



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 GESTÃO ESCOLAR

**PLANEJAMENTO ESCOLAR E AS DIMENSÕES POLÍTICAS E  
TÉCNICAS: sua relação com as especificidades do cotidiano escolar**

**George Douglas Mizuta**

Professora-orientadora Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas  
Professor tutor-orientador Me. Marcos Alberto Dantas

Brasília (DF), Julho de 2014

**George Douglas Mizuta**

**PLANEJAMENTO ESCOLAR E AS DIMENSÕES POLÍTICAS E  
TÉCNICAS: sua relação com as especificidades do cotidiano escolar**

Monografia apresentada para à banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Professora-orientadora Dra. Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas e do Professor tutor-orientador Me. Marcos Alberto Dantas.

Brasília (DF), Julho de 2014

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**George Douglas Mizuta**

### **PLANEJAMENTO ESCOLAR E AS DIMENSÕES POLÍTICAS E TÉCNICAS: sua relação com as especificidades do cotidiano escolar**

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

---

Profa. Dra. Otília Maria Alves da  
Nóbrega Alberto Dantas – UnB/FE/MTC

(Professora-orientadora)

---

Prof. Me. Marcos Alberto Dantas –  
UnB/FACE/ADM

(Tutor-orientador)

---

Profa. Dra. Liliane Campos Machado – UnB/FE/MTC  
(Examinador externo)

Brasília (DF), Julho de 2014

Dedico este trabalho a um grande amigo e companheiro que sempre estará ao meu lado. Por obra dos desígnios de Deus não foi possível que compartilhasse comigo este momento, mas, onde quer que ele esteja seu sorriso certamente iluminará este dia.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus filhos, pelo estímulo e pela paciência com minha ausência; aos meus familiares, pela compreensão; e a minha companheira, pelo grande incentivo e inestimável colaboração.

*"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."*

Paulo Freire

## RESUMO

Neste trabalho buscou-se compreender as relações existentes entre as diversas dimensões do Planejamento Escolar, o cotidiano dos sujeitos educacionais e os resultados obtidos. Foi escolhido como local desta pesquisa, o Centro Educacional Vale do Amanhecer em Planaltina (DF). O planejamento está presente em todas as ações desenvolvidas na escola, destarte, buscou-se analisar a importância do mesmo e suas implicações no dia a dia dos diversos sujeitos educacionais. Constatou-se que apesar do discurso considerar o planejamento como fundamental, ainda resiste entre os docentes um modelo antiquado de planejamento que pressupõe um imediatismo que não encontra mais lugar nos dias de hoje. Infelizmente, também, fica claro um desvio de rota entre o discurso e a prática, onde verificam-se um desconhecimento do Projeto Político Pedagógico da escola e do planejamento como uma ação conjunta entre os diversos sujeitos educacionais e diretamente vinculada aos resultados obtidos. Dentro deste contexto, o gestor deverá assumir um papel de destaque na transformação do discurso, criando condições e proporcionando o espaço para a transformação e ressignificação do planejamento em ações efetivas e concretas dentro do ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Planejamento; Cotidiano Escolar; Sujeitos Educacionais.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
1.1 Contexto do Planejamento.....	13
1.2 Planejamento – Suas questões e inquietações.....	17
1.3 O planejamento e seus pontos de conflito.....	21
1.4 Planejamento – Mudanças e Necessidades.....	30
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	35
3 ANÁLISES, RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	37
CONCLUSÃO.....	43
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE: Formulário de Entrevistas – Planejamento Escolar.....	50

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, o objeto de estudo é o Planejamento Escolar em suas dimensões e suas relações com o cotidiano escolar. O objetivo é buscar compreender as relações existentes entre o cotidiano dos sujeitos educacionais e as dimensões do Planejamento Escolar. Desta forma, procura-se analisar a importância do planejamento como ferramenta na construção do processo de ensino/aprendizagem.

O planejamento está presente em todas as etapas do cotidiano escolar e representa uma das fases mais importantes do trabalho administrativo e pedagógico dentro do ambiente escolar. É uma ferramenta importantíssima na condução do novo processo vivido nas escolas do Distrito Federal: a gestão democrática e compartilhada. Destarte, assume um papel primordial no delineamento das ações administrativas e pedagógicas que irão conduzir esta nova escola.

Esta pesquisa foi realizada no Centro Educacional Vale do Amanhecer (CED Vale do Amanhecer), pertencente à rede pública de ensino, ligada a Gerência Regional de Ensino de Planaltina (DF). O CED Vale do Amanhecer é relativamente novo, com apenas nove anos de existência, atende a aproximadamente 1350 alunos, em três modalidades de ensino: Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio nos turnos: matutino e vespertino; e no noturno a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Por meio desta pesquisa, examinar-se-á o estágio em que se encontra o planejamento escolar, a relação existente entre o mesmo e os diversos sujeitos educacionais, bem como o nível de envolvimento dos professores com o planejamento, suas experiências e estratégias; a pertinência entre ações previamente planejadas e os reflexos na obtenção de resultados e no processo de ensino/aprendizagem.

O Centro Educacional Vale do Amanhecer está localizado na Área Especial 03 Lote 01, Vila Pacheco, Vale do Amanhecer, Planaltina (DF), ligado à Gerência Regional de Ensino de Planaltina (DF). O CED Vale do Amanhecer em sua estrutura administrativo-pedagógica conta com: diretora e vice-diretor; 02 supervisores pedagógicos, 02 supervisores administrativos, 01 chefe de secretaria, 05

coordenadores, 01 orientadora educacional, 02 professores na sala de recursos, 01 servidor de secretaria, 09 merendeiros, 04 vigias e 12 auxiliares de limpeza.

Seu grupo de professores é formado por 58 docentes, sendo: 21 efetivos e 37 de contratos temporários, incluindo-se dentre os professores efetivos, a diretora e o vice-diretor, 02 supervisores, 05 coordenadores e 02 professores que atuam na sala de recursos.

A escola completou 9 anos de existência, foi inaugurada em abril de 2005 como Centro de Ensino Vale do Amanhecer, tendo sido transformada em Centro Educacional Vale do Amanhecer em abril de 2009. É nova para os padrões de nossa rede de ensino, e sua estrutura física é de grande porte, composta por: 16 salas de aula; biblioteca; laboratório de informática e de ciências; salas de: coordenação, orientação educacional, professores, coordenação da escola integral, de vídeo e uma sala de múltiplo uso. Conta ainda com: direção, secretaria, cozinha, sala dos servidores, uma quadra poliesportiva, pátio interno e externo, 4 banheiros de alunos, 2 banheiros de professores, cantina comercial e estacionamento. Esta escola veio atender um anseio da comunidade do Vale do Amanhecer, localizada a 6 km do centro de Planaltina (DF), que sofria com a falta de vagas para os alunos de Ensino Fundamental e Médio.

A partir de sua inauguração (2005), melhora a oferta de vagas para os alunos do Ensino Fundamental (séries finais) e, posteriormente (2009), inaugura as primeiras turmas de Ensino Médio atendidas no Vale do Amanhecer. Esta comunidade surgiu em meados de 1969, da união de pessoas ligadas às Obras Sociais da Ordem Espiritualista Cristã, uma comunidade espiritualista ligada a sua líder espiritual, Senhora Neiva Chaves Zelaya, mais conhecida como Tia Neiva. A comunidade manteve seus laços religiosos até o ano de 1985, quando sua líder veio a falecer. A partir de então, o Vale do Amanhecer começou a adquirir o perfil comum a qualquer comunidade carente afastada dos grandes centros. Não obstante, também foi “invadida” por novos moradores oriundos de várias partes do Distrito Federal e entorno que buscavam uma moradia mais barata e a possibilidade de possuir uma casa própria. Atualmente, o Vale do Amanhecer conta com aproximadamente 40 mil moradores, contra mais ou menos 300 moradores que ocupavam a região no ano de 1969. Seu crescimento desordenado gerou

problemas de todas as ordens e espécies, inclusive na área da educação, resultando na falta de vagas na pequena escola existente na comunidade, à época.

A luta por uma oferta maior de vagas e pela construção de uma nova escola durou até o ano de 2005, ano de inauguração do Centro de Ensino Vale do Amanhecer. Desde a sua inauguração ficou estigmatizada por ter sido construída num bairro considerado violento e até hoje carrega este rótulo, que atrapalha, inclusive, a vinda de professores efetivos ou não, que acreditam que a escola é violenta. Essa situação acarreta uma mudança constante no quadro de docentes, que se altera ano após ano, dificultando a criação de uma identidade entre professores, escola, alunos e comunidade. Dentro deste panorama é que se insere esta pesquisa.

O planejamento se constitui numa das etapas mais importantes do cotidiano escolar. Está presente em praticamente todas as ações desenvolvidas, sendo de fundamental importância para a realização do trabalho pedagógico e administrativo; conseqüentemente, interfere de forma decisiva nos resultados obtidos. Como nos lembra Padilha (2006:62): pensar em planejar a educação a partir da referida cidadania é parte essencial da reflexão sobre como realizar e organizar todas as atividades no âmbito escolar e educacional, o que significa encarar de frente os problemas desta instituição e do sistema educacional como um todo. Assim, o planejamento concebido e elaborado por todos os sujeitos educacionais representa o descortinar de um novo tempo e uma nova postura ante o mesmo, que por sua vez assume um papel importante no delineamento das ações e na gestão democrática e compartilhada.

Este projeto pretende demonstrar o estágio atual do planejamento como ferramenta institucional e pedagógica, identificar possíveis falhas e a relação destas com os resultados. Verificar se ações previamente planejadas podem conviver em harmonia com a realização de um empreendedorismo empírico presente no planejamento individual. Analisar o tempo e o espaço atual do planejamento escolar contribuirá para melhorar o enfoque destinado ao mesmo. Espera-se que seja possível apontar soluções para a melhor utilização do tempo e de sua aplicação.

O planejamento de um projeto que visa à construção de uma escola de qualidade deve claramente atender aos anseios de toda a comunidade escolar, que deve participar efetivamente de sua construção e execução, acompanhando e

revedo todos os passos previamente planejados, sempre na busca dos melhores resultados. Destaca-se a importância e relevância da participação do professor neste planejamento e na sua execução. Ações previamente planejadas superam ao empreendedorismo empírico, embora, esses caminhos não sejam totalmente antagônicos.

O individualismo dos professores que se contrapõem a ideia da coordenação como instrumento de aprimoramento de sua prática pedagógica, impede o avanço do processo de ensino/aprendizagem? Como concatenar a visão empirista e o planejamento coordenado, embora aparentemente antagônicas, em prol da construção de uma escola de qualidade? Qual a relação entre parceria no planejamento e execução dos projetos da escola com bons índices no processo de ensino/aprendizagem?

Os objetivos constituem a *finalidade* de um trabalho científico, ou seja, a *meta* que se pretende atingir com a elaboração da pesquisa. São eles que indicam o que um pesquisador realmente deseja fazer. Sua definição clara ajuda em muito na tomada de decisões quanto aos aspectos metodológicos da pesquisa, afinal, é preciso saber o que fazer, para depois resolver como proceder para chegar aos resultados pretendidos.

Diante do exposto é possível definir como Objetivo Geral “Compreender as relações existentes entre as diversas dimensões do Planejamento Escolar, o cotidiano dos sujeitos educacionais e os resultados obtidos”.

Para os Objetivos Específicos podemos assim apontá-los:

- a) Descrever o cotidiano dos sujeitos educacionais;
- b) Descrever e dimensionar a relação existente entre o Projeto Político Pedagógico e o cotidiano dos sujeitos educacionais;
- c) Identificar o uso do planejamento escolar na ação pedagógica e suas reflexões no processo de ensino/aprendizagem;
- d) Analisar a importância do planejamento como ferramenta aliada na utilização e melhor aplicabilidade de conhecimentos empíricos;

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1.1 Contexto atual do Planejamento

Desde o início da humanidade, o planejamento faz parte de nossa história como ferramenta para definir antecipadamente o que se deve fazer, seja para alcançar um determinado resultado ou transformar sonhos em realidade. Cotidianamente, nós verificamos situações que requerem um bom planejamento, outras nem tanto. Boa parte de nossas atividades fazem parte de nossa rotina e por isso já estão devidamente planejadas (em todas as suas etapas) em nossas mentes.

Por outro lado, atividades que não estejam inseridas no cotidiano requererão um planejamento mais elaborado, visto que, sempre são usados processos racionais e lógicos para realizar aquilo que é proposto. Um planejamento pode ser simplório, mas, pode ter diferentes níveis de complexidade, abranger várias áreas ou somente uma, conter uma ou várias etapas, visar a um ou mais objetivos, enfim, sua elaboração estará diretamente vinculada ao resultado que se deseja obter. Vasconcellos (2012:65) ressalta que: no longo processo de hominização, o homem vai se constituindo enquanto tal por sua ação de transformação do mundo; movido por um espectro de desejo, por uma incipiente curiosidade, começa a interagir com a realidade através daquilo que vai se configurar como sendo *trabalho*. [...] A ação de intervenção do homem, no entanto, não era qualquer, já que tinha um direcionamento. Assim, o trabalho, “interpretado como atividade material orientada por um projeto” (Giannotti, *apud* VASCONCELLOS 2012: 65,66), já traz a ideia de planejamento.

Quando se trata do planejamento educacional, em todas as etapas e sob todas as circunstâncias, o mesmo deve ser considerado uma ferramenta fundamental e imprescindível para obter os resultados desejados. Assim, “o planejamento educacional é da maior importância e implica enorme complexidade, justamente por estar em pauta a formação do ser humano” (VASCONCELLOS, 2012:15). O que se observa nas escolas, entretanto, é um descaso com o planejamento, seja ele individual ou coletivo. Alguns não acreditam nele por entenderem que, suas práticas superam sob qualquer aspecto o melhor dos planejamentos, outros entendem o planejamento como algo que deve existir,

somente para cumprir as formalidades burocráticas e ainda existem aqueles que possuem uma enorme dificuldade em elaborar o seu planejamento.

Na rotina é perceptível o individualismo de cada professor, conforme seu entendimento e suas convicções exerce a sua prática diária sem nenhuma preocupação com o planejamento. É possível dizer que de alguma maneira (mesmo equivocada) exista um planejamento para aquele dia, desde que entenda-se que “fazer o capítulo tal” representa para muitos profissionais o único planejamento possível de se apresentar.

Dentro desse pensamento, o “planejamento” passa ter um significado individual. Com isso os tempos e espaços escolares são utilizados de maneira despropositada, onde cada qual segue sua “intuição”, sem nenhuma convergência coletiva. Todavia, é preciso ressaltar que não cabe somente ao professor a tarefa de planejar, o Projeto Político-Pedagógico (PPP), por exemplo, deve ser planejado, elaborado e executado por todos os sujeitos educacionais (alunos, professores, pais, coordenadores, supervisores, servidores e direção), desta forma, torna-se responsabilidade coletiva dada sua dimensão e abrangência. Neste ponto, a participação incisiva do gestor se faz necessária, pois, é ele quem deve dar o direcionamento e conduzir o processo, de forma que o PPP seja uma referência para todas as ações desenvolvidas na escola.

É de fácil compreensão, que o planejamento é peça fundamental e está intrinsecamente ligado à atividade educacional, seja na elaboração, na execução ou na avaliação dos processos educacionais. O termo “planejamento” pode ser compreendido de variadas formas. Cabe ressaltar que a atividade de planejar existe desde os primórdios da humanidade. Nos tempos modernos a ciência da Administração se incumbiu de quantificar e classificar o planejamento. No campo da Educação o planejamento se configura basicamente de três formas: Princípio Prático: “Esta primeira concepção está relacionada a tendência tradicional de educação, em que o planejamento era feito sem grande preocupação de formalização, basicamente pelo professor, e tendo como horizonte a tarefa a ser desenvolvida em sala de aula” (Vasconcellos, 2012:28); Instrumental/Normativo: “Esta concepção — que se explicita no Brasil no final da década de sessenta — relaciona-se à tendência tecnicista de educação, de caráter cartesiano e positivista, onde o planejamento aparece como a grande solução para os problemas de falta de

produtividade da educação escolar, sem no entanto, questionar os fatores sócio-político-econômicos, até em função de sua pretensão de neutralidade, normatividade e universalidade” (Vasconcellos, 2012:29) e Participativo : “Esta nova forma de se encarar o planejamento é fruto da resistência e da percepção de grupos de educadores que se recusaram a fazer tal reprodução do sistema, e foram buscar formas alternativas de fazer educação, e portanto, de planejá-la. O saber deixa de ser considerado como propriedade de `especialistas`, passando-se a valorizar a construção, a participação, o diálogo, o poder coletivo local, a formação da consciência crítica a partir da reflexão sobre a prática de mudança” (Vasconcellos, 2012:33). O que se percebe, é que muitos educadores apresentam uma forte resistência ao ato de “planejar” ou elaborar “planos”, ou mais ainda, ao simples fato de participar da elaboração de um planejamento coletivo ou do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Várias interpretações e concepções podem ser encontradas sobre o termo planejamento, haveria probabilidade inclusive de se apropriar de algumas teorias da Administração e aplicá-las à Educação, que não é o caso. O planejamento é uma atividade intrínseca à prática educacional, não podendo ser desvinculada das ações e da prática do cotidiano dos sujeitos educacionais.

O significado do termo planejamento é muito ambíguo, mas no seu trivial compreende a ideia de que sem um mínimo de conhecimentos das condições existentes numa determinada situação e sem um esforço de previsão das alterações possíveis dessa situação, nenhuma ação de mudança será eficaz e eficiente, ainda que haja clareza a respeito dos objetivos dessa ação. (AZANHA, 1993:70-78)

A realidade que se encontra nas escolas é penosa, embora pareça estar tudo ajustado e concatenado, constata-se que existe um conflito de interesses entre os professores e dos mesmos com a equipe gestora. Existe um grupo que acredita na importância do planejamento e suas consequências no cotidiano escolar e nos resultados obtidos, mas, que não consegue se desvencilhar do pensamento pejorativo e arcaico, relacionado ao planejamento. Por outro lado, há um grupo que se dispõe a realizar o planejamento, colocá-lo à disposição dos demais colegas e da equipe gestora, contudo, não há crença de que tal planejamento será implementado e muito menos que ele seja alvo de acompanhamento por parte de algum membro da comunidade escolar.

O gestor, neste contexto, deve ser visto como algoz, mas, também como vítima. Deve exercer o papel de fomentador do processo de planejamento em sua escola, e também ser aquele que cobra sua execução. Contudo, ele mesmo encontra-se refém de um “novo tempo” de ressignificação do planejamento. O gestor também é professor, portanto, carrega dentro de si, várias inquietações que afligem seus colegas que estão em sala de aula.

O que se constata na prática, é que mesmo existindo um planejamento previamente construído e elaborado com uma determinada finalidade, este não é aplicado efetivamente. Nota-se que uma descrença geral está enraizada na prática diária dos professores, no que diz respeito ao planejamento. Cabe ressaltar, também, que o gestor e toda a equipe diretiva necessitam adotar uma postura que vá de encontro a este marasmo pedagógico, transformando esta visão negativista. Postura que a maioria dos gestores não exercita no seu dia a dia. Desta maneira, “Tem-se a sensação, muitas vezes, de que se faz aquilo tudo para se enganar reciprocamente, todo mundo sabendo que não adianta, mas também ninguém tendo a coragem de questionar...” (VASCONCELLOS, 2012:16).

Poder-se-ia elencar uma série de justificativas para que o planejamento não seja efetivamente elaborado e executado a contento, tais como: não é possível planejar; não há condições; é inútil, falta comprometimento; limita o trabalho etc. Em seu levantamento, Vasconcellos (2012:20), realizou uma série de entrevistas com diversos professores da rede pública e particular, que defenderam seus pontos de vista com relação à sua descrença no planejamento. Entre estes depoimentos gostaria de ressaltar em especial o depoimento abaixo descrito pelo autor, que a meu ver expressa o sentimento de uma parcela dos professores:

Dar aula não é tão complicado assim. Planejar é coisa de quem está começando; eu já tenho experiência. É desnecessário; tenho tudo na cabeça. Já sei o que vou ensinar, está tudo no livro. Eu sempre fiz assim. Em educação o que conta é o amor, a arte, não precisamos destas coisas técnicas. Vou na base da intuição.

Relata-nos Vasconcellos (2012:21): a partir deste breve levantamento<sup>1</sup>, podemos identificar alguns fatores em torno dos quais estaria a contradição

---

<sup>1</sup> É interessante fazer o registro de como, nos problemas levantados, praticamente não aparecem os alunos e os pais, fato difícil de ocorrer quando se tratam de outros aspectos do trabalho do professor (ex.: a metodologia de ensino, a avaliação ou a disciplina). Isto se reflete, a nosso ver, a maior especificidade do problema do planejamento enquanto organização do trabalho docente. \*Nota do Autor.

principal, a distorção do planejamento segundo os professores:

- Na estrutura da escola: falta de projeto educativo, falta de espaço de reflexão constante e coletiva sobre a prática, falta de perspectiva de mudança, autoritarismo, burocracia, formalismo, número excessivo de alunos por sala, salários insuficientes, falta de instalações e equipamentos adequados, etc.;
- Na equipe de coordenação/supervisão: formal, burocrática, autoritária, de gabinete, distante da prática, etc.;
- No sistema de ensino: falta de condições de trabalho, falta de apoio à escola e ao professor, cobrança formal, exigências legais, falta de participação, etc..

Ainda dentro desse pensamento Vasconcellos (2012:21) nos relata que:

Confrontando com as falas anteriores, e dependendo do ponto de vista, a alegada 'resistência' dos professores em relação ao planejamento pode ser entendida com um significado negativo (descompromisso) ou positivo (se confrontar com uma lógica espúria e alienante, resistir face a um esquema sem sentido)... Por aqui já podemos vislumbrar a complexidade da questão.

Dentro deste contexto não se deve negligenciar a figura humana do professor, que assim como qualquer outro sujeito educacional, carrega em seu âmago: experiências, alegrias, tristezas, vitórias e derrotas. Qual a melhor maneira para fazer com que este 'ser' único e original conjugue junto aos seus semelhantes as mesmas ideias e os mesmos ideais? Esta é uma tarefa árdua, cabendo ao gestor estar preparado para fazer uma análise detalhada e minuciosa, do conjunto de sujeitos educacionais de sua escola, e assim, adotar a melhor estratégia. O objetivo é que esta tarefa seja muito bem realizada, com a participação de todos os agentes, a fim de que o conjunto da sociedade possa ser beneficiado.

## **1.2 Planejamento – Suas questões e inquietações**

“É decidindo que se aprende a decidir” (FREIRE, 1997:119), com esta frase Paulo Freire nos leva a uma reflexão sobre a necessidade e o direito que todos têm de tomar decisões sobre suas vidas, mesmo correndo o risco de cometer erros. Decidir o caminho que a escola deve seguir é uma tarefa coletiva, que precisa ser colegiada, única, direcionada, onde cada sujeito educacional assume o seu verdadeiro papel, sua responsabilidade. Conseqüentemente cada qual assumirá também sua parte no sucesso ou no insucesso, porém, tendo cumprido, cada um a seu modo, seu quinhão no planejamento escolar.

O planejamento não deve representar uma farsa que atenda a determinados interesses, nem pode ser utilizado para mascarar uma realidade e muito menos para ser uma peça decorativa. Por sua vez, o planejamento não deve ser deixado a cargo somente de técnicos e pedagogos ou de pretensos “intelectuais pensantes”, ele deve ser elaborado por aqueles que efetivamente irão executá-lo. Sem nos esquecer que a escola está inserida num contexto social que ‘pulsa’ e se movimenta continuamente, cada comunidade possui os seus códigos, seu contexto histórico e cultural, além de uma série de outras peculiaridades inerentes a sua história e sua gente. É preciso que a comunidade seja inserida nas discussões a cerca do planejamento dando, inclusive, legitimidade ao mesmo.

O gestor deve assumir o seu papel de protagonista desta trama, aglutinando e convergindo todos os pensamentos, ideias e ideais para um mesmo fim. A participação de todos os sujeitos educacionais, de forma equânime, dependerá efetivamente da maneira com que o gestor conduzirá o processo, da sua fase inicial até a sua efetiva conclusão. Inclusive, sem menosprezar o momento avaliativo.

Fundamentado em um contexto mais condizente com a realidade escolar é importante saber como Libâneo (1992:221-2) vê o planejamento escolar: “É um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a **problemática do contexto social**”<sup>2</sup>.

Segundo Vasconcellos (2012:28), “Ao analisarmos a história da educação escolar, percebemos diferentes concepções do processo de planejamento de acordo com cada contexto sócio-econômico-cultural”. Neste contexto será tratado um destes aspectos, segundo estudo da prof<sup>a</sup>. Margot Ott (1984), o *planejamento participativo*.

É sabido que a gestão democrática e participativa nas escolas é um fenômeno muito recente, portanto, ainda em construção. As relações deixaram de ser impositivas (impostas por Delegacias ou Regionais de Ensino), para assumir um caráter mais participativo e democrático. O arcaico plano de aula, que levava o professor a executar suas ações (ao pé da letra), sempre da mesma forma, foi abandonado. Dessa forma:

---

<sup>2</sup> Grifo nosso

o 'planejamento' pedagógico do professor no sentido tradicional, a rigor, não era bem planejamento; era muito mais o estabelecimento de um 'roteiro' que se aplicaria fosse qual fosse a realidade. Podemos citar, como ilustração, os famosos *passos formais da instrução*, de Herbart (1776-1841), (VASCONCELLOS, 2012:28).

Atualmente a escola vive um processo de transformação e compreensão desta nova realidade e principalmente do novo papel por ela assumido, mesmo que involuntariamente, mas, que é real e irrefreável. Diante desta 'nova era' a equipe diretiva está necessariamente obrigada a assumir um papel muito mais relevante que o de outrora. Vasconcellos (2009) nos lembra que a qualificação da educação é um amplo e complexo processo e neste, a equipe diretiva tem um importante papel na criação de um clima organizacional favorável.

Diante desta nova conjuntura, o gestor deve procurar trilhar novos caminhos, estabelecer uma relação de contemporaneidade, estar aberto e propenso ao diálogo e a prática de ações mais democráticas. Assim favorecerá a interação com os diversos sujeitos educacionais, pois, o 'comportamento' da escola com certeza refletirá sua postura diante destes novos tempos.

Ainda vivemos um momento de discussão sobre o que é a democracia, na sociedade atual, por isso, talvez tem-se a impressão de ser utópico o discurso sobre viver uma relação mais democrática nas escolas. Ainda incorre-se no erro de dizer não a tudo que está direta ou indiretamente relacionado ao passado, mas, sem apontar soluções e alternativas para o momento atual. Desta maneira, não é possível desvencilhar do passado e muito menos avançar em direção ao futuro, exercer um meio-termo que é altamente inquietante e perigoso. Ainda não foi possível aliar o discurso 'democrático' e inovador às práticas atuais. Isto se deve aos anos de desmandos vividos no ambiente escolar com ordenamentos autoritários vindos, "de cima para baixo", carregados de um sentido burocrático que não considerava a existência dos sujeitos, suas necessidades e vontades.

O gestor deve assegurar-se da importância e relevância de seus atos, no que diz respeito à condução do processo democrático. Está obrigado também a reconhecer que assumir novas posturas implica em adotar papéis bem definidos os quais obviamente vêm carregados de responsabilidades. Estas, por sua vez, não estão relacionadas somente com as novas posturas, mas, igualmente com o

exercício do poder. A esse respeito, é oportuno observar os aspectos apresentados por Vasconcellos (2009:53):

O exercício do poder talvez seja um dos aspectos mais delicados para a equipe diretiva. [...] Resgatamos aqui as valiosas contribuições de Foucault (1926-1984): o poder não é uma coisa que está num determinado lugar, mas algo que flui entre os sujeitos em relação; esta é uma característica inalienável dos relacionamentos humanos. [...] Um elemento complicador no contexto brasileiro, como apontamos, são as raízes históricas fortemente marcadas pelo autoritarismo, de tal forma que, quando se tenta a superação, cai-se na simples negação: para não ser taxado de autoritário, o sujeito não se posiciona claramente, não explicita seus pressupostos, convicções e valores; cria-se um “pudor do poder”, como se todo ele fosse despótico.

Para Veiga (1996), o ponto que nos interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade.

Assumir uma postura consciente em busca da descentralização do poder na escola exige da equipe gestora uma mudança de postura, um compromisso ético na busca do diálogo e na busca de um novo começo, pautado na confiança e na liberdade plena de expressão. Um novo costume tem de ser adotado nas relações entre os sujeitos educacionais, as visões pré-concebidas precisam ser substituídas. Cada sujeito é único e traz consigo suas experiências e com elas uma bagagem que se acumula ao longo da vida. Assim, a equipe gestora deve trabalhar a partir da realidade do grupo, observando suas demandas e preocupações para estabelecer um “ponto de contato”, o que certamente demandará da equipe maior disposição para o diálogo.

No quadro abaixo, Vasconcellos (2009:56), estabelece uma relação de coerência entre o que se prega e o que se faz.

**Figura 1 - Quadro: Coerência entre o que se prega e o que se faz**

O que se prega	O que espera que se faça
Importância da Educação	Propiciar condições adequadas de trabalho
Participação	Partilha do poder; decisão coletiva; não ter surpresas com “pacotes”

Ensino mais individualizado	Não sobrecarregar as classes com alunos
Conhecimento novo se dá a partir do prévio	Levar em conta o conhecimento prévio do professor
Aprendizagem depende de mobilização	Procurar despertar a necessidade de mudança no professor
Professor respeitar aluno em sala	Dirigente respeitar professor
Professor não fazer avaliação classificatória e excludente de aluno	Dirigente não fazer avaliação classificatória e excludente de professor

Fonte: Coordenação do Trabalho Pedagógico - Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula – Vasconcellos (2009)

Estabelecer uma relação consciente e conscienciosa, dentro dos princípios de uma gestão democrática não é tão fácil, como se pode perceber. Entretanto, é preciso fortalecer as relações sociais e repensar a estrutura de poder da escola, a qual deve ser diluída entre todos os seus segmentos. A liberdade vivenciada nos dias atuais deve ser valorizada e por isso mesmo, requer um cuidado extremo com suas relações e com suas consequências. “O princípio da liberdade está sempre associado à ideia de autonomia. O que é necessário, portanto, como ponto de partida, é o restante 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” (Veiga, 1996:18). Fundamenta-se sobremaneira a necessidade da interação dos sujeitos educacionais e sua participação ativa, incisiva e norteadora nos rumos que se quer ver a escola seguir, fruto de uma construção coletiva e consciente de todos. A gestão democrática pressupõe esta participação, cabe a cada um de seus agentes e sujeitos do processo, assumirem seus papéis e coadunarem esforços e dividendos, na perspectiva de construir uma escola voltada para a prática efetiva da liberdade, onde todos assumam seu quinhão de responsabilidades e de glórias.

### 1.3 O planejamento e seus pontos de conflito

Como necessidade do educador, o planejamento não deve ser encarado como uma mera formalidade técnica, mas, também como uma questão política. Nos lembra Vasconcellos (2012) que: não basta trabalhar uma nova abordagem; é preciso trabalhar também a **descrença**<sup>3</sup> que o professor traz, portanto, a percepção, o conhecimento, as representações prévias que já tem quanto ao planejamento.

É comum encontrar entre os diversos sujeitos educacionais (professores, alunos, supervisores, coordenadores, gestores e servidores) a visão de que não é necessário planejar. Que o planejamento<sup>4</sup> em qualquer âmbito (seja ele para a sala de aula ou como Projeto Político-Pedagógico), não se sustenta e não exerce uma interferência decisiva e concreta nas ações do cotidiano escolar. Para Resende (2006), na maioria das escolas, a ponte que liga o que se faz e o que se deseja fazer se rompe e tudo fica no nível do desejável. A percepção da maioria é de que será um documento a mais para ser guardado ou na melhor das hipóteses, muito bem arquivado. “Alguns educadores menos comprometidos não alteram o seu fazer. Continuam contando suas “belas mentiras” como se desejassem, por repetição, convencer-se das verdades radicais que recitam” (Resende, 2006:54). A esquizofrenia desta visão é perturbadora e assustadora, pois, diz respeito a uma grande parte dos sujeitos educacionais que, em tese, são responsáveis pela formação de milhares de jovens que, em breve, estarão fora dos muros da escola. Boa parte deles, inclusive, poderá voltar para a escola para assumir o lugar de seus antigos “mestres”. Ou seja, se faz urgente uma postura mais conscienciosa por parte dos sujeitos educacionais com relação a elaboração ou não de um planejamento, e suas consequências a médio e longo prazo. Entretanto, não se deve entender o planejamento, como ‘salvação’ ou ‘redenção’ do atual processo educacional. Contudo, não se pode menosprezar sua função e as possibilidades que o mesmo oferece para uma prática objetiva e focada, visando não só o aprendizado, mas, o aperfeiçoamento do ser humano e a sua preparação para um mundo globalizado e para uma sociedade em plena transformação. “Na representação do professor, o planejamento acabou ficando marcado tanto pelo ‘Impossível’ (não é possível planejar), quanto pelo ‘Contingente’ (não é necessário, da forma que vem

---

<sup>3</sup> Grifo do autor

<sup>4</sup> Deste ponto em diante a palavra planejamento assume, neste texto, um significado mais abrangente que pode estar relacionado também com o Projeto Político-Pedagógico, evitando-se assim uma referencia mais especifica a este ou aquele planejamento.

acontecendo não resolve). Nosso desafio é resgatá-lo como 'Possível' e 'Necessário' ” (Vasconcellos, 2012:34).

Independente do nível de envolvimento de cada sujeito educacional faz parte de suas atribuições, com efeito, o ato de planejar. Tal atribuição está prescrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9.394/96, que diz:

Art. 12º. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.... (Brasil, LDB, 1996)

Não se deve atribuir ao planejamento um caráter dicotômico, ele necessita possuir uma integridade e uma unidade em sua elaboração e na sua execução, a maior desmoralização que pode acontecer a qualquer tipo de planejamento, em qualquer instância, é ser planejado e não ser executado. No âmbito da escola não deve ser diferente, pois, contribuir, oferecer condições, facilitar o planejamento são responsabilidades do gestor, mas por outro lado, cabe a ele também a digna tarefa de fazer valer o que foi acordado e devidamente planejado com a participação de todos. Se o planejamento como ferramenta de instrução do processo educacional, não tem se mostrado efetivo, isto não significa, que o mesmo deva ser abandonado. O que é preciso ser feito por gestores, professores, supervisores e coordenadores é uma valorização do planejamento e conseqüentemente de sua execução. É preciso vencer a descrença (instalada em todos os níveis), de que o planejamento não resolve nada.

O planejamento começa a perder o significado para o professor a partir do momento que ele (professor), permitiu que a autonomia sobre o processo educacional relacionado à sua prática se perdesse. Deixou de ser o autor e assumiu o papel de replicador. Neste contexto, o planejamento perde seu caráter de agente transformador, pois, o professor não sente a necessidade de planejar, alienadamente, ele aceita que modelos prontos e acabados, funcionem muito bem diante de suas perspectivas de trabalho.

O professor, assim como toda a sociedade, necessita rever seus conceitos sobre o papel da educação e do educador. A escola vem sendo encarada como um grande 'depósito' e o trabalho intelectual banalizado. Muito por culpa de modelos prontos de educação, de planos educacionais mirabolantes, e também pela postura do próprio educador diante de si mesmo, de suas atribuições e principalmente da sua importância no contexto social. Essa postura se reflete no olhar que alunos, pais e a sociedade como um todo passaram dedicar à escola.

O trabalho intelectual é tomado como um fim em si mesmo, adequado a restritas aspirações profissionalizantes, desvinculado das causas, sentidos e compromissos que poderiam orientá-lo. Esta constatação quebra a ilusão de que o trabalho em educação seria 'mais humano'. [...] Assim, percebemos que ao educador falta clareza com relação à realidade que ele vive, não dominando, por exemplo, como os fatos e fenômenos chegaram ao ponto que estão hoje (dimensão sociológica, histórico processual); falta clareza quanto à finalidade daquilo que ele faz: educação para quê, a favor de quem, contra quem, que tipo de homem e de sociedade formar, etc. (VASCONCELLOS, 2012:25)

O gestor é na sua essência um professor que 'está' gestor naquele momento, portanto, padece essencialmente das mesmas agruras que qualquer outro educador. Todavia, não pode se furtar a responsabilidade de conduzir e capitanear o processo de elaboração do planejamento, sua execução e de modo conseqüente sua constante avaliação dentro do processo de ensino-aprendizagem. Cabe a ele, vencer o desânimo, o desgaste, o descrédito, a acomodação, o sofrimento, a falta de companheirismo etc., convertendo o significado do planejamento e do trabalho pedagógico em algo relevante, digno, prazeroso, de efetiva comprovação, transformando o paradigma atual do planejamento e resgatando-o do limbo a que foi submetido ao longo dos anos. É evidente que não se trata de uma tarefa simples, porém, trata-se de algo fundamental e de vital importância para a 'saúde' do processo educacional e todas as suas interdependências.

Cooptar, parece-me ser uma palavra chave neste momento. É preciso que os sujeitos educacionais venham resgatar e ressignificar o sentido do planejamento, que deverá ser capitaneado pelo gestor, o qual precisa ter a noção exata de sua importância dentro deste processo.

Quando não existe a participação pode ocorrer um processo de fragmentação dos diferentes "olhares" sobre a escola, [...] A participação de

todos os envolvidos no dia a dia das escolas nas **decisões**<sup>5</sup> sobre os seus rumos, garante a produção de um planejamento no qual estejam contemplados diferentes “olhares” da realidade escolar possibilitando assim, a criação de vínculos entre pais, alunos, professores, funcionários e especialistas”. (GANZELI, 2010)<sup>6</sup>

Segundo Vasconcellos (2009:51) a experiência democrática brasileira é ainda muito recente. Assim sendo, as instituições de ensino, naturalmente, sofrem o reflexo desta realidade maior. Dentro deste novo processo de gestão democrática e participativa, com atribuições administrativa, pedagógica e financeira; do novo processo vivido pelas escolas (ainda muito recente), o gestor assumiu um papel que antes não lhe cabia, visto que as decisões eram tomadas por esferas superiores e o diretor (hoje gestor) somente as replicava. Diante do quadro atual mais democrático e autônomo, a figura do gestor ganha um espaço de destaque na estrutura, no funcionamento, na identidade e nos resultados da escola. Sua participação é decisiva na construção desta nova escola. Lembra-nos Vasconcellos (2009:54) que : “A equipe ajuda quando não impõe, mas propõe, provoca. O provocar é necessário em função da existência de uma lógica para manter as pessoas anestesiadas, alienadas”. O gestor representa o elo de integração entre os sujeitos educacionais, sendo o grande responsável pela articulação entre os vários segmentos (internos e externos) que compõem a comunidade escolar. Visto assim, fica claro que sua responsabilidade diante de todas as fases do planejamento é enorme, sabe-se perfeitamente, que suas ações e reflexões irão interferir sobremaneira no esboço final do planejamento. Obviamente, este planejamento vai conferir à escola uma identidade própria, com peculiaridades exclusivas, relativas ao contexto socioeconômico e cultural dos sujeitos educacionais (autores desse planejamento) e da comunidade onde ela está inserida. Conseqüentemente estabelecerá uma série de ações, metas e diretrizes, direta e proporcionalmente ligadas à rotina de todos os sujeitos.

A perspectiva de uma gestão democrática encheu os olhos de todos os educadores, mas, conforme já foi tratado, sua implementação é carregada de “pré-conceitos” e, por ser ainda relativamente muito nova, necessita de muitos ajustes e uma dose extra de paciência e perseverança. É preciso “ capacitar todos os

---

<sup>5</sup> Grifo do Autor

<sup>6</sup> Disponível em : <http://www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/gestao.html>.

segmentos, consultar a comunidade escolar, institucionalizar a gestão democrática e agilizar as informações e a transparência nas negociações” (PADILHA, 2006:63). Contudo, os gestores estão nas escolas diante de todas essas questões e precisam tomar suas decisões. Neste ponto uma questão se apresenta indubitável (apesar de não ser o foco deste estudo): os atuais gestores estão preparados para enfrentar este desafio? De qualquer modo, os processos educacionais requerem de seus autores uma postura fidedigna e conscienciosa.

Diante disso, o gestor agora revestido de novas atribuições e responsabilidades, precisará encontrar formas e maneiras de integrar as ações administrativas e pedagógicas dentro do planejamento, sem deixar-se levar por uma visão simplista de “fazer a escola funcionar”, mas, estar atento para um sentido mais amplo e profundo na atividade gestora da escola. Desta forma: “não se trata de um papel puramente burocrático-administrativo, mas de uma tarefa de articulação, coordenação, de intencionalização, que embora suponha o administrativo, o vincula radicalmente ao pedagógico” (Severino, *apud* VASCONCELLOS, 2009:61).

Vencer as barreiras erguidas contra o planejamento e as suas implicações, demandará do gestor uma visão ampla sobre o próprio planejamento (sua função, elaboração, execução e avaliação), sobre as relações implícitas no processo e a participação de todos os sujeitos educacionais.

Portanto, cabe ao gestor educacional ter clareza quanto aos caminhos que pretende construir, de modo a se criar condições para que a participação seja a mais ampliada e efetiva possível, tanto nos processos de tomada de decisão quanto na organização dos trabalhos nas instituições e nos sistemas educativos. (GANZELI, 2010)<sup>7</sup>

Durante a formação, o educador não dispõe de um contato aprofundado com as razões, os princípios e as bases teóricas do planejamento. Esta lacuna existente nos cursos de graduação tem gerado um vazio teórico-prático que acarreta consequências danosas ao processo educacional. Colocando o educador numa situação de conflito entre o que aprendeu nos bancos da faculdade e a realidade prática vigente, que se apresenta nua e crua diante de seus olhos. Tal lacuna poderia ser preenchida, caso houvesse, cursos de formação ao ingressar na carreira de magistério e após ter ingressado, por cursos de formação continuada, oferecidos

---

<sup>7</sup> Disponível em : <http://www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/gestao.html>

pelas Secretarias de Educação estaduais ou municipais, ou pelo próprio Ministério da Educação. Isto interfere, sobremaneira, na visão encontrada na fala dos educadores, que expressam sua ignorância com relação à fundamentação teórica de sua prática.

Quando interrogado sobre a razão de suas práticas relacionadas ao planejamento, ou a falta dele, o educador não consegue encontrar as respostas. Por vezes não sabe descrever o porquê, por exemplo, de estar ensinando determinado conteúdo, para qual propósito servirá? Em que contexto este conteúdo está inserido? Boa parte dos educadores recorre a respostas prontas alegando simplesmente que tal conteúdo está no livro didático e por estar ali, devidamente aprovado pelas instâncias superiores, justifica ser repassado aos alunos, independente do contexto em que este aluno e a própria escola estejam inseridos. O planejamento como norteador da atividade pedagógica e como grande viés do processo de ensino-aprendizagem nem de longe é lembrado.

Cabe aqui uma pequena, mas importante, reflexão, sobre o caráter heroico do professor. Muitos educadores se revestem de uma armadura medieval, colocando-se acima do bem e do mal, do certo e do errado; sem perceberem o isolamento em que se colocam, em face da nova perspectiva do papel do professor. Desta forma,

É preciso ter uma nova relação com o erro: entendê-lo como parte da aventura de se construir o novo. Abrir mão daquela posição de 'infallível', pois tal atitude conduz necessariamente à reprodução do mesmo (que seria a única garantia de não errar – a pergunta que poucos se fazem é: quem garante que o que se vem fazendo está certo?) (VASCONCELLOS,2009:103).

Por outro lado, não é tão simples estabelecer uma visão única sobre o 'planejamento escolar', devido as diversas influências que o termo recebe.

Uma área que influencia muito a concepção de planejamento é a Administração, que traz diversos conceitos, fundamentos e características para o seu sentido.

Quando falamos de "visão de planejamento", referimo-nos ao ponto de vista sob o qual o planejamento é considerado, ou seja, trata-se de uma categorização geral, a partir de várias características que ele assume e das concepções ou tradições sobre as quais se fundamenta. (PADILHA, 2006:56)

O mesmo autor nos apresenta dois quadros que adaptam diferentes teorias da administração ao planejamento educacional, apresentados a seguir:

**Figura 2 - Quadro: Características do Planejamento Educacional**

CATEGORIAS	TIPOS	CARACTERÍSTICAS
<b>NÍVEIS</b>	1. Global ou de conjunto	Para todo o sistema
	2. Por setores	Graus do sistema escolar
	3. Regional	Por divisões geográficas
	4. Local	Por escola
<b>ENQUANTO PROCESSO</b>	1. Técnico	Por utilizar metodologia de análise, previsão, programação e avaliação.
	2. Político	Por permitir a tomada de decisão
	3. Administrativo	Por coordenar as atividades administrativas
	4. Sistêmico ou Estratégico	Visão total do sistema educacional; sentido amplo: (recursos X oportunidades)
	5. Tático	Abrange todos os projetos e ações de talhadas e subordina-se ao Planejamento Estratégico
<b>QUANTO AOS PRAZOS</b>	1. Curto prazo	1 a 2 anos
	2. Médio prazo	2 a 5 anos
	3. Longo prazo	5 a 15 anos
<b>ENQUANTO MÉTODO</b>	1. Demanda	Com base nas demandas individuais da educação
	2. Mão de Obra	Com base nas necessidades do mercado, voltado para o desenvolvimento do país
	3. Custo e Benefício	Com base nos recursos disponíveis visando a maiores benefícios

Fonte: Planejamento Dialógico – Como construir o projeto político-pedagógico da escola – Padilha (2006)

**Figura 3 - Quadro: Fundamentos do Planejamento Educacional**

CONCEPÇÕES	CARACTERÍSTICAS
Clássica	Divisão pormenorizada, hierarquizado verticalmente, com ênfase na organização e pragmático.
Transitiva	Planejamento seguindo procedimentos de trabalho, com ênfase na liderança.
Mayoista	Visão horizontal, com ênfase nas relações humanas, na

	dinâmica interpessoal e grupal, na delegação de autoridade e na autonomia.
Neoclássica/Por objetivos	Pragmática, racionalidade no processo decisório, participativo, com ênfase nos resultados e estratégia de cooperação.
<b>TRADIÇÃO FUNCIONALISTA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS (do consenso/positivista/evolucionista)</b>
Burocrático	Cumprimento de leis e normas. Visa a eficácia institucional do sistema. Enfatiza a dimensão institucional ou objetiva.
Idiossincrático	Enfatiza a eficiência individual de todos os que participam do sistema, portanto a dimensão subjetiva
Integradora	Clima organizacional pragmático. Visa ao equilíbrio entre eficácia institucional e eficiência individual, com ênfase na dimensão grupal ou holística.
<b>TRADIÇÃO INTERACIONISTA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS (conflito/teorias críticas e libertárias)</b>
Estruturalista	Ênfase nas condições estruturais de natureza econômica do sistema. Enfatiza a dimensão institucional ou objetiva. Orientação determinista.
Interpretativa	Ênfase na subjetividade e na dimensão individual. O sistema é uma criação do ser humano. A gestão é mediadora reflexiva entre o indivíduo e seu meio.
Dialógica	Ênfase na dimensão grupal ou holística e nos princípios da totalidade, contradição, práxis e transformação do sistema educacional.
<b>ENFOQUES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
Jurídico	Práticas normativas e legalistas/sistema fechado
Tecnocrático	Predomínio dos quadros técnicos / especialistas
Comportamental	Resgate da dimensão humana; ênfase psicológica
Desenvolvimentista	Ênfase para atingir objetivos econômicos e sociais
Sociológico	Ênfase nos valores culturais e políticos, contextualizados. Visão interdisciplinar.

Fonte: Planejamento Dialógico – Como construir o projeto político-pedagógico da escola – Padilha (2006)

Padilha (2006) afirma que existem diferentes possibilidades de associar os fundamentos acima e convém considerar que as combinações não são rígidas, devido à multiplicidade de características que podem ser consideradas em cada um dos fundamentos analisados. Mas, que a partir destes, é possível explicitar melhor a “visão de planejamento”.

#### **1.4 Planejamento – Mudanças e necessidades**

Para revitalizar a ação é necessário mudar o enfoque que é dado atualmente ao planejamento e suas consequências. Romper o círculo vicioso e acreditar no objetivo, na finalidade e no resultado, fará com que o sentido do planejamento seja outro: “O planejamento só tem sentido se o sujeito coloca-se numa perspectiva de mudança” (VASCONCELLOS, 2012:38). Daí a necessidade, já enfocada anteriormente, de favorecer, incentivar e promover a participação de todos os sujeitos educacionais na elaboração do planejamento educacional.

A necessidade da transformação das ideias em ações, deve se basear na existência de condições favoráveis para esta ação. Ou seja, só o querer não será suficiente, é preciso que haja meios e recursos (sejam materiais ou estruturais), para que a ação se concretize. Além disso, o educador deve se colocar como agente da mudança, assumir o papel de sujeito da transformação, que vai elevar o planejamento para uma nova realidade. Assim,

Este pressuposto — a percepção da necessidade de mudança — é da maior importância, pois quem está ‘morto’, quem não está querendo nada com nada, quem não quer mudar, obviamente não sente necessidade de planejar. Num tal contexto, este indivíduo precisa é de ajuda para se resgatar enquanto ser humano. (VASCONCELLOS, 2012:38)

Quando se dissemina essa postura de mudança, alguns comodismos deverão ser enfrentados. Alguns educadores já se habituaram a exercer o papel de meros replicadores e reproduzem incessantemente em sala de aula o que lhes é mais conveniente. Em contraposição, ressalte-se a importância da autonomia da escola e de sua equipe diretiva, visto que, seguir um conteúdo programático, de maneira sistemática, sem apreciar sua aplicabilidade ao contexto de seu alunado e

da comunidade em que a escola está inserida, não estimula e nem encoraja o desejo de mudança. Para Vasconcellos (2012:38-39):

A existência de conteúdos preestabelecidos, que 'têm que ser dados', nega a ideia do autêntico planejamento. Se, ao contrário, a aula, o curso corresponde a um desejo de intervenção, a um projeto de **investigação**<sup>8</sup>, o professor terá interesse em acompanhar, em prever os passos, querendo que dê certo, e se não der, vai querer saber o porquê, pois está envolvido.

Está-se hoje diante de uma realidade mais viva e pulsante, que bate à porta a qualquer hora e a qualquer momento. Não se pode esperar que conceitos arcaicos prevaleçam num mundo globalizado/internacionalizado e conectado de um extremo a outro por apenas um 'clic'. Nos dias atuais, são muitos os significados atribuídos para a palavra autonomia. Trata-se de um fator importante para a gestão democrática e conseqüentemente para a interação e elaboração de um planejamento participativo.

A ideia de autonomia está ligada à concepção emancipadora da educação. [...] Ela concebe seu projeto político-pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avaliá-lo ao assumir nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola. (VEIGA,1996:24)

Padilha (2006:65-66) refere-se a autonomia na perspectiva da escola cidadã, e segundo ele,

A autonomia na escola cidadã, pressupõe, pois, a alteridade, a participação, a liberdade de expressão, o trabalho coletivo na sala de aula, na sala dos professores, na escola e fora dela.

Diante dessa nova realidade o educador necessita estar atento e em constante desenvolvimento e atualização. Não existe mais espaço para aquele educador que reclama de tudo e que insiste em se fazer de vítima. É preciso estar inserido, estabelecer conexões mais substanciais com a escola, colegas, alunos, descobrir finalidades comuns, eleger ações que visem o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, buscar meios e estruturas para recriar a sua relação com o saber, melhorar a qualidade do seu trabalho pedagógico e a relação consigo mesmo.

---

<sup>8</sup> Grifo do autor

O gestor por sua vez necessita ter consciência de que a participação não acontece da mesma forma e nem com a mesma intensidade, para tanto, é necessário criar formas corretas e melhores condições para que a participação aconteça. O gestor deve ser o interlocutor central das proposições e das demandas da comunidade escolar. É na essência do trabalho coletivo que se constrói a identidade e os paradigmas de uma escola, integrando ações administrativas e pedagógicas, buscando um melhor aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento do seu aluno intelectual e socialmente.

Como propulsora do planejamento, a ação figura como grande objetivo a ser alcançado, pois a finalidade de todo planejamento é a ação em si, que por sua vez deve gerar um resultado ligado a excelência da sua execução. Isso é facilmente comprovado na fala de alguns professores que quando questionados<sup>9</sup> sobre planejamento, de imediato fazem questão de ressaltar: “o importante é a prática”, sem dar muito valor ao planejamento e muito menos às fases que o antecedem e o sucedem.

Não basta existir uma prática qualquer, o que se busca com o planejamento é exatamente encontrar o tempo e a medida certa para executar (esta ou aquela) medida prática. Para Vasconcellos (2012): A questão é ter a prática adequada, fazer a ‘coisa certa’: momento, conteúdo, forma e postura adequadas (quando, o quê, como, para quê).

A prática carece de crítica, precisa ser avaliada e discutida. Utilizar-se da coordenação pedagógica para construir um espaço de discussão e reflexão, estudo e aprendizado das diversas práticas objetivas do grupo, é algo salutar e representa um passo muito importante, no contexto da coordenação pedagógica. Porém, não se trata de tarefa fácil. O gestor precisa estar em sintonia com os coordenadores e supervisores, estimulando e orientando a ‘prática’ da equipe diretiva, que assim como os outros segmentos da escola, também necessita um planejamento unificado e concatenado com o projeto político-pedagógico da escola. Deste modo,

*A práxis, com efeito, é uma passagem do objetivo ao objetivo pela interiorização; o projeto, como superação subjetiva da objetividade, tenso*

---

<sup>9</sup> Ao início do ano no planejamento geral ou em reuniões pedagógicas ao longo do ano quando o assunto planejamento suscita algum tipo de debate

entre as condições objetivas do meio e as estruturas objetivas do campo dos possíveis, representa em si mesmo a unidade em movimento da subjetividade e da objetividade, estas determinações cardiais da atividade. O subjetivo aparece, então, como um momento necessário do processo objetivo (Sartre, *apud* VASCONCELLOS, 2012:45)

Com efeito, a prática necessita de uma teoria que a fundamente, como na precisa formulação de (VASCONCELLOS, 2012): Se no processo de planejamento estamos visando certo tipo de ação, precisamos então buscar a teoria que a fundamente e, sobretudo, que possa servir de guia para a prática. [...] a prática tem relações com o contexto maior, com as estruturas da instituição, com as necessidades biológicas, vontades e desejos dos sujeitos, além da relação com a teoria.

Observa-se que a prática está apoiada numa rede interligada de muitas variáveis. Não se pode deter o controle de todas elas, o mundo real (que não está nos livros e teorias) tem lá suas razões e interesses, assim como o humano (social, político) também as tem. As diversidades que se apresentam devem ser superadas e dirimidas, entretanto, este é um grande desafio para o planejamento e para o gestor que deve ter a percepção sutil e aguçada, na condução dessa jornada; e ainda resguardar os princípios norteadores que levaram aquele grupo até ali, salvaguardar os objetivos e favorecer o processo, para que haja a aplicação, avaliação, possíveis correções e reorganização da prática, vinculada ao planejamento elaborado com a participação de todos.

Na ordem do dia, desponta a necessidade de se estabelecer uma nova correlação entre os sujeitos educacionais de forma positivista e proativa, participativa e consciente, visando superar a dicotomia entre professores e equipe diretiva; e principalmente entre planejamento e ação. Não cabe somente a uma das partes a responsabilidade da mudança, é preciso que todos os sujeitos educacionais adotem uma nova postura diante dos novos desafios e novos tempos. Com efeito, o planejamento, não pode em hipótese alguma ser descartado ou considerado obsoleto. Desta forma, se faz extremamente necessário uma resignificação na forma de se planejar.

A participação efetiva de todos é fundamental para esta resignificação e a concretização do planejamento escolar, os sujeitos educacionais devem ser autores e atores, despertar uma nova consciência, na perspectiva de uma convivência

reflexiva e ativa, viabilizando a convergência de interesses em todas as fases do planejamento. Contudo, sem ter medo das dúvidas e divergências, encarando-as e principalmente transformando a força que as impulsiona em elementos substanciais para a mudança. Portanto, “Trabalhadores que não se comunicam horizontalmente, para a reflexão de sua prática profissional, tendem a uma visão parcial, truncada, do processo de trabalho, perdendo a possibilidade de controle sobre este processo” (Muramoto, *apud* VASCONCELLOS: 2009:120).

A escola, por intermédio de seus interlocutores, precisa se reconhecer como espaço de interação e produção do saber. Ao gestor caberá liderar o trabalho coletivo e compartilhado, reorganizar os tempos e espaços escolares com a finalidade de abrir espaço para uma reflexão do seu cotidiano. Descentralizando a ação pedagógica e dividindo as responsabilidades pela construção do planejamento, sua aplicação, avaliação e reorganização. Dessa maneira o gestor aponta para um novo caminho, inovador e democrático.

Fica claro diante das reflexões realizadas, que não existe ‘o caminho’, ‘o mais correto’, ‘a receita infalível’, é preciso que haja disposição, intencionalidade, compreensão da realidade sociocultural da escola e uma noção exata da direção que se quer seguir. Entretanto, é evidente a complexidade e a importância do planejamento no contexto escolar, diante deste quadro, o gestor precisa encontrar as ferramentas necessárias, que contribuam para superar as barreiras existentes, apontando novos rumos que possam ressignificar o planejamento. Tornando-o mais significativo e abrangente, mais próximo da realidade palpável e executável e que o mesmo possa ser visto como instrumento transformador da realidade educacional. Buscar novas formas de se ver o planejamento, significa apontar um nova estrada para a prática diária do professor, que diante dessa nova realidade participativa e democrática, deve abandonar a vereda solitária em que muitas vezes se refugia.

Qual é a escola dos nossos sonhos? O que gostaríamos de realizar em nossa escola? Qual o tipo de cidadão será formado em nossa escola? São perguntas que devem ser respondidas por todos, mas que essencialmente devem estar sempre presentes na mente do gestor, guiando suas reflexões e suas ações perante o grupo e a sociedade.

## **2. METODOLOGIAS DE PESQUISA**

Como nos afirma Gil (1999), o método dialético nos apresenta a realidade baseada em contradições que serão suplantadas por outras que implicará em novas contradições e neste processo dialético estarão sempre a requerer novas soluções. Também nos apresenta as contradições presentes entre os objetos e os fenômenos, que fundamentam a unidade dos opostos, que se encontra em contínuo estado de luta, constituindo a fonte do desenvolvimento da realidade. “A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.” (Gil, 1999:32)

### **2.1 Tipologia de Pesquisa**

Esta pesquisa terá um objetivo de estudo de caso explicativo com um procedimento técnico de levantamento. Por intermédio de questionários, que visam interrogar diretamente as pessoas a cerca dos aspectos relativos ao planejamento e suas implicações no cotidiano escolar. Investigando as contradições existentes entre o discurso e a prática, mas, enfatizando sobremaneira o aspecto qualitativo e observando todos os fatos na busca da compreensão do processo e dos meios inseridos no contexto do planejamento escolar, que é objeto principal deste estudo.

### **2.2 Área de Abrangência da pesquisa**

Como objeto deste estudo foi eleito o Centro Educacional Vale do Amanhecer, que está ligado a Gerência Regional de Ensino de Planaltina (DF). O CED Vale do Amanhecer está localizado na comunidade que leva o mesmo nome. A escola atende alunos da localidade, das comunidades vizinhas e de núcleos rurais próximos ao Vale do Amanhecer, funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), nas modalidades do Ensino Fundamental (séries finais), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A comunidade do Vale do Amanhecer foi criada em 1969, situada a 6 km de distância do centro de Planaltina, possui atualmente uma população de aproximadamente 40.000 pessoas e conta hoje com

duas escolas: Centro de Ensino Fundamental Mestre D'Armas e o Centro Educacional Vale do Amanhecer.

### **2.3 Definição da Amostra**

Segundo Gil (1996), os levantamentos podem atingir um universo muito grande de elementos a serem pesquisados, desta forma é usual trabalhar-se com amostras (pequenos grupos que fazem parte dos elementos que compõem o universo) que possam ser significativas. Destarte, objetiva-se estabelecer e estimar as características desse universo. A amostra possível para este estudo está acima da capacidade de operacionalização de tempo, de materialidade e de custos, o que impele o emprego de uma amostra. Diante da inviabilidade do estudo atingir o universo de professores atuantes na rede pública de ensino do Distrito Federal, ficou restrito ao grupo de profissionais (professores, coordenadores, supervisores e professores que atuam na sala de recursos; sejam eles efetivos ou não) que atuam no CED Vale do Amanhecer. Assim, a amostragem será do tipo não probabilística, utilizando os elementos acessíveis à pesquisa num processo de amostragem por acessibilidade.

### **2.4 Procedimentos na coleta de dados**

A coleta de dados é parte fundamental do estudo, pois, trará diversas informações que serão analisadas e compiladas de forma que auxiliem na compreensão e na obtenção das respostas às questões propostas e que serão observadas. Esta coleta de dados será realizada no CED Vale do Amanhecer conforme a amostra selecionada e descrita acima. Portanto, os dados serão primários e foram coletados por meio de questionários contendo dois tipos de perguntas: abertas e fechadas.

### 3. ANÁLISES, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme descrito na metodologia, foram utilizados questionários com os professores que atuam no CED Vale do Amanhecer, para a coleta e análise de dados nesta pesquisa, com o objetivo de compreender melhor as relações existentes entre o planejamento escolar, o cotidiano dos sujeitos educacionais e os resultados obtidos.

O CED Vale do Amanhecer conta hoje com 58 professores, sendo: 21 efetivos e 37 de contratos temporários, incluindo-se dentre os professores efetivos, a diretora, 02 supervisores, 05 coordenadores e 02 professores que atuam na sala de recursos.

Constatou-se que, infelizmente, alguns professores não colaboraram com o desenvolvimento da pesquisa e não responderam ao questionário e nem participaram das entrevistas. Diante da resistência e dificuldade de participação de uma parte dos professores, a análise feita dos questionários recebidos foi minuciosa, procurando absorver ao máximo as informações contidas nas respostas obtidas.

O CED Vale do Amanhecer completou 09 anos de existência, sendo uma escola nova para os padrões da rede de ensino. Esta escola veio atender um anseio da comunidade do Vale do Amanhecer, Planaltina (DF), que não tinha uma escola de ensino médio para atender a sua população, oferecendo também maior quantidade de vagas para alunos do ensino fundamental. Desde a sua inauguração ficou estigmatizada por ter sido construída num bairro considerado violento e até hoje carrega este estigma, que atrapalha, inclusive, a vinda de professores efetivos que acreditam que a escola é violenta. Essa situação acarreta uma mudança constante no quadro de docentes, que se altera ano após ano, dificultando a criação de uma identidade entre professores, escola, alunos e comunidade.

De acordo com as respostas obtidas nos questionários, os professores, em sua maioria, reconhecem a importância do planejamento na organização do trabalho, no estabelecimento de metas e objetivos, e como um facilitador das atividades escolares. Já no que diz respeito ao planejamento individual, as opiniões foram divergentes e surgiu um dado relevante. Alguns professores consideraram o próprio planejamento como: fraco, regular, incompleto, razoável, e que precisa ser melhorado. Poucos consideram que o seu planejamento é bom e adaptável, sendo

voltado não só para as bases curriculares, mas, também para as necessidades de seus alunos e de cada turma. A maioria limitou-se a comparar o planejamento a um mero coadjuvante do plano de aula, sendo por vezes confundido com o mesmo.

Observa-se que somente 50% dos professores afirmaram conhecer o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o que representa um número muito baixo, frente à importância do mesmo na organização do trabalho pedagógico e como ferramenta de reflexão coletiva da identidade da escola. Deste modo, cabe aqui um questionamento: de que maneira são construídos os Projetos Políticos Pedagógicos nas escolas? Mesmo entre aqueles que afirmaram conhecer o PPP, existe a opinião de que o mesmo não é o único parâmetro a ser seguido e que não deve ser obrigatório.

Entretanto, nas opiniões obtidas sobre a possibilidade de existir um planejamento individual independente do PPP, 70% dos entrevistados afirmaram que isto não seria possível e os demais ainda acreditam que seria plausível existir uma independência entre o seu planejamento e o PPP. Em sua maioria, os professores concordam com a necessidade de realizar os dois planejamentos integrados, de forma que dialoguem entre si e atendam as necessidades do conjunto de alunos e de sua comunidade. Reconhecem que é preciso que a escola tenha uma identidade e que a mesma seja respeitada. Infere-se que, na teoria, os professores conhecem a importância de realizar o planejamento individual interligado às diretrizes do PPP e que, portanto, não seria admissível que interesses individuais sobreponham-se aos interesses coletivos. Porém, na prática não é o que acontece. Percebe-se que entre os professores que defendem o planejamento individualizado, existe uma confusão sobre o dia a dia de suas atividades e as diretrizes maiores que estão no PPP. Embora o PPP organize o trabalho pedagógico da escola em sua globalidade, ele não determina (por exemplo) que tipo de material didático o professor deverá usar, e sim, direciona as ações, de modo que elas sejam menos fragmentadas, mais coesas e interligadas. Um dos objetivos do PPP deve ser diminuir até a extinção as relações competitivas e autoritárias que permeiam as relações escolares e não contribuem para a edificação da identidade da escola. Daí a necessidade do PPP ser ampla e democraticamente construído dentro da escola, com a participação de todos.

Na opinião unânime dos entrevistados o planejamento deve ser sempre discutido com os demais professores, ressaltando-se que, por meio do debate de ideias e da troca de experiências, é possível fortalecer o trabalho pedagógico. Outras vantagens também foram enumeradas, tais como: integração, aprendizado, interdisciplinaridade e ampliação do conhecimento. Igualmente, o dinamismo do mundo tecnológico e integrado que vivemos hoje não permite mais que as disciplinas estejam estanques, pois os temas podem e devem ser trabalhados por várias áreas do conhecimento. Não existe educação contextualizada e uma produção de conhecimento real se os professores não aprenderem a trabalhar em conjunto, entre si e com o PPP da escola.

O questionário também abordou a importância do planejamento individual na perspectiva geral do processo de ensino-aprendizagem da escola. Para 90% dos professores, o seu planejamento pode ser considerado vital para este processo. Em suas justificativas os mesmos ressaltaram a importância do planejamento vinculado ao desenvolvimento do aluno, que as ações de hoje refletirão no aluno de amanhã, que o planejamento individual deve levar em consideração as questões gerais, tratadas e referendadas pelo projeto político pedagógico. Destacaram, ainda, que o trabalho integrado facilita a contextualização e a interdisciplinaridade, e que o uso de estratégias e metodologias adequadas pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, foram levantados alguns questionamentos relativos à falta de políticas na escola, voltadas para integração entre os professores, e que pudessem facilitar e promover a integração do grupo escolar. Não foram apontadas sugestões para melhorar este processo, mas, ficou demonstrado que alguns professores ainda encontram grande dificuldade em romper a barreira da individualidade.

Os professores também foram questionados sobre a estruturação de seu planejamento, se este está vinculado às necessidades de seus alunos ou não. Neste caso, a maioria dos professores, cerca de 90%, disse que consegue identificar as necessidades de seus alunos. Destacam-se algumas respostas que denotam a dificuldade dos professores em assumir a responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem, imputando-o ao aluno ou alegando que o mesmo não possui os pré-requisitos necessários. Outras respostas ressaltaram problemas como o grande número de alunos por turma e o pouco contato devido à pequena quantidade de

aulas por semana. Em geral os professores disseram que utilizam: abordagens diagnósticas, debates e atividades individuais ao longo do processo, para identificar as necessidades e dificuldades existentes.

Com relação ao domínio de sua atividade houve uma divisão maior de opiniões, cerca de 30% dos entrevistados acreditam que os professores não estão fadados a fazer como os outros professores fizeram. Em suas justificativas os professores ressaltaram aspectos positivos de suas práticas e lembraram também que o profissional da educação, assim como qualquer ser humano, está em constante evolução e deve estar aberto a um processo contínuo e ininterrupto de aprendizagem. Notaram, ainda, que não existem receitas prontas e que cada momento é único, onde as práticas devem ser constantemente revisitadas e experienciadas. Porém, algumas justificativas apontaram como causa do “continuísmo” uma falta de motivação por parte dos professores, aliada ao pouco tempo de planejamento, devido à sobrecarga de trabalho, e uma justificativa preocupante aponta para um “sistema” viciado e corrompido, que induziria às mesmas práticas de forma continuada e repetitiva.

Na totalidade dos questionários, o planejamento foi considerado como fundamental. A partir desta constatação foram, perguntados sobre o que consideram importante para que o planejamento seja essencial. Os professores enumeraram como critério básico e condicional para isso a organização. Este quesito aparece em quase todas as justificativas dadas. Outros quesitos lembrados em várias respostas foram: direcionamento do trabalho pedagógico, objetivos e metas, além de estabelecer prioridades dentro de uma perspectiva real e possível dos alunos.

Foi feita uma abordagem para saber se o professor fazia ou não uma avaliação do próprio trabalho ao final de cada ano. Para este questionamento, os entrevistados foram quase unânimes, onde 90% deles disseram que sim, fazem uma autoavaliação ao final de cada ano. Entretanto, num outro questionamento, que visava saber se suas estratégias e práticas estariam presentes em todas suas turmas, 73% das respostas foram positivas. Tal afirmação denota uma falta de clareza do professor com relação ao seu trabalho, o que podemos atribuir a certa alienação ligada à natureza subjetiva do mesmo. De fato, pode-se considerar uma série de questões ligadas à natureza objetiva do trabalho docente (condições de trabalho, material didático, salários, quantidade de alunos etc.), entretanto, é sabido

que estas não estão ligadas a uma autoavaliação e muito menos à escolha de estratégias e práticas pedagógicas. Assim, o docente que mantém as mesmas estratégias e práticas ao longo de todo o período escolar, não considera o desenvolvimento e as peculiaridades individuais de seus alunos e, tampouco, as temporalidades relacionadas a cada turma. Demonstrando claramente uma ausência de rigor com sua autoavaliação ou até mesmo a inexistência dela.

Ainda nesta linha de interpretação e buscando informações acerca de como o professor entende a sua prática, os entrevistados foram inquiridos sobre se em algum momento já haviam sentido a necessidade de abandonar algumas de suas práticas. Para esta pergunta, 93% dos entrevistados disseram sim, e justificaram afirmando que a mudança é necessária na medida em que se percebe que o resultado esperado não aparece. Ressaltaram que algumas estratégias não funcionam bem em todas as turmas, o que requer adaptações ou mudanças. É importante observar que neste quesito os alunos também foram responsabilizados, onde se constatam afirmações que enfatizam a dificuldade de relacionamento com os alunos, indisciplina, turmas difíceis e até o desejo de abandonar a sala de aula.

Outras afirmações sugerem que a análise é feita comparando o desempenho alcançado pela turma em outras disciplinas e outra muito curiosa que diz: “ser muito exigente com o que você faz, às vezes é muito desgastante”. Estas afirmações revelam a incompreensão da tarefa educativa e a falta de clareza quanto à finalidade daquilo que se faz. O docente não deve considerar que o aluno é o único responsável no processo de ensino-aprendizagem, tampouco, deve balizar seu trabalho pelo rendimento que seus alunos alcançam em outras disciplinas. A responsabilidade e o compromisso devem partir do professor, a partir daí, encontrará reflexo nos alunos.

Ainda neste viés, o questionamento foi baseado no sucesso e no insucesso de experiências anteriores. O objetivo era saber se resultados anteriores permeavam o planejamento de suas aulas. Todos responderam afirmativamente, e foram unânimes em afirmar que é preciso mudar aquilo que não deu certo, aprimorando, acrescentando, alterando, avaliando e planejando novas estratégias, que conduzam e facilitem a obtenção de melhores resultados.

Ao final do questionário, indagados sobre sua experiência como professor e a ligação que existe entre esta e o planejamento, os docentes expressaram opiniões

muito variadas e baseadas em enfoques diversos, o que já era esperado. Mesmo assim, foi possível identificar algumas nuances que direta ou indiretamente estiveram presentes na fala dos entrevistados, quais sejam: a segurança diante de determinadas situações interfere na escolha desta ou daquela estratégia; experiências positivas serão sempre repetidas; reconhecimento de que o planejamento organiza a atividade pedagógica; que o conhecimento facilita a prática; e, que dominar o conteúdo não basta, é preciso adaptar-se aos novos tempos. Devido a grande diversidade de “experiências” presente no conjunto de professores do CED Vale do Amanhecer, seja por tempo de atividade ou por vínculo com a Secretaria de Educação, a amostra ficou bastante mesclada, apesar de dificultada em razão da baixa adesão aos questionários. Não obstante, sua análise possibilitou que um panorama fosse traçado, refletindo fielmente a opinião deste grupo.

## CONCLUSÃO

Nesta pesquisa buscou-se compreender as relações entre o planejamento escolar e o cotidiano dos sujeitos educacionais. Como resultado desta investigação pode-se aferir que o planejamento escolar ainda se revela como uma grande incógnita para muitos professores que, apesar de reconhecerem o mesmo como uma importante ferramenta, não conseguem conciliar o discurso à prática.

O ato de planejar é uma tarefa intrínseca ao cotidiano de qualquer pessoa, muito além do que é suposto. Pequenas tarefas ou grandes decisões estão condicionadas previamente a uma ordem cronológica ou de importância. Na esfera educacional, o planejamento está no centro de muitas controvérsias que abrangem questões emocionais e racionais, conferindo ao mesmo um caráter fundamental ou, num outro contexto, a condição de dispensável.

É possível afirmar que o planejamento educacional é de suma importância e de grande complexidade. Isto por que se trata de um procedimento diretamente ligado à formação do estudante e que deve permear todas as ações dos sujeitos educacionais, estejam eles em sala de aula ou não.

No decorrer desta pesquisa foi possível perceber, no dia a dia do ambiente escolar, o desinteresse pelo planejamento e por seus desdobramentos. Em sua rotina de trabalho os professores não se apercebem da necessidade e da importância do próprio planejamento, entretanto, o discurso é unânime sobre o papel fundamental do planejamento na organização e na definição dos objetivos. Os professores não valorizam o planejamento, tampouco estão prontos para fazê-lo, bem como não conseguem perceber o planejamento como uma necessidade de construir o fazer educativo a partir de reflexões continuadas e coletivas.

Ainda permanece presente e muito latente um modelo educacional baseado em pensamentos antiquados que não fazem mais sentido para os alunos de hoje. Nossos estudantes são bombardeados diariamente por informações diversas, vindas de todos os lados e em todos os sentidos, com diversos estímulos sensoriais e instantaneamente divulgados e replicados, principalmente por meio das redes sociais, cujo acesso é cada vez mais comum a todos os nossos jovens. Nossos educadores ainda não perceberam a necessidade de mudança e de ressignificação

no ato de planejar. Pode-se constatar que boa parte dos docentes não conhece o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e, pior, não se interessa por ele.

Mais perturbadora é a constatação de que muitos acreditam que é possível construir o seu planejamento sem que este esteja vinculado às diretrizes gerais do PPP. Foi comprovado que o cotidiano dos docentes não é influenciado e nem está relacionado com o PPP da escola, onde, de maneira geral, o mesmo é visto como uma mera formalidade no conjunto de decisões administrativo-pedagógicas da escola. Dessa forma, o PPP vem sendo encarado como algo alheio ao desenvolvimento das atividades diárias de planejamento, seja ele individual ou coletivo. Fica clara a necessidade de um trabalho voltado para a conscientização dos docentes quanto à importância do PPP e suas implicações no processo pedagógico da escola e na sua relação direta com o processo de ensino-aprendizagem.

De maneira clara e inequívoca, a equipe gestora deve assumir a responsabilidade por transmitir estes valores ao grupo de docentes. Desta maneira, enfrentará de forma contundente este grande desafio de valorizar o PPP da escola. Numa outra frente é preciso desenvolver um ataque direto e incisivo aos valores atribuídos ao espaço da coordenação coletiva. Segundo Vasconcelos (2009:122) “este espaço não é, pois, um “requinte”; é uma absoluta necessidade; sua inexistência dificulta muito qualquer mudança na escola”, deste modo, também será preciso uma ação que valorize o papel do coordenador. Definir de maneira clara o rol de suas atribuições, eliminando as conotações negativas, tais como: vigia de professor, dedo-duro, pombo correio, coringa, quebra-galho etc. É imperativo ressignificar o papel da coordenação, a fim de que o coordenador possa articular de maneira incisiva o núcleo pedagógico (que é o cerne da escola) e o processo de ensino-aprendizagem.

A investigação realizada no sentido de apurar e identificar o uso do planejamento nas ações pedagógicas apontou para resultados já bastante conhecidos pelos atores do meio educacional, bem como pelos seus estudiosos. Na população entrevistada, lamentavelmente, deparou-se com uma situação de quase total ineficácia do planejamento. Ou seja, poucos seguem suas diretrizes e pode-se afirmar que alguns sequer sabem como empregá-lo nas atividades em sala. Constata-se que, mesmo entre os professores que buscam o planejamento como

forma de organizar suas práticas e processos pedagógicos, acontece um desvio de intenções no momento em que o discurso dá lugar à prática. Majoritariamente os docentes têm executado o planejamento como uma ação de cunho imediatista e desvinculada. Imediatista por que se propõe a responder por aquele dia de aula e não como um conjunto a ser elaborado visando acompanhar os resultados obtidos e passíveis de futuros ajustes baseados no cotidiano da sala de aula; e desvinculada, pois não estabelece vínculos e nem dialoga com o PPP, com os demais colegas e nem com o processo de ensino-aprendizagem individualizado por turma. Apesar do posicionamento teórico, verifica-se que os professores adotam modelos prontos que pressupõem resultado imediato, não assumem a responsabilidade pelos resultados alcançados e tampouco pela condução do processo, colocam-se à mercê dos modelos educacionais desgastados e desbotados, e via de regra, responsabilizam o aluno pelos resultados insatisfatórios.

Ainda nesta linha, foi possível constatar que os docentes não investem na avaliação de suas próprias estratégias e abordagens e tampouco numa autoavaliação responsável e verdadeira. Não obstante, os docentes a preconizam, mas, com efeito, as mudanças que se apresentam não são substanciais e não representam transformações consideradas representativas no processo de ensino-aprendizagem. Cabe ressaltar que os alunos, novamente, são responsabilizados pela ineficácia de procedimentos e estratégias, sob a alegação de que os alunos são difíceis, indisciplinados e não possuem os pré-requisitos necessários.

Esta análise demonstra claramente que não existe a disposição do professor de se envolver com o processo de forma direta, de tal maneira que o responsável será sempre o aluno ou o professor anterior que não lhe preparou adequadamente. Assim, a situação repete-se indefinidamente como num círculo vicioso. O maior prejudicado é o aluno, pois, acaba sendo promovido ano após ano, sem entender a grande importância que a educação representa em sua vida e da preciosidade do tempo dedicado nas salas de aula.

Os docentes também foram inquiridos sobre a influência existente no planejamento, proveniente das experiências e do autoconhecimento. Conforme já foi descrito na análise dos questionários os docentes expressaram opiniões muito variadas e baseadas em enfoques diversos. Foi possível concluir que a “experiência” pode suscitar um viés negativo no momento em que tolhe e restringe as ações

inovadoras do professor, colocando-o numa zona de conforto que dificilmente ele deixará. Ressalte-se que o termo “experiência” adquire um amplo significado, podendo assumir inclusive uma forma quantitativa. Isto é, se um número de vezes que um determinado procedimento alcançou um resultado esperado, automaticamente ele assume o caráter de “experiência” assertiva, e que, muito provavelmente, será repetida à exaustão. De certa forma, os docentes se colocam na defensiva quando o assunto está relacionado a uma mudança significativa de suas práticas habituais. Sejam elas: procedimentais, posturais, éticas, dialógicas, filosóficas ou culturais. Existe uma resistência muito forte diante da nova perspectiva do papel do professor. Este, ainda, se reveste de uma armadura colocando-se acima do bem e do mal e, assim, distanciando-se cada vez mais de seu verdadeiro papel.

É certo que muitos já admitem a necessidade do planejamento como norteador das ações pedagógicas e como articulador contínuo do fazer educacional. Mas, entre admitir e tomar as rédeas do processo existe um abismo que precisará ser transposto por uma nova abordagem, como nos propõe Vasconcellos (2012:38): o planejamento só tem sentido se o sujeito coloca-se numa perspectiva de mudança.

A necessidade de transformação das ideias em ações requer uma nova postura por parte dos gestores que precisam criar as condições favoráveis para esta ação. Mas, só a vontade do gestor não é suficiente, é preciso que hajam outros meios e recursos para que esta ação se concretize. O professor e a sociedade em geral precisam repensar o papel da educação e do educador, mediante a importância que ambos representam dentro do contexto social.

Isto posto, conclui-se que a participação efetiva de todos é fundamental para a ressignificação e concretização do planejamento escolar. Todos devem ser autores e atores de uma nova convivência reflexiva e ativa, que viabilize a construção de uma nova escola. Qual é a escola dos nossos sonhos? Qual o tipo de cidadão formaremos em nossa escola? São perguntas que necessitam ser respondidas por todos: gestores, professores, alunos, pais e pelo conjunto da sociedade. Buscar estas respostas torna-se assim, um compromisso intrínseco à nossa (difícil, mas, muito bela) profissão.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M.L. de. **Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal**. Revista Educação & Sociedade n. 80 Campinas: CEDES, 2002.

AZANHA, José Mário. **Uma Idéia de Pesquisa Educacional**. São Paulo, Edusp, 1993.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 23, dez., 1996.

CAMARGO, R. B. e ADRIÃO, T. **Princípios e processos da gestão democrática do ensino**: implicações para os Conselhos Escolares. Revista Chão de Escola. Curitiba: SISMMAC, v. 2, p. 28-33, outubro de 2003.

NUNES, A. C. **Gestão democrática ou compartilhada?** Uma (não) tão simples questão de semântica. Revista Caderno Pedagógico. no 02, março/99. Curitiba: APP-Sindicato, 1999. P. 37-40.

CÓRDOVA, Rogério de A. **Educação brasileira**: processos e trabalho. Brasília : PIE/UnB/FE, 2003. Módulo V, v. 1.

CURY, Carlos R. Jamil. Os **Conselhos de Educação e a gestão dos sistemas**. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. **Planejamento participativo**: uma maneira de pensá-lo e encaminhá-lo com base na escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 22. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Marcia. A. da S. **Gestão da educação** : impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do projeto pedagógico**. Cadernos Educação Básica - **O projeto pedagógico da escola**. Atualidades pedagógicas. MEC/FNUAP, 1994.

GANZELI, Pedro. **O processo de planejamento participativo da unidade escolar. Política e gestão educacional.** Disponível em: <http://www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/gestao.html>. Acesso em: 20 jan. 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, A. C. Cândido. **Conselhos de Educação: luzes e sombras.** Revista de Educação AEC, Brasília: v. 32, n. 129, p. 86-98, out./dez. 2003.

GRACINDO, Regina V. **Projeto político-pedagógico:** retrato da escola em movimento, In: A. M. SILVA & M. A. AGUIAR (Org.) **Retrato da escola no Brasil.** Brasília: CNTE, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo, Cortez, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **A educação escolar:** políticas, estrutura e organização . São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, M. Osório. **Os paradigmas da educação.** RBEP, Brasília: MEC/INEP, v. 73, n. 175, p. 547-565, set./dez. 1992.

MENDONÇA, Erasto F. **A regra e o jogo:** democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas: Lapplane, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria da Educação Básica. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da escola pública.** Brasília : DF, 2004. p. 23-27.

OTT, Margot. **Planejamento de aula:** do circunstancial ao participativo. In: **Planejamento e Participação.** Revista de Educação, n. 54. Brasília: AEC, 1984.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar** – introdução crítica. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública .** São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. **Por dentro da escola pública.** São Paulo: Xamã, 1995.

Resende, Lúcia M. G. de. **Paradigma — Relações de poder — Projeto político-pedagógico:** dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 22. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

RIBEIRO, Vera M.; RIBEIRO, Vanda M.; GUSMÃO, Joana B. de. **Indicadores de qualidade para a mobilização da escola.** São Paulo: Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, jan./abr. 2005.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da. **O gestor escolar frente o desafio da participação no planejamento do trabalho escolar: dimensões e significados.** In: Escola de Gestores da educação básica. 2. ed. 2009. CD-ROM.

SOUZA, Ângelo R. de S. et al. **Planejamento e trabalho coletivo.** Universidade Federal do Paraná, Pró Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Curitiba : Ed. da UFPR. 2005, p.15-22.

SUCUPIRA, Newton Lins B. **Relações entre o Conselho Federal de Educação e os Conselhos Estaduais.** Rio de Janeiro: Documenta, n. 21, v. 2, dez. 1963.  
TOSCHI, Mirza S.; FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João F. **A relação entre o plano de desenvolvimento da escola (PDE) e o projeto político-pedagógico da escola (PPP): concepção e avaliação.** Goiânia, 2004, Mimeo 12p.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: Do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2009.

\_\_\_\_\_. **Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** 229. ed. São Paulo: Libertad, 2012. p. 14-64.

VASCONCELLOS, Pe. José de. **A Lei de Diretrizes e Bases e as esferas de competência: federais, estaduais e municipais.** Rio de Janeiro: Documenta, n. 20, nov. 1963.

VEIGA, Ilma Passos A. **Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico.** In: VEIGA, Ilma Passos A. e RESENDE, Lúcia G. de (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico .** Campinas, SP: Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_. VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 22. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

VEIGA, Ilma Passos A; FONSECA, Marília (orgs.). **As dimensões do projeto político- pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 2001.



6) Você considera que o planejamento de suas aulas é individual, mas, ao mesmo tempo representa uma parte vital e totalmente integrada na perspectiva geral do processo de ensino-aprendizagem da escola?

( ) Sim ( ) Não

Justifique\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7) Na estruturação do seu planejamento você consegue identificar quais são as necessidades de seus alunos?

( ) Sim ( ) Não

Justifique\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8) Você acha que é possível o professor dominar o “porquê, para quê e como se faz” da sua atividade, ou ele estará condenado a fazer como os outros fizeram?

( ) Sim ( ) Não

Justifique\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9) Em sua opinião, o planejamento é:

- ( ) Impossível
- ( ) Desnecessário
- ( ) Contingente
- ( ) Fundamental

O que você leva em consideração para que o planejamento possua esse perfil?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10) Profissionalmente você avalia os seus resultados ao final de cada ano letivo?

( ) Sim ( ) Não

11) Suas práticas e estratégias utilizadas em sala de aula estão presentes em todas as suas turmas?

( ) Sim ( ) Não

12) Ao longo da sua trajetória como professor, em algum momento você já sentiu a necessidade de abandonar algumas de suas práticas?

( ) Sim ( ) Não

Porque? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

13) Suas experiências anteriores de sucesso e insucesso permeiam o planejamento de suas aulas?

( ) Sim

De que forma? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

( ) Não

14) O autoconhecimento tem uma enorme relevância devido ao caráter fundamental do professor na condução do processo pedagógico e também em relação a sua própria condição profissional. Sua experiência está diretamente ligada ao seu planejamento. Descreva como a sua experiência como professor influencia no planejamento.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_