



Ministério da Educação  
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares  
Centro de Formação Continuada de Professores  
Secretaria de Educação do Distrito Federal  
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação  
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

## **A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR-COORDENADOR NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E NA PRÁTICA DOCENTE**

Josilene Estacio de Araujo

Professora-orientadora Dra. Rosana César de Arruda Fernandes  
Professora monitora-orientadora Ms. Sônia Ferreira de Oliveira

Brasília (DF), Maio de 2013

Josilene Estacio de Araujo

**A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR-COORDENADOR NA  
CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E NA  
PRÁTICA DOCENTE**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação das professoras: Professora-orientadora Dra. Rosana César de Arruda Fernandes e Professora monitora-orientadora Ms. Sônia Ferreira de Oliveira

TERMO DE APROVAÇÃO

Josilene Estacio de Araujo

**A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR-COORDENADOR NA  
CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E NA  
PRÁTICA DOCENTE**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

---

Dra. Rosana César de Arruda  
Fernandes  
(Professora-orientadora)

---

Mestre Sônia Ferreira de Oliveira  
(Professora monitora-orientadora)

---

Prof. Ms. Maria Antônia Honório Tolentino

Examinadora externa

Brasília, maio de 2013

*Tudo posso Naquele que me fortalece...*

## RESUMO

Esta pesquisa propõe-se fazer uma análise crítica acerca da atual ideologia trabalhada na educação, em especial o Projeto Político Pedagógico (PPP), o que implica pensar o tipo e qualidade de escola que se almeja alcançar e a concepção de homem e de sociedade que se pretende construir. A partir dessa ideia vamos abordar a existência contextual, política e prática do PPP, no que tange a sua função, como ferramenta de crescimento e de aquisição de eficiência no processo de ensino – aprendizado, e a ofensiva atual sobre tal ideário. O papel do organizador e dos realizadores (educadores) do PPP na função de responsável e principal idealizador da proposta, contribuindo na elaboração, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico no contexto da educação, sendo pertinente o estabelecimento de relações do Projeto e o Regimento Escolar por meio de análises e reflexões pautadas num estudo teórico. A ideia é fortalecer o papel da equipe de gestão junto aos professores e comunidade para a construção, elaboração e intervenção de um projeto que abarque na ação crítica e criteriosa da equipe gestora que contemple de fato as necessidades do contexto escolar e da realidade da comunidade.

Palavras-chaves: Projeto Político-Pedagógico, Educação, Processo ensino-aprendizagem, Coordenador Pedagógico.

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	9
1.1 Princípios dos norteadores do projeto político-pedagógico	11
1.2 Construção do projeto político-pedagógico	16
1.3 Finalidades	16
1.4 O processo de decisão	18
1.5 As relações de trabalho	18
1.6 Professor como agente da Prática Pedagógica	19
1.7 Contribuições da Coordenação Pedagógica	22
1.8 O Professor e o Aluno	23
1.9 O Coordenador Local: formação e sua relação com a elaboração do Projeto Político-pedagógico	25
2 REFERENCIAL METODOLÓGICO	30
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS DADOS	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
APÊNDICE	46

## INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, a formulação de projetos torna-se indispensável, dada a complexidade dos problemas sócio-culturais, políticos e econômicos da sociedade. Nessa perspectiva, profissionais da educação se posicionam diante da necessidade de desenvolver seu trabalho em forma planejada, que, pode ser situada como uma proposta de intervenção pedagógica que oportuniza a atividade de aprender em um sentido novo, no qual as necessidades de aprendizagem afloram na tentativa de se resolver situações problemáticas.

O contexto em que a escola está inserida oferece constantes desafios aos quais precisamos adaptar estratégias e metodologias, que melhor contribuem para superar tais dificuldades.

Nesta perspectiva, o estabelecimento escolar tem a função de proporcionar atividades que promovam o desenvolvimento das múltiplas inteligências humanas, preparando tanto o corpo docente como discente a administrar suas aprendizagens e a buscar novos conhecimentos.

A escola adota uma posição de apoio para estudantes e professores para que assim venham a desempenhar seu papel consciente na sociedade, portanto, o fazer com significância torna-se tão importante para todos que trabalham na escola.

Conscientes do que se quer, esta proposta nos norteará no caminho do conhecimento e dos passos que iremos dar a fim de superar os desafios que se apresentam, promovendo um ensino em que todos serão beneficiados, alunos, pais, professores e demais que vivem em uma sociedade e partilham ideais coletivos de bem comum.

Diante deste contexto que surge a intenção desta pesquisa, tentando elucidar a importância de trabalhar no professor-coordenador uma reflexão imprescindível a respeito de sua prática pedagógica. Ao mesmo tempo em que contribui para a concepção de uma construção de trabalho em que o professor, diante de novas realidades, encontre subsídios para uma postura criadora, profunda e produtiva, também possibilita redimensionar o seu papel no processo educativo.

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 redimensiona o conceito de escola e explicita que está nas mãos dos segmentos que fazem a escola definirem a organização do seu trabalho pedagógico. A escola não deve elaborar seu Projeto Político-Pedagógico apenas por ser uma exigência legal, mas sim a partir da necessidade de inovar a ação coletiva no cotidiano de seu trabalho. A legislação assegura a possibilidade de sua elaboração, contudo são os segmentos da escola que garantem a sua realidade.

É necessário que a escola reconheça que é preciso que todos os sujeitos tornem-se responsáveis pelos serviços educacionais que ela presta à comunidade, procurando sempre a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, que é a finalidade do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Ao considerar que, toda sociedade, em qualquer tempo ou lugar, necessita da educação em seu sentido mais amplo para viver, é natural que os indivíduos estabeleçam regras de convivência, valores sociais e/ou morais, normas em benefício da grande maioria, etc. e tais conceitos sejam transmitidos e retransmitidos na vida e evolução das sociedades.

Desta forma o presente estudo tem como foco a questão: *Qual a relevância do professor-coordenador na construção do Projeto Político-Pedagógico e na prática docente?*

Este projeto tem por objetivos: compreender o planejamento como sistematizador das situações de ensino que concretizam as intenções explicitadas no projeto político-pedagógico; apontar contribuições do professor-coordenador para os processos de desenvolvimento do PPP no processo ensino-aprendizagem a partir da prática docente; evidenciar os aspectos significativos dos saberes que constituem a práxis pedagógica;

## 1 A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A escola, no contexto da sociedade, torna-se um meio para a perpetuação de conceitos de forma sistemática, intencional, continuada e progressiva, produtiva e ordeira, uma vez que, nos dias atuais um grande contingente de indivíduos necessita da escolarização para viver em um mundo com grandes e imediatas mudanças. A internalização dos conceitos que a escola promove se dá através dos conhecimentos produzidos pela humanidade e gradativamente transmitidos aos indivíduos, de acordo com seu momento econômico-social.

O acesso ao conhecimento na escola aparece descontextualizado da vida das pessoas. São conhecimentos, em sua grande maioria, não direcionados para a prática em sociedade. Baseia-se, geralmente, em textos de livros didáticos não pertinentes à vivência, avaliações e conceitos classificatórios e excludentes. A escola, através da sociedade, se organiza a partir de um modo de produção capaz de organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos.

A função social definida para a escola é a transmissão do conhecimento sistematizado pelo homem. Essa transmissão se dá tanto de forma discursiva quanto social-pedagógica, na seguinte ordem, sem inversão de lugar: professor – aluno – conhecimento – realidade.

A verdadeira proposta pedagógica deve envolver professores e alunos de forma que não se estabeleçam **individualismos**.

Para Gadotti (1992, p.579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam-se visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

O que é Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Ferreira (1975, p. 1144) define o termo projeto em seu sentido etimológico, projeto vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante.

Nessa perspectiva, o PPP vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova de tarefas burocráticas. Ele é

construído e vivenciado em todos os momentos e por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Segundo Veiga (1995, p. 13):

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (...). Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

O que somos, como pensamos e o que conhecemos são valores sociais aprendidos e apreendidos por nós e tendemos a reproduzir em nossos educandos. Esta sociedade de **produção e reprodução** de valores possui contradições internas, de origem histórica e que nela tendem a se **resolver** e, este antagonismo também se encontra na Escola.

Neste sentido, um projeto pedagógico (contextualizado na prática social e pedagógica) poderá favorecer os interesses de manutenção da ordem social de dominação e exploração dos trabalhadores ou o questionamento, a crítica e a transformação desta ordem, visando os atendimentos dos interesses universais, onde predomina a cooperação, a solidariedade, a disciplina autônoma, em que a relação homem – mundo – conhecimento seja consciente e verdadeira.

A consciência crítica das relações homem-homem e homem-mundo, na trajetória histórica da Humanidade, apontarão tanto para a necessidade e para as possibilidades de transformação como para a inevitável reflexão/discussão de qual direção seguir para buscar a verdadeira sociedade.

O PPP, ao se construir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina de mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo nos efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

A principal possibilidade de construção do PPP passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o PPP da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula.

Desta forma, é necessário alicerçar nos pressupostos de uma teoria pedagógica crítica viável, que parta da prática social e esteja compromissada em solucionar os problemas de educação e do ensino da escola. Uma teoria que subsidie o PPP, por sua vez, a prática pedagógica que ali se processa deve estar ligada aos interesses da maioria da população. Faz-se necessário, também, o domínio das bases teórico-metodológicas indispensáveis à concretização das concepções assumidas coletivamente.

O desafio que representa o PPP traz consigo a exigência de entender e considerar o projeto como processo sempre em construção, cujos, resultados são gradativos e mediatos. Daí a importância de se estabelecer condições propícias de discussão criativa e crítica em torno do assunto, inclusive de diretrizes de apoio, Bussmann (1995).

Para essa trajetória de realizações educativas, devemos ocupar todos os espaços de encontros previstos na organização burocrática, para comunicações horizontais relativas à construção da Escola Pública, sem esperar que unanimidade ou convocação dos superiores hierárquicos; devemos encher com vida e comprometimento profissional a Escola Pública.

### **1.1 Princípios dos norteadores: Projeto Político-Pedagógico**

Para Veiga (1994) a abordagem do projeto político-pedagógico, como organização do trabalho da escola como um todo, está fundada nos princípios que deverão nortear a escola democrática, pública e gratuita:

a) Igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Saviani alerta-nos para o fato de que há uma desigualdade no ponto de partida, mas a igualdade no ponto de chegada deve ser garantida pela mediação da escola. DEMO (1982, p. 63) destaca:

Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e democracia como realidade no ponto de chegada.

Igualdade de oportunidade requer, portanto, mais que a expansão quantitativa de ofertas; requer ampliação do atendimento com simultânea manutenção de qualidade.

b) Qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio que se coloca ao projeto político-pedagógico da escola é o de propiciar uma qualidade para todos.

Veiga (1994) ressalta que a qualidade que se busca implica duas dimensões indissociáveis a formal ou técnica e a política. Uma não está subordinada à outra; cada uma delas tem perspectivas próprias. A primeira enfatiza os instrumentos e os métodos, a técnica. A qualidade formal não está afeita, necessariamente, a conteúdos determinados. Demo afirma que a qualidade formal: “[...] significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento”.

“A qualidade política é condição imprescindível da participação. Está voltada para os fins, valores e conteúdos. Quer dizer a competência humana do sujeito em termos de se fazer e de fazer histórias, diante dos fins históricos da sociedade humana” (Demo 1994, p. 14).

Veiga (1994) relata que nesta perspectiva, o autor chama atenção para o fato de que a qualidade centra-se no desafio de manejar os instrumentos adequados para fazer a histórias humanas. A qualidade formal está relacionada com a qualidade política e esta depende da competência dos meios.

“A escola de qualidade tem obrigação de evitar todas as maneiras possíveis à repetência e a evasão. Tem que garantir a meta qualitativa do desempenho satisfatório de todos”. Qualidade para todos, portanto, vai além da meta quantitativa de acesso global, no sentido de que as crianças, em idade escolar, entrem na escola. É preciso garantir a permanência dos que nela ingressarem. Em síntese, qualidade “implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudar” (Demo 1994, p. 19).

Para Veiga (1994) o PPP, ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. “As ações específicas para a obtenção desses fins são meios. Essa distinção clara entre fins e meios é essencial para a construção do projeto político-pedagógico”.

c) Gestão democrática é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligado à educação das classes populares.

Veiga (1994) comenta que a gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores.

Para Veiga (1994) a gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora.

A busca da gestão democrática inclui, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas. Nas palavras de Marques (1990, p.21) a participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pessoas para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação.

Veiga (1994) relata que neste sentido, fica claro entender que a gestão democrática, no interior da escola, não é um princípio fácil de ser consolidado, pois se trata da participação crítica na construção do projeto político-pedagógico e na sua gestão.

d) Liberdade é outro princípio constitucional. O princípio da liberdade está sempre associado à ideia de autonomia. O que é necessário, portanto, como ponto de partida, é o resgate do sentido dos conceitos de autonomia e liberdade. A autonomia e a liberdade fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. O significado de autonomia remete-nos para Regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos da ação educativa, sem imposições externas.

Para Veiga (1994) a escola tem uma autonomia relativa e a liberdade é algo que se experimenta em situação e esta é uma articulação de limites e possibilidades. A liberdade é uma experiência de educadores e constrói-se na vivência coletiva, interpessoal. Pensar na liberdade na escola, e pensar na relação entre administradores, professores, funcionários e alunos que aí assumem sua parte de responsabilidade na construção do projeto político-pedagógico e na relação destes com o contexto social mais amplo. A liberdade deve ser considerada, também, como liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente.

e) Valorização do magistério é um princípio central na discussão do projeto político-pedagógico.

Veiga (1994) diz que, a qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar da vida socioeconômica, política e cultural do país relacionam-se estreitamente a formação (inicial e continuada), condições de trabalho (recursos didáticos, recursos físicos e materiais, dedicação integral à escola, redução do número de alunos na sala de aula etc.), remuneração, elementos esses indispensáveis à profissionalização do magistério.

E ainda relata que, a melhoria da qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico requerem a articulação entre instituições formadoras, no caso as instituições de ensino superior e a Escola Normal, e as agências empregadoras, ou seja, a própria rede de ensino. A formação profissional implica, também, a indissociabilidade entre a formação inicial e a formação continuada.

O reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa “valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática pedagógica” (Veiga e Carvalho 1994, p.51).

A formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, um, a vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos.

A formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político-pedagógico. Assim, compete à escola:

a) proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais;

b) elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa.

Assim Veiga (1994) afirma que, a formação continuada dos profissionais, da escola compromissada com a construção do projeto político-pedagógico, não deve limitar-se aos conteúdos curriculares, mas se estender à discussão da escola como um todo e suas relações com a sociedade.

Daí, passarem a fazer parte dos programas de formação continuada, questões como cidadania, gestão democrática, avaliação, metodologia de pesquisa e ensino, novas tecnologias de ensino, entre outras.

Veiga e Carvalho (1994, p.50) afirmam que o grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de ser mera “repetidora” de programas de “treinamento”, é. Ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais.

Inicialmente, convém alertar para o fato de que essa tomada de consciência, dos princípios norteadores do projeto político-pedagógico, não pode ter o sentido espontaneísta de se cruzar os braços diante da atual organização da escola, que inibe a participação de educadores, funcionários e alunos no processo de gestão.

Segundo Veiga (1994) é preciso ter consciência de que a dominação no interior da escola efetiva-se por meio das relações de poder que se expressam nas práticas autoritárias e conservadoras dos diferentes profissionais, distribuídos hierarquicamente, bem como por meio das formas de controle, existentes no interior da organização escolar. Como resultante dessa organização, a escola pode ser descaracterizada como instituição histórica e socialmente determinada, instância privilegiada da produção e da apropriação do saber.

Acredita-se que os princípios analisados e o aprofundamento dos estudos sobre a organização do trabalho pedagógico trarão contribuições relevantes para a compreensão dos limites e das possibilidades dos projetos político-pedagógicos voltados para os interesses das camadas menos favorecidas.

Veiga (1991, p.82) acrescenta, ainda, que:

A importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na

proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna. da escola, no real, no concreto.

## **1.2 Construção do projeto Político Pedagógico**

De acordo com Veiga (1994), a construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico.

Afirma ainda que, o que se pretende enfatizar é que se deve analisar e compreender a organização do trabalho pedagógico, no sentido de se gestar uma nova organização que reduza os efeitos de sua divisão do trabalho, de sua fragmentação e do controle hierárquico. Nessa perspectiva, a construção do projeto político-pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central.

Para Veiga (1994) a construção do projeto político-pedagógico, para gestar uma nova organização do trabalho pedagógico, passa pela reflexão anteriormente feita sobre os princípios. Acreditamos que a análise dos elementos constitutivos da organização trará contribuições relevantes para a construção do projeto político-pedagógico.

## **1.3 Finalidades do Projeto Político Pedagógico**

Segundo Veiga (1994) a escola persegue finalidades. É importante ressaltar que os educadores precisam ter clareza das finalidades de sua escola. Para tanto, há necessidade de se refletir sobre a ação educativa que a escola desenvolve com base nas finalidades e nos objetivos que ela define. As finalidades da escola referem-se aos efeitos intencionalmente pretendidos e almejados.

- Das finalidades estabelecidas na legislação em vigor, o que a escola persegue, com maior ou menor ênfase?
- Como é perseguida sua *finalidade cultural*, ou seja, a de preparar culturalmente os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem?
- Como a escola procura atingir sua *finalidade política e social*, ao formar o indivíduo para a participação política que implica direitos e deveres da cidadania?
- Como a escola atinge sua finalidade de *formação profissional*, ou melhor, como ela possibilita a compreensão do papel do trabalho na formação profissional do aluno?
- Como a escola analisa sua *finalidade humanística*, ao procurar promover o desenvolvimento integral da pessoa?

Veiga (1994) afirma que, as questões levantadas geram respostas e novas indagações por parte da direção, de professores, funcionários, alunos e pais. O esforço analítico de todos possibilitará a identificação de quais finalidades precisam ser reforçadas, quais as que estão relegadas e como elas poderão ser detalhadas em nível das áreas, das diferentes disciplinas curriculares, do conteúdo programático.

É necessário decidir, coletivamente, o que se quer reforçar dentro da escola e como detalhar as finalidades para se atingir a almejada cidadania.

Alves (1992, p.15) afirma que há necessidade de saber se a escola dispõe de alguma autonomia na determinação das finalidades e, conseqüentemente, seu desdobramento em objetivos específicos. O autor (1992, p.19) enfatiza que:

Interessará reter se as finalidades são impostas por entidades exteriores ou se são definidas no interior do “território social” e se são definidas Por consenso ou por conflito ou até se é matéria ambígua, imprecisa ou Marginal.

Essa colocação está sustentada na ideia de que a escola deve assumir como uma de suas principais tarefas, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa. Nesse sentido, ela procura alicerçar o conceito de autonomia, enfatizando a responsabilidade de todos, sem deixar de lado os outros níveis da esfera administrativa educacional. Nóvoa nos diz que a autonomia é importante para: “a criação de uma identidade da escola, de um ethos

científico e diferenciador, que facilite a adesão dos diversos atores e a elaboração de um projeto próprio” (1992, p.26).

A ideia de autonomia está ligada à concepção emancipadora da educação. Para ser autônoma, a escola não pode depender dos órgãos centrais e intermediários que definem a político-pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avalia-lo ao assumir uma nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola.

#### **1.4 O processo de decisão**

Para Veiga (1994) na organização formal de nossa escola, o fluxo das tarefas, das ações e principalmente das decisões é orientado por procedimentos formalizados, prevalecendo às relações hierárquicas de mando e submissão, de poder autoritário e centralizador.

Uma estrutura administrativa da escola, adequada à realização de objetivos educacionais, de acordo com os interesses da população, deve prever mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão.

Veiga (1994) diz que isto requer uma revisão das atribuições específicas e gerais, bem como da distribuição do poder e da descentralização do processo de decisão. Para que isso seja possível há necessidade de se instalarem mecanismos institucionais visando à participação política de todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

#### **1.5 As relações de trabalho**

Veiga (1994) ressalta que é importante reiterar que, quando se busca uma nova organização do trabalho pedagógico, está se considerando que as relações de trabalho, no interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelo princípio da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico. É nesse movimento que se verifica o confronto de interesses no interior da escola. Por isso, todo esforço de se gerar uma nova organização deve levar em conta as condições concretas presentes na escola.

Há uma correlação de forças e é nesse embate que se originam os conflitos, as tensões, as rupturas, propiciando a construção de novas formas de relações de trabalho, com espaços abertos à reflexão coletiva que favoreçam o diálogo, a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo, a descentralização do poder.

Para Veiga (1994) a partir disso, novas relações de poder poderão ser construídas na dinâmica interna da sala de aula e da escola.

## **1.6 Professor como Agente da Prática Pedagógica**

Sabe-se que toda ação pedagógica implica em decisões sobre que conhecimentos devem-se ensinar para quem e como fazê-lo. Mas decisões pedagógicas e curriculares não são autônomas. A função da educação é estabelecer pontes entre as estruturas sociais e estruturas de pensamento. Essas ligações se dão pela forma de transmissão do conhecimento.

Para Chalita, (2001, p. 157) o professor deverá cumprir com o seu papel de facilitador da aquisição de informações como mediador do processo ensino-aprendizagem e conduzir à aquisição de ideologias e conteúdos libertadores.

Observa-se que existe uma compreensão cultural na sociedade de que ser educador significa construir processos de ensino-aprendizagem a partir de uma profunda interação com o educando. Por isso, costuma-se dizer que onde há educador existe um educando e onde há um educando existe um educador. “No entanto, educadores e educandos são aqueles que aprendem e ensinam mutuamente. Eles são os sujeitos da práxis pedagógica”. Como sujeitos parecem definir também os seus conceitos e significados. Daí a importância de se refletir sobre os sujeitos da prática educativa escolar numa sociedade onde o sistema se coloca numa posição superior aos atores sociais desse processo de práxis pedagógica.

Para Freire um dos precursores na proposição da reflexividade fundamentada no processo de ação-reflexão-ação que visa à formação da consciência política. Ele, “sustenta que a capacidade de agir e refletir é a condição primeira para que os sujeitos assumam atitudes comprometidas com transformação” (Freire, 2002, p.17).

De acordo com o seu pensamento, a reflexão do sujeito sobre si, sobre seu estar no mundo, e sobre as suas ações sobre o mundo, permitem a transposição de limites, que lhe são impostos pelo próprio mundo e, respectivamente, a adoção de ações comprometidas. Portanto,

a ausência deste processo de reflexão, sobre a ação faz com os sujeitos não tenham consciência do mundo e a ele apenas se adaptem: somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, “de distanciar-se dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é, e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se” (Freire, 2002, p.17).

Ainda, segundo Freire, a capacidade atuar, operar, transformar, a realidade de acordo com intenções definidas, aliadas a capacidade, e refletir, faz do homem um ser de práxis. Como a “reflexão consiste no pensar a práxis, no sentido de transformá-la e torná-la mais competente, a mesma constitui-se um ato político, uma vez que pressupõe um agir planejado e intencional” (Zeichner, 1993, p.12).

Como atividade humana a prática pedagógica pode se constituir em atividade prática, numa visão utilitarista, ativista e espontâneísta, ou em uma práxis guiada por intenções conscientes.

A prática pedagógica para Freire (1979, p. 9) é ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.

O docente e o educando são seres individuais e sociais, constituídos na trama contraditória, crítica e alienativa que interage o processo educativo. Eles são os sujeitos da história que se constroem ao lado dos outros seres humanos e, também, são objetos da história que sofrem a sua influência.

Em termo educativo o docente é um ser sempre visto como o responsável é aquele que dá direção ao ensino e o que participa do processo de formação/transformação do educando. O docente aprende na formação de novos sujeitos ativos da história. Neste sentido, educador e educando se relacionam realizando juntos, em comunhão, o processo educativo.

Segundo Freire (1997) é ingenuidade considerar que o ato de ensinar constitui-se com neutralidade; já que a neutralidade é uma forma de manter tudo como se está, uma completa inércia, acomodação. Visto ser a educação sempre condicionada ao contexto histórico não é uma ação isolada do tempo e do espaço em que acontece.

Um dos maiores desafios da prática pedagógica é realizar um trabalho que tenha um significado relevante tanto para o professor quanto para os alunos. Neste ponto a equipe escolar, tem um campo de atuação da maior importância: ajudar os docentes a repensarem

suas propostas, reverem as rotinas, romperem com o formalismo dos conteúdos preestabelecidos, trabalhando desta forma com uma proposta construída em conjunto.

A grande responsabilidade para a construção de uma educação cidadã está nas mãos do professor. Por mais que o diretor ou o coordenador pedagógico tenham boa intenção, nenhum projeto será eficiente se não for aceito, abraçado pelos professores porque é com eles que os alunos têm maior contato. O artigo 13 da LDB sobre a função dos professores diz:

Artigo 13 - Os docentes incumbir-se-ão de:

- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. Estabelecer estratégias de recuperação dos alunos de menor rendimento;
- V. Ministrare os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI. Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Nota-se que o papel do professor-coordenador, está muito além da simples transmissão de informações, elo entre equipe gestora e professores. Dentro do conceito de uma gestão democrática, ele participa da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, isto é, decide solidariamente com a comunidade educativa o perfil de aluno que se quer formar, os objetivos a seguir, as metas a alcançar. E isso não apenas no tocante a sua matéria, mas toda a proposta pedagógica.

A LDB discorre sobre a elaboração e o cumprimento do plano de trabalho, trazendo à tona a organização do professor e a objetividade no exercício de sua função. No tocante à aprendizagem dos alunos, fala em zelo no sentido de acompanhamento dessa aprendizagem, que se dá de forma heterogênea, individual. Zelar é mais do que avaliar, é preocupar-se, comprometer-se, buscar as causas que dificultam o processo de aprendizagem e insistir em outros mecanismos que possam recuperar os alunos que apresentem alguma espécie de bloqueio para o aprendizado.

É importante lembrar que a intervenção pedagógica consiste em direcionar as propostas de trabalho ao processo de construção de conhecimentos dos alunos, sendo o papel do professor auxiliar e sustentar os progressos dos indivíduos.

Quando o professor se percebe como um indivíduo em contínua aprendizagem, ele muda a relação que tem com o saber. Mas não é só isso: ele precisa voltar a ser aluno para aprender a ensinar por outra perspectiva. Saber ensinar é tão importante quanto saber aprender. Ensinar é desenvolver estratégias de aprendizagem. É vivenciar diferentes papéis.

Ao participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico e refletir sobre o porquê e para que fazer, este professor, antes mero executor, sentir-se-ia ator e autor do seu trabalho, até porque, somente o trabalho que nos permita a criação é capaz de realizar-nos como pessoas. A escola que compreende o seu papel e sua responsabilidade para com o desenvolvimento do trabalho docente precisará delinear em que consiste este trabalho.

O Projeto Político-Pedagógico, uma vez elaborado coletivamente, torna-se referência para uma ação verdadeiramente coletiva, sendo referência porque igualmente oferecem parâmetros, critérios para esta ação. Igualmente a proposta curricular pensada desta forma vai tornar a ação do professor comprometida com o todo.

### **1.7 Contribuições da Coordenação Pedagógica**

Um dos maiores desafios, do ponto de vista da prática pedagógica, é realizar um trabalho que tenha significado relevante tanto para o professor quanto para os alunos. Neste ponto a equipe escolar tem um campo de atuação da maior importância: ajudar os docentes a repensarem suas propostas, reverem suas rotinas, romperem com o formalismo dos conteúdos preestabelecidos.

O dialogo em torno do significado e dos pressupostos da proposta pode atingir muito mais o professor do que grandes discursos ou estudos sobre temáticas descontextualizadas da proposta pedagógica.

Para Vasconcelos (2007, p. 151),

Seria muito positivo que o professor pudesse sentir a coordenação pedagógica como autêntica aliada nesta tentativa de alterar sua prática e não como elemento de controle. A equipe de coordenação escolar tem por função articular todo o trabalho em torno da proposta geral da escola e não ser elemento de controle formal e burocrático.

Existem diferentes formas de se planejar um curso; estas devem ser partilhadas e discutidas criticamente com o coletivo dos professores. É preciso compreender onde é que o grupo está, quais suas necessidades, ou seja, na busca de mudanças do processo de planejamento, o ideal é a coordenação construir junto atividades que levem a aplicação da proposta.

Vasconcelos (2007) ainda sugere algumas iniciativas da coordenação pedagógica que podem ajudar na elaboração e realização do projeto, são elas: superar a polarização entre equipe gestora e professores, o projeto antes de qualquer coisa é para a escola; valorizar a cultura do professor: resgatar um certo bom senso que existe em trono da preocupação com o conteúdo a ser ensinado; localizar práticas novas já presentes na realidade dos professores e da escola, para o grupo perceber que é possível, que funciona; o compromisso da equipe com a transformação das condições objetivas de trabalho é fundamental para resgate da credibilidade no planejamento.

A equipe de coordenação, por meio da interação que estabelece, pode ajudar em muito na tão delicada e relevante tarefa de tomar a prática de sala de aula mais significativa e produtiva, tendo no PPP uma mediação metodológica decisiva.

## **1.8 O Professor e o Aluno**

É na sala de aula que ocorre o momento crucial da educação escolar, e encontro de duas vidas, ambas buscando crescer e alcançar a plenitude, a comunhão aluno-professor. Um componente importante para o desenvolvimento do trabalho pedagógico é a interação professor-aluno. O relacionamento entre estes dois elementos constitui a chave do processo ensino aprendizagem. O contato entre mestres e alunos, a demonstração de afetividade, de atenção e interesse e desempenho de suas tarefas.

O aluno e o professor assumem, na sala de aula, posições distintas de cuja interação resulta a aprendizagem e a educação.

A diferente forma de relacionamento que o professor adota com o aluno pode ser considerada como mediações históricas. Elas estão diretamente relacionadas com a concepção de homem, de sociedade, de aprendizagem, de conhecimento, etc.

Segundo Chalita (2001, p. 177):

O professor que se busca construir é aquele que consiga de verdade ser um educador, que conheça o universo do educando, que tenha bom senso, que permita e proporcione o desenvolvimento da autonomia de seus alunos. Que tenha entusiasmo paixão; que vibre com as conquistas de cada um de seus alunos (...).

De acordo com a fundamentação teórica que o professor adota em sua prática educativa ele revela um tipo de relacionamento com o aluno ou se tornando o centro do processo educativo ou dando ao aluno em se constituir em sujeito deste processo ou ainda, se ambos constituindo em agentes educativos.

A grande responsabilidade para a construção de uma educação cidadã está nas mãos do professor. Por mais competentes e interessados que sejam diretores e coordenadores, nenhum projeto terá sucesso se não for abraçado pelos professores, porque é com eles que os alunos têm maior contato (CHALITA, 2001).

A abordagem tradicional tem relação professor-aluno como vertical sendo que o professor detém o poder decisório sobre a ação do aluno, sua forma de agir diante das situações. As relações que se exercem na sala de aula são feitas longitudinalmente em função do mestre e do seu comando.

Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impedem qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina é imposta e o meio mais eficaz para assegurar a tenção é o silêncio.

Na abordagem humanista o professor assume a função de orientador e facilitador do processo ensino-aprendizagem, devendo, portanto propiciar um clima favorável para a aprendizagem, para que esta ocorra através de vivências de experiências significativas que lhe permitam desenvolver características inerentes a sua natureza. O professor é um especialista em relação humana, ao garantir clima de relacionamento pessoal autêntico. A relação professor-aluno deve basear-se na autenticidade, na essência na compreensão da conduta e na confiança em relação ao educando. O aluno deve ser compreendido como um ser que se autodesenvolve e cujo processo de aprendizagem deve ser-lhe facilitado. É uma relação "aberta" que deve favorecer ao aluno a possibilidade de "ser".

Chalita (2001, p.179):

O professor só conseguirá fazer com que o aluno aprenda se ele próprio continuar a aprender. A aprendizagem do aluno é, indiscutivelmente,

diretamente proporcional à capacidade de aprendizado dos professores. Essa mudança de paradigma faz com que o professor não seja o repassador de conhecimento, mas orientador, aquele que zela pelo desenvolvimento das habilidades de seus alunos.

Na abordagem cognitiva não há lugar privilegiado para professor, antes seu papel é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança, se intervém é para dar forma ao raciocínio dela. Cabe a ela criar situações proporcionando condições onde possam se estabelecer reciprocidade intelectual e cooperação ao mesmo tempo moral e racional, entre alunos. Devem evitar rotina, fixação de respostas, hábitos. Deve orientar o aluno a conceder-lhe ampla margem de autocontrole e autonomia: assumir o papel de investigador, pesquisador, orientador, coordenador, levando o aluno a trabalhar o mais independente possível.

O professor deve conviver com os alunos, observando seus comportamentos, conversando com eles perguntando, sendo interrogado por eles e realizar também com eles, suas experiências, para que possa auxiliar sua aprendizagem e desenvolvimento. É ainda, da responsabilidade do professor oferece orientações adequadas para que os objetivos sejam manipulados pelos alunos e para que encontrem, por si, as soluções dos problemas.

Cabe ao professor proporcionar ao aluno momentos de reflexão que conduzam ao aprofundamento da consciência da situação problemática apresentada em vista a sua superação. A relação dialógica professor-aluno pressupõe envolvimento dos participantes e requer uma atitude aberta de compreensão do homem, de análise e crítica constante. O professor tem uma ação dinamizadora impulsionando a ação do aluno-indivíduo e coletivamente. Seu relacionamento com o aluno o leva a desenvolver modelos de intervenção mútua onde são despertados, por exemplo, o respeito dos outros, os esforços coletivos, a autonomia nas decisões, a responsabilidade compartilhada e a solução e comum dos problemas.

### **1.9 O Coordenador Local: formação e sua relação com a elaboração do Projeto Político-pedagógico**

A identidade do professor, que assume a função de coordenador local, transita entre a sua valorização e desvalorização profissional, entre a profissão-professor e a pessoa-profissão,

No entanto, a identidade profissional é construída ao longo de sua formação que hoje, ainda, tem data para começar e terminar, ou seja, o magistério, em nível de Ensino Médio (Curso Normal) e/ou a graduação, que são exigências mínimas a quem pretende ser professor. Sendo assim, os professores ao terminarem este período, muitas vezes, não identificam as possibilidades para a continuidade da sua formação e perpetuam uma perspectiva de que a formação inicial basta.

Estudos mostram que se exige, hoje, uma formação concebida em função de um aluno ideal, pronto para compreender o conteúdo que deve ser transmitido. Busca-se homogeneizar os estudantes a fim de garantir ensino e aprendizagem a todos. No entanto, é fato a existência das diferenças nos mais diversos âmbitos, principalmente na interação biopsicossocial. Segundo Smolka e Góes (citado por Rego, 1195, p.63) “... o sujeito se faz como ser diferenciado do outro, mas formado na relação com o outro; singular, mas constituído socialmente e, por isso mesmo, numa composição individual, não homogênea.”.

Contudo, a possível desvalorização do saber é expressa na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 Art.62, segundo o qual o “professor da educação infantil e das séries iniciais pode ter como formação mínima a oferecida em nível médio na modalidade normal”. Sendo assim, a formação em nível superior só é exigida aos professores que atuarão a partir da 5ª série. No entanto, diz nas disposições transitórias, desta mesma Lei, a exigência da formação em nível superior para atuar em todos os níveis aos que pretendam ingressar no sistema de ensino a partir de 2007, quando finda a “Década da Educação”.

Porém, abre, ainda, uma exceção de modo a ser admitida a formação por meio de treinamento em serviço, o que indica a possibilidade de admissão no sistema daqueles não formados em nível superior. De acordo com CNE (2001, p.15) “pelo que se constata, fica ‘regulamenta’ por força da lei a tradicional prática do Estado de ser conivente com a desprofissionalização docente e desvalorização do profissional do magistério”.

Ainda um dos documentos oficiais recente que trata da formação para o magistério é o que apresenta as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (CNE, 2001). As diretrizes curriculares propõem um modelo em que o preparo do professor centra-se no desenvolvimento de competências para o exercício técnico profissional. “Trata-se de uma formação prática, simplista e prescritiva, baseada no saber fazer para o aprendizado do vai ensinar”. (CNE, 2001, p.17). Em resposta a estas determinações de

caráter, inclusive antagônico, pode-se citar a atuação do Movimento Nacional de Educadores que propõe a adoção de uma política global de formação do professor, defendendo que a formação inicial de qualidade seja feita preferencialmente na universidade.

Esta proposta parte da concepção de que o professor/coordenador deve dominar o conhecimento de sua área e os saberes pedagógicos em uma perspectiva de totalidade, que lhe permita perceber as relações sociais e culturais, em que o processo educacional ocorra e atue como agente de transformação da realidade. Partindo deste princípio o professor/coordenador teria condições de atuar no processo constitutivo da cidadania do seu aluno, reconhecendo e sabendo lidar com as diferenças, além de fortificar o seu próprio exercício de cidadão.

Neste sentido, para Gadotti (1992, p.124) a tarefa do coordenador especificamente é, pois a produção de conhecimento e a criação de condições para que esta ocorra, além de desenvolver um ambiente em que a relação dos indivíduos e suas diferenças e semelhanças sejam determinantes na efetivação do conhecimento, independentemente do seu grau de desenvolvimento.

É importante salientar que na análise da história da formação dos educadores, os saberes pedagógicos têm sido trabalhados de forma fragmentada, ou seja, conforme a época um saber se sobressai em relação ao outro, prioriza-se mais determinado saber em detrimento de outro. Como por exemplo, na idade média a aprendizagem dava-se como expansão da memória, a leitura e a memorização eram ensinadas como se fossem a mesma coisa. Aprender a ler significava aprender um recurso que expandia a memória. Os textos eram utilizados para conferir a memória. O conhecimento residia na mente. (Dorneles, 2000, p.457).

Já na idade moderna a aprendizagem era para todos, porém, mecanicista e repetitiva, onde no processo de ensino-aprendizagem a teoria se encontrava dissociada da prática. Percebe-se, hoje, uma continuação da perspectiva memorizadora e reprodutora que se encontrava na aprendizagem desde os primórdios da escrita. Contudo, na idade contemporânea iniciasse um estudo cultural. É nesse período em que se começa a estudar diferentes tipos de sociedade e como elas executam o processo de ensino-aprendizagem, no entanto, durante os contextos sociais e históricos nos quais a aprendizagem é vivida, cabe perguntar: Em que dimensões o atual professor enquadra-se no processo de aprendizagem? Que professor precisa-se hoje?

Frente à multiplicidade de situações postas ao professor/coordenador e à complexidade da natureza do seu trabalho, evidencia-se a importância de um profissional extremamente

qualificado para o exercício da função na atualidade. A exigência do ensino superior para o exercício de sua função deve prevalecer, além de sua formação de forma continuada a fim de acompanhar o crescente mundo das informações e dos novos saberes a serem adquiridos. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, Vol.1 e 8).

A atual formação dos professores é considerada um dos problemas mais graves do sistema educacional, afinal não se age diferentemente quando só se sabe agir de forma única, além de não saber ensinar o que não se sabe. É urgente desenvolver meios para que os professores descubram, como, para que e por que devem mudar de paradigmas, tornando-se investigadores, cidadãos que também são únicos, buscar soluções, enfrentar as dificuldades e não se culpabilizar ou culpabilizar outrem. Com diz DEMO (1985, p. 105) “não se espera que o professor seja um pequeno deus”, ou seja, considerando-se a tarefa do professor precisam-se identificar deveres e responsabilidades, em diversos níveis, tanto na escola como na sociedade e no Estado como um todo.

Libâneo (1998, p.50) diz que os professores devem tomar novas atitudes diante do mundo contemporâneo, dentre elas vale destacar a “capacidade em atender a diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula, integrar ao seu exercício a dimensão afetiva, desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas e a si próprios”. Freire (1998, p.25) enfatiza que “não há docência sem discência explícita. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Ele caracteriza o processo de interação humana, como base de toda atividade educativa.

Ao analisar as características dos professores/coordenadores DEMO (1985) propõe dividi-las em quatro áreas de competências, como diz a capacidade de criar um clima psicológico para a aprendizagem, a aptidão para identificar, planejar, assegurar e avaliar oportunidades de aprendizagem adequada, a aptidão e a vontade de experimentar e descobrir abordagens mais convenientes para o ensino é aprendizagem e a capacidade de entender e empregar de forma construtiva o seu próprio conhecimento.

O professor/coordenador que teme a mudança que se envolve em metodologias incoerentes a sua realidade, que não experimenta, cria e age no processo de ensino, que tem uma postura somente de ensinar e aprender com os demais envolvidos no processo de planejamento e construção do saber, conseqüentemente não contribuirá para a elaboração do Projeto Político-pedagógico. O professor/coordenador tem como principal função articular as relações e aos objetivos da Instituição frente à realidade.

O professor/coordenador desempenha um papel muito importante, tanto no processo de diagnóstico como no processo reeducativo, pois é principal membro neste processo, sendo articulador tem papel fundamental no planejamento das ações a serem desenvolvidas ao longo da elaboração e implementação do Projeto. Daí a importância de suas competências.

Em nível de diagnóstico, cabe ao professor/coordenador o reconhecimento das necessidades dos professores, alunos e comunidade escolar. Estando em contato direto com o aluno e o professor durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor/coordenador percebe de imediato as dificuldades existentes e suas origens em certos casos.

Porém há um agravante que se insere neste processo o de que o professor/coordenador precisa trabalhar para que, haja entendimento coletivo do que, o Projeto pode significar em âmbito escolar e como sua boa execução pode garantir sucesso escolar evitando, até mesmo, as possíveis dificuldades de aprendizagem dos alunos que ocorre, em vários momentos, pela falta de conhecimento do professor sobre o assunto propriamente dito. O professor é responsável nesta temática, de proporcionar condições de aprendizagem em diversos, aspectos, porém o professor/coordenador precisa empenhar-se em dispensar ao professor a assistência necessária no sentido de ajudar na identificação e proporcionar momentos de planejamento das atividades que conduza as condições para que cada aluno aprenda e se sinta inserido no processo ensino-aprendizagem. Por isso a interação dos profissionais da educação e do professor consciente do seu dever é de suma importância no processo de elaboração e execução do Projeto Político-pedagógico.

## **2 REFERENCIAL METODOLÓGICO**

Este estudo caracteriza-se como qualitativo, tendo buscado analisar a opinião de professores a respeito do Projeto Político Pedagógico e responder à questão chave apresentada como problemática da pesquisa: *Qual a relevância do professor-coordenador na construção do Projeto Político-Pedagógico e na prática docente?*

Maanen (1979, P. 520) define pesquisa qualitativa como:

A expressão pesquisa qualitativa assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Na pesquisa qualitativa o pesquisador precisa estar preparado para observar e entrevistar os sujeitos em tempo e lugar adequado. O Estudo de Caso é um dos tipos de pesquisa qualitativa que vem conquistando crescente aceitação na área da educação.

É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer o seu 'como' e os seus 'porquês', evidenciando a sua unidade e identidade própria. É uma investigação que se assume como particularística, debruçando-se sobre uma situação específica, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. (VILABOL, p.21)

Evidencia-se como um tipo de pesquisa que tem sempre um forte cunho descritivo. O pesquisador não pretende intervir sobre a situação, mas dá-la a conhecer tal como ela lhe surge. Pode utilizar vários instrumentos e estratégias. Entretanto, um estudo de caso não precisa ser meramente descritivo. Pode ter um profundo alcance analítico, pode interrogar a situação. Pode confrontar a situação com outras já conhecidas e com as teorias existentes. Pode ajudar a gerar novas teorias e novas questões para futura investigação. As características ou princípios associados ao estudo de caso se superpõem às características gerais da pesquisa qualitativa.

A amostra foi composta por alguns professores da Escola Classe 604 de Samambaia. Os sujeitos da pesquisa foram sugeridos pela coordenação da escola.

O instrumento de coleta empregado foi um questionário estruturado (APÊNDICE A) com questões referentes à prática pedagógica e seus conhecimentos. (SILVA, MENEZES, 2001).

Questionário: é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito de sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento.

Após serem orientados sobre a garantia de anonimato, sobre a destinação da pesquisa e ainda sobre a aplicação dos resultados no meio acadêmico, os questionários foram entregues e respondidos. Alguns docentes se recusaram a responder, pois, alegaram não participarem ativamente da coordenação.

O campo de pesquisa caracteriza-se nesse estudo o lugar onde se deu a pesquisa, não significa apresentar um breve histórico de sua fundação e da sua comunidade escolar. O que se pretende é muito mais que um estudo da escola enquanto armação arquitetônica, mas a composição dos atores sociais que formam e constroem a história dessa instituição.

A Escola Classe 604 de Samambaia, é uma escola pública e foi inaugurada no em junho de 2003 com o propósito de oferecer Educação Infantil, Ensino Fundamental, visando à promoção de um ensino de qualidade por intermédio de uma educação transformadora e inovadora, contribuindo para o desenvolvimento e formação do educando e seu preparo para o exercício da cidadania.

A escola é formada por mais de 1.000 alunos, ofertando hoje apenas o Ensino Fundamental Anos Iniciais, com o bloco do BIA (Bloco Inicial de Alfabetização). Os profissionais somam mais de 60 professores atuando em 44 turmas, Equipe de Apoio a Aprendizagem, Sala de Recursos, Serviço de Orientação Educacional, Coordenação, entre outros.

### **3 RESULTADO E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Como parte da construção da pesquisa qualitativa, de forma que as observações fossem registradas e tornassem passíveis de serem analisadas, foram aplicados questionários que se relacionavam a prática pedagógica envolvendo o PPP. Os 20 professores envolvidos nesta pesquisa são funcionários da Escola Classe 604 de Samambaia.

Observou-se que a maioria dos professores envolvida possui de 36 a 45 anos, e que 75% dos docentes possuem especialização.

Quanto a trajetória profissional 5% lecionam até 5 anos, 15% até 10 anos, 15% até 15 anos, 10% até 20 anos e outros 50% 20 anos ou mais, conforme apresenta o Gráfico 1. Destes professores 26% atuam a menos de 1 ano na instituição, 67% atuam até 5 anos e 7% lecionam até 10 anos na instituição, como demonstra o Gráfico 2.

Gráfico 1

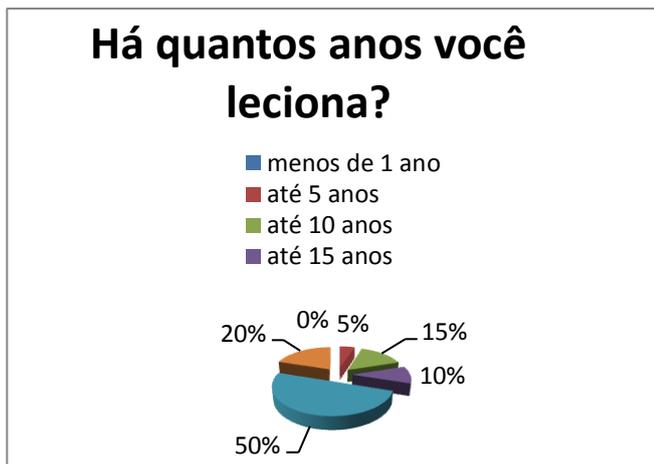


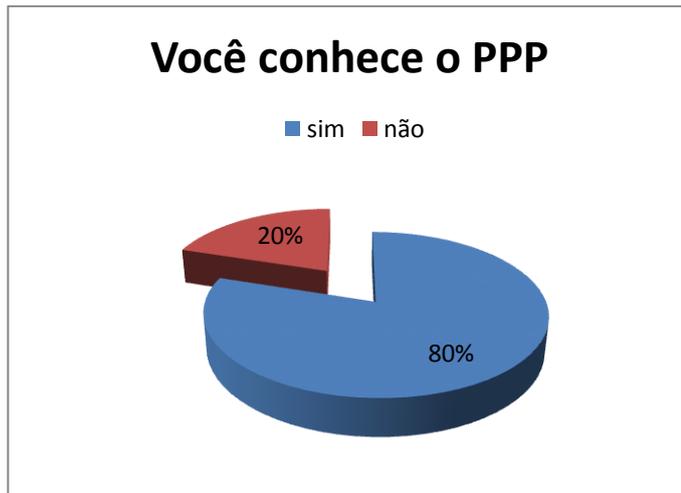
Gráfico 2



No que tange a prática pedagógica 100% dos professores relatam que a instituição possui um PPP, conforme estabelece a LDB 9394/96 ao instituir em seu Art. 12 a incumbência aos estabelecimentos de ensino de “elaborar sua proposta pedagógica [...]”.

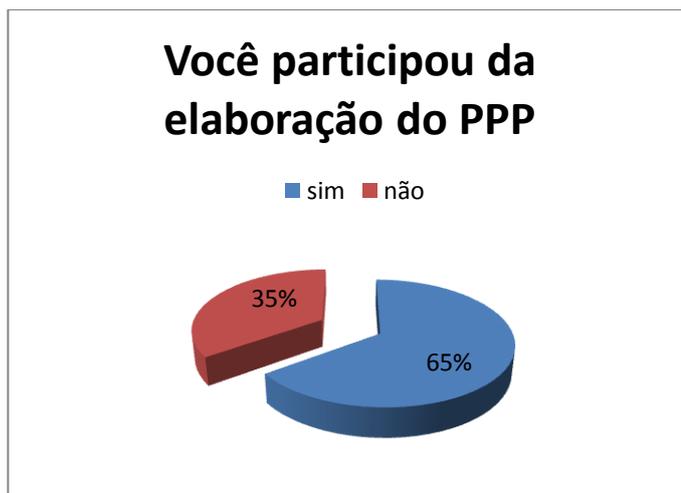
Quando questionados se conheciam o PPP, 20% responderam que não conheciam ainda, pois estava há pouco tempo na instituição, mas a grande maioria já leu e mostrou conhecer o PPP, como mostra o gráfico 3.

Gráfico 3



Indagados se participaram da construção do PPP, 35% responderam que não participaram, pois, não estavam ainda trabalhando na instituição de ensino, ou não estavam presentes no momento da elaboração, como justificam algumas respostas, gráfico 4.

Gráfico 4



A formulação do PPP torna-se indispensável, dada a complexidade dos problemas sociais/culturais, políticos e econômicos da sociedade. Nessa perspectiva, profissionais da educação se posicionam diante da necessidade de desenvolver seu trabalho de forma que possam ser situados e a criarem "uma proposta de intervenção pedagógica que dá a atividade de aprender um sentido novo, onde as necessidades de aprendizagem afloram na tentativa de se resolver situações problemáticas" (Escola Plural, 1995).

Na questão 4, aplicada aos docentes, indagou como foi elaborado o PPP. Alguns não responderam esta questão, por não estarem presentes na elaboração ou por não ainda não trabalharem na escola como foi descrito acima, contudo os que participaram descreveram que o PPP foi elaborado em reunião pedagógica com vários segmentos, debatendo sobre proposta pedagógica que visa uma prática docente e administrativa condizente com a realidade trabalhada.

A discussão dessa temática enveredou pelos imbricados caminhos da delegação de poder e de formas de negociação com a escola e comunidade, tendo como finalidade a construção de um projeto coletivo.

Com esta pesquisa busca-se considerar os problemas da prática dos educadores, como ponto de partida e de chegada, exigindo uma reflexão teórica voltada para a superação desses problemas.

A questão 5 perguntava se houve uma participação ativa de todos os envolvidos no processo pedagógico e 60% responderam que sim, todos os envolvidos no processo pedagógico haviam participado da construção do PPP, 25 % achavam que nem todos participavam, e 15% não responderam a esta questão.

Gráfico 5



Uma exigência do trabalho coletivo é a definição do seu comando, normalmente atribuído ao dirigente escolar, como mediador entre a realidade concreta da sociedade e as mudanças pretendidas pela escola, tarefa eminentemente educativa. A grande marca do trabalho vivenciado acerca do projeto político pedagógico consistiu na descentralização do poder.

Articular-se com as famílias e a comunidade criando processos de integração da sociedade com a escola, torna diretamente possível à instituição escolar a mobilização social intermediada pelo PPP que se constitui peça chave no processo de ensino e aprendizagem.

A questão 6, indagava o quanto o professor compreendia sobre a relevância da participação dos docentes na elaboração do PPP. A grande maioria relatou que são eles os indivíduos que põe em prática o projeto, além disso, a prática diária dos professores deve ser a principal fonte de referência para a confecção de qualquer projeto pedagógico.

Para André (2001, p. 188) o projeto pedagógico não é somente uma carta de intenções, nem apenas uma exigência de ordem administrativa, pois deve "expressar a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, no sentido de atender às diretrizes do sistema nacional de Educação, bem como às necessidades locais e específicas da clientela da escola"; ele é "a concretização da identidade da escola e do oferecimento de garantias para um ensino de qualidade".

De acordo com Libâneo (2001, p. 125), o projeto pedagógico "deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola", tendo em conta as características do instituído e do instituinte.

A pergunta número 7 questionava se o PPP é utilizado no cotidiano pedagógico, 10% dos professores não responderam a esta questão, 15% relatam que não e 75% dizem que sim, o PPP é utilizado no cotidiano pedagógico.



Para Veiga (2001, p.11) a concepção de um projeto pedagógico deve apresentar características tais como: ser processo participativo de decisões preocupar-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo, conter opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica, explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

Os professores quando questionados se havia dificuldades de execução do PPP , alguns responderam que não, outros se abstiveram, porém a maioria citou haver uma certa dificuldade de aplicação devido à falta de conhecimento do projeto por parte dos funcionários, problemas da própria realidade que o PPP não é capaz de alcançar, falta de tempo, entraves como a participação das famílias e dificuldades de engajar a comunidade.

Para Vasconcellos (2000) é preciso que fique clara a distinção entre PPP e o Regimento Escolar, que é uma exigência legal para o funcionamento da escola.

Santiago (1997), sem pretender exaurir as dificuldades apresentadas no processo coletivo de construção do projeto político pedagógico da escola, relata que algumas merecem ser consideradas, tendo em vista a necessidade de encontrar formas para superá-las.

A questão 9 faz alusão de como é avaliado o desenvolvimento do PPP, e novamente alguns professores não opinaram, entretanto os que responderam, relatam que fazem sim uma avaliação do desenvolvimento em coordenações pedagógicas, em coordenações coletivas e avaliações institucionais.

O ato de examinar os projetos distancia-se da pura análise do preenchimento de formulários e matrizes, bem como de calendários e cronogramas de atividades e encaminham para apreender como "o quê" está escrito representando resultados dos estudos, das reflexões e das decisões tomadas pelo conjunto de pessoas que trabalham na escola. No aspecto mais formal, a análise possibilita organizar os projetos.

No que tange a questão 10, como o docente avaliava o PPP, há resposta de que o projeto muitas vezes há propostas interessantes, contudo, ainda apresenta problemas na execução, devendo estar mais ligado a realidade da instituição.

Completando o sentido da questão anterior, a 11ª pergunta traz qual a relevância da avaliação ao docente, e os mesmos apontam que toda a avaliação é necessária para determinar se as ações devem ou não prosseguir, e se o caminho a ser trilhado é aquele que foi traçado, possibilitando também para corrigir eventuais erros de percurso.

No dizer de Santiago (1997), a construção do Projeto Pedagógico para a escola requer uma atitude de reflexão coletiva permanente do corpo da escola em direção às intenções e à consecução dessas intenções por parte daqueles que são responsáveis pela condução desse projeto, dessa ação socioeducativa.

A questão 12 faz menção se o PPP tem algum reflexo no processo ensino-aprendizagem, e os entrevistados relatam que toda atividade pedagógica deve estar sempre ligada ao PPP, como ferramenta indispensável para o alcance dos objetivos pedagógicos.

O processo pedagógico reflete na essência do trabalho escolar, entendido como o aspecto que identifica a escola, sua função social, a sua clientela, os seus resultados, não se constituindo o eixo central dos projetos da escola.

E finalizando o questionário, a questão 13 trata sobre quais os principais resultados alcançados com a aplicação do PPP, os docentes relatam que apesar das dificuldades encontradas, há melhoria da qualidade dos projetos desenvolvidos na escola, maior desenvolvimento dos alunos, melhor relacionamento entre os diversos segmentos da escola principalmente pela ação do professor-coordenador, que articula professores e equipe gestora, maior integração entre comunidade e escola, possibilitando trocas de experiências, todos voltados ao sucesso do processo de aprendizagem do aluno.

Segundo GADOTTI (1992) a educação para a cidadania dá-se na participação do processo de tomada de decisão, refletindo a realidade da escola e garantindo a qualidade do ensino. A autonomia entendida como autonomia coletiva, conquistada com a participação da

comunidade escolar e da comunidade onde a escola está inserida, podendo ser capaz de refletir, discutir e deliberar sobre as principais diretrizes de ação, valores a perseguir e metas a alcançar, que se nos traduzirão diferentes momentos de elaboração do seu projeto político pedagógico.

## CONSIDERAÇÕES

Toda escola deve ter definida, para si mesma e para sua comunidade escolar, uma identidade e um conjunto orientador de princípios e de normas que iluminem a ação pedagógica cotidiana.

O PPP vê a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem, a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho.

O PPP é diferente de planejamento pedagógico. É um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos, por isso, envolvem diretrizes mais permanentes, que abarcam conceitos subjacentes à educação.

A relevância de um projeto escolar consiste no planejamento que, evita improvisação, serviço malfeito, perda de tempo e de dinheiro. Com planejamento, fica bem claro o que se pretende e o que deve ser feito para se chegar aonde se quer. Um bom Projeto Político Pedagógico dá segurança à escola. Escolhem-se as melhores estratégias o que facilita seu trabalho, pois o mesmo está fundamentado no Projeto que norteia toda Unidade Escolar.

Isso se faz imprescindível para se ter um rumo, visando obtenção de resultados de forma mais eficiente, intensa, rápida e segura. A escola deve buscar um ideal comum: fazer com que todos os alunos aprendam. .

A escola para se desvencilhar da divisão do trabalho, de sua fragmentação e do controle hierárquico precisa criar condições para gerar uma outra forma de organização do trabalho pedagógico.

A reorganização da escola deverá ser buscada de dentro para fora. O fulcro para a realização dessa tarefa será o empenho coletivo na construção de um projeto político-pedagógico e isso implica fazer rupturas com o existente para avançar.

É preciso entender o PPP da escola como uma reflexão de seu cotidiano. Para tanto ela precisa de um tempo razoável de reflexão e ação, para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta.

A construção do PPP requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório.

Na escola, as pessoas organizam-se para ensinar e educar, para aprender e ser educadas, por isso os professores-coordenadores devem tomar consciência da sua própria profissionalidade e do seu poder e responsabilidade em termos individuais e coletivos. Como ator social, o professor-coordenador tem um papel a desempenhar na política educativa. Logo o professor-coordenador é um profissional da ação cuja atividade implica um conjunto de atos que envolvem seres humanos.

O objetivo de se discutir o papel da escola, a prática pedagógica do ensino fundamental do nosso município teve entre outros fatores, a reflexão sobre o ensino-aprendizagem, as relações que se estabelecem com as comunidades locais. Com efeito, como afirma Santiago: "organizações educativas são, por excelência, sistemas de aprendizagem organizacional, se atendermos à qualificação e autonomia dos profissionais, à sua permanência ao conhecimento, à centralidade das relações interpessoais e intergrupais nos seus processos de trabalho e às finalidades educativas e sociais que estão na base da sua legitimação pela sociedade" (2001, p.38).

É por essas e outras razões que se faz necessário pensar no ensino como forma de libertação e também de se perguntar por que as escolas perdem alunos? Normalmente a resposta que se dá a esta pergunta, recai sobre ações da alta concorrência a que estamos expostos, à diminuição do número de filhos das famílias e ao aumento do número de escolas em nossa região. Parece estranho, porém, e na maioria das vezes nós somos responsáveis diretamente pela perda de alunos, pois a satisfação dos clientes que estão na nossa escola depende diretamente das atitudes de nossa equipe, dos nossos métodos e práticas pedagógicas.

A compreensão da educação e, conseqüentemente, do papel da escola e do professor derivam de nossas concepções, daí a importância de refletirmos sobre elas.

O Projeto Político-Pedagógico supõe uma Proposta Curricular, para salientar a necessidade de pensar em uma proposta coletivamente e de orientar para ver não somente o conteúdo pelo conteúdo e sim perceber todo o processo, no qual, parece esquecida a figura importante do professor.

Também no processo de elaboração do PPP destaca-se a necessidade de um trabalho coletivo. Disto decorre a necessidade de fazer acontecer encontros sistemáticos entre os pares para troca de experiência, estudo, reflexão conjunta. Com esta política rompemos a ideia, evidenciada na prática, de “escolas diferentes” dentro de uma mesma escola, além de a troca de experiência e estudo nos preparar para a necessária especialização em diferentes campos do saber, a fim de melhor acompanhar os docentes e a efetivação de nossas propostas, as quais expressam nossa intencionalidade.

A construção do projeto da escola exige a definição de princípios, estratégias concretas e, principalmente, muito trabalho coletivo, apresentando algumas de suas principais características, em como alguns parâmetros para a sua operacionalização.

A elaboração e implementação de um PPP não podem prescindir do trabalho coletivo do qual o professor participe. É neste processo participativo que poderá acontecer a reflexão sobre o trabalho docente, bem como a reflexão acerca das demais funções na escola, ocupadas também por docentes.

Finalmente, 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. E é nessa possibilidade de ressignificar o instituído e o prescrito que se pode substituir a autonomia delegada às escolas, autonomia esta que não passa de intenção, de universalidade abstrata, ideologia, etc., por uma outra, a autonomia real e concreta das escolas, construída no dia-a-dia dos profissionais da escola. E é com base neste último tipo de autonomia que o P.P.P. deve ser construído. E, se isto não for possível, que ao menos ele seja ressignificado, ganhando o verdadeiro sentido do trabalho coletivo, da participação, enfim, da prática democrática.

Portanto, deve-se aprofundar o debate e incentivar pesquisas sobre as relações entre projeto político-pedagógico e a autonomia da escola, tanto para a construção de uma efetiva qualidade na educação brasileira quanto para o exercício real e verdadeiro da democracia.

Embora o presente texto tenha sido breve em seu desenvolvimento, espera-se que ele tenha contribuído para uma reflexão crítica a respeito das questões apontadas.

A autonomia é a possibilidade e a capacidade da escola elaborar e implementar um projeto político pedagógico que seja relevante à comunidade e à sociedade a que serve.  
(NEVES, 1996:113)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILAR, L. E. **A gestão da educação: seu significado a partir de propostas pedagógicas institucionais.** Texto apresentado no III Congresso Latino-Americano de Administração da Educação – 21-25 de julho de 1997. Unicamp – São Paulo, Brasil.
- ANDRE, M. E. D. **O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação.** IN. Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Orgs.). *Ensinar a Ensinar.* São Paulo, 2001.
- BRASIL, *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.*
- BRASIL Ministério da Educação e Desporto. **Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político - pedagógico.** Brasília, DF: MEC, 1998.
- CHALITA, G. B. I. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Editora Gente, 2001.
- DEMO, Pedro. **Educação e qualidade.** Campinas, Papirus, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Educação e mudança.** Editora Paz e Terra: São Paulo, 2002, 26ª edição
- GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Escola cidadã.* São Paulo: Cortez, 1992
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** São Paulo: Artes Médicas, 1997.
- HOFFMAN, Jussara. **Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2000 29ª ed.
- LISBANELO, J. C. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001
- MAGALHÃES, A. M. **A transformação do modo de regulação estatal e os sistemas de ensino: a autonomia como instrumento.** Revista crítica de ciências sociais, Coimbra, Portugal, nº 59, p. 125- 143 fev. 2001.
- MARQUES, L. R. **O projeto político-pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros.** Educação e sociedade, v. 24, nº 83, p. 577- 597 ago. 2003.
- MENEZES, E. M. e SILVA, E. L. da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3. Ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.121p.
- MONFREDINI, I. **O projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares.** Educação e pesquisa, São Paulo, v. 28, nº 2, p. 41-56, jul/dez. 2002.

NEVES, C. M.. **Autonomia da escola pública: um enfoque operacional**. In VEIGA, I.P. A (org.) Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível, 2ª Ed. Campinas, S.P. Papirus, 1998.

NÓVOA, Antônio. **Para uma análise das instituições escolares**. In: Antônio Nóvoa (org.) *As organizações escolares em análise*. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

Parâmetros Curriculares Nacionais: **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais** / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª Edição. Brasília, 2001.

SANTIAGO, Anna Rosa Fontella. **Projeto político-pedagógico da escola: Uma possível construção**. 17. Ed. Campinas: Papirus, 2004.

SANTIAGO, M. E. **Projeto pedagógico da escola: uma contribuição ao planejamento escolar**: In Revista de Administração Educacional. V. 1, n. 1, jul./dez 1997. Recife: Universidade Federal de Pernambuco / C E / Depto. de Administração Escolar e Planejamento Educacional: Ed. Universitária da UFPE, 1997.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad Editora, 2007.

\_\_\_\_\_. **Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad Editora, 2000

\_\_\_\_\_. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2001 23. Ed.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Org.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: Novos desafios para a escola**. Campinas: Papirus, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (Organizador). **Escola: Espaço do projeto político pedagógico**. 5. Ed. São Paulo: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998 4. Ed.

Zeichner, Kenneth. **Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. Os professores e sua formação**. 2. Ed. Portugal: Dom Quixote, 1995.

Fontes consultadas:

[http://www.cefetpe.br/cefetpe.br/.../Projeto\\_Politico\\_Ped\\_Gadotti.pdf](http://www.cefetpe.br/cefetpe.br/.../Projeto_Politico_Ped_Gadotti.pdf)> Acesso em 20/07/2013.

<http://www.mariaalicehof5.vilabol.uol.com.br/> > Acesso em 25/07/2013.

<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>> Acesso em 30/07/2013.

**ANEXO**

**Universidade de Brasília**  
**Centro de Educação a Distância**

Prezado(a) professor(a):

Este questionário é parte integrante de um projeto de pesquisa, que está sendo realizado para atender aos requisitos do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica oferecido pela Universidade de Brasília. Desde já agradeço sua colaboração!

**I – IDENTIFICAÇÃO**

**1 - Nome:** \_\_\_\_\_

**2 - Sexo**

- feminino  
 masculino

**3 - Idade:**

- até 25 anos  
 de 26 a 35 anos  
 de 36 a 40 anos  
 de 41 a 45 anos  
 46 anos ou mais

**II – FORMAÇÃO**

- Graduação  
 Especialização  
 Mestrado  
 Doutorado

**III - TRAJETÓRIA PROFISSIONAL**

1 - Há quantos anos você leciona?

- menos de 1 ano  
 até 5 anos  
 até 10 anos  
 até 15 anos  
 até 20 anos  
 mais de 20 anos

2 - Você leciona nesta escola há:

- menos de 1 ano  
 até 5 anos  
 até 10 anos

3 - Em que tipo de instituição de ensino você leciona? (assinale mais de uma alternativa, se for o caso)

- somente pública  
 somente particular

( ) particular e pública

#### IV – PRÁTICA PEDAGÓGICA

1 - Na Instituição Educacional na qual você trabalha, possui um Projeto Político Pedagógico?

( ) sim

( ) não

2 – Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola?

( ) sim

( ) não

3 – Você participou da construção do projeto?

( ) sim

( ) não

4 – Como foi elaborado o Projeto Político Pedagógico?

---



---



---



---

5 – Há participação ativa de todos os coordenadores no processo pedagógico?

( ) sim

( ) não

6 – Você considera importante a participação dos professores-coordenadores na elaboração do Projeto Político Pedagógico?

---



---



---



---

7 – O Projeto Político Pedagógico é utilizado no cotidiano pedagógico?

( ) sim

( ) não

8 – Há dificuldades na execução do Projeto? Quais?

---



---



---



---

9 – Como é avaliado o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico?

---



---



---



---

10 – Como você avalia o Projeto Político Pedagógico?

---

---

---

11 – Qual a importância que você dá a avaliação do PPP?

---

---

---

12 – O PPP tem algum reflexo no processo ensino aprendizagem?

---

---

---

13 – Quais os principais resultados alcançados com a aplicação do PPP?

---

---

---