

O Projeto Pedagógico na Escola Democrática: Avaliação das Condições Institucionais

Sérgio Antônio da Silva Leite
Sara Cristina Perón

Resumo

Este artigo apresenta uma pesquisa realizada com o objetivo de avaliar o trabalho de um grupo de educadores de uma escola do ensino fundamental, desenvolvendo um projeto democrático de gestão escolar. Os dados foram coletados através de observações do funcionamento dos diversos grupos que compõem a estrutura escolar e de entrevistas com os profissionais. A análise dos dados permitiu identificar os fatores facilitadores e não-facilitadores do processo em desenvolvimento. Tais aspectos são discutidos à luz das recentes contribuições teóricas sobre a gestão na escola democrática.

Palavras-chave: Gestão escolar - Gestão democrática - Organização escolar, - Organização docente - Avaliação - Avaliação escolar.

É conhecido o quadro de fracasso escolar no ensino público brasileiro, caracterizado pelas altas taxas de reprovação e evasão. Além das extra-escolares, identificaram-se inúmeras causas intra-escolares (Leite, 1988a), localizadas tanto em fatores pedagógicos quanto em fatores organizacionais, relacionados com

o funcionamento das instituições de ensino. A pesquisa aqui relatada enfoca estes últimos, procurando analisar a influência dos mesmos no desenvolvimento de projetos pedagógicos centrados no trabalho coletivo e reflexivo de professores em uma instituição escolar.

A questão da gestão democrática

Pode-se reconhecer, na maioria das instituições escolares, concepções tradicionais de gestão, subjacentes à organização do trabalho pedagógico. Nestas, as esferas de decisão estão organizadas a partir de concepções individualistas de organização do trabalho, em detrimento das práticas coletivas envolvendo os membros da instituição. Os campos de

atuação dos profissionais encontram-se divididos segundo critérios relacionados prioritariamente com a hierarquização do poder e manutenção de situações de controle; reproduz-se a dicotomia entre os que pensam, planejam, elaboram, e os que apenas executam. Tais concepções tradi-

Sérgio Antônio da Silva Leite
Doutor em Psicologia,
Universidade de São Paulo.
Professor da Faculdade de
Educação, Unicamp/SP.
Sara Cristina Perón
Pedagoga, Professora
da Rede Estadual de
Campinas/SP.

cionais podem ser visualizadas nos trabalhos de Schein (1982) e Hall (1984), sendo que esse modo de organização do trabalho tem origem no modelo taylorista de divisão do trabalho (Zanelli, 1992); cada indivíduo passa a ter uma função específica, participando apenas de uma limitada fração da globalidade do processo educativo. O professor, desta forma, não visualiza o processo global: é a gênese do trabalho alienado.

Desprovida de ligação com a realidade onde atua e desinteressada pelas possibilidades concretas de transformação da mesma, a tradicional organização escolar tem contribuído para a incidência de altas taxas de fracasso escolar.

Por outro lado, setores organizados da sociedade, principalmente os relacionados com o sistema de produção, têm exigido a formação de profissionais que acompanhem o crescente processo de modernização tecnológica, onde o acesso ao conhecimento e à informação são imprescindíveis para o exercício da cidadania, especialmente no mundo do trabalho.

Resgata-se, então, a necessidade de a escola, compreendida como uma instituição formada por docentes e administradores com o objetivo de possibilitar o exercício da cidadania, estruturar-se de maneira a atender às exigências surgidas devido às novas condições sociais e econômicas.

É evidente que um avanço em termos qualitativos na educação escolar não ocorrerá através do trabalho isolado de seus membros. O processo tradicional de estruturação da escola, marcado pela divisão do trabalho e pela centralização do poder de decisão, mostrou-se inadequa-

do para os novos desafios educacionais. Pode-se afirmar que o modelo tradicional de gestão é excludente, ou seja, a maioria dos indivíduos que aí se inserem não participa dos níveis de decisão. A inadequação deste modelo também é confirmada por Pimente (1995) e Moura (1990).

O desafio que se coloca aponta, portanto, para a superação do caráter individualista, através do trabalho coletivo, englobando todos os envolvidos no processo pedagógico, por meio de uma gestão democrática da instituição escolar.

O professor reflexivo

Segundo Schön (1992), para a consolidação da gestão democrática na instituição escolar, o papel do professor que se delinea é o do professor reflexivo. Este novo profissional seria essencial para a superação de um saber escolar burocrático, institucionalizado e alienante, em favor de formas coletivas de organização, centradas na prática da reflexão sobre a ação e na ação envolvendo administradores, professores e alunos, tendo em vista objetivos direcionados para a produção de conhecimentos necessários para o exercício da cidadania.

O autor parte do pressuposto de que a formação inicial dos professores é extremamente importante, porém não suficiente para o atendimento das exigências da sociedade, cada vez mais complexa, em relação à educação. Entende-se que é por meio de um processo ativo de reflexão sobre a prática que ocorrerá o processo de formação contínua de professores. Essa formação, quando centrada no cotidiano real dos mesmos, proporciona reflexão sobre as implicações sociais, culturais e ideológicas das práticas pedagó-

gicas. Essa visão do processo de formação contínua também é defendida por Kramer (1989). A autora afirma que "(...) a efetiva formação do professor em serviço se dá através do confronto entre a reflexão sobre os conhecimentos advindos da sua prática e as teorias que explicam, questionam, lançam conflitos e indagações e permitem melhor compreender esta mesma prática." (Ibid., 1989, p.204)

Garcia (1992) defende que um modelo de formação de professores deve basear-se "(...) numa reflexão do professorado sobre a sua prática docente, que lhe permite repensar a sua teoria implícita do ensino, os seus esquemas básicos de funcionamento e as próprias atitudes." (Ibid., 1992, p.53). Além disso, uma política de formação contínua de professores, através do trabalho reflexivo/coletivo do corpo docente, deve permitir, segundo Nóvoa (1992), um processo de construção/reconstrução permanente da identidade profissional e do pensamento autônomo, por meio de um processo interativo e dinâmico.

É importante ressaltar, porém, que as condições de que necessitam os professores no processo de formação continuada dependem de amplas reformas educacionais, fruto da vontade política dos responsáveis pela área educacional no país. Isto coloca no Estado parte da responsabilidade do processo de mudanças. No entanto, não se pode deixar de considerar que o nível final de decisão desse processo ocorre na escola, o que significa que a administração escolar deve garantir ao grupo de professores condições para o exercício da autonomia pedagógica. Por autonomia pedagógica entende-se a liberdade garantida ao grupo para a tomada de decisões coletivas a respeito dos obje-

tivos e das práticas pedagógicas, bem como de sua formação continuada, sendo que essas decisões também devem ser compartilhadas pelo pessoal administrativo. Assim, a autonomia pedagógica constitui-se como condição para o processo de gestão democrática na escola.

O projeto político-pedagógico

A busca da superação do modelo tradicional de gestão escolar e a organização de um trabalho pedagógico diferenciado exigem, sem dúvida, propostas mais democráticas.

Porém, não se pode pensar em trabalho coletivo e superação de práticas individualistas sem uma sistematização dos conhecimentos práticos e teóricos a respeito da organização do trabalho pedagógico. Tal sistematização só é concretizada por meio da construção coletiva do projeto político-pedagógico da instituição escolar.

Leite (1988b), na década de 70, apontava duas características do projeto pedagógico na escola democrática: "a-) a idéia de que o trabalho do corpo docente de uma escola deveria ser planejado e desenvolvido em torno de diretrizes pedagógicas comuns; b-) a idéia de que, para tanto, dever-se-ia repensar a organização dos docentes na escola, no sentido de abrir concretamente um espaço de planejamento e contínua reflexão sobre as práticas desenvolvidas, ambas as atividades numa perspectiva coletiva." (Ibid., 1988b, p.22). No mesmo sentido, Malavazi (1995) afirma que "(...) uma escola não pode de forma alguma caminhar bem se não construir um projeto político-pedagógico envolvendo todos que dela participam, ainda que de formas variadas." (Ibid., 1995, p.206)

Fusari (1995) destaca a importância da diferenciação, na organização do trabalho pedagógico escolar, entre o processo de planejamento e a elaboração de planos de ensino. Segundo o autor, "Enquanto o planejamento do ensino é o processo que envolve a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, o plano de ensino é... um documento elaborado pelo(s) docente(s), contendo a(s) sua(s) proposta(s) de trabalho, numa área e/ou disciplina específica." (Ibid., 1995, p.46)

Nessa perspectiva, é possível afirmar que um projeto político-pedagógico moderno contempla o processo de planejamento e a elaboração dos planos de ensino, e baseia-se na organização do trabalho coletivo de professores e profissionais da educação, possibilitando que os mesmos discutam, decidam, executem, acompanhem e controlem o trabalho pedagógico. Esse projeto deve ter clareza em seus fins e efetivar-se no cotidiano. Portanto, não se pode visualizar um projeto político-pedagógico como algo pronto, acabado, mas, sim, entendê-lo como uma construção que depende do comprometimento político de profissionais competentes.

Pode-se concluir que o projeto político-pedagógico, assim pensado, possibilita uma maior integração entre todos os setores da escola e uma crescente autonomia de seus membros, por ser um espaço conquistado por todos. Sendo o elemento articulador do trabalho pedagógico, o projeto político-pedagógico "(...) é o instrumento que orienta e possibilita operacionalizar a autonomia na escola. Assim, o projeto político-pedagógico e a autonomia são processos indissociáveis, como o é também a formação continuada como elemento que promove a competência do grupo." (Cavagnari, 1998, p.99).

As condições institucionais

É importante ressaltar o fato de que a escola está inserida em um contexto burocrático do qual é dependente. Esse contexto é um dos determinantes das condições objetivas e subjetivas que perpassam as relações sociais de trabalho existentes em seu interior. Assim, novas formas na organização do trabalho pedagógico dependem também de mudanças nas condições institucionais.

A escola, através das práticas desenvolvidas no seu interior, pode estar voltada tanto para a transformação da realidade quanto para a manutenção da ordem vigente. Tradicionalmente, como já foi aqui enfatizado, a burocracia escolar está direcionada para o saber fechado, pronto, acabado, que não permite abertura ou prática reflexiva.

Dessa forma, abrir espaço para a construção do projeto político-pedagógico implica garantir a autonomia dos profissionais que se dedicam a esse processo de construção. Portanto, "(...) para ser autônoma, a escola necessita, além da liberdade garantida em legislação, das condições de recursos humanos, materiais e financeiros, e principalmente da competência técnica e do compromisso profissional dos educadores." (Ibid., 1998, p.97)

Em pesquisas realizadas em escolas públicas estaduais paranaenses, através da implantação do projeto "Construindo a escola cidadã", Cavagnari (1998) constata a existência de alguns entraves na realidade escolar que constituem dificuldades no processo de construção do projeto político-pedagógico e conquista da autonomia da escola. Os principais entraves encontrados foram:

- Rotatividade do corpo docente.
- Falta de espaço coletivo para estudos e discussão periódica entre os professores.
- Fragilidade dos conceitos teóricos.
- A implantação apressada de novas políticas educacionais.

A autora ainda constatou a grande importância da administração da instituição escolar como determinante de um trabalho pedagógico de qualidade. Como afirma: "Uma coordenação e uma liderança seguras, competentes e criativas incentivam a participação e unificam as ações dos professores, favorecendo o crescimento do grupo e da escola." (Cavagnari, 1998, p.109)

Objetivos

A avaliação, sendo entendida como um processo de emissão de julgamentos de valor sobre uma dada realidade, tomando-se como base a comparação dos dados reais com parâmetros ou referenciais (Luckesi, 1984), está diretamente ligada à construção do projeto político-pedagógico. Segundo Villas Boas (1998), a avaliação é a categoria do trabalho escolar que inicia e mantém o andamento adequado do projeto político-pedagógico, "(...)por meio de contínuas revisões de percurso, e por oferecer elementos para a análise do produto final." (Ibid., 1998, p.180)

Neste sentido, definiu-se como objetivo desta pesquisa a avaliação do trabalho de uma instituição escolar cuja gestão e organização da ação pedagógica estão baseadas em concepções democráticas, visando à construção coletiva/reflexiva do projeto político-pedagógico. Objetivou-se identificar as principais condições institucionais consideradas facilitadoras e não-

facilitadoras para o andamento e efetivação do projeto político-pedagógico da escola, visto que, como já foi enfatizado, os fatores intrínsecos à instituição escolar são, dentre outros, determinantes para o processo em questão.

Método

A instituição

A presente pesquisa foi realizada em uma escola de caráter privado e de ensino confessional, situada em um bairro de classe média na cidade de Campinas (SP).

A pesquisa foi desenvolvida no Ensino Fundamental - 5ª a 8ª série. O motivo dessa escolha foi a constatação da ocorrência de um processo de desenvolvimento do projeto político-pedagógico nesse setor, a partir da organização coletiva do trabalho. Além disso, a direção da escola mostrou-se interessada na proposta deste projeto.

O setor pesquisado possuía um total de 735 alunos, divididos entre a 5ª e a 8ª série, nos períodos da manhã e da tarde. Trabalhavam neste setor, além dos funcionários de secretaria, inspetoria, biblioteca, limpeza, entre outros, duas Orientadoras Educacionais e dois Coordenadores Pedagógicos, estando estes últimos divididos entre os períodos da manhã e da tarde.

Profissionais

participantes da pesquisa

Participaram desta pesquisa os seguintes profissionais:

- todos os professores do setor, que participavam regularmente das reuniões formais. Destes, foram escolhidos 8 para serem sujeitos das entrevistas semidirigidas: 4 eram pro-

- professores coordenadores de área (Ciências, Ciências Sociais, Comunicação e Expressão e Matemática) e 4 não eram coordenadores;
- os 2 Coordenadores Pedagógicos que participavam regularmente das reuniões;
- as 2 Orientadoras Educacionais que também participavam de algumas das modalidades de reuniões;
- o Diretor geral da escola;
- os demais funcionários da equipe técnica do setor, como os inspetores, a secretária, a bibliotecária;
- outros funcionários da escola, responsáveis pelo Departamento de Comunicação e pela Pastoral de Educação.

Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados visou à identificação das condições institucionais percebidas como aspectos facilitadores ou não-facilitadores da organização da prática pedagógica da instituição. Utilizaram-se procedimentos de observação de reuniões e entrevistas.

Observação de reuniões

Foram observadas as seguintes modalidades de reuniões: reuniões pedagógicas gerais mensais, reuniões semanais de coordenação de área, reuniões de conselho de classe e reuniões de entrega de notas aos pais.

Durante a observação, as principais ocorrências de cada uma das reuniões eram anotadas no Diário de Campo e, posteriormente, transcritas. Foram coletados dados a respeito:

- dos tópicos ou assuntos abordados;
- das relações interpessoais entre os participantes da reunião;

- da participação de todos os envolvidos na reunião;
- das resoluções finais sobre os assuntos tratados na reunião e da participação dos membros da reunião nessas decisões;
- do tempo destinado a cada parte da reunião e da viabilidade ou não desse tempo.

Entrevistas

Foram realizadas entrevistas com 8 professores (4 coordenadores de área e 4 não coordenadores), as duas orientadoras educacionais, os dois coordenadores pedagógicos do setor e o diretor da escola.

A realização das entrevistas semidirigidas foi feita com base em roteiros pré estabelecidos. Foram coletados dados a respeito:

- das impressões dos profissionais sobre a construção e o desenvolvimento do projeto político-pedagógico do setor de 5ª a 8ª séries;
- de suas impressões acerca da organização geral da prática pedagógica no setor;
- da sua participação nestas modalidades de reunião;
- dos papéis atribuídos por eles às esferas de influência na organização do trabalho pedagógico: diretor, coordenadores pedagógicos, orientadoras educacionais, professores, os próprios alunos e pais/mães.

Análise dos dados

Após a transcrição das entrevistas com os sujeitos escolhidos, realizou-se a análise dos dados, por meio de uma leitura direcionada, onde se procurou identificar os pontos considerados como aspectos facilitadores e não-facilitadores da organização do trabalho pedagógico na instituição pesquisada.

Resultados e Discussão

Foram considerados como facilitadores, os seguintes aspectos: o próprio processo geral e inovador de planejamento e desenvolvimento do projeto político-pedagógico; as reuniões pedagógicas, mensal e semanal; as reuniões como espaços de formação continuada; o papel da Coordenação Pedagógica; o papel do professor coordenador de área; a reunião semanal de coordenação de área; o papel da Direção; a influência dos alunos; as práticas religiosas e de confraternização.

Foram considerados aspectos não-facilitadores: dificuldades para o desenvolvimento dos projetos pedagógicos; tempo insuficiente; insatisfação com a organização geral das reuniões; ausências de outros segmentos; dificuldade da coordenação em mudar os esquemas de trabalho; pouco tempo para o trabalho do professor coordenador; falta de financiamento das atividades; distanciamento da Direção de vários segmentos; preocupação exagerada com questões disciplinares; rotulação de alunos; transferência de problemas para a família; falta de maior espaço de participação dos pais.

Segue-se uma apresentação mais detalhada desses aspectos

Foi possível constatar avanços na organização do trabalho em termos de inovações no processo de planejamento e desenvolvimento do projeto político-pedagógico do setor¹ pesquisado, na medida em que ocorreu a implantação de uma proposta de trabalho que possibilitou tais avanços. Esse processo pode ser caracterizado como contínuo e coletivo. Em sua

fala, um dos coordenadores pedagógicos do setor afirma que, há muito, sentia problemas em relação ao sistema tradicional de planejamento. Afirma, ainda, que o grupo de profissionais do setor percebeu, após um período de implantação, que estavam, de fato, construindo o seu projeto político-pedagógico, e não apenas mudando o esquema de planejamento até então existente.

O processo antigo e as inovações no esquema de planejamento do setor também são destacadas na fala de uma professora:

Era acostumada a trabalhar de outra forma, às vezes você copiava o objetivo do livro didático, todo mundo fazia assim...Não se discutia muito, nem projetos mais amplos, nem intersetorialidade, não se falava nisso naquela época.

Complementando, a professora afirma que, hoje, o processo de elaboração do projeto político-pedagógico e o planejamento são instrumentos de registro, consulta e apoio aos professores. Destaca, ainda, a prática reflexiva e avaliativa desenvolvida na elaboração de atividades para cada conteúdo.

Desta forma, um projeto político-pedagógico, tendo clareza em seus fins e efetivando-se no cotidiano, não pode ser visualizado como algo pronto e acabado, mas sim, entendido como uma construção que depende do comprometimento político de profissionais competentes. Defende-se, assim, "(...) o delineamento de uma ação intencional, com sentido explícito, e compromisso definido coletivamente..." (Pinheiro, 1998, p.78)

¹ Nesta seção, todos os fatores facilitadores ou não-facilitadores do trabalho pedagógico, identificados na análise dos dados, estão sublinhados.

A respeito do caráter coletivo e democrático do processo de planejamento e construção do projeto político-pedagógico, pode-se afirmar que o mesmo é propiciado pela ocorrência de reuniões pedagógicas. Estas reuniões revelam-se como fatores facilitadores da organização do trabalho pedagógico, na medida em que se apresentam: a-) como espaços de avaliação e reelaboração das práticas pedagógicas, projetos, eventos, festas, encontros, bem como de outras reuniões já realizadas; b-) como espaços de organização e planejamento do trabalho escolar, envolvendo tanto o cotidiano do setor quanto as práticas pedagógicas individuais e coletivas; c-) como espaços de formação contínua dos professores, mediante as leituras e a reflexão realizadas, a apresentação de novos materiais de trabalho, bem como as discussões a respeito do contexto social onde as práticas educativas estão inseridas; d-) como espaços democráticos e coletivos de tomada de decisões, por meio da intervenção e participação dos professores, bem como a realização de votações. Uma professora afirma que isto é "(...) uma das melhores coisas que a escola tem."

Abordando, especificamente, as reuniões pedagógicas mensais, a mesma professora caracteriza essas reuniões como espaços de avaliação, reelaboração, organização e planejamento do trabalho escolar, na medida em que são momentos de discussão sobre a prática, os conteúdos, as dificuldades, os problemas que acontecem com os alunos. Destaca, ainda, o papel desta reunião como espaço de fortalecimento das amizades no grupo; afirma ser possível também avaliar o andamento do planejamento, discutir as dificuldades, atualizar as propostas, ver como cada professor está trabalhando em suas devidas séries. A professora dá ên-

fase, ainda, às leituras realizadas, como sendo de extrema importância.

Na fala da mesma professora, é destacada, ainda, a caracterização das reuniões semanais pedagógicas do setor como espaços democráticos e coletivos de tomada de decisão:

Porque a gente está sempre junto, você nunca está sozinho, fazendo o serviço, o trabalho...aqui, a gente divide tudo, entendeu? Eu acho isso positivo demais.

Assume-se que as concepções individualistas de organização do trabalho não mais atendem às exigências da sociedade atual. Assim, é imprescindível que as tradicionais formas de hierarquização do poder sejam substituídas por práticas coletivas de organização do trabalho. Tais mudanças incidem na estruturação do trabalho coletivo na instituição. Como afirma Veiga (1995, p.33):

(...) há que se pensar que o movimento de luta e resistência dos educadores é indispensável para ampliar as possibilidades e apressar as mudanças que se fazem necessárias dentro e fora dos muros da escola."

Na concepção de Moura (1990, p.30), O educador deve possuir visão global do processo educativo, isto é, deve conhecer desde a realidade inerente ao processo educativo – a sala de aula – até o processo administrativo da escola. Ele tem de se constituir em sujeito de seu trabalho, rompendo assim com a divisão entre os que planejam e os que executam, apropriando-se do trabalho global da escola e contribuindo para a efetivação de uma nova qualidade de ensino.

Constata-se que o esquema de reuniões pedagógicas é fator viabilizador das práticas coletivas de organização do trabalho. Além disso, tais reuniões possibili-

tam a reflexão do professor sobre suas práticas, na medida em que são estabelecidos momentos de discussão, avaliação e reelaboração das mesmas.

A prática da reflexão sobre o trabalho docente é também parte de sua formação continuada, a qual fica centrada no cotidiano dos professores, permitindo que os mesmos se conscientizem das implicações sociais, culturais e ideológicas de seu trabalho.

Assim, uma outra função dessas reuniões é a instrumentalização do professor, por meio de palestras, textos, discussão em grupo, incentivo à tomada de decisões, fornecimento de instrumentais para um bom trabalho em sala de aula. As reuniões pedagógicas caracterizam-se, portanto, como espaços de formação continuada dos professores.

Porém, a análise dos dados da pesquisa permitiu que se constatassem algumas dificuldades em relação ao desenvolvimento de projetos pedagógicos coletivos e interdisciplinares. Além dos problemas com a organização temporal das reuniões para a estruturação de determinados projetos, alguns profissionais do setor têm apresentado dificuldades para a realização desses projetos, tendo como justificativa o atraso que, muitas vezes, os mesmos causariam ao cumprimento dos conteúdos curriculares previstos para determinados períodos letivos.

Em sua fala, uma professora confirma essas dificuldades:

Quando alguém chega com um projeto, você não tem condições de dizer que a área não vai participar, né? Então, você acaba participando e deixando um pouco do seu conteúdo a desejar(...)

Além deste problema, a análise dos dados aponta a existência de momentos onde as decisões a respeito da execução de projetos pedagógicos não foram, verdadeiramente, coletivas e democráticas. Nos comentários de uma orientadora educacional, a respeito de um dos projetos interdisciplinares desenvolvidos no setor, encontra-se um exemplo de uma tomada de decisão que, na sua opinião, não contemplou as opções de trabalho de alguns membros do grupo e, portanto, não surtiu os resultados esperados:

Mas no meio do caminho, o processo foi dando esta confusão, porque era, de uma certa forma, precipitado, atropelado, mas mesmo assim outras pessoas acabaram entrando no processo, para ver se dava certo, e acabou ficando um trabalho muito bom. Poderia ter sido melhor, se a princípio tivesse sido mesmo democrático... Devia ter surgido dos professores, né?

É importante ressaltar, além dessas dificuldades na organização do trabalho coletivo do setor, que a organização do esquema de reuniões apresenta alguns entraves ao seu bom funcionamento, os quais ainda não foram superados. Um desses entraves é a questão do tempo institucional do qual dispõem as reuniões. Segundo os depoimentos e as observações, o tempo tem-se tornado insuficiente para a resolução das especificidades pedagógicas a serem discutidas nas reuniões já que, muitas vezes, há um gasto muito grande desse tempo com questões informativas e com momentos de confraternização prolongados.

Em seus comentários, uma professora coordenadora de área confirma os problemas encontrados nas reuniões pedagógicas gerais mensais:

Acho até que está sendo um pouquinho falho porque a reunião diminuiu, enxugou demais, são 3 horas só, à noite, né? Então, comparado às reuniões antigas, que tinha aos sábados e durava 4 horas, então esta está um pouquinho falha(...). né?

Tal insuficiência de tempo também é confirmada pela fala de uma professora não coordenadora do setor, a qual aponta as consequências deste problema:

As coisas acabam acontecendo no corredor, por telefone, e isso não é bom, eu acho muito corrido.. não dá para você amadurecer alguma coisa sem um momento de conversar...

O problema da viabilização do tempo adequado para as discussões a respeito da organização do trabalho pedagógico já havia sido notado, em pesquisa, por Cavagnari (1998). A autora afirma que, muitas vezes, mesmo as reuniões previstas em calendário não são bem aproveitadas, devido ao fato de que, nessas reuniões, discutem-se questões administrativas, em detrimento das pedagógicas. Veiga (1995), abordando, também, a questão, complementa as discussões anteriores, concluindo que "(...) quanto mais compartimentado for o tempo, mais hierarquizadas e ritualizadas serão as relações sociais, reduzindo, também, as possibilidades de se institucionalizar o currículo, integração que conduz a um ensino em extensão." (Ibid., 1995, p.30)

Somando-se ao problema da insuficiência de tempo nas reuniões, um outro entrave pode ser destacado, o que diz respeito à organização dessas reuniões. Trata-se da insatisfação com a organização geral das reuniões. Os profissionais têm encontrado dificuldades com a viabilização de mudanças na organização, mudanças sentidas como necessárias pelos mesmos. Uma das mudanças seria propiciar um maior espaço para as reuniões específicas entre os professores das mesmas áreas, componentes curriculares ou séries, para que estes possam discutir particularidades de seu trabalho, essencial para a viabilização das práticas.

Por ocasião de uma reunião semanal de coordenação de área, a professora coordenadora de Comunicação e Expressão questionou os coordenadores gerais sobre a possibilidade de serem iniciados, na reunião pedagógica geral mensal, os trabalhos com oficinas, entre os professores, referentes ao estudo da gramática com base no texto dos alunos. A resposta foi negativa, com a justificativa de que tais discussões deveriam acontecer fora do espaço das reuniões. A proposta também foi rejeitada por motivos financeiros.

A passagem a seguir, retirada da observação de uma reunião pedagógica mensal, também revela o problema da insuficiência de reuniões específicas: (...) Os professores dizem que estão tendo dificuldades para organizarem-se, e até mesmo alguns conteúdos estão saindo repetidos, nas diferentes disciplinas, por causa da falta de encontros. (Diário de campo)

Uma outra mudança sentida como necessária pelos profissionais do setor, no que se refere à organização das reuniões pedagógicas, diz respeito a uma maior participação de outros segmentos do trabalho em algumas destas reuniões. Em sua fala, uma das orientadoras educacionais do setor confirma esta necessidade, ao comentar a respeito da participação deste segmento nas reuniões semanais de coordenação de área. Segundo ela, não há participação da Orientação Educacional nessas reuniões, e tudo lhes é informado posteriormente. Destaca: "Seria muito bom se a gente pudesse estar participando, mas não como ouvinte(...)."

Como mais um fator facilitador da organização do trabalho pedagógico na instituição pesquisada, destaca-se a atu-

ação da coordenação pedagógica do setor. Este segmento pode ser considerado o principal fator organizativo do trabalho, na medida em que garante as condições e o instrumental para as discussões coletivas e a tomada de decisões democráticas a respeito das práticas pedagógicas.

Na fala de uma professora, também são apontadas as funções específicas da coordenação pedagógica, ligadas ao planejamento do ensino e à construção coletiva do projeto político-pedagógico: direcionar todos os componentes em torno de uma linha de trabalho, dentro dos projetos, verificando todas as etapas do planejamento e o seu cumprimento. A coordenação seria, segundo esta professora, o elo de ligação entre cada setor e a escola como um todo.

Tal função da coordenação pedagógica é apontada por um dos próprios coordenadores pedagógicos, em sua fala:

Tem isso e mais algumas coisas, que a gente vai, aí, trabalhando: organização das reuniões pedagógicas, do plano de trabalho, do planejamento, do desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola, então, todos estes trabalhos estão ligados à função que tem que ser exercida pelo coordenador pedagógico.

Os dados obtidos com relação ao papel da coordenação pedagógica do setor permitem que se constate a grande importância do setor como determinante do trabalho pedagógico de qualidade. Tal importância é confirmada por Cavagnari (1998, p.109), quando a autora aponta que "Uma coordenação e uma liderança seguras, competentes e criativas incentivam a participação e unificam as ações dos professores, favorecendo o crescimento do grupo e da escola."

Além do cuidado com o aspecto pedagógico, os coordenadores do setor citam, em suas falas, outras funções relacionadas com a parte administrativa do mesmo, o que lhes confere um papel de "diretor do setor": organização de funcionários, de faxina, providências em relação aos materiais necessários, etc. Na opinião deles, tal papel seria justificado por se tratar de uma escola de grande porte.

No entanto, algumas dificuldades também foram apontadas no que diz respeito à atuação dos coordenadores pedagógicos do setor. Uma delas refere-se à viabilização das mudanças no esquema de reuniões da escola, solicitadas pelos professores.

Outra dificuldade apontada em relação à atuação da coordenação pedagógica diz respeito a um certo distanciamento deste segmento em relação a assuntos que dizem respeito à sala de aula propriamente dita, sendo tais dificuldades supridas pelo coordenador de área.

Torna-se importante destacar os principais aspectos da atuação dos professores coordenadores de área, os quais, segundo os dados, desempenham uma função de vinculação entre os professores e a coordenação geral. Nas reuniões semanais de coordenação de área, caracterizadas como espaços organizativos, são expostas e discutidas, pelos professores coordenadores e pelos coordenadores pedagógicos, as dúvidas, as angústias e as solicitações dos demais professores ou grupo de professores.

A função desse tipo de reunião é destacada por uma professora coordenadora de área: "Eu acho, assim, que a gente é um elo entre a coordenação geral e os professores."

Uma outra professora coordenadora de área destaca, como aspecto positivo, a questão do crescimento profissional dos professores coordenadores, que, devido às atribuições do cargo, têm que se preparar adequadamente para ele. No seu caso, a professora afirma que está tendo a necessidade de ler e estudar coisas que não havia visto antes, como a organização dos professores e do trabalho pedagógico, e que esses estudos estão auxiliando em seu processo de formação continuada.

A importância das reuniões de coordenação de área também é apontada por um dos coordenadores pedagógicos: "Sem a reunião de coordenação de área, nós não conseguiríamos colocar em prática nem 20% dos projetos que a gente tem aqui na escola."

Este coordenador aponta que as reuniões de coordenação de área são espaços de veiculação de informações e tomada de decisões básicas, mediante as reflexões feitas na reunião mensal, a respeito da viabilização de projetos, estudos do meio, palestras, entre outras práticas.

Porém, é apontado, por um dos coordenadores pedagógicos, um entrave significativo para a atuação dos professores coordenadores de área: a necessidade de um maior número de horas de trabalho da coordenação de área, o que esbarra na dificuldade da administração geral da escola em relação aos custos.

Esta dificuldade com a questão da remuneração e da distribuição das horas de atuação do coordenador de área é apontada por uma professora não coordenadora que já atuou, em outros anos, nessa função: "... (a escola) não oferece tempo para o professor fazer a coordenação. Ele faz, mas ele não tem tempo para isso."

Dessa forma, o custo financeiro da organização do trabalho pedagógico do setor merece destaque como fator não-facilitador da organização desse trabalho. Os dados da pesquisa apontam dificuldades não só em relação à remuneração de um número maior de horas de trabalho para os professores coordenadores de área, mas também em relação à remuneração de trabalhos extras, realizados no setor, bem como à falta de apoio financeiro para a adequação dos recursos materiais necessários à realização do trabalho pedagógico.

Por outro lado, a direção geral também revelou-se, segundo a análise dos dados, como fator facilitador do trabalho, possibilitando algumas condições de autonomia à coordenação, dando apoio a várias idéias vindas do grupo de professores, facilitando a organização do trabalho, em especial, as discussões pedagógicas e o trabalho coletivo.

Pinheiro (1998), discutindo a influência da gestão escolar na construção do projeto político-pedagógico da escola, afirma que um dos principais compromissos da administração da escola seria a superação da excessiva burocracia, tradicionalmente presente na escola, e da falta de condições técnicas e materiais para a efetivação do trabalho.

No mesmo sentido, Bussmann (1995, p.46) afirma que

A equipe diretiva ou coordenadora, a quem cabe gerenciar o pessoal docente, discente, técnico-administrativo e de serviços, não pode dissociar da tarefa de gerência o seu caráter formativo, razão maior da ação escolar a ser expressa no seu projeto político-pedagógico.

A questão do favorecimento da autonomia pela gestão atual da escola também é destacada por um dos coordenadores pedagógicos ao afirmar: uma das vantagens desta direção é a liberdade pedagógica, pois a mesma não interfere ou impede o seu desenvolvimento.

No entanto, a análise dos dados aponta um entrave em relação à atuação da Direção Geral da escola. Trata-se da distância deste segmento das discussões pedagógicas do setor. Foi possível detectar a presença da direção, na maioria das vezes, apenas nos momentos de tomada de decisões mais importantes, em detrimento dos momentos de organização geral dos trabalhos.

Em sua fala, um dos coordenadores gerais do setor pesquisado comenta sobre a sua insatisfação, diante deste quadro:

Eu acho que o ideal é a direção participar de todas as reuniões, porque nelas acontece uma série de reflexões e de tomadas de decisões que, se a direção está junto, além dela acompanhar o processo ocorrido, ela vai poder também opinar neste momento, não só no final, aprovando ou reprovando determinadas decisões.

Como um outro fator facilitador do projeto, destaca-se o serviço de orientação educacional. Este segmento, por meio do trabalho desenvolvido com alunos e família, integra-se ao projeto político-pedagógico do setor e facilita a organização do trabalho. Uma professora do setor confirma, em seus comentários, a importância do serviço de orientação educacional, apontando a atenção das orientadoras em relação aos alunos. Uma outra professora afirma, ainda: "O objetivo delas é trabalhar junto ao aluno, acompanhar o rendimento dele, e tentar ir sanando as dificuldades."

Uma das orientadoras educacionais afirma que é necessário que esse segmento participe de todas as instâncias pedagógicas, estando sempre junto com os professores, para entender as dificuldades e reações do aluno. A orientadora destaca, porém, que essa participação ainda não é completa, como deveria ser.

Além da participação deste segmento como fator facilitador, a análise dos dados também permitiu visualizar a influência dos próprios alunos do setor como outro fator facilitador, uma vez que os mesmos revelaram-se como realidade determinante no planejamento das práticas pedagógicas.

Em sua fala, um dos coordenadores pedagógicos do setor destaca a importância da participação dos alunos no direcionamento do trabalho pedagógico: "Eu gosto muito de ouvir os alunos. (...) Eu gosto de ouvir o que está bom aqui na escola, o que eles mudariam".

A importância da organização dos alunos é confirmada por Malavazi, quando faz referências a Pistrak. Este educador russo defende a auto-organização dos alunos, por meio da criação de situações que envolvam o interesse dos mesmos. Para a autora, há a necessidade de que "(...) se atribuam funções e se democratizem decisões de forma a resultar para o aluno responsabilidade no fazer e no êxito de determinada atividade." (Ibid., 1995, p.223)

Porém, alguns fatores não-facilitadores podem ser apontados, em relação aos alunos e sua influência na delimitação das práticas pedagógicas. A análise dos dados permitiu identificar um controle exagerado das questões disciplinares e comportamen-

tais dos alunos, em detrimento da avaliação do rendimento dos mesmos no processo de construção do conhecimento.

Em várias ocasiões das reuniões de conselho de classe, houve uma ênfase em relação à disciplina dos alunos, como no exemplo abaixo: - Comentários sobre cada uma das turmas: os comentários, em sua maioria, dizem respeito à disciplina dos alunos, e são muito mais negativos do que positivos. (...) (Diário de campo)

Em decorrência dessas práticas de controle disciplinar, os dados revelam a existência da rotulação dos alunos: - Os comentários negativos sobre os alunos são, realmente, mais numerosos que os positivos. "(Diário de Campo)

Além disso, é possível notar a transferência da solução destes problemas para a família, como no exemplo:

Comenta-se que a orientação educacional já percebeu os problemas, pois tem recebido vários alunos e mães desta série. A reclamação das famílias é que a escola, que cuida bastante dos alunos nas séries anteriores, acaba deixando-os um pouco largados neste ano, fazendo com que os mesmos caminhem com suas próprias pernas. (Diário de campo)

Também em relação à família, a falta de um espaço maior para a participação dos pais nas discussões referentes às práticas e questões pedagógicas gerais pode ser apontado como um fator não-facilitador.

Uma professora do setor, em sua fala, destaca alguns aspectos negativos da atual forma de participação da família nas atividades da escola, destacando a necessidade de mudanças em relação a esse quadro:

Eles têm criticado muito o nosso trabalho, sem, às vezes, conhecer o nosso trabalho, a nossa postura pedagógica. (...) Sem saber, realmente, o que se está fazendo, os objetivos propostos (...)

Em seus comentários, um dos coordenadores pedagógicos do setor destaca a importância da participação da família nas decisões em âmbito pedagógico: "Os pais vêm quando a escola vai apresentar o seu projeto pedagógico, mas a escola não abre espaço para o pai apresentar o seu projeto familiar. (...) "

A análise dos dados também permitiu a consideração das práticas religiosas e dinâmicas de confraternização, promovidas no setor, como fatores facilitadores da organização do trabalho pedagógico, na medida em que demonstram serem usadas como elementos de união e formação de elos de amizade entre os integrantes do grupo de profissionais do setor.

Considerações Finais

O presente trabalho de pesquisa objetivou a caracterização dos fatores facilitadores e não-facilitadores da organização do trabalho pedagógico em uma instituição escolar. Foram identificadas algumas condições institucionais significativas para a construção do projeto político-pedagógico da escola, com base em práticas coletivas, reflexivas e democráticas de trabalho.

O rol das condições institucionais, identificadas e caracterizadas como fatores facilitadores e não-facilitadores, aponta algumas contradições existentes na questão da gestão escolar e organização do trabalho pedagógico, as quais dificultam a eficiência e a qualidade do trabalho; tais condições, portanto, necessitam ser superadas. A pesquisa, caracterizada como uma forma siste-

matizada de avaliação da instituição escolar, pode colaborar na produção de conhecimentos relevantes para essa superação.

É importante destacar que as concepções tradicionais de trabalho, baseadas nos princípios de hierarquização do saber e do poder, e na divisão das tarefas entre os que elaboram e os que executam o trabalho, não mais atendem às exigências da sociedade atual. A inadequação dessas concepções é justificada pelo fato de que os princípios nos quais se baseiam não atendem às necessidades de democratização do saber no planejamento do trabalho, nem tampouco garantem a formação do cidadão consciente de seus direitos e deveres, "instrumentalizado" para uma atuação crítica com vistas à transformação social.

Em relação à instituição escolar, para que esta cumpra o seu objetivo de contribuir para a formação do cidadão, torna-se necessário que esteja organizada a partir de princípios que possibilitem o trabalho coletivo, a educação continuada e o exercício da reflexão crítica, por todos os profissionais aí inseridos. Assim, para que sejam rompidas as tradicionais concepções individualistas de trabalho, é imprescindível o exercício reflexivo pelos profissionais, buscando a construção coletiva e a efetivação cotidiana do projeto político-pedagógico da escola, a partir da participação coletiva de todos os segmentos envolvidos no trabalho, da abertura para a tomada de decisões democráticas e da formação continuada dos profissionais.

Dessa forma, elaborar um projeto político-pedagógico implica estabelecer, coletivamente, as metas e objetivos educacionais comuns ao grupo, na construção de um plano concreto e sustentável. Porém,

esse plano não pode ser considerado como algo pronto, acabado. Pelo contrário, deve ser susceptível de contínuas mudanças, de acordo com novas exigências.

Para que essa construção do projeto político-pedagógico seja realmente efetivada, tendo em vista o cumprimento de seus objetivos, torna-se necessário criar, na escola, condições para o desenvolvimento da ação educativa e uma estrutura de funcionamento prevendo espaços para reuniões pedagógicas entre os profissionais. Tal organização deve estar baseada em princípios coletivos e democráticos de tomada de decisões, contemplando a participação de todos. Além disso, é necessário que esteja garantido o tempo institucional para os encontros periódicos entre os profissionais, tomando-se o devido cuidado para que esse tempo não seja gasto, em sua maior parte, com questões burocráticas ou informativas, em detrimento dos aspectos essenciais do processo.

Além da estrutura organizativa dos profissionais, vale destacar a importância da atuação das lideranças na instituição escolar. Tais lideranças, como a direção e a coordenação pedagógica, tornam-se imprescindíveis no processo de construção e desenvolvimento do projeto político-pedagógico, na medida em que são responsáveis pela viabilização efetiva dos espaços para as atividades coletivas, organizando as ações dos profissionais e incentivando a participação de todos os segmentos – professores, alunos, equipe técnica, pessoal de apoio, funcionários. Além disso, as lideranças são fatores fundamentais para a implantação de uma estrutura de educação continuada dos profissionais da escola, bem como para o estímulo e favorecimento da autonomia e do crescimento do grupo.

É necessário destacar, ainda, a importância da formação de canais de participação efetiva dos alunos e dos pais no processo de organização do trabalho pedagógico.

Os alunos, obviamente, devem ser considerados como elementos centrais em todo este processo. Além disso, devem participar efetivamente nas discussões acerca das práticas escolares e no processo de decisões democráticas, assumindo a responsabilidade sobre os objetivos e as práticas, o que significará o próprio exercício da cidadania consciente.

No que diz respeito à participação dos pais, há a necessidade de um conhecimento efetivo, pelos mesmos, a respeito do projeto político-pedagógico da escola, para que possam opinar, questionar, apoiar ou contestar a atuação dos profissionais, colaborando para a adequação dos objetivos e ações pedagógicas da instituição. Torna-se imprescindível, portanto, que a escola reconheça as aspirações das fa-

mílias e de toda a comunidade participante de seu trabalho.

Em síntese, a revisão das condições institucionais da escola, objetivando a efetivação do trabalho reflexivo, coletivo e democrático, torna-se um dos pontos fundamentais para a conscientização de todos os atores envolvidos no contexto das instituições educacionais. Tal questão acentua-se quando se assume que os objetivos da escola relacionam-se com a formação de cidadãos que contribuam para o processo de transformação social. A coletivização das práticas educativas e a implantação do processo coletivo de decisão são essenciais para a própria democratização da escola, com vistas à formação do cidadão, por meio da implantação efetiva de um ensino de qualidade para todos os alunos. Dessa forma, a escola estará, efetivamente, contribuindo para a constituição de um cidadão crítico e comprometido e, conseqüentemente, com a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Recebido em: 15/02/2002.

Aceito para publicação em: 28/06/2002

ABSTRACT

This paper presents a research that aimed to analyse the work of a primary school staff, trying to develop a democratic project of school administration. Data were collected by observations of the groups that are a part of school organization and interviews with several professionals. Data analysis allowed to identify facilitation and non facilitation factors of the process. Such aspects are discussed according to recent theoretical contributions about democratic school administration.

Keywords: School administration – Democratic school – Staff organization – Teacher organization – Evaluation – School evaluation.

RESUMEN

Este artículo presenta una pesquisa cuyo objetivo era evaluar el trabajo de un grupo de educadores de una escuela fundamental, desarrollando un proyecto democrático de gestión escolar. Los datos fueron colectados a través de observaciones del funcionamiento de los diversos grupos componentes de la estructura escolar y de entrevistas con los profesionales. El análisis de los datos hizo posible identificar los factores facilitadores y no-facilitadores del proceso en desarrollo, que son discutidos desde las recientes contribuciones teóricas sobre la gestión en la escuela democrática.

Palabras clave: Gestión escolar – Gestión democrática – Organización escolar – Organización docente – Evaluación – Evaluación escolar.

Referências Bibliográficas

- BUSSMANN, A. C. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- CAVAGNARI, L. B. Projeto político-pedagógico, autonomia e realidade escolar: entraves e contribuições. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. (Org.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1998. (Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- FUSARI, J. C. *O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas*. São Paulo: FDE, 1995. (Idéias; v.8).
- GARCIA, C. M. A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992. (Nova enciclopédia. Temas de Educação; v.1).
- HALL, R. *Organizações: estrutura e processos*. Tradução de Wilma Ribeiro. 3.ed. Rio de Janeiro: Prentice - Hall do Brasil, 1984.
- KRAMER, S. Melhoria da qualidade do ensino e o desafio da formação dos professores em serviço. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v.70, n.156, p.189-207, maio/ago. 1989.
- LEITE, S. A. S. *Alfabetização e fracasso escolar*. São Paulo: Edicon, 1988b.
- _____. O fracasso escolar no ensino de 1º grau. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF: v.69, n.163, p.510-540, set./dez. 1988a.
- LUCKESI, C. C. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. *Revista Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v.7, n.61, p.6-15, nov./dez. 1984.
- MALAVAZI, M. M. S. *A construção de um projeto político pedagógico: registro e análise de uma experiência*. Campinas, SP: [s.n.], 1995. Originalmente apresentado como dissertação (mestrado)- Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas.
- MOURA, E. M. S. L. Uma reflexão conjunta sobre o cotidiano da escola de 1º grau. In: CONHOLATO, M. C. (Coord.). *A construção do projeto de ensino e a avaliação*, São Paulo: FDE, 1990. (Idéias; v.8).

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992. (Nova enciclopédia. Temas de Educação; v.1).

PIMENTA, S. G. A construção do projeto pedagógico na escola de 1º grau. In: FUSARI, J. C. *O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas*. São Paulo: FDE, 1995. (Idéias; v.8).

PINHEIRO, M. E. A ação coletiva como referencial para a organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. (Org.) *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

SCHEIN, E. H. *Psicologia organizacional*. Tradução de José Luiz Meurer. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1982.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A.

(Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992. (Nova enciclopédia. Temas de Educação; v.1).

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: _____. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VILLAS BOAS, B. M. F. O projeto político-pedagógico e a avaliação. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. (Org.) *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

ZANELLI, J. C. *Formação profissional e atividades de trabalho: análise identificada por psicólogos organizacionais*. 1992. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1992.

Correspondência:

e-mail: sasleite@uol.com.br