



UFSM

**O COMPROMISSO DO SUPERVISOR ESCOLAR COM A
CONSTRUÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO COLETIVA DO
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

ANTONIA FEITEIRO TEIXEIRA

UFSM/CE/NAEES

**Santa Maria, RS, Brasil
2005**

**O COMPROMISSO DO SUPERVISOR ESCOLAR COM A
CONSTRUÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO COLETIVA DO
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

por

ANTONIA FEITEIRO TEIXEIRA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação com Ênfase em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Educação com Ênfase em **Gestão Educacional**.

Santa Maria, RS, 23 de maio de 2005

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de Especialização.

**O COMPROMISSO DO SUPERVISOR ESCOLAR COM A FORMAÇÃO DO
COLETIVO NA CONSTRUÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO DO PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Elaborada por
ANTONIA FEITEIRO TEIXEIRA

Como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Educação com Ênfase em Gestão Educacional.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Sueli Menezes Pereira
(Presidente Orientadora)

Professor Dr. Roberto Machado

Professor Ms Hamilton de Godoy Wielewicki

Professor Dr. Amarildo Trevisan (Suplente)

Santa Maria, 23 de maio de 2005.

**“Não adianta agir sem refletir, pois quem apressa o passo acaba
tropeçando”.**

(Provérbio 18 – 20. 19:2)

DEDICATÓRIA

À Gasparina

Amiga compreensiva e dedicada a quem muito devo, pelo incentivo sempre dado ao meu trabalho.

A Julio César e Sue Helen

Filhos amados e abençoados por Deus, razão pela qual persisto em meus sonhos.

AGRADECIMENTO

À Professora Sueli Menezes Pereira pela orientação e pela ajuda no desenvolvimento do trabalho.

SUMÁRIO

	DEDICATÓRIA.....	v
	AGRADECIMENTO.....	vi
	RESUMO.....	viii
	ABSTRACT.....	ix
1	INTRODUÇÃO.....	01
2	Capítulo I. Revendo as teorias da administração de empresas e suas implicações na administração escolar: a supervisão escolar em análise.....	05
	Capítulo II. Gestão Democrática – um novo enfoque para a Supervisão Escolar.....	16
	Capítulo III. Projeto Político Pedagógico.....	31
	Capítulo IV. Análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista.....	37
3	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
4	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53

RESUMO

Monografia de Especialização
Programa de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria, RS, BRASIL.

O COMPROMISSO DO SUPERVISOR ESCOLAR COM A CONSTRUÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO

Autora: Antonia Feiteiro Teixeira
Orientadora: Prof^a Dr^a Sueli Menezes Pereira
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 23 de maio 2005.

Este trabalho é um estudo reflexivo do compromisso do Supervisor Escolar com a formação do coletivo na construção e operacionalização do Projeto Político-Pedagógico. Justifica-se este estudo pela necessidade de refletir sobre as dificuldades que se tem enfrentado no cotidiano escolar provenientes de uma gestão com pouca cultura de participação coletiva. Os objetivos do trabalho buscam definir, através da análise da ação supervisora, as medidas para a concretização das propostas do Projeto Político-Pedagógico da escola, a avaliação das mesmas todas no plano pedagógico e nas estratégias adotadas para sua operacionalização e seus resultados. A metodologia do trabalho tem como base uma pesquisa empírica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista, através de uma análise da dinâmica do trabalho administrativo-pedagógico, assim como uma análise documental tendo como principal fonte o Projeto Político-Pedagógico e a função do supervisor neste processo. A fundamentação teórica usada nesta pesquisa é proveniente de uma bibliografia baseada nas teorias administrativas, de gestão e as relacionadas à construção do Projeto Político-Pedagógico numa escola democrática. No estudo sobre a questão da administração da educação, salientam-se os modelos de Taylor, Fayol e Ford, cuja orientação positivista leva a uma educação fragmentada, acrítica, visando a produtividade e o lucro. Nesta perspectiva a idéia de centralização, burocratização e divisão do trabalho, se dá pela influência da administração empresarial na organização escolar. Com isso, as escolas continuam enfrentando dificuldades em colocar em prática suas propostas pedagógicas, por continuarem dividindo tarefas, necessitando urgentemente de um novo modelo de organização, e que as decisões sejam tomadas no coletivo.

ABSTRACT

Monograph of Specialization
Program of Specialization in Educational Administration
Universidade Federal de Santa Maria, RS, BRAZIL.

O COMPROMISSO DO SUPERVISOR ESCOLAR COM A CONSTRUÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO

(The school supervisor's commitment with the construction and collective
operacionalization
of the Political-Pedagogic Project: a study of case)

Author: Antonia Feiteiro Teixeira
Adviser: Teacher Doctor Sueli Menezes Pereira
Date and Local of the Defense: Santa Maria, March 23rd , 2005.

This work is a reflexive study of the School Supervisor's commitment with the formation of the collective in the construction and operacionalization of the Pedagogic-Political Project is justified by the need to reflect about the difficulties that have been faced in the daily school proceeding from an administration with little culture of collective participation. The objectives of the work are to define, through the action supervisor's analysis, the measures for the materialization of the proposals of the Political-Pedagogic Project of the school, the evaluation of the themselves all in the pedagogic plan and in the strategies adopted for its operacionalization and its results. The methodology of the work has as base an empiric research accomplished in the Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista, through an analysis of the dynamics of the administrative-pedagogic work, as well as on documental analysis having as main source the Political-Pedagogic Project and the School Supervisor's function in this process. The theoretical background used in this research is based on a bibliography above the administration theories, of administration and the any related to the construction of the Political-Pedagogic Project in a democratic school. In the study above the question of the administration of the education are pointed models of Taylor, Fayol and Ford, whose orientation positivist takes to a fragmented acritical education, seeking the productivity and the profit. In this perspective, the centralization idea, bureaucratization and division of the work gives its for the influence of the managerial administration in the school organization. With that, schools continue facing difficulties in placing in its practice pedagogic proposals, for they continue dividing tasks, needing a new organization model urgently in which the decisions are took in the collective.

INTRODUÇÃO

A escolha do tema – “O COMPROMISSO DO SUPERVISOR ESCOLAR COM A CONSTRUÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO” procede da função que exerço há vinte e três anos na rede escolar do Sistema Municipal de Ensino de Caçapava do Sul, minha cidade natal.

A escolha do tema deve-se à prática que exerço, possibilitada por minha formação inicial em Habilitação Magistério do Ensino Médio, seguida do curso de Pedagogia com Habilitação em Supervisão Escolar.

Há quinze anos exerço minhas atividades de docência na Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista, escola esta que escolhi como campo desta pesquisa. Nesta escola tenho uma longa caminhada e com isto, posso acompanhar no dia a dia as dificuldades que se apresentam ao longo do processo administrativo-pedagógico que ora analiso.

O referencial teórico está dividido em quatro capítulos sendo que no primeiro é feita uma revisão das teorias da administração das empresas e suas implicações na administração escolar. No referido capítulo, analisam-se as teorias administrativas, buscando a origem da supervisão através dos tempos. É importante salientar que, moldada para o controle e avaliação do trabalhador e do produto da empresa como garantia do lucro, representa uma das funções da divisão do trabalho fabril e, sendo trazida para a organização escolar, tem hoje seu questionamento diante da democratização da gestão. Isto faz com que, hoje se reflita sobre o papel dos especialistas que, sob uma nova visão, rompendo com o

antigo modo de gerir uma escola nos moldes tayloristas/fordista, busque a superação da fragmentação, da divisão de poder e conquiste o espaço do trabalho coletivo.

Analisando a escola, Alonso (1976) identifica nela as principais características de uma organização, tendo o cuidado de refletir sobre o caráter peculiar dos fins da organização escolar que tem por finalidade o trabalho educativo no sentido mais amplo e dependerá dos papéis que assumir no seu desempenho, o atingimento ou não dos seus ideais filosóficos, sociais e humanos que lhes são próprios.

Neste processo, é necessário, no momento atual, revisar o papel da educação na sociedade, as expectativas das pessoas e da sociedade com relação à escola no mundo de hoje para que a mesma possa estruturar-se e definir o seu funcionamento a partir das respostas dadas a estas questões.

Com isso, a situação nova que se apresenta para a gestão democrática é no que diz respeito aos novos modelos de produção que, com base na tecnologia da microeletrônica e da informática, resultam em uma descentralização administrativa eximindo antigos modos de produção na empresa. Tendo sido a escola um reflexo da organização empresarial, urge que se repense o papel social da escola e nela todas as suas funções, o que exige uma nova organização escolar, onde o trabalho em equipe fará com que o individualismo passe ao coletivo e a responsabilidade social seja com a formação do cidadão e não mais uma instituição a serviço do capital.

A pretensão do capítulo dois é de apresentar a gestão democrática com um novo enfoque para a Supervisão Escolar, não mais seguindo o modelo capitalista em que o trabalho é dividido, mas sim, a uma nova organização, onde o coletivo pensa a escola com a finalidade primordial que é a tarefa educativa. Tais mudanças requerem dos profissionais de educação e da supervisão uma nova postura, de agentes educativos, que promovem a educação numa sociedade em transformação. A (re) definição dos papéis na organização da escola faz-se mediante a necessidade de reorganizá-la, de modo que seja extinta a divisão do trabalho. Pode-se observar também que não se pretende “eliminar” a supervisão e

nem os demais especialistas, como diz Alves (1986) [...] o que se procura mostrar é que as funções exercidas por eles devem se interligar e, o gestor surge como ponto de interrogação sobre estas três funções: (administrador – supervisor – orientador). Desta forma, entende-se que o gestor, hoje vem abarcar as funções dos especialistas junto com a comunidade escolar, num trabalho integrado ao do corpo docente e comunidade escolar como um todo.

No capítulo três deste trabalho aborda-se o Projeto Político-Pedagógico, como forma de construção da gestão democrática onde através da mesma as dificuldades da escola possam ser superadas. Pensar o Projeto Político-Pedagógico no coletivo, desde sua elaboração e implantação, requer reflexão – ação – reflexão durante toda sua prática diária.

Por esta razão, o capítulo quatro trata da análise do Projeto Político-Pedagógico da escola, revendo até que ponto suas políticas com suas respectivas estratégias foram e estão sendo colocadas em prática. Serão abordadas nesta análise a formação continuada dos professores, os projetos que fazem parte do currículo da escola e que foram pensados por toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários) e, por fim, a conquista da participação ativa das famílias na vida escolar dos filhos.

A metodologia utilizada para esta pesquisa vale-se de uma análise da dinâmica do trabalho administrativo-pedagógico, bem como de uma análise documental a partir da proposta do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista.

Caracterização da Escola

Instalada para suprir a falta de um estabelecimento de ensino na comunidade onde se situa, esta instituição de ensino tem como mantenedora a Prefeitura Municipal. Funciona em dois turnos, manhã e tarde e abrange alunos de Educação Infantil e Séries Iniciais de 1ª a 4ª série com um total de cento e sessenta e sete alunos matriculados. O quadro de pessoal conta com dezesseis professores, sendo catorze com curso superior e dois com Habilitação de Ensino

Médio Normal. Em seu quadro constam, também, quatro funcionárias – duas merendeiras e duas de serviços gerais e um guarda contratado pela mantenedora.

O prédio, construção antiga, no ano de dois mil passou por uma reforma o que lhe permite hoje, contar com seis salas de aula, uma sala para biblioteca, que serve também como sala de vídeo, sala dos professores e uma sala compartilhada para a direção e supervisão, uma cozinha, quatro banheiros e uma quadra de esportes de tamanho reduzido. Apesar disto, continua sendo uma estrutura insuficiente à demanda, visto que a comunidade possui um número de habitantes, na idade escolar, relativamente superior a oferta e ainda recebe alunos moradores da zona rural que fazem uso do transporte escolar.

CAPÍTULO I

REVENDO AS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS E SUAS IMPLICAÇÕES NA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: A SUPERVISÃO ESCOLAR EM ANÁLISE

A supervisão surgiu juntamente com a era da industrialização, quando se buscava a quantidade e a qualidade da produção, visando o controle sobre o processo de trabalho que passa a ser modelado pela acumulação do capital visando o lucro. (Lima, 2000: p 69).

Isto nos leva a entender que a história da supervisão escolar no Brasil precisa de uma revisão das teorias administrativas a partir da Administração da Empresa. Com isso, são importantes algumas reflexões sobre a relação das mesmas com a escola.

O estudo de administração auxilia o ser humano a viver de maneira integrada e participativa numa época de grandes mudanças. Segundo Chiavenato:

Vivemos em uma civilização na qual o esforço cooperativo do homem é a base fundamental da sociedade [...] a eficácia com que as pessoas trabalham em conjunto para conseguir objetivos comuns depende principalmente da capacidade daqueles que exercem a função administrativa. O avanço tecnológico e o desenvolvimento do conhecimento humano, por si apenas, não produzirão efeitos se a qualidade de administração efetuada sobre os grupos organizados de pessoas não permitir uma aplicação efetiva dos recursos humanos e materiais. (1999: p. 7 – 8, vol 1).

Dentre as teorias da administração de empresa salienta-se, a teoria científica, fundada por Frederick Winslow Taylor (1856 – 1915), que propôs o aumento da produção de acordo com o nível dos operários.

Chiavenato compreende a administração científica “como uma combinação dos seguintes ingredientes: Ciência; harmonia; cooperação, rendimento máximo e desenvolvimento de cada homem, no sentido de alcançar maior eficiência e prosperidade” (1999, p. 90 – 91. vol 1), para o que as condições ambientais de trabalho como iluminação, conforto, etc...são observadas. Deste modo o trabalhador pode usufruir do bom atendimento em seus aspectos de saúde, instrumentos e ferramentas de trabalho, assim como é valorizada a padronização de métodos, máquinas e equipamentos de última geração para aumentar a produção e a eficiência.

Nesta ótica, o modelo de administração científica busca a eficiência das instituições através da ênfase à tarefa organizada. “Essa eficiência só será alcançada por meio da racionalização do trabalho do operário e no somatório da eficiência individual”. (Chiavenato, 1991, p. 14).

Taylor defendia a idéia de que, na organização do trabalho, cada operário cuidasse de sua função, alcançasse maior eficiência, garantindo o crescimento da produção e, como consequência obteria mais lucro para a empresa.

Para Taylor, no entanto, o trabalhador não tinha capacidade, condições e nem formação para realizar ou pensar o trabalho, tarefa que teria de ser destinada a um administrador. A partir destas idéias a divisão do trabalho torna-se uma característica básica da Teoria Clássica de Administração dividindo as pessoas entre o saber e o fazer. A tarefa da execução caberia ao trabalhador, que seria assistido e gerenciado pelo administrador que também planejaria todo o trabalho a ser executado. Com isto se reforça a divisão entre os que pensam e os que executam.

Através da divisão do trabalho, no que se refere ao desenho de cargos, projeta e combina com outros cargos a execução de tarefas de maior responsabilidade. Há um cuidado com o ambiente no sentido de favorecer a produção. É nesta perspectiva que uma das características da teoria em questão é

a setorização do trabalho e a hierarquização de cargos, pela qual se dividem os “chefes” e os operários, o que é compreendido na teoria como sistema de gerenciamento. Entre os setores de chefia se destaca o de Supervisão.

Na Supervisão Funcional, a existência de pessoal especializado possui autoridade sobre os trabalhadores que são subordinados a este tipo de chefia. O Supervisor neste tipo de função deve fiscalizar para que a produção se dê a contento como garantia do lucro, sem desperdiço (Chiavenato 1999. p. 92 – 93, 97 e 99. vol 1).

Segundo Chiavenato, diante dessas combinações é que Taylor tornou-se autor da teoria que explica a racionalização do trabalho. Para ele, os interesses dos trabalhadores e empregados eram comuns, pois um depende do outro. O empregador precisava diminuir custos e com isso aumentar seus lucros e os trabalhadores aumentar seus salários.

Para Chiavenato, a Organização Racional do trabalho que se relaciona à escola, tal como na empresa, possui aspectos como: divisão do trabalho do operário, no qual deve dedicar-se exclusivamente a sua função não se importando com o funcionamento geral do sistema. Isto implica em saber fazer algo específico sem que o operário tenha uma visão de conjunto. Perde-se, portanto, com a divisão do trabalho, a visão global do próprio trabalho e de sua importância social, o que se reflete na escola, com a criação das especializações que levam, fatalmente, à perda da visão global de escola e sua relação com o contexto social mais amplo.

Ao longo de sua trajetória, a escola tem reproduzido este tipo de organização, que, com base na figura do supervisor empresarial, através do sistema de gerenciamento, todos os setores da escola são pensados e decididos pelas gerentes (diretores e supervisores), enquanto os outros, os professores, apenas cumprem as tarefas, criando uma cultura de não participação e de descomprometimento de todos com os resultados escolares.

Este modelo de administração empresarial vê o homem como parte de uma engrenagem, uma peça de uma máquina e não como ser humano, o que, aplicada à educação, cria problemas, visto que, a rigidez das regras propostas

dificultam um trabalho cooperativo, criativo, democrático, onde a identidade da escola, como espaço de formação, não valoriza o ser humano.

Na mesma linha, a escola também sofre a influencia da teoria clássica da administração fundada por Henry Fayol (1841 – 1925). Para Fayol “organizar é construir o duplo organismo material e social da empresa [...] é muni-la de tudo aquilo que é mais útil ao seu funcionamento: material, ferramental, capital e pessoal”. (Przybylski, 1976, p. 25).

Para este engenheiro que viveu na França, toda a empresa possui seis funções básicas: técnica, comercial, contábil, financeira, de segurança e administrativa, sendo esta última, segundo Fayol apud Przybylski é destacada como a função que deverá prever, organizar, comandar, coordenar e controlar todos os níveis hierárquicos da empresa.

No que se refere aos níveis hierárquicos do modelo de organização de Fayol, Chiavenato acrescenta:

Isto significa que a função administrativa não se concentra exclusivamente no topo da empresa nem é privilégio dos diretores, mas é distribuída proporcionalmente entre todos os níveis hierárquicos. À medida que se desce na escala hierárquica, mais aumenta a proporção das outras funções da empresa e à medida que se sobe na escala hierárquica, mais crescem a extensão e o volume das funções administrativas (1999, p. 141).

Esse modo de organização interfere no modelo de organização da educação, o que demonstra através da divisão do trabalho e de outros princípios tais como: principio de autoridade, disciplina, unidade de comando, unidade de direção, da subordinação, do interesse particular ao interesse geral, da remuneração do pessoal indicando que a teoria clássica de Fayol, assim como o Taylorismo, tem sua base na divisão do trabalho.

Na linha humanística, destaca-se o filósofo John Dewey, o Psicólogo Kurt Lewin, fundador da psicologia Social. Como inspiradores da escola Humanística da Administração tendo Elton Mayo (Estados Unidos) como seu fundador.

Elton Mayo, realizou estudos e fez experiências na fábrica de Hawthorne da Western Electric Company, nos anos de 1927 a 1930, concluindo que,

quando operários são vistos como pessoas humanas, seu rendimento no trabalho cresce acentuadamente (Przybylski, 1976, p. 24).

A escola de Administração Humanística vem contrariar as Teorias Clássicas, enquanto valoriza o humano, a comunicação, a liderança, o trabalho social de grupo. O “homem social” assume a sua importância pela qual “[...] o nível de produção não era determinado pela condição física do trabalhador, mas pela integração do indivíduo no grupo social”. (Chiavenato, 1999, p. 213. vol 1). Com isto, o centro desta escola é o ser social fazendo com que o caráter humano seja fator de produtividade e não somente os meios materiais como defendem Taylor e Fayol.

Esta teoria, por seu aspecto “paternalista” sofreu muitas críticas e foi acusada de manipular conflitos e garantir ao capital a forma de alcançar seus objetivos usando a mão de obra dos trabalhadores.

Uma outra teoria da administração que a escola, como instituição educativa copia na sua forma de estruturação é a teoria estruturalista que se vale, em sua organização formal, de organogramas e manuais oficializados como regras documentadas e legalmente reconhecidas. Essa organização informal é fruto do relacionamento humano entre as pessoas.

Outra teoria da administração que tem sido aplicado à escola, embora bastante questionada é a teoria da Burocracia de Max Weber (1864 – 1920). Para este sociólogo alemão, uma organização eficiente é a que dá ênfase à organização burocrática. Esta teoria teve grande influência na educação brasileira, a partir dos anos 60, com o surgimento do tecnicismo no país.

Outra das teorias Administrativas que merece destaque por sua influência para a organização escolar é a teoria Comportamental.

Sua principal ênfase está voltada para o comportamento das pessoas, teoria esta que sofre sua maior crítica na questão da individualidade. Apesar de não se diferenciar muito das outras teorias em suas características gerais, por esta teoria os indivíduos possuem necessidades diferentes, o que se entende como uma diferenciação significativa e, por tratar do indivíduo e suas peculiaridades, é também conhecida como teoria Behaviorista.

Muitas são as teorias da Administração de empresas influenciando a organização escolar tendo todas, em comum, a divisão do trabalho e a setorização. Pequenas diferenças existem entre elas e hoje, muito discutida, está a teoria Contingencial que, segundo Chiavenato, é a abordagem que explica a relação funcional que existe entre as condições “do ambiente e a técnica administrativa apropriada para o alcance eficaz dos objetivos da organização...”. (Chiavenato, 1999, p. 558, vol 1).

Surge através da teoria contingencial, o conceito de homem complexo, enfatizando estudos sobre motivação, liderança e respeito. Nos faz pensar que o ambiente externo influencia na estrutura da organização, que através deste processo regido por uma tecnologia relevante, obtenham-se atividades de produção e prestação de serviços acompanhados de eficiência e eficácia.

Pode-se dizer que é a teoria do mundo globalizado, pois dá ênfase, de forma especial, ao contexto onde as coisas acontecem e ao sujeito que age de forma a participar ativamente deste processo.

Outra influencia que a organização escolar sofreu e ainda mantêm alguns resquícios é a Teoria dos Sistemas, que segundo Chiavenato, isto ocorreu por duas razões básicas:

... primeiro, devido à necessidade de uma síntese e de uma integração maior das teorias que a precederam, esforço tentado pela aplicação das ciências do comportamento ao estudo da organização desenvolvida pelos behavioristas; segundo, por outro lado, porque a cibernética de um modo geral, e a tecnologia da informação, de um modo especial, vieram trazer imensas possibilidades de desenvolvimento e operacionalização das idéias que convergiam para a Teoria dos Sistemas aplicada à Administração. (Chiavenato, 1999, p. 482).

Na instituição educativa, existem características administrativas que se enquadram na Teoria dos Sistemas, visto que, se numa empresa, cada funcionário deve trabalhar em uma determinada função e todos devem envolver-se no processo convertendo seus esforços ao lucro, na escola cada professor, ou aluno,

funcionário ou pai possuem funções específicas, cada um de sua maneira acabam tornando-se “especialistas em seu trabalho” em busca da eficiência do ensino.

Pelo que observamos, a idéia de eficiência a partir da divisão do trabalho é o modelo para a administração da educação e até os dias de hoje tem sido difundida, o que indica que a administração escolar não tem uma identidade própria que sirva ao fim social da escola.

Não se pode ignorar, neste contexto, que a Revolução Industrial modificou a concepção da escola, como espaço favorável à formação do ser humano, pressionando-a a modelar o aluno para servir aos propósitos da produção.

A Administração Escolar e a formação de especialistas: a questão do Supervisor Escolar

Após a análise da falta de identidade própria da Administração Educacional e sua submissão ao modelo empresarial, observa-se à importância de conhecer a trajetória da supervisão no Brasil, visto que seu surgimento, segundo Lima ocorreu pela primeira vez com a Reforma Francisco Campos – Decreto Lei 19.890 de 18 de abril de 1931, concebida de forma bem diferente da que vinha sendo realizada até aquele momento – simples fiscalização -, para assumir o caráter de supervisão. (2000: p. 70).

Fruto de uma política de alianças entre o Brasil e os Estados Unidos, a inspeção reaparece no cenário educacional brasileiro na década de 50, de forma “modernizada” e com a denominação de supervisão escolar, para garantir a efetivação de uma política desenvolvimentista que trazia em seu bojo a concepção de educação como alavanca de transformação social. (Lima, 2000: p. 70).

Nos anos 60, após o golpe militar de 1964 as especializações fortificam-se e a população brasileira sofre o impacto das Leis 5540/68 e 5692/71 que criam as especializações a partir da própria lei – o taylorismo se fortalece com a divisão, especialmente do conhecimento. Com a divisão do conhecimento, as especializações não são só as da administração da escola, mas a da formação de profissionais em todas as áreas do conhecimento. Formam-se especialistas em áreas do conhecimento sem a visão global da própria área. E aí, o momento é outro, visto que perdemos um modelo de educação nacionalista e a escola se transforma em instrumento de segurança nacional e, com isto a fragmentação, não só do modelo de administração, como do modelo pedagógico, ou seja, a taylorização do ensino.

Com os positivistas, Ford, Taylor e Fayol, a educação adquire uma visão fragmentada e orientada aos interesses e vantagens do capital. Essa prática chega ao Brasil, em 1960 com a abertura do país ao capital estrangeiro. Desta forma, referenda-se que a supervisão foi importada de modelos empresariais que objetivavam a racionalização do trabalho, visando a ampliação dos índices de produtividade, sedimentando a estrutura própria do capital.

Foi, portanto, a divisão social do trabalho que determinou que a função da supervisão fosse de inspeção e monitoria, aos moldes da fábrica.

É através do Parecer 252/69 e da resolução nº 02/69, que a supervisão escolar é operacionalizada. A formação do supervisor passa a ser realizada em Cursos de Graduação com o intuito de formar agentes responsáveis pelo controle da execução da ideologia do poder. (Silva, 2000, anexo 1, p 79)

Com a Lei 5692/71, a Supervisão Escolar ganha força e desempenha papel de controladora da prática do professor. Do sistema emanavam “sugestões” que se transformavam em ordens com força de lei, diretrizes e propostas didáticas irreais, configurando a divisão de trabalho na escola entre os que planejavam e os que executavam. O controle era o valor mais alto transmitido aos professores através da supervisão. Com isto se afirma o taylorismo na escola e a com ele, através da divisão do trabalho, a setorização, a fragmentação e a burocratização.

Foi a Lei 5.692/71 que o capital estrangeiro impôs, através dos Acordos MEC/USAID, para colocar a educação a serviço da dominação do país pelo capital estrangeiro e, com isto, o amoldamento da sociedade aos interesses internacionais. Perdemos a visão de país nacional e de educação para o desenvolvimento, visto que esta lei tinha como meta que as escolas fornecessem mão-de-obra barata para suprir as necessidades de mercado, sendo que, “a qualidade só poderia compreender na formação técnica do especialista, na ótica economicista da produtividade, onde a qualidade se reduz e confunde com o produto quantitativo” (Silva, 1989, p. 7).

Dentro deste contexto, pretendia-se que a supervisão configurasse um serviço técnico, aparentemente independente de qualquer opção política e ideológica. Para Lima apud Rangel (2001), “ esta pretensa neutralidade técnica é uma força que busca camuflar, com a racionalidade das decisões técnicas, o fortalecimento de uma determinada estrutura de poder que procura, sob várias formas, substituir a participação social pela decisão de poucos “. (p. 76).

Sob esta ótica, a supervisão é colocada de maneira a garantir a “qualidade do ensino”, mas na verdade ela foi imposta à educação brasileira, para assegurar a hegemonia das classes dominantes no país.

De acordo com Lima apud Rangel (2001), a escola passou a ser compreendida como um espaço social que contribui para a reprodução e manutenção das desigualdades sociais consideradas necessárias ao desenvolvimento da ordem social e econômica.

Com este caráter, a supervisão escolar desenvolveu uma prática voltada para os aspectos tecnoburocráticos do ensino, em que o controle era a principal estratégia que iria assegurar seu papel de reprodutor na sociedade capitalista brasileira.

Confirmando essa tese, a formação do supervisor se dá voltada para o desenvolvimento de uma concepção de supervisão escolar funcionalista, concepção que percebe a escola de modo passivo, na qual qualquer mudança é vista como um desequilíbrio no estado homeostático, ou seja, a supervisão

exercerá uma função auto-reguladora do sistema educativo permitindo manter o estado de equilíbrio de suas variáveis essenciais e, com isto, “nega-se, portanto, o caráter dinâmico e evolutivo da instituição escola e sociedade” (Medeiros, 1985, p. 24).

A visão funcionalista enfatiza a necessidade e a importância da definição de papéis a serem desempenhados pelos elementos que integravam a instituição.

Estas funções foram tão perniciosas para a escola e formação dos cidadãos que passaram a ser motivos de análise mais criteriosa, já que eram funções que não permitiam a escola se constituir como uma totalidade. A maior crítica a este modelo de escola fragmentada e dissociada da leitura crítica da realidade social do país se amplia nos anos 80, quando da abertura política e a volta de um estado democrático.

Efetivamente, a crítica ao “funcionalismo” na supervisão e, de modo geral, nas especialidades pedagógicas (administração e orientação educacional) radicalizou-se no Brasil nos anos 80, a ponto de acentuarem-se posições em favor de eliminá-los das escolas. (Lima apud Rangel, p. 76).

Percebe-se então, que a supervisão escolar foi implantada num contexto educacional para atender às exigências do sistema que trazia em seu bojo a racionalização, eficiência e produtividade como valores absolutos a serviço dos interesses dominantes do capital estrangeiro e não da melhoria da escola brasileira.

Além disso, garantiu a eficiência da tarefa educativa controlando a produtividade do trabalho dos professores. Portanto, sua função foi puramente técnico-burocrático e de controle com o propósito de assegurar à escola o papel de reprodutora do “status quo”, introduzindo o trabalho individualizado e não reflexivo.

Reverter este processo é reconhecer, como Rangel (2002) que supervisão pode fazer uso da técnica, sem a conotação de “tecnicismo”. Trata-se, portanto, de uma função que, “contextualizada”, insere-se nos fundamentos e nos processos pedagógicos, auxiliando e promovendo a coordenação das atividades

desse processo e sua atualização, pelo estudo e pelas práticas coletivas dos professores. (p. 78).

Hoje, o crucial é repensar a escola, é ter consciência de que práticas isoladas, individualistas e descontínuas somente perpetuam o modelo capitalista excludente, tipo de práticas que não correspondem mais às necessidades dos sujeitos, visto que em educação, o mais importante é que abram espaços para que os atores principais ajam, interajam, compreendam, participem sem dividir tarefas, e sim, em conjunto com os demais, colaborem para a construção de uma sociedade humana, solidária e igualitária.

Este é o grande desafio para a construção de uma Escola Democrática, onde os chefes ou gerentes deverão vencer as barreiras da divisão para uma escola de integração. Diante desta realidade, pode-se dizer que então, a escola está realmente caminhando em direção de uma gestão democrática e, neste processo, grande é a responsabilidade do Supervisor que, nesta nova função deve assumir o papel de coordenador, aglutinador do coletivo escolar na construção de uma escola, não mais a serviço do capital, mas a serviço da formação humana.

CAPÍTULO II

GESTÃO DEMOCRÁTICA – UM NOVO ENFOQUE PARA A SUPERVISÃO ESCOLAR

Conceituação e Importância

Gestão envolve ação. Ação traz efeitos ou conseqüências de possíveis mudanças. Ação ou efeito de gerir são sinônimos de gestão. (Abreu, 2000, p 1).

Gestão Democrática do Ensino é a ação ou efeito de gerir educação, através da participação e comprometimento de todos os envolvidos no processo.

De acordo com a Constituição Federal (Art. 200, V) entre os princípios, com base nos quais o ensino deve ser ministrado no país, inscreve-se o da Gestão Democrática do Ensino Público. Da mesma forma, determina a LDB (Art 3º, VIII, Art. 14, 15). Portanto, por definição legal, o tipo de gestão a ser adotado no âmbito da educação pública brasileira é o democrático, o que se concretiza com a participação da coletividade escolar nas decisões de caráter administrativo-pedagógico e financeiro.

A gestão democrática da educação, vinha sendo reivindicada pelos movimentos sociais durante o período da ditadura militar, tornando-se um dos princípios da educação na Constituição Brasileira de 1988, a ser aplicada apenas ao ensino público.

Segundo Bastos (2001), a gestão democrática abriu uma perspectiva para resgatar o caráter público da administração pública (p. 7). Com a participação das comunidades se restabelece o controle da sociedade civil sobre a educação e a escola pública, fortalecendo o processo de eleição de diretores escolares e dos conselhos escolares para a tomada de decisões coletivas. Garante a liberdade de expressão, de pensamento, de criação e organização coletiva na escola, assim como facilita a aplicação adequada dos recursos públicos e reforça a luta, junto aos poderes públicos, por melhores condições materiais, tanto para que a escola possa cumprir sua função social, como para a valorização de seus profissionais.

A gestão democrática se constitui num grande desafio, pois, como afirma Bastos, o patrimonialismo, o clientelismo e a burocracia enraizados no sistema político e econômico, continuam emperrando as transformações necessárias à administração da educação.

A transição da democracia política de acordo com Bastos, não conseguiu abolir o regime de forças desiguais entre o Ministério de Educação e Cultura (MEC) e as Secretarias de Educação e Escolas. Esta correlação de forças desiguais vem se explicitando a cada momento, “ora pela imposição de processos e técnicas de gestão, ora pelo controle do conhecimento na escola, ora pelo arrocho salarial dos professores e funcionários, ora pelo sucateamento dos equipamentos da escola” (2001, p. 8).

Acredita-se que para inverter esta situação é preciso a formação de um controle maior da sociedade sobre o Estado, garantindo que a democracia realmente se efetive, através de uma participação popular nas decisões formadas pelos órgãos públicos e com a criação de um novo senso comum que substitua os velhos princípios tayloristas e fordistas por novas práticas participativas de administração.

A gestão da educação e da escola pública é um dos itens dessa política educacional, é um dos mecanismos em torno do qual há uma acirrada disputa entre os que trabalham na escola e aqueles que ocupam cargos nas várias instâncias de poder: município, estado e união. Na fala de Bastos (2001), para a sociedade, e para os trabalhadores em educação, a democracia da e na escola é o único caminho para reconstruir a escola pública de qualidade.

Para Spósito apud Bastos (2001), as dificuldades de democratização do sistema público quanto às suas formas de gestão, as tentativas de aproximação da população com a escola, em sua maioria evidenciando o fracasso demonstram que a natureza dos problemas encontrados e a superação deles não se limitam à troca ou proposta de canais adequados tendo em vista a gestão democrática capaz de envolver, efetivamente, professores, alunos e pais. (p. 45 e 46). Se os problemas surgidos na escola não forem discutidos no coletivo e as soluções não forem buscadas em conjunto, os resultados poderão verter em fracassos.

Quanto à participação popular na gestão democrática na unidade escolar, Spósito coloca três pressupostos que segundo ela, são necessários para que esta participação se efetive.

O primeiro pressuposto diz respeito ao “caráter público” da atividade educativa que é mantida pelo Estado. Os serviços públicos carregam consigo, sobretudo na área de educação os traços arraigados de clientelismo, a subordinação dos interesses privatistas – entendidos em sentido mais amplo do que a iniciativa particular, pois compreendem a concepção e realização de políticas sob a égide de interesses privados e favores pessoais, o interesse de pequenos grupos, as vantagens ou ganhos imediatos em detrimento de propostas mais amplas. Entende-se que a idéia de neoliberalismo em educação que representa o interesse do Estado mínimo para o público e sua atenção maior ao privado, o que implica garantir verbas públicas para o setor privado. Com isto se justificam todas as precárias condições de trabalho e os precários recursos para resolver os problemas da educação pública.

O segundo pressuposto diz respeito ao caráter dessa participação. Mais do que “integração da escola com a comunidade” ou a “colaboração dos pais”, é

preciso entender essa presença de mecanismo de representação e participação (Spósito apud Bastos, 2001. p. 49 e 50). Quando a participação de todos os trabalhadores, cidadãos e usuários dos sistemas públicos de ensino principalmente a escola, for efetivamente participativa nas decisões, poderá dizer que estão todos usufruindo de direitos de cidadania.

O último pressuposto diz respeito à constituição e organização dos atores, no caso da unidade escolar, professores, alunos, pais. Tal suposição significa que é preciso ter em conta a real possibilidade de serem tomadas decisões e, sobretudo, o reconhecimento da responsabilidade de competências e da diversidade de interesses por parte dos envolvidos. (Spósito apud Bastos, 2001, p. 51).

A participação ativa buscando sempre o coletivo entre os agentes educacionais só será efetivada no momento em que todos os envolvidos compreendam que a gestão democrática concretiza-se num ambiente escolar em que as relações são democráticas. Entretanto, segundo Abreu (2000), o que ainda predomina em muitas escolas e nos sistemas de ensino são as relações verticais e autoritárias.

... nas relações autoritárias (p.1) as decisões são arrogantes e impostas a competição é incentivada; a tendência é eliminar os conflitos ou ignorá-los, a chefia é autocrática e paternalista, a autoridade é exercida sem crítica, revisão ou avaliação; as informações são dissimuladas (Abreu,2000, p. 1).

Nas relações democráticas as decisões são compartilhadas através do diálogo e da negociação, a cooperação é estimulada, há mediação diante dos conflitos, a chefia é democrática, o trabalho é realizado em equipe e há promoção da autonomia; a autoridade é aberta à crítica, avaliando e revendo posições, há agilidade e transparência nas informações.

A primeira condição para que todos possam participar da gestão democrática da escola é que estejam bem informados. A comunicação, portanto, é um dos aspectos mais importantes e complexos da gestão da escola, visto que a comunidade escolar é composta por personalidades distintas e,

conseqüentemente com capacidades perceptivas diferenciadas, o que pode oferecer barreiras à comunicação.

Essas barreiras que surgem na discussão, do coletivo são importantes quando há crescimento pessoal e grupal, pois o conflito gerado deve chegar a um consenso, onde as decisões surgidas forem construídas no coletivo. Aqui, ressalta-se a importância do Supervisor na questão da comunicação, visto que o Supervisor como coordenador das atividades de integração na escola é o responsável pela formação do coletivo no sentido de superar problemas de divergentes interpretações e superar os divisionismos que persistem na escola.

No que se refere a formação dos Conselhos Escolares, a gestão democrática da educação pública implica ampla participação da comunidade. Desde a organização da escola até a formulação e acompanhamento da execução das políticas educacionais, cuja formação e estudos coletivos para superar a desinformação das políticas públicas e, consciente de seu papel nas decisões de uma escola comprometida com a formação do cidadão, é também compromisso da supervisão e da direção. A prática de decisões coletivas é uma inovação na cultura da escola, o que precisa ser muito bem trabalhado com a comunidade escolar como um todo, incluindo-se professores, alunos, pais e funcionários no sentido de superar a divisão social do trabalho que ainda permeia o modelo de gestão da escola.

Estamos hoje, vivenciando a prática da participação, não só em âmbito escolar, como nos planejamentos da coletividade como um todo.

Conforme Balzano (2000),

No âmbito dos Sistemas de Ensino, vários colegiados têm por finalidade assegurar esta participação, tais como Conselhos de Educação, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF e os Conselhos de Alimentação escolar. Além dos conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente e dos Conselhos Tutelares que devem zelar, entre outros, pelo direito à educação das crianças e jovens brasileiros (Balzano, 2000, p 3).

Com a implantação da gestão democrática determinada pela Constituição Federal de 1988 e referendada pela LDB de 1996, intensificaram-se nas escolas públicas de educação básica, experiências relativas ao processo democrático de escolha de diretores. Ao mesmo tempo, vem se ampliando, significativamente, o grau de participação dos professores nas decisões de caráter pedagógico nas escolas, mesmo com as dificuldades acima apontadas.

Quanto às funções dos Conselhos Escolares, órgão representativo da comunidade escolar para decidir a escola em seus aspectos administrativo-pedagógicos e financeiros é a própria expressão da gestão democrática. Isto implica em suas funções que são de ordem consultiva, deliberativa e fiscalizadora das atividades da escola em todos os seus aspectos.

Entre as atribuições conferidas a esses órgãos colegiados está a de acompanhamento dos resultados do rendimento escolar, aprovação de planos de aplicação de recursos, fiscalização, execução, elaboração do regimento escolar e proposta pedagógica da escola, mostrando que a comunidade, quando suficientemente informada, conhecedora das políticas educacionais, tem força ética e jurídica para desempenhar as funções de gestão da escola. Isto implica na eliminação do trabalho individual dos especialistas e do distanciamento da comunidade escolar com os fins sociais da escola.

Nesta perspectiva, todos são gestores da escola e, para que este coletivo decida coerentemente uma escola para servir aos interesses sociais e não mais aos interesses do capital, a escola deve promover reuniões de estudos que envolvam a todos, inclusive os representantes do Grêmio Estudantil, a entidade que representa e elege os alunos para participar deste conselho.

Estas reuniões devem, além de terem a participação de todos os segmentos que representam a comunidade escolar, deve ter praticidade em sua dinâmica, cujas idéias, após a discussão dos problemas que a escola apresenta, deve apresentar soluções que envolvam todos nas discussões em busca de soluções.

Todos devem ser ouvidos, ou apresentando sugestões por escrito ou oralmente. O importante é a fundamentação teórica das soluções e sua relação

com os problemas da escola. Isto indica que o ponto de partida de toda e qualquer reunião para decidir a escola são os próprios problemas da escola. Sem este sólido ponto de partida, a reunião esvazia-se de seu principal objetivo e perde-se a gestão democrática porque a tendência de comunidade desinformada e sem as referências da própria escola, implica na tomada de decisões por uma ou duas pessoas, geralmente o diretor e o supervisor, quando não vêm prontas das Secretarias de Educação.

A gestão democrática, portanto, é efetivamente, divisão de poder, o que, naturalmente, impede a divisão do trabalho.

A organização e realização das reuniões nas escolas que se definem como democráticas é uma das tarefas importantes dos Gestores Escolares que hoje, sob a coordenação do diretor, ou do supervisor para aglutinar este coletivo, não mais se confunde com chefias e hierarquias, a base da divisão social do trabalho. As reuniões com a representatividade da coletividade escolar são considerados espaços adequados para o processo de decisão coletiva.

Para que exista de fato uma verdadeira integração escola/comunidade é preciso que haja uma articulação com as famílias e comunidade escolar através de estudos coletivos. Para isto, defendemos a idéia do supervisor, agora assumindo um papel de coordenação, para manter a sociedade informada, não só sobre a vida escolar dos alunos, a elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico, como das políticas educacionais, aí incluindo-se a questão dos recursos públicos que são de responsabilidades de gestão da escola.

A gestão democrática inverte posições até agora assumidas pela organização escolar e, por isto deve ser vista como espaço de trocas sociais e a socialização como um dos aspectos que deve ser valorizado pela equipe escolar, constituída esta equipe não mais de especialistas e professores, separadamente, aos moldes tayloristas. A escola precisa respeitar a cultura da comunidade, adotando atitudes adequadas nas reuniões, com os pais ou responsáveis pelos alunos. Horários, linguagem, entre outros, devem estar de acordo com as possibilidades dos participantes. Quando os pais se envolvem na educação

escolar dos filhos, a chance de sucesso dos educandos nos estudos é muito maior.

Temos de lembrar que numa organização democrática que tem na participação a sua tônica, precisa de uma comunidade escolar bem informada.

Somente com o conhecimento poderá haver contribuições significativas para colocar a escola a serviço da própria comunidade.

Para melhorar a qualidade do ensino, a escola democrática poderá buscar parcerias, que são consideradas muito importantes, no sentido de dar significado prático aos conteúdos e atividades curriculares. Essas parcerias surgem, especialmente quando se necessita de auxílio para resolver problemas e/ou enfrentar desafios comuns. No caso da escola, a parceria deve fazer parte das estratégias que compõem a Proposta Pedagógica, desde que as parcerias não se valham da escola para seus propósitos particulares.

O sucesso da gestão democrática da escola depende do envolvimento e comprometimento dos integrantes nesse processo, buscando parcerias, partilhando saberes, decidido coletivamente, verificando se as metas e objetivos estabelecidos estão sendo cumpridos, avaliando periodicamente o desempenho da escola como um todo e retificando o que possa estar impedindo os propósitos educativos da instituição. Só assim, a escola conquistará seu espaço de autonomia que é a expressão máxima de uma escola democrática.

Podemos dizer com Balzano que:

Uma escola democrática é aquela que ultrapassa barreiras, não permite a exclusão de seus sujeitos; percebe a importância do humano; aposta no crescimento pessoal, interpessoal e grupal (Balzano, 2000, p. 3).

Dessas considerações sobre a gestão democrática e a participação de todos os envolvidos nesse processo, é preciso repensar o grau de atuação do supervisor na escola no sentido de favorecer a formação do coletivo escolar.

Quando, na vida encara-se novos ambientes, novas pessoas, novas maneiras de pensar, enfim situação nova, passa-se por um momento de insegurança. A tendência é se proteger, abrigar-se nas idéias prontas – somente

após sondar e interpretar a situação adquire-se mais segurança para ir em frente, para participar e interferir naquele ambiente. Mas se o ambiente apresenta-se aberto para o novo, se a coordenação, ou seja, o novo enfoque que toma a antiga supervisão possui visão de gestão democrática, certamente valorizarão o que existe de mais rico em cada ser humano.

Repensando a Supervisão: um novo caminho a traçar

Aos poucos, o (a) supervisor (a) começa a adquirir a consciência de que como agente político, provocador de mudanças, educando para a transformação social, precisa através de seu trabalho pedagógico, desmistificar sua ingenuidade e alienação ideológica, trazida de suas raízes. Precisa superar a mentalidade de que a eficiência e a produtividade são valores absolutos. Esse tipo de raciocínio induziu-o a um trabalho individualizado, pobre em reflexão sobre a práxis pedagógica por decorrência da visão fragmentada em que foi formado, aos moldes da divisão do trabalho fabril.

A idéia de gerenciamento assumida pelo supervisor distanciou os professores das decisões que passam a se sentir inaptos a pensar, refletir, decidir e planejar deixando ao supervisor que, até então reflete a imagem de que “sabe mais”, a resolver essas questões pedagógicas.

Diante da gestão democrática, a idéia de chefia deve ser compreendida como intermediação, articulação entre pessoas e idéias, o que faz com que o supervisor, diante dessa transformação, onde o trabalho individualizado, excludente e sem reflexão não tem mais o valor de outrora, precisa traçar um novo caminho, (re) definindo seu papel dentro da educação.

Como pode o educador, que existe no supervisor – a despeito de sua habilitação deformada, recuperar sua identidade de pessoa consciente e perceber a problemática educacional em toda sua amplitude? Que recursos e estratégias devem estabelecer para se libertar dos condicionamentos reducionistas a serviço do capital que o fizeram um tecnocrata? Com estes questionamentos

propõe-se a pensar, refletir, redefinir e assumir a educação na realidade brasileira que tem sido a tarefa mais urgente, em busca de um saber cada vez mais crítico, que possibilite desenvolver, em cada brasileiro, o que ele possui de mais humano: o pensar, o sentir e o agir, por que como dizia Gramsci: “ o sentimento sem o saber é cego, é desorganizado, mas o saber sem o sentimento é mero pedantismo”. (Gramsci apud Ferreira, 2002, p. 16).

Essa forma de pensar, sentir e agir é que a educação e as políticas educacionais, que regem a formação dos profissionais de educação – que formam seres humanos – precisariam adotar, a fim de construir um saber crítico que desvende as contradições que existem no contexto sócio-político e econômico para superá-las.

O supervisor tem buscado novas formas de atualização e informação, pois tem consciência do seu papel frente às transformações e a rapidez com que elas acontecem. Ele sabe, que como agente político, precisa trilhar caminhos em busca de uma escola para todos, que cumpra suas funções sociais e uma sociedade que procura superar dicotomias.

É o supervisor educacional um criador de cultura e de aprendizagens não apenas intelectuais e/ou técnicas, mas também afetivas, técnicas, sociais e políticas, que se questionam e questiona o circunstancial, definindo e redefinindo prioridades em educação no momento histórico brasileiro? Não será essa a sua função? (Ferreira, 1981, p. 68).

Redimensiona-se o espaço pedagógico da supervisão não apenas porque a LDBN nº 9.394/96 confere-lhe um artigo, sobre a formação profissional desse especialista, mas, sobretudo porque os supervisores ampliam sua compreensão a respeito da importância de seu trabalho como articuladores do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Dentro desse espaço pedagógico que a supervisão ocupa, nas escolas, cabe-lhe atuar no sentido de facilitar a introdução de mudanças e inovações, buscando entre os demais profissionais de educação uma relação de construção

coletiva superando a divisão do trabalho e, através dessa prática melhorar a qualidade de ensino.

A Supervisão e os Profissionais de Educação – Relação entre Supervisor e Professores.

Na organização e funcionamento da educação escolar, é imprescindível a cooperação entre os trabalhos dos administradores, supervisores, professores e comunidade fazendo com que as referidas mudanças e inovações se efetivem, e a cidadania tão desejada, se exerça. Para isso é preciso um alto grau de participação de todos os envolvidos, onde o espaço aberto à discussão do coletivo, rompa com os “esquemas hierárquicos”, que visam o poder, o controle e a divisão das tarefas. Esquemas estes que ainda imperam em muitos estabelecimentos escolares por parte de administradores e supervisores.

Para Paschoal:

Essas estruturas organizacionais reproduzem as divisões técnicas e social do trabalho, propiciando para que as decisões sejam tomadas por altos funcionários do sistema e assim as atividades de planejamento e controle fiquem á nível de superiores, enquanto que nas escolas fossem maximizadas a rotina das tarefas especialmente as atividades docentes. A descentralização e a participação foram o pano de fundo e dos discursos oficiais e a descentralização ficou apenas na transferência de poderes a outros órgãos ou a esfera municipal. (Paschoal, 2000, p. 49).

Quanto à participação dos profissionais de educação e do Supervisor Escolar, integrantes da comunidade escolar e responsáveis pela decisão e execução da política educacional, se coloca para estes que atuem como introdutores de mudanças, de inovações, fortalecedores de espírito de grupo.

Para despertar os professores para estas mudanças, sobretudo para aquelas voltadas aos interesses das classes sociais menos favorecidas, os supervisores devem proceder de tal forma que os professores compreendam as necessidades de alterarem seus procedimentos, visto que um grande problema é quando os administradores e supervisores transformam suas técnicas, seus conhecimentos em algo estático, materializado, procurando estendê-los aos professores, invadindo seu mundo, negando-lhes o poder de decisão.

O supervisor que insiste numa prática individualista em pensa ser dono do saber contribuindo para o distanciamento do seu real papel que é de inovar e contribuir para um trabalho reflexivo de pesquisa-ação junto ao professor.

O assistencialismo por parte do supervisor impede o professor de ver a realidade de forma clara e crítica. O professor precisa ser desafiado a pensar, de modo certo...

A supervisão deve dirigir-se ao ensino, à aprendizagem, à qualidade e aos critérios conscientes de que eles não vêm prontos. São realizados de forma interativa numa relação de crescimento e troca entre o supervisor e professor.

Falcão Filho identifica as formas democrática e autocrática como as duas formas de práticas exercidas pela Supervisão Escolar, com características distintas que mostram como o trabalho do supervisor acontece junto aos professores.

Para Falcão Filho, ao identificar as duas formas de exercício da supervisão na escola, mostra a confusão ideológica com que podem ser exercidas estas funções. É o que diz abaixo:

Duas formas são apresentadas como característica do exercício da supervisão: Democrática e autocrática, embora não esclareça, suficientemente os bons e os maus aspectos do relacionamento, primeiro porque não será possível identificar nesse relacionamento, num determinado tempo, um único comportamento de supervisão; seja ele democrático ou autocrático, em segundo lugar, a confusão que se costuma fazer entre democracia e negligencia, democracia e irresponsabilidade; e entre autoritarismo e autoridade. (Falcão Filho, Anpae, 1997, p. 52).

Segundo o autor, numa tendência autocrática, o supervisor defende seus propósitos, sem consultar ou discutir com os professores sobre as atividades a realizar; ignora os problemas profissionais e pessoais dos professores, não se interessa em saber qual o grau de satisfação ou insatisfação dos mesmos com relação à escola e até mesmo com a supervisão.

Algumas características que, segundo Falcão Filho são consideradas como democráticas: “O supervisor reconhece que tem no professor um companheiro, um participante de igual status no processo educativo”. “ O supervisor considera que o professor é um ser humano como ele, com problemas como todos os outros e que não os pode deixar fora da escola”. “No acompanhamento das atividades docentes, o supervisor utiliza processos desenvolvidos através de consultas e participação dos professores”.

Um comportamento autocrático tende a levar os professores a uma falta de consciência dos problemas que surgem no cotidiano de uma escola, não contribuindo com o trabalho pedagógico de qualidade, por demonstrarem “repulsa” à figura de um supervisor com tais características. Já com os que possuem características democráticas, o relacionamento entre o supervisor e professor será de crescimento, com uma participação ativa, onde os envolvidos terão prazer em trabalhar, o professor se sentirá responsável como educador e gerador de mudanças.

Não existe hierarquia entre o supervisor e o professor, nessa relação não há subordinado nem superior. A relação é de parceria, “...portanto, cada professor, com seu referencial próprio, fruto de uma interação própria, percebe cada aspecto do ambiente da escola de uma forma muito particular, geradora de reações ou comportamentos específicos”. (Falcão, 1997, p. 51).

Um ambiente harmônico, segundo Falcão, reflete-se no trabalho pedagógico, irradia-se por todo o contexto da escola, proporcionando um bom relacionamento promovendo um ensino de qualidade para os alunos.

Quando se refere à qualidade de ensino, entra em questão a maneira como o supervisor deve atender a todos os professores, principalmente no tocante às disciplinas.

É óbvio que não se pretende que o supervisor domine conhecimentos específicos de todas as disciplinas. No entanto que trabalhe com os professores de forma reflexiva, propondo metas claras na busca conjunta de objetivos comuns. Identificando as dificuldades que surgem na prática docente e, auxiliando sempre no que for necessário. Faz-se mister que dê o exemplo de comprometimentos e de responsabilidade, no tocante ao bom desenvolvimento das ações pedagógicas, abrindo espaços para que o professor se sinta membro importante na equipe, equipe esta, como salienta Perrenoud (2000), é um grupo reunido em torno de um projeto comum, cuja realização passa por diversas formas de acordo e de cooperação, ao que acrescentaríamos, nascido no contexto da problemática de uma realidade comum a todos.

Nas atividades educacionais de uma escola, os professores e a Equipe Diretiva trabalham juntos. Reúnem-se, com freqüência, para selecionar e discutir as estratégias que serão empregadas na busca da realização de objetivos comuns.

Nesta trajetória, cabe ao supervisor acompanhar o planejamento, a execução e a avaliação das ações docentes. Cabe-lhe, igualmente a função de formar equipes renovando-as sempre que necessário. Deve saber administrar os conflitos com habilidade humana, pois fazem parte de todo o trabalho em equipe. O papel do supervisor é canalizar as idéias para que todos possam avaliar, sugerir, aprovar ou reformular posições.

Nas escolas, portanto, a construção de um trabalho coletivo entre os professores, depende em boa parte das formas de organização do trabalho escolar. Em especial, depende de uma boa estrutura de coordenação pedagógica, que faça funcionar uma escola de qualidade, propondo e gerindo o Projeto Político-Pedagógico, articulando o trabalho de todos os profissionais, liderando a inovação e favorecendo a constante reflexão na prática e sobre a prática.

A supervisão escolar deverá ser o agente que irá articular todas as ações pedagógico-didáticas e curriculares, assegurando que a organização escolar, paulatinamente torne um ambiente de aprendizagem, um espaço de formação

contínua onde os professores refletem, pensam, analisam, criam novas práticas, como sujeitos pensantes e não como meros executores de decisões burocráticos.

Nesta visão, compreende-se que a gestão democrática depende da união de todos os agentes da escola, construindo e colocando em prática o Projeto Político-Pedagógico, que deverá ser resultado das decisões coletivas para a organização da escola como um todo.

CAPÍTULO III

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Conceituação e Importância

Etimologicamente, o termo projeto vem do latim. “Projecto, participio, passado do verbo projicere, que significa lançar para adiante. Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento. Redação provisória da lei Plano Geral de Edificação” (Ferreira, 1975, p. 1 – 144).

Ao construir o projeto de uma escola, se planeja a intenção do que se pretende realizar. Lança-se para frente com base no que se tem, buscando o possível. Até o que parece impossível, com determinação, competência e perseverança pode se tornar realidade. É antever um futuro diferente do presente.

Nesta perspectiva, o Projeto Político-Pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. “O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola” (Veiga, 1995, p. 11).

O Projeto Político-Pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, tem a preocupação de estabelecer uma nova forma de organização do trabalho pedagógico na escola, superando possíveis conflitos e buscando eliminar relações competitivas e autoritárias que aí possa existir.

Conforme Veiga (1995), o Projeto Político-Pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola num todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade (p. 14). Desta forma o projeto Político-Pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade, dando indicações necessárias à organização, incluindo o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula.

A principal possibilidade de construção do Projeto Político-Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva (p. 14).

Buscar uma nova organização da escola constitui uma “ousadia” para os educadores, pais, alunos e funcionários. Para isso, segundo Freitas apud Veiga (1991), necessitamos de um referencial teórico que subsidie o Projeto Político-Pedagógico, e que por sua vez, a prática pedagógica que ali se processa deve estar ligada aos interesses da maioria da população. E ainda acrescenta:

As novas formas têm que ser pensadas em comum em um contexto de luta, de correlações de força – às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio “chão da escola”, com apoio dos professores e pesquisadores. Não poderão ser inventadas por alguém, longe da escola e da luta da escola. Freitas apud Veiga, 1991, p. 23).

Para fazer uma escola funcionar de modo a garantir o interesse e a participação de todos os segmentos que irão pensá-la, ela passa por várias fases, mas a organização e a coordenação talvez representam o primeiro passo desta longa e complexa caminhada na realização do Projeto Político-Pedagógico. E o

supervisor que exerce a função de integrador e articulador pedagógico do processo educativo escolar.

Vendo desta forma, o papel do supervisor na construção de um Projeto Político-Pedagógico que não vise ser apenas um “rearranjo” formal da escola, mas um rumo voltado para uma qualidade em todo o processo escolar, tem a ver com a organização da sociedade. “A escola nesta perspectiva é vista como uma instituição social, inserida na sociedade capitalista, que reflete no seu interior as determinações e contradições dessa sociedade”. (Freitas apud Veiga, 1991, p. 16).

O autor ainda frisa que a organização do trabalho pedagógico dá ao Projeto Político-Pedagógico, como organização do trabalho da escola, os princípios que nortearão a escola democrática.

Tais princípios, segundo Saviani apud Veiga (1982), são de igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade, valorização do magistério.

O princípio de igualdade dá acesso e permanência na escola, sendo que igualdade de oportunidades requer ampliação do atendimento com simultânea manutenção de qualidade. A qualidade não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais, onde o Projeto Político-Pedagógico da escola tem como desafio propiciar essa qualidade a todos.

A escola de qualidade tem obrigação de evitar de todas as maneiras possíveis a repetência e a evasão, garantindo a permanência necessária dos que nela integram.

A LDB 9.394/96 estabelece em seu artigo 12, inciso I, como incumbência das escolas a elaboração e execução de sua proposta pedagógica. Cada instituição de ensino deve planejar com a participação de seus professores, alunos, pais, funcionários uma proposta que atenda as características peculiares da comunidade em que está inserida.

Um projeto pedagógico tem como ponto de partida ouvir a comunidade escolar para avaliar a escola como um todo, desde o nível de aprendizagem e sua relação com o contexto, onde aí se incluem as questões de currículo que não significam apenas programas e projetos escolares e sim pensar no cidadão que ela está formando. Se não houver este ponto de partida, a comunidade, que não

tem ainda a cultura da participação, vai continuar referendando posições dos gerentes, entre eles o supervisor.

Quanto ao princípio de liberdade, de acordo com Saviani apud Veiga (1982), [...] constitui no resgate 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 as regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos da ação educativa, sem imposições externas. A liberdade na escola deve ser pensada na relação entre administradores, professores, funcionários, pais e alunos que aí assumem sua parte de responsabilidade na construção do Projeto Político-Pedagógico e na relação destes no contexto social mais amplo. (p. 19).

No que se refere a valorização do magistério, o autor coloca como sendo o princípio central na discussão do Projeto Político-Pedagógico.

A qualidade do ensino, segundo ele, ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadão capaz de participar da vida sócio-econômica, política e cultural do país, relacionam-se estreitamente a formação (inicial e continuada), condições de trabalho (recursos didáticos, recursos físicos e materiais, dedicação integral à escola, redução de alunos na sala de aula, etc...), remuneração, elementos esses indispensáveis à profissionalização do magistério. (p. 20).

Entende-se que a qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico requerem a articulação entre instituições formadoras, no caso as instituições de ensino superior e a escola normal, e a própria rede de ensino. “[...] a formação profissional implica, também a indissociabilidade entre a formação inicial e a formação continuada”. (Veiga, 1995, p. 20).

A autora ainda acrescenta: A formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulando com as escolas e seus projetos (Veiga, 1995. p. 20).

A formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do Projeto Político-Pedagógico. Desta forma compete a escola: a) proceder o levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais; b) elaborar seu programa de formação, contando com a participação e apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa (p. 20).

Compreende-se que a formação continuada dos profissionais que assumem compromisso na construção do Projeto Político-Pedagógico, não visa somente limitar-se aos conteúdos curriculares, mas discutir o coletivo da escola e suas relações com a sociedade. Sendo que o currículo é um elemento imprescindível da organização de uma escola.

Veiga conceitua currículo “[...] como uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los”. (Veiga. 1995, p 27).

Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar.

A função do educador é importantíssima no processo de reconstrução curricular, mas para isso precisa ter clara a imprescindibilidade da formação continuada, autogerindo e se aprimorando profissionalmente.

O investimento no aperfeiçoamento pessoal e a busca incessante da aprendizagem permanente é uma exigência incorporada em todos setores da sociedade. É um desafio posto a todas as carreiras profissionais que não pode encontrar obstáculo na educação, justamente à instância que deveria ser a primeira a incentivar o estudo, à reflexão, a pesquisa e auto-consciência da necessária articulação entre o científico e o cotidiano, pela pesquisa interativa. (Trevisan, 2003, p. 42, 43).

Para que o educador desenvolva esta consciência política é necessário o desejo de mudança que tem como base o desejo de crescer. A escola, portanto, deverá estar mobilizada pela equipe coordenadora, no aprimoramento da qualidade de ensino, que requer o comprometimento com a prática docente e a

reconstrução curricular. A reconstrução do Projeto Político-Pedagógico da escola passa necessariamente, pela reconstrução do educador.

Para que todas as mudanças pretendidas aconteçam é preciso que educadores, pais, alunos e funcionários, tenham definição clara do tipo de sociedade e de cidadão que pretendem formar, aí então poderá dizer-se que o Projeto Político-Pedagógico reflete a imagem da escola.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO JOÃO BATISTA

Conscientes da importância do Projeto Político-Pedagógico para a organização administrativo-pedagógica da escola, a comunidade escolar – Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista, mobilizou-se no sentido de selecionar as prioridades e metas que correspondam aos seus anseios, necessidades, interesses e possibilidades.

Este trabalho de análise do Projeto Político-Pedagógico da escola em questão, inicialmente está pautado em depoimentos colhidos na comunidade escolar, durante a fase de elaboração com entrevistas escritas que fazem parte dos registros arquivados na escola, o qual fiz uso quando do preparo deste capítulo.

A escola na visão dos pais

Quanto à participação dos pais, no início, houve um pouco de resistência por parte de alguns, segundo entendimento deles, tais mudanças poderiam acarretar, principalmente, aumento de suas responsabilidades no processo educativo escolar dos filhos.

“Tenho pouco estudo, não sei se vou poder opinar” (depoimento de um pai).

“A escola sabe melhor do que eu o que é melhor para minhas filhas”.
(depoimento de uma mãe).

Analisando esses tipos de depoimentos, percebe-se que a escola ainda está distante das famílias, e que estas deixam para a escola decidir o futuro de seus filhos.

Através de outros depoimentos em entrevistas com algumas mães no tocante a participação das mesmas nas séries iniciais de seus filhos (Educação Infantil e 1^a, 2^a, 3^a e 4^a série do Ensino Fundamental) se dá pelo fato de serem crianças e precisarem de acompanhamento.

“Se deixa, só querem brinquedo, depois da aula, professora”!
(depoimento de uma mãe de aluno da 3^a série).

“Ela é tão pequena, venho junto para cuidar no caminho e aproveito para ficar em contato com a professora dela”. (fala de uma mãe de aluna da 1^a série).

Analisando os depoimentos nas falas dos pais, entende-se que muitos acreditam que à medida que os filhos forem crescendo e evoluindo nas séries, tornar-se-ão mais independentes, não necessitando tanto de suas presenças.

Nesta visão, interpreta-se que a preocupação é em acompanhar os filhos até determinada etapa de suas vidas. Diante deste fato, a escola precisa assumir o papel de incentivar os pais sobre a importância da participação continuada no processo educativo escolar.

A organização da identidade da escola e o compromisso dos professores

Outro aspecto importante quanto à participação na elaboração e implantação do Projeto Político-Pedagógico desta escola, foi no que se refere à receptividade e comprometimento dos professores nas sessões de estudos, promovidos pela equipe diretiva, para embasamento teórico do projeto.

Tanto na elaboração quanto na implantação da Prática do Projeto Político-Pedagógico houve resistência de um pequeno grupo que, a partir da compreensão dos princípios e diretrizes que regem a inovação passaram a participar, embora tendo que reavaliar a prática pedagógica.

“Era o só o que faltava, vir mexer com o trabalho da gente”. (fala de uma professora).

“É muito fácil ficar inventando coisas, se estivessem numa sala de aula, queria ver...”.

Constata-se através de falas como estas, o quanto está enraizada na escola, a divisão do trabalho, onde uns pensam (equipe diretiva) e outros executam (professores). Esse é um dos desafios da escola democrática: incentivar a participação do coletivo.

Estes tipos de depoimentos aconteceram no início do trabalho realizado, onde revia-se a prática docente. No decorrer dos encontros e o incentivo dado pela equipe coordenadora do trabalho – direção, supervisão e orientação educacional, houve participação de todos, buscando-se de uma forma coletiva decidir o procedimento mais adequado para aprimoramento do processo educativo.

No que se refere à participação e incumbência dos docentes, a LDB – 9.394/96 determina essa responsabilidade através do artigo 13.

Artigo 13 – os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento do ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

[...]

IV – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

O cumprimento deste artigo poderia ser pleno se a escola pudesse reunir, com mais freqüência, todos os professores, pois, alguns deles porque

trabalham em outras escolas, algumas vezes ficam impossibilitados de comparecer a todas as reuniões.

Toda essa caminhada coletiva realizada pela escola, consistiu na construção do Projeto Político-Pedagógico, cuja filosofia já mencionada na introdução deste trabalho de análise e que necessita ser reavaliada pela comunidade escolar, pois não se refere à cidadania do aluno que a escola precisa desenvolver. Sendo ela: numa ação conjunta escola, família, sociedade proporcionam ao educando a formação necessária pra o desenvolvimento de suas potencialidades.

Quanto aos objetivos que a escola propõe no Projeto Político-Pedagógico, consiste em proporcionar ao educando condições para o seu desenvolvimento integral, oportunizando situações que estimulem a responsabilidade, o respeito, a redescoberta de valores, desenvolvendo assim o raciocínio e o espírito crítico na construção do conhecimento.

Os objetivos específicos da escola de Ensino Fundamental São João Batista, estão sempre em discussão no coletivo, vindo até que ponto estão sendo realizados na prática diária da escola, são eles:

- 1- Integrar a Escola à comunidade, a fim de proporcionar um desenvolvimento integral, tornando o aluno um ser crítico, responsável e participativo.
- 2- Oportunizar a atualização profissional em todas as áreas de atuação dos docentes, a fim de transformar a Escola num lugar de construção do saber.
- 3- Rever conteúdos e metodologias, levando em consideração a realidade da escola e da comunidade a fim de desenvolver no educando o senso crítico e a busca da transformação de seu meio ambiente.
- 4- Promover um estudo real e profundo do processo de avaliação realizado na escola à luz da LDB 9.394/96 e Legislação Suplementar.
- 5- Planejar e elaborar ações educativas baseadas nos objetivos e filosofia da escola, criando um ambiente de integração entre os elementos que participam do processo educativo.

6- Incentivar a integração dos elementos que compõem a Comunidade Escolar, vivenciando valores sociais de justiça, respeito à individualidade, para a construção da sociedade ideal, baseada na solidariedade e democracia. (Proposta Pedagógica, 2002/2003. p. 8 e 9).

Muitos aspectos previstos no Projeto Político- Pedagógico da Escola estão sendo colocados em prática e com bons resultados,

Entre eles:

Projeto Educativo: Objetivo 1

A implementação de Projetos Educativos que congregam toda a comunidade escolar especialmente alunos e professores que trabalharam com entusiasmo, criatividade e responsabilidade. Cada projeto desenvolvido teve um tema gerador que aglutinava os conteúdos básicos de cada componente curricular. O trabalho foi feito de forma coletiva, pois todas as semanas todos os professores se reuniam para planejar, interdisciplinarmente os procedimentos metodológicos a serem realizados nas atividades escolares. Houve participação tanto dos professores do currículo quanto dos especialistas e professores de disciplinas, cedidos pela Secretaria Municipal de Educação para atuarem nos projetos.

Embora dando certo, os projetos tiveram de ser reduzidos. Quanto a redução dos projetos talvez este tenha sido o problema mais complicado, pois estava relacionado à participação prazerosa e produtiva dos alunos.

Como alternativa imediata a Equipe Diretiva, Circulo de Pais e Mestres e Conselho Escolar através de visitas procuram envolver, de forma mais decisiva e atuante, as instituições comunitárias, alertando-as para a importante tarefa de investir na educação, a fim de reduzir os altos índices de violência e criminalidade que assolam o mundo contemporâneo. A cultura da paz e outros procedimentos comunitários que buscam a vivência de valores alcançarão êxito, quando realizados pela comunidade de forma coletiva e organizada.

Com relação à participação de professores especializados procuramos sensibilizar a mantenedora no sentido de manter alguns, mesmo que em tempo reduzido, justificando nossas solicitações com base nos interesses e perspectivas da comunidade e, na participação e melhor desempenho dos alunos. Houve alguns resgates como Projeto de Estimulação Aprendizagem com especialista em Educação Física e monitoria para aulas de noções de Informática.

Tais projetos estavam inseridos na organização do conhecimento escolar – o currículo, visto que os especialistas que atuavam nos referidos projetos que foram extintos (datilografia, língua estrangeira, noções de informática) trabalhavam de forma integrada com os demais professores das respectivas turmas, faziam em conjunto seus planejamentos e avaliações, semanalmente. Outros projetos que beneficiavam alunos desta e de outras comunidades, foram extintos, como atendimento psicológico, odontológico e fonoaudiólogo, também pelas mesmas razões – enxugar a máquina.

Outro aspecto que surtiu bons resultados foram as reuniões por turmas com a presença dos pais e/ou responsáveis, alunos e, professores com o objetivo de coletivamente encontrarem soluções para as dificuldades específicas daquele grupo. Foram muito proveitosas, servindo para a integração das famílias e redução de alguns problemas como indisciplina, evasão. Além disso, tem se constituído numa prática democrática onde todos participam e colaboram, visando o bem comum.

Conselho de Classe Participativo: Objetivos 5 e 6

Cabe registrar também os Conselhos de Classe Participativos com a presença de pais, alunos e professores, coordenado pela Supervisão Escolar. Nestas atividades cada participante possui um espaço para se pronunciar e o enfoque principal são as aprendizagens dos alunos. Os alunos são previamente preparados para participar, com base no desempenho e resultados do bimestre. Nestas oportunidades sempre surgem sugestões valiosíssimas para reavaliar o

processo ensino aprendizagem, bem como a participação e colaboração da família.

Sistema de Avaliação da Escola: Objetivo 3 e 4.

Outro fator a ser considerado é o que se refere ao sistema de avaliação com a implantação do Projeto Político-Pedagógico a escola foi reestruturada na sua organização administrativa e pedagógica, passando por uma substancial transformação, especialmente nos procedimentos pedagógicos. Nesta oportunidade, a avaliação foi repensada, não apenas por cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, mas principalmente por melhor se adequar às mudanças motivadas pelo Projeto Político-Pedagógico. A partir da implantação do Projeto Político-Pedagógico a escola optou pela avaliação descritiva na Educação Infantil e Primeiras Séries, por entender que é a forma que melhor corresponde às exigências da Escola Democrática, porque valoriza o processo e não apenas a produção do conhecimento. Esta medida embora mais trabalhosa é mais coerente e justa, pois envolve não apenas o desempenho do aluno, mas a prática pedagógica do professor, visto que a não efetivação da aprendizagem anula o ato de ensinar. A partir daí o índice de reprovação - de acordo com o quadro de resultado final do aproveitamento do aluno - que era expressiva na escola foi visivelmente reduzido.

A preocupação da escola em fazer cumprir os direitos de aprender do aluno criou a Sala de Recursos de Aprendizagem, para atender alunos com dificuldades de aprendizagens. Foi implantada como alternativa pedagógica porque, embora esses alunos pertençam à turma empreendem reforço redobrado para acompanhá-la. Esta atividade funciona em turno inverso. Está organizada de forma lúdica e é atendida por uma psicopedagoga. A referida profissional presta atendimento individualizado, com base nos problemas detectados em sala de aula, pois mantém permanente contato com as professoras. Possui longa experiência

pedagógica com as séries iniciais e procura pautar seu trabalho na teoria construtivista.

Com a implantação do Projeto Político-Pedagógico desencadeou a necessidade da reflexão e avaliação criteriosa da prática pedagógica que precisa, permanentemente, incorporar informações novas a respeito das mudanças que o Projeto Político-Pedagógico propõe à Escola Democrática.

Formação Continuada – Objetivo 2

O professor precisa atualizar seus conhecimentos a fim de melhor contribuir para a efetivação das aprendizagens de seus alunos, bem como qualificar a escola que atua.

Partindo do pressuposto legal de que a escola precisaria trabalhar em equipes, envolvendo todos os segmentos da Comunidade escolar, entendemos, como professores que somos, que o segmento que, inicialmente, precisaria estar consciente e comprometido com a tarefa, a fim de atuar e, igualmente, auxiliar na mobilização dos demais integrantes seria o professor.

Desde o início, deixamos claro que, no referido processo, o papel do professor é imprescindível. Os professores precisariam construir o Projeto Político-Pedagógico com profissionalismo, reconhecendo-se e sendo reconhecidos como seus principais atores. Porque, na verdade, são os professores que possuem o privilégio do contato cotidiano com os alunos e, através deles, com suas respectivas famílias e, indiretamente com a comunidade.

O ato pedagógico é realizado, diretamente, pelo professor. Além das atividades escolares previstas os professores exercem outras funções que, quando intencionais, coletivas e sistemáticas colaboram no processo de formação das pessoas e, também, na transformação da realidade social.

Os professores precisam ter consciência deste poder, para não relegar à escola abstrata, aquilo que eles, escola concreta, poderão realizar tanto dentro da Sala de Aula, quanto fora dela.

Se o Projeto Político-Pedagógico é uma das alternativas da redemocratização da escola, que propõe a participação ativa, a colaboração solidária e comunitária, bem como o comprometimento responsável e permanente de todos os seus integrantes, pode ser considerada uma prática político-social, na medida em que, provendo condições para que os alunos aprendam a exercer sua cidadania, a escola estará contribuindo para a redemocratização da sociedade, visto que as atitudes dos cidadãos possuem repercussão comunitária.

Assim sendo, investimos na valorização e formação continuada dos professores, procurando refletir e aprofundar textos que além das informações alertassem para o importante papel que o profissional da educação exerce junto às novas gerações e suas comunidades. Foi enfatizado que a formação é importante, sobretudo, para avaliação da prática pedagógica. E, ainda, que os professores tão massacrados pela falta de valorização e salário justo, procurassem, através de um desempenho competente e comprometido, a compensação merecida – sucesso profissional e satisfação pessoal. Em todas as seções de estudos e contatos para planejamento e avaliação, procuramos salientar a importância da formação do professor como caminho eficaz para a realização de um trabalho docente, competente e comprometido com as mudanças político-sociais e pedagógicas que os novos tempos exigem. O professor precisa pensar e buscar ascensão em sua carreira, mas não colocá-la como prioridade exclusiva, porque se o trabalho que realiza for bem sucedido, suas conquistas profissionais nela estarão implícitas. Todos estes aspectos foram levantados e discutidos pelos professores que imediatamente, foram aderindo às idéias contidas no Projeto Político-Pedagógico.

De todos os aspectos analisados, alguns ainda enfrentam uma longa caminhada, que a escola procura no coletivo, achar soluções. O primeiro é no que diz respeito ao espaço físico reduzido em relação á demanda. Este assunto é o mais complexo em relação aos demais, pois está afeto as decisões da mantenedora e não às reais expectativas e necessidades da comunidade. Temos

trabalhado no sentido de mobilizar os moradores da vila, para coletar dados, informações e argumentos para convencer os órgãos públicos sobre suas reivindicações, considerando que um número expressivo de alunos são crianças que precisam ser acompanhadas no trajeto casa/escola, o que vem trazer dificuldades às famílias, na maioria carentes, que precisam trabalhar e não dispõem de tempo para conduzir seus filhos nesse percurso.

Outro aspecto é no sentido de obter uma maior participação das famílias e para isso temos mobilizado todas elas para que participem da educação escolar dos filhos, assumindo com mais frequência e interesse o espaço que devem possuir, a fim de melhor colaborar na efetivação de suas aprendizagens. Temos inclusive realizado eventos que ensejam essa participação, bem como, sirvam de formação às famílias que precisam de mais informações sobre seu verdadeiro papel na educação das novas gerações. Incentivamos os professores a solicitarem a presença e colaboração dos pais sempre que necessárias e de forma receptiva e respeitosa. Argumentamos aos pais que a comunidade unida e bem organizada pode resolver muitos dos problemas sérios de violência e droga que têm tanto preocupado os seus moradores. Se houver maior comprometimento das famílias as conseqüências positivas logo serão sentidas.

A escola tem consciência de que cabe a ela, neste processo de democratização, transformar a si mesma, criando em primeiro lugar, espaço aberto à formação de um coletivo que pense no projeto não como uma obrigação nova e sim como um compromisso profissional com a cidadania.

Princípios Norteadores:

Os princípios que norteiam o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista foi decidido pelo coletivo escolar. Dentre eles consta o de autonomia do aluno, a fim de que possa interagir com o outro e com o meio, com base no respeito mútuo.

A responsabilidade seria outro princípio onde a liberdade de agir, conscientemente, com o conhecimento e a reflexão sobre sua ação. A criticidade na forma de analisar a realidade, através da observação da reflexão da ação e expressão de idéias pessoais.

Dentre os princípios citados, salienta-se também o de construção do conhecimento, afetividade, criticidade e solidariedade. (P. P, p 6).

Políticas e Estratégias

Como resultado de muitos encontros, debates e reflexões, a comunidade escolar conseguiu definir suas políticas e estratégias para aplicação do Projeto Político-Pedagógico.

Política 1 – que a vivência concreta dos valores sociais, éticos e morais promova a transformação estrutural da sociedade.

Estratégias:

- a) conhecendo a realidade dos alunos;
- b) debatendo a realidade vivida;
- c) adequando conteúdos e metodologias à realidade da Escola e da Comunidade.
- d) Resgatando valores.

Política 2 – que a igualdade de direitos para todos garanta a permanência efetiva do educando de modo que ele não se sinta excluído da instituição educativa.

Estratégias:

- a) promovendo debates, encontros, palestras, eventos, etc...
- b) incentivando os alunos a participarem de modo ativo e democrático na construção e aquisição de novos conhecimentos;

- c) integrando o educando ao ambiente escolar.

Política 3 – que a visão crítica e avaliativa da educação transforme a Escola num ambiente de construção de saber.

Estratégias:

- a) incentivando a renovação do educador através da formação continuada;
- b) revendo conteúdos e metodologias;
- c) considerando o nível de aprendizagem do educando.

Política 4 – que a escola dê condições ao educando de desenvolver suas potencialidades.

Estratégias:

- a) proporcionando momentos de aprendizagem;
- b) propiciando conteúdos que possibilitem uma convivência social mais adequada;
- c) incentivando o educando a crescer e aprimorar suas habilidades.

Política 5 – que a educação proposta oportunize ao educando delinear seu papel como um ser atuante e participativo.

Estratégias:

- a) promovendo palestras, debates e questionamentos;
- b) oportunizando reflexões, análise e participação nas decisões;
- c) realizando projetos em que o aluno participe ativamente.

Política 6 – que o desenvolvimento da Educação Integral promova a formação do homem livre e responsável.

Estratégias:

- a) promovendo atividades integradas à nível de palestras, seminários, debates e encontros;
- b) respeitando a individualidade;
- c) incentivando a participação ativa (P P, p. 9 – 10)

Todas estas políticas estratégias pensadas e construídas pelo coletivo da escola são colocadas na prática sempre acompanhadas de reflexão e avaliadas periodicamente envolvendo todos os segmentos para que assumam o Projeto Político-Pedagógico com responsabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o século XVIII e início do século XIX, a Supervisão manteve-se dentro de uma linha de inspecionar, reprimir, checar e monitorar (Niles e Lovel, apud Lima, 1975). “Somente em 1875 voltou-se primordialmente para a verificação das atividades docentes”. (Lima, 2002, p. 69).

Partindo destes pressupostos, observa-se que a Supervisão Escolar, ao longo dos tempos vem fazendo uma trajetória, onde procura rever seu papel, pois até pouco tempo era exclusivamente controladora das atividades pedagógicas o que favorecia ainda mais a divisão do trabalho na escola.

Na gestão Democrática, a prática do Supervisor Escolar e dos demais especialistas, entre eles, o diretor estará mais comprometida com a formação do cidadão, auxiliando este, na recriação da sociedade. Assim, diante da gestão democrática, proposta pelas políticas educacionais oficiais, é preciso repensar a educação e, nela o papel dos especialistas que, neste contexto, junto com os demais profissionais da escola, passam a ser os gestores da mesma.

Repensar a educação neste momento é repensar cuidadosamente o papel que os especialistas do ensino – Supervisor, orientador – produto do gigantismo da escola e da divisão do trabalho no seu interior, podem vir a desempenhar para melhor capacitar o professor para enfrentar a problemática das crianças das classes populares que estão ou deveriam estar em nossas escolas. (Silva, 1989, p. 7).

Nesta visão, observa-se que na posição da gestão democrática, a Supervisão tem um novo enfoque, não mais de burocrática, controladora, dona do saber, mas sim, de que se assuma com os demais colegas, como membro ativo, integrante da comunidade escolar, evitando desta forma, a divisão do trabalho e contribuindo com a formação do professor para que atue de forma a contribuir com o desenvolvimento integral do cidadão oriundo das classes populares.

Segundo Freitas apud Silva Júnior (1993) “deve-se evitar a divisão do trabalho por ser desarticuladora entre os demais setores da escola, sendo um entrave para a qualidade da escola pública”.

Neste sentido, percebe-se a fundamental importância que as mudanças provocam, no que se refere a um trabalho coletivo. Quando se pensa em conjunto, discutindo todos os problemas no grande grupo, a escola só tende a crescer em sua qualidade de ensino.

A necessidade de se pensar uma escola diferente, onde todos os integrantes da comunidade escolar, tenham vez e voz, que a proposta da escola seja realmente voltada aos interesses e necessidades da mesma.

[...] assim um projeto que não é se quer pensável sem a participação ativa de professores e alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática, de setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo portanto, obra que possa ser edificada sem ser em co-construção. (Lima, 2000, p. 42).

O que se entende a partir desta citação, é que, a construção de um projeto de gestão democrática, requer comprometimento dos envolvidos neste processo de construção para que, de forma coletiva, superar a divisão de tarefas e contribuir para a formação da cidadania. Entretanto, as mudanças na prática, acontecem lentamente. Não possuem o mesmo ritmo do pensamento que deu origem aquilo que está posto no papel.

Durante a análise documental do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista, evidencia-se como principais fatores que dificultam a implantação do mesmo de maneira democrática é quanto a idéia de gestão predominante que ainda existe por parte de alguns professores,

a qual a divisão do trabalho entre os que pensam e os que fazem, é uma idéia naturalmente assumida. A cultura da participação e das decisões coletivas ainda não atingiu todo o corpo docente da escola.

Alguns professores, resistem e não querem participar no que se refere a crítica da metodologia, preferem permanecer presos a conteúdos, negando ao aluno um trabalho interdisciplinar, contextualizado, que possibilite a formação de cidadãos que não fiquem passivos diante da acelerada produção de conhecimentos. Daí a importância do Supervisor Escolar, cujo seu papel precisa estar bem definido, não mais nos moldes tayloristas/fordista, mas como agente ativo, provocador de mudanças necessárias ao desenvolvimento e transformação do cotidiano escolar. Com isso, reverter a situação de resistência desses professores através da formação continuada e colaborando para que as mudanças pedagógicas que a escola requer não fique apenas à nível de discurso.

Através do que foi exposto em toda a análise do presente trabalho, percebe-se que a escola conseguiu avançar em alguns aspectos colocando em prática muitas de suas políticas, em outros aspectos a escola “estagnou”, visto que ainda precisa continuar trabalhando o seu coletivo para conquistar no seu dia a dia, através de uma prática reflexiva, sua autonomia e a democracia tão desejada.

A Escola precisa continuar na busca de parcerias para colocar seus projetos em prática, diante da crise que a mantenedora aponta como argumento na redução dos projetos que foram pensados por todos os segmentos da escola. A alternativa será de criar projetos que a escola possa arcar sozinha ou em pequenas parcerias com a comunidade através da indústria e o comércio no município.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Mariza. BALZANO, Sônia. **Gestão Democrática. Curso de Capacitação de Gestores**. Brasília: FUNDESCOLA, 2000. Módulo 1.

_____, **Gestão Democrática e as Relações na Escola: Programa de capacitação a distancia para gestores escolares, progestão**. Brasília: CONSED, 2001.

ALARCÃO, Isabel. **Do olhar Supervisivo ao olhar sobre Supervisão**. Cortez, 1994.

_____. **Professores Reflexivos em uma escola reflexiva**. 2ª edição: Cortez, 2003
ALONSO, Myrtes. **O papel do diretor na administração escolar**. São Paulo: DIFEL/EDUC, 1976.

ALVES, Nilda. **A prática política do supervisor educacional**. São Paulo: Cortez, 1986.

BASTOS, João Baptista. (org) **Gestão Democrática**, São Paulo: DP&A, Ed SEPE, 2001.

BRANDÃO, Sérgio Vieira. **A escola do tempo e o tempo da escola**. Revista Espaço Inovação. V. 1, nº 1. 2004.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1988. Brasil. Lei nº 9.394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Promulgada em 20/12/1996: Editora do Brasil.

CHIAVENATO, Idalberto. **Entendendo Administração**. São Paulo: Ática, 1970.

_____. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 3ª edição. São Paulo: He Graw-Hill, 1983.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. AGUIAR, Márcia Ângela da Silva (orgs). **Supervisão Educacional: uma reflexão crítica**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

FILHO, José Marinho Falcão. **Uma Supervisão Compartilhada – a relação Professor/Supervisor**. Revista ANPAE, Belo Horizonte: M. G., 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática**. 3ª edição. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Licínio C. **Organização Escolar e Democracia Radical**, FREIRE, Paulo e a governamentação democrática da escola Pública. São Paulo: Cortez, 2000. V. 4.

MEDEIROS, Luciene. **Supervisão Educacional: Possibilidades e limites**. São Paulo: Cortez, 1985.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de Mestre – profissionalização e razão Pedagógica**. Artmed, 2000.

PRZYBYLSKI, Edy. **O Supervisor Escolar: em ação**. Porto Alegre: Sagra, 1976.

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO JOÃO BATISTA, 2002/2003.

QUAGLIN, Paschoal. **Administração, Supervisão, Organização e funcionamento da Educação Básica Brasileira; Administração e Supervisão Escolar. Questões para um novo milênio**. São Paulo: Pioneira, 2000.

RANGEL, Mary. **Currículo de 1º e 2º graus no Brasil: considerações sobre filosofia, crítica e prática das propostas legais**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

RANGEL, Mary (org) LIMA, Elma Corrêa de, FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão Pedagógica: Princípios e práticas**. 3ª edição. São Paulo: Papyrus, 2002.

SANDER, Benno. **A administração da educação como processo mediador.** *Revista Brasileira de Administração da Educação*. ANPAE. Porto Alegre, v. 2 nº 1 Janeiro/Junho. 1984.

SILVA, Naura Syria F. Correa da. **Supervisão Educacional: uma reflexão crítica.** Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SILVA, Teresa Roserley N. **Algumas reflexões sobre os especialistas do ensino e a divisão técnica do trabalho social.** Cadernos Cedes – Especialistas do ensino em questão nº 6, p. 3 – 7. São Paulo: Cortez, 1989.

TREVISAN, Amarildo Luiz. **Anais da Jornada Pedagógica (Re) orientando a formação de educadores: perspectivas para o ensino.** Santa Maria/ janeiro de 2003.

_____. **Terapia de Attas: Pedagogia e Formação Docente na Pós-Modernidade.** Santa Cruz do Sul. RS: Edunisc, 2004.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico – Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da Sala de Aula.** São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, Ilma Passos. **Projeto Político-Pedagógico – uma organização Possível. in projeto Político-Pedagógico da escola: uma Construção Coletiva.** Campinas: Papirus, 1995.