrática. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.25. n.03, p.123-140. dez. 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THURLER, M. G.; (1994). A escola e a mudança. Lisboa: Escola Ed.

UNEB - Universidade do Estado da Bahia. **Projeto de Reconhecimento de Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Educação Infantil e Magistério do Ensino Fundamental nas Séries Iniciais**. UNEB: Barreiras-BA.193p. 2004a.

UNEB - Universidade do Estado da Bahia. **Projeto de Reconhecimento de Cursos de Licenciatura em Pedagogia com Habilitação em Administração e Coordenação de Projetos Pedagógicos**. UNEB: Barreiras-BA.186p. 2004b.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Education for all by 2015: will we make it?** EFA global monitoring report, EPT 2008.

VEIGA, I. P. A.. **Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola**. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Org.). Dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola. Ed. Papirus: Campinas, 2001.

ZARIFIAN, P.. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

GESTEC- MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À
EDUCAÇÃO.

MESTRANDA: RITA DE CÁSSIA NASCIMENTO SILVA

QUESTIONÁRIO – GESTOR / COORDENADOR

ESCOLA: _____

FORMAÇÃO _____

1. A administração da escola se efetua por meio de uma gestão participativa? Justifique.

2. Os docentes se envolvem no processo de tomada de decisão? De que forma?

3. A equipe gestora acompanha o andamento e rendimento do aluno, analisando particularidades e considerando possíveis conflitos? de que forma?

4. Os docentes encontram apoio por parte da gestão escolar no desenvolvimento de sua autonomia em sala de aula? Como?

5. Como se dá a relação escola e sociedade? A escola realiza atividades que envolvem a comunidade escolar como um todo? Quais?

6. Como você vê sua escola e como você se vê nela.

7. Você concorda que o ato de planejar “é indispensável ao exercício da docência”? Comente.

8. Como ocorre o planejamento de ensino em sua escola? Quem participa? Como?

9. Você considera importante a escola possuir seu PPP? Comente.

10. Se pudesse sugerir alguma mudança, qual seria?

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA GESTEC – MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIA APLICADAS À EDUCAÇÃO

Caro professor (a)

Este questionário tem como objetivos reunir informações acerca das competências pedagógicas do professor pedagogo no lócus de trabalho e conclusão do trabalho de dissertação intitulado “DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA AÇÃO COMPARTILHADA NA CONSTRUÇÃO DE INDICADORES PARA UM PLANO DE GESTÃO ESCOLAR CONSIDERANDO A INDISSOCIABILIDADE ENTRE AS COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS, A INFRAESTRUTURA E O ENTENDIMENTO DIALÉTICO ENTRE OS SUJEITOS QUE COMPÕEM A UNIDADE ESCOLAR, realizado pela mestrandia Rita de Cássia Nascimento Silva sob a Orientação da Professora Dra. Jaci Maria Menezes e Co-orientação do Professor Dr. Marcos Antônio Vanderlei Silva.

1 – Identificação:

c) Telefones: Residencial _____ Celular _____
d) Endereço eletrônico _____

2- Professor, quanto a sua formação escolar, natureza administrativa da instituição.

Fundamental: () Pública () Privada () Pública/Privada
b) Ensino Médio: () Pública () Privada () Pública/Privada
c) Ensino Superior: () Pública () Privada () Pública/Privada
d) Curso de graduação _____

Nome da Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

() Pós-Graduação Lato Sensu _____

() Mestrado:

() Doutorado:

2.1 Formação Continuada/outros: Você costuma participar de formação continuada, com que frequência?

	Bimestralmente	Semestralmente	Anualmente
a) () Extensão	()	()	()
b) () Congressos	()	()	()
c) () Seminários	()	()	()
d) () Encontros:	()	()	()

3.2 Tempo de docência:

a) () 0-5 anos b) () 5-10 anos c) () 10-15 d) () 15-20 anos
e) () acima de 20 anos

4- Atuação profissional: Indique sua experiência na atuação profissional.

a) () Ensino fundamental
b) () Ensino médio
c) () Ensino superior
d) () Ensino fundamental/ Ensino médio

6- O trabalho de Professor (a) tem a ver com suas aspirações pessoais?

() Sim () Não

7- O trabalho docente tem sido fonte de desenvolvimento profissional e pessoal?

a) Sim () b) Não ()

8- Seu trabalho tem sido fonte de prazer?

a) Sim () b) Não ()

9- Assinale a dificuldade que você vem sentindo no trabalho docente quanto domínio das competências segundo Perrenoud:

9.1 - Organizar e dirigir situações de aprendizagem.

a) Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem. Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas. Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

9.2- Administrar a progressão das aprendizagens.

a) Conceber e administrar situações problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.
Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa. Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

9.3 Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação:

a) Administrar a heterogeneidade no âmbito da turma. Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.
Sim() Não()
CASO SIM () Estrutural () Cognitiva

9.4 Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho:

a) Solicitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver no aluno a capacidade de auto-avaliação. Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno. Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

CASO SIM () Estrutural () Cognitiva

9.5. Utilizar novas tecnologias:

a) Utilizar editores de textos e planilhas na elaboração das aulas e na dinâmica do estudo cotidiano.
Sim() Não()
Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Utilizar as ferramentas multimídia no ensino. Sim() Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

CASO SIM () Estrutural () Cognitiva

9.6. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão:

a) Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais.

Sim() Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça. Sim() Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

CASO SIM () Estrutural () Cognitiva

9.7 Administrar sua própria formação continuada:

a) Estabelecer seu próprio balanço de competência e seu programa pessoal de formação contínua. Sim() Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Negociar um projeto de formação comum os colegas (equipe, escola, rede). Sim() Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

CASO SIM () Estrutural () Cognitiva

9.8. Integração das competências 5, 6 e 7:

a) Trabalha em equipe por áreas afins. Sim() Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Participar da gestão na escola. Sim() Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

CASO SIM () Estrutural () Cognitiva

9.9. Capacidade de ação como ator no sistema, na profissionalização, na prática reflexiva e do conhecimento/domínio das inovações:

a) Participação na elaboração das reformas escolares (projeto). Sim () Não()

Caso Não. Quais os procedimentos adotados?

b) Participação na produção científica (artigos, congressos): Sim () Não () Quantos no total ()

10. Como você avalia o projeto político pedagógico da escola?

() ótimo () Bom () Regular () Ruim

Por quê?

APÊNDICE C

Termo de Consentimento

Universidade do Estado da Bahia

Mestrado Profissional GESTEC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ RG: _____
 _____, nascido em ____/____/____ e domiciliado (a) à
 _____, município de Barreiras, BA.

“Declaro que concordo em participar na qualidade de entrevistado (a) da pesquisa
 “ _____
 _____”. Declaro ainda que fui satisfatoriamente esclarecido (a) que: A) o estudo será
 realizado a partir de coletas de dados por meio de entrevistas e avaliações não invasivas; B) que
 posso consultar a pesquisadora responsável em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, para
 esclarecimento de qualquer dúvida; C) que todas as informações por mim fornecidas e os resultados
 obtidos serão mantidos em sigilo e que, estes últimos só serão utilizados para divulgação em
 reuniões e revistas científicas sem a minha identificação; D) que não terei quaisquer benefícios ou
 direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa; E) que esta pesquisa é
 importante para o estudo, melhor entendimento a respeito do assunto abordado; H) que se houver
 descumprimento de qualquer norma ética poderei recorrer a UNEB.

Assim, concordo em participar do projeto de pesquisa em questão.

Barreiras, ____ de _____ de 2013.

 Entrevistado (a)

APÊNDICE D

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
GESTEC – MESTRADO PROFISSIONAL
GESTÃO E TECNOLOGIA APLICADAS À EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS

Prezados Pais,

Conforme explicação feita ao seu filho será feita uma coleta de dados com o fim específico de conhecer a sua opinião sobre o CESCJ. Para tanto, contamos com a sua colaboração respondendo fidedignamente o questionário abaixo, uma vez que precisamos realizar um trabalho coletivo. Não há necessidade de se identificar.

Muito obrigada

1. Você pode colaborar na elaboração de um Plano de Gestão?
Sim () Não ()

2. Qual é a melhor maneira para contarmos com a sua colaboração?
 - a) Respondendo a questionário como esse ()
 - b) Vindo ao Colégio quando solicitado ()
 - c) As duas alternativas acima ()

3. Você considera importante a sua participação na elaboração de um Plano de Gestão?
Sim () Não ()

4. Caso sua resposta anterior tenha sido sim, assinale abaixo qual o percentual de importância de sua participação:
25 % () 50% () 70% () 100% ()

5. Qual a parte que você considera mais apropriada para a sua participação?
 - a) Objetivos do colégio ()
 - b) Estrutura física ()
 - c) Formação dos professores ()
 - d) Parceria com a comunidade e outras instituições ()
 - e) Processo de avaliação ()
 - f) Direitos e deveres do aluno ()

- g) História do colégio ()
- h) Todas acima ()
6. Qual o assunto, do colégio, que você precisa obter maiores esclarecimentos?
- a) Como seu filho está sendo avaliado ()
- b) Como são emitidos documentos ()
- c) Como são os cursos ()
- d) Como é a formação dos professores ()
- e) Outros _____
7. Você tem conhecimento do PPP (Projeto Político Pedagógico) do CESCJ?
- Sim () Não ()
8. Você pode colaborar na re elaboração do PPP do CESCJ?
- Sim () Não ()
9. Qual é o melhor meio de comunicação que você tem com a escola?
- a) Telefone ()
- b) Pessoalmente ()
- c) Através de avisos pelo filho ()
10. Como você considera o ensino neste colégio?
- a) Regular ()
- b) Bom ()
- c) Ótimo ()
- d) Excelente ()
11. Você gostaria de dar sugestões para a melhoria do Colégio?
- Sim () Não ()
12. Cite o principal ponto positivo do CESCJ.
- _____