



**UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR E O PROJETO  
POLÍTICO PEDAGÓGICO**

**Belo Horizonte**

**2011**

**SÔNIA CAROLINA FERREIRA**

**A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR E O PROJETO  
POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ms. Paula Elizabeth Nogueira Sales

**Belo Horizonte  
2011**

SÔNIA CAROLINA FERREIRA

## **A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar.

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Paula Elizabeth Nogueira Sales (orientadora) – UFMG

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Rosimar de Fátima Oliveira – UFMG

Belo Horizonte, 27 de janeiro de 2011

## RESUMO

Este trabalho pretende fazer uma análise crítica do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Israel Pinheiro, situada em Belo Horizonte - MG, focando na elaboração da Proposta Curricular da escola para as diferentes etapas/modalidade de ensino. O objetivo é compreender as mudanças, avanços e dificuldades na construção da Proposta Curricular no período em que estive na vice-direção da escola, de 2001 a 2002, e na atual gestão, onde também atuo como vice-diretora para o triênio 2009-2011. Serão analisados documentos e ações realizadas na escola para a elaboração de uma proposta curricular que vá ao encontro do público atendido na instituição escolar. A expressão Currículo Escolar vem sofrendo mudanças através dos anos. A concepção de currículo não está desvinculada dos fatores sociais, econômicos e culturais pelos quais a sociedade passa cotidianamente. A reflexão que se propõe fazer neste trabalho é como atender às atuais demandas da sociedade e oferecer educação de qualidade aos alunos da escola pública, ressaltando a importância na definição de um currículo que efetive o direito a uma educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico; Currículo Escolar; Estudos Culturais; Qualidade Educacional.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	04
2. CURRÍCULO ESCOLAR: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	05
3. A CONSTRUÇÃO CURRICULAR NA EMIP .....	11
3.1. O Currículo na Educação Infantil.....	13
3.2. O Currículo no Ensino Fundamental.....	14
3.3. O Currículo na Educação de Jovens e Adultos.....	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	15
REFERÊNCIAS .....	16
ANEXO – Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Israel Pinheiro .....	17

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende analisar e comparar as formas de organização do currículo escolar em tempos cronologicamente diferentes: quando fiz parte da vice-direção de uma escola pública, em 2001 e 2002, e na atual gestão, de 2009 a 2011, na qual também atuo como vice-diretora. Para tanto, serão apresentadas as estratégias que levaram ao planejamento do currículo escolar nesses dois períodos, bem como o referencial teórico utilizado pela equipe pedagógica e pelos professores durante as épocas referidas.

O contexto da pesquisa é uma escola da rede municipal de ensino de Belo Horizonte - MG, denominada Escola Municipal Israel Pinheiro (EMIP). A escola, que existe desde 1976, localiza-se no bairro Alto Vera Cruz, região leste de Belo Horizonte.

Atualmente, a escola funciona nos três turnos e tem o total de 1.419 alunos matriculados na Educação Infantil, no Ensino Fundamental (primeiro, segundo e terceiro ciclos) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola também desenvolve o Projeto Aceleração de Estudos (PAE) / Floração, que objetiva correção do fluxo para alunos de 15 a 19 anos.

Considera-se que as constantes mudanças pelas quais a escola vem passando durante os anos devem ser acompanhadas por revisões em suas práticas pedagógicas e curriculares. Esse não é um trabalho fácil numa escola, que atende diferentes etapas e modalidades de ensino, abrangendo cerca de mil e quatrocentos alunos, setenta professores e onze Educadoras Infantis.

Refletir sobre o que e como ensinar deve fazer parte do dia a dia da escola, devendo estar na pauta diária, a fim de possibilitar uma educação de qualidade, direito de todos. Para tanto, o gestor escolar deve planejar ações para atingir os objetivos traçados na Proposta Curricular da escola, bem como contribuir para torná-la adequada tanto aos Parâmetros Curriculares Nacionais, quanto às demandas dos educandos e da comunidade. Os professores e a equipe pedagógica precisam ser preparados para desenvolver a proposta curricular, devendo refletir se ela condiz com a prática concreta na escola.

De acordo com o art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, os currículos da educação fundamental e média devem abranger

“[...] uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” Além disso, o § 1º do referido artigo determina que os currículos devem incluir, “[...] obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.” (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar o Projeto Político Pedagógico<sup>1</sup> (PPP) da Escola Municipal Israel Pinheiro, focando na elaboração da Proposta Curricular para as diferentes etapas/modalidade de ensino. Com esse estudo, espera-se compreender os vários tipos de currículos que a escola vem desenvolvendo ao longo dos anos, além de favorecer discussões que procurem romper com a lógica conteudista e fragmentada das disciplinas.

Como procedimento metodológico deste estudo, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, abrangendo a revisão de livros e artigos científicos, além de pesquisa documental, que incluiu análise de documentos institucionais e normativos sobre o tema em foco.

A seguir são apresentados alguns pressupostos teóricos no âmbito do currículo escolar, abordados a partir da perspectiva multicultural. Posteriormente, discute-se a construção do currículo da Escola Municipal Israel Pinheiro. Por fim, são sinalizadas as conclusões do estudo desenvolvido.

## **2. CURRÍCULO ESCOLAR: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

A noção de currículo escolar é múltipla e se altera conforme a conjuntura sócio-histórica, devendo ser entendida a partir do contexto em que é construído. Desse modo, para a compreensão de aspectos relativos às práticas curriculares, serão descritos abaixo alguns conceitos e definições que, ao longo dos tempos, ajudam a apreender diferentes especificidades ou dimensões da palavra currículo,

---

<sup>1</sup> O Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Israel Pinheiro está incluído no anexo deste trabalho.

tomando como referência autores como Santomé (1995), Santos e Paraíso (1996) e Silva (2003).

Inicialmente, currículo foi relacionado à seleção de matérias, de disciplinas e de conteúdos. Em seguida, foi concebido como as experiências vivenciadas na escola para atingir os objetivos da educação. Entretanto, esse termo tem sofrido mudanças e, atualmente, é compreendido como artefato cultural, uma vez que retrata valores, pensamentos e perspectivas de certa época ou sociedade, constituindo identidades e subjetividades. (SANTOS e PARAÍSO, 1996).

Partindo da Grécia, a palavra currículo deriva da expressão latina *curriculum* e tem os seguintes significados: pista ou circuito atlético, ordem como seqüência e ordem como estrutura (SANTOS E PARAÍSO, 1996). Vindo da antiguidade e se estabelecendo na educação universitária na Idade Média e no Renascimento, o currículo clássico humanista<sup>2</sup> sofreu críticas do modelo progressista, proposto por Dewey no início do século XX. Mais preocupado com a construção de uma sociedade democrática, Dewey considerava os interesses e experiências das crianças e jovens, acreditando que a educação não tem o mero objetivo de preparar para a vida profissional adulta, contrapondo-se ao modelo tecnicista de educação.

O marco no campo dos estudos sobre o currículo, dentro da concepção tecnicista, é o livro “O Currículo”, de Franklin Bobbit, publicado nos Estados Unidos em 1918. Nesse livro, o autor apresenta “critérios para organizar e pensar o processo educacional” (SILVA, 1996, p. 34). Esses critérios se baseiam em idéias do mundo empresarial e as palavras de ordem na definição do currículo são: eficiência, racionalização, planejamento e rigoroso controle do trabalho escolar. Assim, Bobbit concebe o currículo como espaço que privilegia a eficiência e o desenvolvimento da economia.

No final dos anos 60, na Inglaterra, Michael Young e Basil Bernstein são os precursores de uma corrente de estudos do currículo, intitulada Nova Sociologia da Educação, que buscou desmistificar as idéias de objetividade e cientificidade do processo de seleção e organização do conhecimento escolar. Durante a década de 70, nos Estados Unidos, a Sociologia do Currículo propõe oposição ao tratamento tecnicista, considerando que o currículo reflete relações de poder na sociedade. Essas relações acabam por favorecer a hegemonia cultural de grupos que detêm o

---

<sup>2</sup> O currículo clássico humanista abrangia estudos de obras clássicas de literatura e arte e línguas greco-latinas.

poder econômico, oprimem e dominam os grupos menos favorecidos. Essa corrente propõe novas alternativas curriculares que contribuam para emancipar socialmente esses grupos e construir uma sociedade mais justa e fraterna.

Já nos anos 80, a Pedagogia Crítica apresenta duas tendências: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Popular. Na primeira, a escola trabalha com a socialização dos conhecimentos, que fazem parte da chamada cultura legítima, proporcionando a popularização do conhecimento científico. Nessa concepção, os conteúdos precisam interagir com a realidade e a escola deve ser agente de transformação social e não reprodutora do *status quo*.

A Educação Popular aponta a necessidade de a escola trabalhar com a cultura daqueles que não detêm o poder da sociedade. Um dos precursores dessas idéias foi o grande educador brasileiro Paulo Freire, que compreende o currículo como uma instância de inter-relação entre teoria e prática. Freire defende a construção democrática do currículo, envolvendo o diálogo entre os diferentes sujeitos do processo educativo.

Nos últimos anos, com a ampliação dos estudos no campo do currículo, é proposta uma análise das formas pelas quais a escola produz e transmite saberes. O conhecimento escolar não se resume a conhecimento científico. Segundo Santos e Paraíso (1996), esse é um processo complexo. As autoras citam Philippe Perrenoud e sua teoria de transposição didática, que é o “mecanismo que possibilita a transformação de conhecimentos científicos em saberes escolares”. (PERRENOUD *apud* SANTOS e PARAÍSO, 1996, p. 36).

Diante do crescimento de trabalhos no campo dos estudos culturais no momento atual, ganham terreno as discussões que buscam estabelecer relações entre currículo e as diversas facetas da cultura, ou seja, o **currículo multicultural**. (SANTOS e PARAÍSO, 1996). Essas autoras concluem que o campo do currículo é espaço de luta e contestação. Qualquer vitória tem que ser vista como algo transitório nesse espaço político marcado por eventos sociais.

Ainda segundo as referidas autoras, é importante compreender os vários tipos de currículos. No currículo formal ou oficial estão os planejamentos a serem executados em sala de aula. É o que consta na proposta curricular do Estado e nos livros didáticos. Currículo em ação, ou real, são as variadas experiências de aprendizagens realizadas por estudantes escolarizados. Currículo oculto, como o próprio nome diz, trata de normas e valores invisíveis, mas que estão presentes na

escola. O currículo explícito é visível, são as aprendizagens construídas, elaboradas pela escola. Currículo vazio ou nulo são os conhecimentos ausentes que, em alguns casos, são importantes para compreender e atuar em dada realidade.

Em seu texto “As culturas negadas e silenciadas no currículo”, Santomé (1995) classifica como fenômeno fordista e trabalho alienado o fato de os alunos se expressarem com maior efetividade acerca dos conceitos obtidos do que sobre o que aprenderam de fato na escola. Ainda segundo o autor, um projeto curricular emancipador deve ter como propostas, além do desenvolvimento de capacidades que favoreçam tomadas de decisões, ações que propiciem uma reconstrução reflexiva e crítica da realidade tanto para alunos como para professores. O autor assevera que atenção prioritária deve ser dada aos conteúdos culturais.

Atualmente, os professores não consideram que a seleção dos conteúdos culturais seja tarefa deles. Segundo Santomé (1995), essa tarefa tem sido delegada às editoras de livros didáticos que têm tratado esses conteúdos de forma vazia, sem sentido e como os únicos pensáveis. O autor define esse fenômeno como as vozes ausentes na seleção da cultura escolar e menciona que

As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação. (SANTOMÉ, 1995, p. 161)

Como soluções desse problema, o autor aponta a necessidade de uma política educacional que recupere essas culturas negadas. Ele ainda critica os currículos turísticos onde a instituição de ensino dedica um dia do ano ao estudo da diversidade cultural, o que é feito de forma banal, superficial e desconectada da vida cotidiana. Esse tipo de ação, além de reproduzir a marginalização e negar a existência de outras culturas, afasta a escola de um currículo fundamentado numa pedagogia crítica e libertadora que deve ser construída coletivamente. Considera-se que a função da escola é expandir as capacidades humanas, favorecendo análises e processos de reflexão que desenvolvam nos estudantes habilidades imprescindíveis para atuarem de forma responsável, crítica, democrática e solidária na sociedade, devendo o currículo ser voltado ao pleno desenvolvimento dessas capacidades.

A construção do currículo a partir da realidade cultural local, com a participação de diferentes segmentos escolares e sociais (pais, alunos, professores,

funcionários e instituições da comunidade) é o que se busca na Escola Municipal Israel Pinheiro, desde 2003. Do currículo formal, a escola está caminhando, a passos muito lentos, para a construção de um currículo multicultural. Os grandes desafios encontrados são: a formação dos professores e a pouca participação das famílias nessas discussões. Esse processo será abordado a seguir.

### **3. A CONSTRUÇÃO CURRÍCULAR NA EMIP**

O currículo da Escola Municipal Israel Pinheiro sempre foi centrado nos conteúdos disciplinares, contemplados pelo currículo formal ou oficial, ou seja, na proposta curricular do Estado e nos livros didáticos. Entretanto, a execução do currículo escolar, muitas vezes, distancia-se das listas de conteúdos a serem ensinados/apreendidos pelos estudantes através das disciplinas constantes da proposta curricular das instituições de ensino.

Durante os anos de 2001 e 2002, em que fiz parte da gestão escolar, os professores se reuniam para elaborarem listas de conteúdos a serem ensinados a seus alunos. Essas reuniões eram por áreas e acontecia entre os professores das diferentes disciplinas, que trabalhavam no mesmo turno. Feito dessa forma, não havia entrosamento entre professores de primeiro, segundo e terceiros ciclos, nem destes com os professores do Ensino Regular Noturno. Muitas vezes acontecia o fato de um adolescente ser transferido para o período noturno, por motivo de trabalho, e lá encontrar conteúdo totalmente diferente do que tinha sido aprendido no turno da manhã. Os próprios alunos tinham capacidade de fazer essas críticas.

Nessa época, o livro didático guiava o professor, mas ainda era pouco utilizado por professoras de primeiro e segundo ciclos. O trabalho nessas etapas, na maioria das turmas, acontecia de forma fragmentada, descontextualizada da realidade do aluno e sem entrosamento entre as professoras da mesma etapa ou do mesmo ciclo.

Em 2005, a Secretaria Municipal de Educação fez uma intervenção no segundo turno da escola, no qual havia turmas de alfabetização e de primeiro e segundo ciclos. Várias ações foram realizadas, como manter uma professora-referência com a mesma turma durante todo o ciclo. Anteriormente, havia uma

grande rotatividade de alfabetizadoras que não eram efetivas na escola. Com o aumento de professoras, elas puderam acompanhar os alunos durante todo o ciclo.

Também aconteceram formações de professoras e de coordenadoras pedagógicas e os alunos passaram a participar do Projeto de Intervenção Pedagógica durante seu turno de estudos. Nesse projeto, os estudantes são selecionados através de avaliações diagnósticas e agrupados, de acordo com suas dificuldades, para serem atendidos por professoras alfabetizadoras. Essas professoras são selecionadas levando-se em consideração um perfil pré-determinado e recebem formação e material da Secretaria Municipal de Educação para trabalhar com os alunos. Essas ações tiveram resultados satisfatórios, pois, desde 2005, a escola vem atingindo as metas projetadas do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – para os anos iniciais, conforme a tabela abaixo:

**TABELA 1**  
**IDEB da Escola Municipal Israel Pinheiro – 4º ano / 5º ano**

Escola	Ideb Observado			Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
EM ISRAEL PINHEIRO	3.7	3.8	4.4	3.8	4.1	4.6	4.8	5.1	5.4	5.7	6.0

Fonte: INEP (2010)

Para os anos finais, os resultados ainda não são satisfatórios. Pode ser a consequência do trabalho fragmentado e distante da realidade dos nossos alunos, conforme dito anteriormente. Os resultados podem ser observados na Tabela 2:

**TABELA 2**  
**IDEB da Escola Municipal Israel Pinheiro – 8º ano / 9º ano**

Escola	2005	2007	2009	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
EM ISRAEL PINHEIRO	3.0	3.0	3.0	3.1	3.2	3.5	3.9	4.3	4.5	4.8	5.1

Fonte: INEP (2010)

Durante os anos de 2007 e 2008, houve um movimento para a construção das “Proposições Curriculares para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte”, que constam do documento “Desafios da Formação” da Secretaria de

Educação da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH). Há publicações para a Educação Infantil, primeiro, segundo e terceiros ciclos de formação humana. As proposições para a EJA ainda estão em elaboração.

Esse movimento serviu para dar uma resposta às políticas de currículo que assumem a escola como espaço de trabalho empírico ou às dinâmicas de resistência e reinterpretação das orientações do Estado (LOPES, 2006). Ainda que o conteúdo das referidas Proposições não tenham sido plenamente incorporado às práticas pedagógicas de Professores (as) e Educadores (as) Infantis nas escolas de Belo Horizonte, o documento oferece importantes subsídios para escrita ou reescrita do PPP e construção do currículo das instituições de ensino, que devem considerar suas especificidades e características próprias da comunidade.

As referidas Proposições têm como referência a proposta pedagógica Escola Plural,

[...] orienta-se pela teoria curricular crítica. Essa teoria, cuja gênese encontra-se nos estudos sobre classes, gênero e raça, ou seja, nos estudos que tratam da dominação econômica, sexista e rracista esclarece que as práticas pedagógicas que se organizam da mesma forma que as práticas sociais excludentes, discriminatórias e hierarquizadas promovem as desigualdades escolares. Assim, a estrutura da escola, suas formas de organização e seu currículo tendem a ser fatores determinantes do fracasso ou do sucesso escolar de inúmeros estudantes (PBH, 2009a, p. 6).

A implantação das diretrizes da Escola Plural na Escola Municipal Israel Pinheiro não foi fácil. O movimento de resistência foi intenso, principalmente, devido à organização em ciclos de formação, que, ao romper com a lógica seriada, não permitiu mais que os alunos fossem reprovados. A retenção passou a acontecer ao final dos ciclos, sendo elaborada uma proposta diferenciada para os estudantes retidos. A retenção continua acontecendo por infrequência, em cada etapa do ciclo, para estudantes do ensino fundamental, que não obtêm frequência mínima de 75% às aulas, conforme definido pela LDBEN/1996.

Segundo Freitas (2004, p. 11), “os ciclos propõem alterar os tempos e os espaços da escola de maneira mais global”. O autor afirma que o sistema de ciclos

[...] tem como pressupostos: uma concepção de conhecimento como processo de construção e reconstrução, sendo revestido de significado a partir das experiências dos sujeitos educandos; a percepção dos envolvidos no processo pedagógico e a valorização de seus saberes sócio-culturais; a construção de propostas interdisciplinares como alternativas para a superação da fragmentação do trabalho escolar; uma efetiva gestão

democrática a partir dos espaços de participação popular no interior da escola; a utilização da avaliação escolar emancipatória; e a adoção de uma prática de planejamento participativo (FREITAS, 2004, p. 11-12).

As discussões sobre a construção do currículo da EMIP, desde 2008, têm se baseado nas Proposições Curriculares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Na construção do PPP da EJA tomamos como referência resoluções e portarias publicadas para regulamentar essa modalidade de ensino, o Estatuto do Idoso, a Lei 10.639/2003 e a LDBEN/1996.

No processo de construção curricular, deve-se levar em conta que os conteúdos precisam ser orientados pelo princípio do direito à educação, defendido por Cury (2007), que afirma que o cidadão que domina padrões cognitivos tem maiores possibilidades de participação ativa na sociedade e está preparado para colaborar na sua transformação em busca de maior igualdade de oportunidades.

Um dos pressupostos das diretrizes que devem nortear os conteúdos curriculares é o da igualdade de condições, assegurada e protegida pelo poder público (CF. art. 206, inciso I). Essa igualdade pretende que todos os membros da sociedade tenham iguais condições de acesso aos bens trazidos pelo conhecimento, de tal maneira que possam participar em termos de escolha ou mesmo concorrência no que uma sociedade considera como significativo e onde tais membros possam ser bem sucedidos e reconhecidos como iguais. (CURY, 2007, p. 6)

Na atual gestão, 2009/2011, a construção curricular procura se basear nas Proposições Curriculares da Rede Municipal de Educação, mas ainda encontra resistências por parte de professores, principalmente, daqueles que lecionam disciplinas específicas para o terceiro ciclo de formação. O ensino baseado em competências/habilidades ainda não faz parte da rotina da escola.

### **3.1. Currículo na Educação Infantil**

A ampliação do direito à educação para crianças desde seu nascimento apresenta uma grande conquista para toda a sociedade brasileira, principalmente, na mudança de concepção sobre o atendimento a esse público específico: a Educação Infantil sai do campo da assistência social e entra no campo da educação. Os grandes desafios para a garantia do direito à aprendizagem de bebês e crianças

é promover a mudança da visão das famílias de que esse não é um espaço de guarda de seus filhos para que eles possam trabalhar. É um espaço de construção da cidadania e conscientização dos direitos sociais também para essa faixa etária. Também não é uma etapa preparatória para o Ensino Fundamental. A manutenção do diálogo e da articulação entre essas fases da vida das crianças deve ser feita sem perder as características identitárias de cada nível.

Outro grande desafio para a Secretaria Municipal de Educação é a disponibilização de vagas para atender a demanda apresentada. Na EMIP não é diferente. Os critérios de matrícula são os mesmos para todas as escolas regulares com turmas de Educação Infantil e UMEIs – Unidades Municipais de Educação Infantil<sup>3</sup>: o atendimento prioritário é destinado às crianças deficientes e ao público em situação de vulnerabilidade social e 30% das vagas são sorteadas para o público em geral. Hoje, a escola possui sete turmas de Educação Infantil: quatro pela manhã e três à tarde, compostas de crianças de três a cinco anos. Para 2011, a escola conseguiu atender toda a demanda apresentada para a Educação Infantil.

As diretrizes norteadoras do trabalho na primeira infância incluem processos indissociáveis: cuidar e brincar, a partir do estabelecimento de intencionalidades educativas claramente definidas. Essas intencionalidades educativas são constituídas por capacidades/habilidades a serem desenvolvidas, a partir das quais são selecionados e organizados os conhecimentos, as experiências escolares e a avaliação, considerando as condições desse público, enquanto bebês e crianças pequenas. (PBH, 2009b).

Para o trabalho na Educação Infantil, destacam-se a Natureza, Sociedade e Cultura e o Brincar como eixos estruturadores, em torno dos quais as linguagens se desenvolvem. São estabelecidas sete linguagens: artes plásticas visuais, linguagem corporal, linguagem digital, linguagem escrita, linguagem musical, linguagem matemática e linguagem oral (PBH, 2009b).

---

<sup>3</sup> As UMEIs são vinculadas a uma escola municipal já existente.

### **3.2. Currículo no Ensino Fundamental**

O ensino de crianças, pré-adolescentes e adolescentes considera suas necessidades formativas através da construção e desenvolvimento de capacidades/habilidades comprometidas com a formação integral dos estudantes. Busca-se a aprendizagem dos conhecimentos disciplinares, atitudes e valores dentro de uma lógica e organização, que introduz, retoma, trabalha e consolida esses conhecimentos escolares, visando favorecer o desenvolvimento dessas capacidades/habilidades em cada área do conhecimento (PBH, 2009a). Essa organização é feita anualmente e revista no início do ano.

Para 2011, estão previstas formações por áreas para professores de terceiro ciclo e também para professores de primeiro e segundo ciclos com a temática das Proposições Curriculares da Rede Municipal de Educação. O objetivo principal é que as proposições sejam, de fato, incorporadas às práticas pedagógicas da escola garantindo um trabalho mais coeso e que melhore cada vez mais a aprendizagem dos estudantes da EMIP.

### **3.3 Currículo na EJA**

Partindo das Proposições Curriculares, nas quais foram levantadas as dimensões da vida do jovem e do adulto, e dos objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para a EJA, estabeleceram-se os objetivos do trabalho a ser desenvolvido, assim como metodologia compatível com os saberes escolares e sociais e competências/habilidades necessárias aos educandos nessa fase da vida.

O currículo é trabalhado de forma ampla através de temas distribuídos em projetos, que são avaliados e alterados, se necessário, no decorrer do processo de ensino/aprendizagem. As temáticas procuram atender à demanda apresentada e os projetos são construídos coletivamente entre professores, equipe pedagógica e estudantes.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção do Projeto Político Pedagógico de uma escola é uma etapa muito importante na definição de objetivos e metas a serem executadas na instituição de ensino. É importante ressaltar que os professores, funcionários, alunos, pais ou responsáveis e todas as pessoas interessadas nos assuntos educacionais devem fazer parte, de fato, desse processo. Quando a comunidade sente que é ouvida é aí que acontece sua efetiva participação. Essa não é uma tarefa fácil, pois requer mobilização da comunidade para participar dos assuntos da escola. Muitos não participam por não saberem como participar. Impulsionar esse processo não é simples e não se inicia de um dia para o outro. O gestor escolar é quem deve estar à frente dessa missão, sendo esta uma de suas principais funções.

Entre as várias discussões a serem feitas na escola, destaca-se a discussão sobre o currículo escolar, que tem um papel primordial na educação. O que será ensinado e apreendido pelos estudantes, como acontecerá esse aprendizado, como ele será medido, avaliado, que mudanças irão acontecer após o resultado dessas avaliações são questionamentos que devem fazer parte desse processo. A definição sobre qual currículo adotar vem responder essas questões.

Não existem respostas prontas para essas perguntas, que podem não ser as mesmas no momento da definição do currículo escolar. Nesse processo, é importante garantir os princípios democráticos. Também se deve levar em conta que a construção do currículo escolar não é um evento estático, acabado. Tal qual o PPP, ele precisa ser revisto periodicamente, considerando os fatores sociais, culturais, pedagógicos e as constantes mudanças a que estamos sujeitos. Tal qual a própria vida, não existem receitas ou fórmulas milagrosas de sucesso. É preciso investir tempo em trabalho sério, que possa contar com o envolvimento de todos os setores da escola, para a garantia de uma educação de qualidade para todos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 18 nov. 2010.
- CAVALIERI, Ana Maria. **Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100. Especial, p. 1015-35, out. 2007.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **O direito à educação**: Um campo de atuação do gestor educacional na escola. Disponível em <<http://moodle3.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 ago. 2010.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Ciclo ou séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? In: Reunião Anual da ANPEd, 27, 2004, Caxambu. **Anais da 27ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu: ANPEd, 2004.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB: Resultados e Metas**. Disponível em: <<http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 27 nov. 2010.
- LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas práticas de Currículo. **Currículo sem fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 33-52, jul./dez. 2006.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. **Desafios da Formação**: proposições curriculares Ensino Fundamental. Belo Horizonte, Secretaria de Educação, 2009a.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. **Desafios da Formação**: proposições curriculares Educação Infantil e creches conveniadas com a PBH. Belo Horizonte, Secretaria de Educação, 2009b.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p.159-177.
- SANTOS, L. P.; PARAÍSO, M. A. O Currículo como campo de luta. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.2, n.7, p. 32-9, jan./fev. 1996.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica. 1999, 154 p.

**ANEXO A - Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Israel Pinheiro**



**UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL  
“ISRAEL PINHEIRO”**

**MARILENE NAZARÉ CARLOS DE OLIVEIRA**

**SÔNIA CAROLINA FERREIRA**

**BELO HORIZONTE, 2010.**

UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL  
“ISRAEL PINHEIRO”**

Trabalho acadêmico apresentado à disciplina Projeto Vivencial do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Faculdade de Educação/UFMG. Orientação de Mirian Queiroz de Souza Daniel.

BELO HORIZONTE, 2010.

## SUMÁRIO

<b>1-INTRODUÇÃO</b> .....	<b>4</b>
<b>1.1 História do Alto Vera Cruz</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2 História da Escola Municipal “Israel Pinheiro”</b> .....	<b>6</b>
<b>2-FINALIDADES DA ESCOLA</b> .....	<b>8</b>
<b>3-ESTRUTURA ORGANIZACIONAL</b> .....	<b>9</b>
<b>3.1 Estrutura Física</b> .....	<b>10</b>
<b>3.2 Estrutura Administrativa</b> .....	<b>12</b>
<b>3.3 Estrutura Pedagógica</b> .....	<b>12</b>
<b>4-CURRÍCULO</b> .....	<b>15</b>
<b>4.1 Currículo nas Escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte</b> .....	<b>16</b>
<b>4.1.1 Currículo na Escola Municipal Israel Pinheiro</b> .....	<b>17</b>
<b>4.1.1.1 Currículo na Educação Infantil: etapa da Educação Básica</b> .....	<b>18</b>
<b>4.1.1.2 Currículo no Ensino Fundamental</b> .....	<b>19</b>
<b>4.1.1.3 Currículo no PAE/Floração: Programa de Aceleração de Estudos</b> .....	<b>19</b>
<b>4.1.1.4 Currículo na EJA: Educação de Jovens e Adultos no noturno</b> .....	<b>19</b>
<b>4.1.1.5 Programa Escola Integrada</b> .....	<b>19</b>
<b>4.1.1.6 Programa Escola Aberta</b> .....	<b>20</b>
<b>4.1.1.7 PIP: Projeto de Intervenção Pedagógica</b> .....	<b>21</b>
<b>5-TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES</b> .....	<b>21</b>
<b>6-PROCESSOS DE DECISÃO</b> .....	<b>22</b>
<b>7-RELAÇÕES DE TRABALHO</b> .....	<b>25</b>
<b>8-AVALIAÇÃO</b> .....	<b>26</b>
<b>9- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>26</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Por que construir um projeto político-pedagógico? Para Gandin (2006), responder essa questão nos permite interferir nas práticas escolares e nos obriga a pensar aonde queremos chegar e onde estamos.

A Escola Municipal “Israel Pinheiro” localiza-se à rua Desembargador Bráulio, 1147, bairro Alto Vera Cruz, CEP 30.285-10 na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. Telefone (31) 3483-1333, e-mail: emip@pbh.gov.br. Pertence ao Sistema Municipal de Ensino e atualmente têm matriculados 1.419 alunos (mil quatrocentos e dezenove alunos) da Educação Infantil, a partir de três anos, primeiro, segundo e terceiro ciclos de formação humana e a modalidade EJA – Educação de Jovens Adultos no noturno. À noite também funciona uma turma de pré-vestibular comunitário, realizado em parceria com a Instituição Pré-UFMG. Na escola há três turmas do Projeto de Aceleração de Estudos que objetiva a correção da distorção idade/série de alunos fora da faixa etária. São duas turmas à noite e uma pela manhã. A distribuição alunos/turnos é apresentada no quadro abaixo:

<b>TURNO</b>	<b>CICLO</b>	<b>ANO/ETAPA</b>	<b>Número de alunos</b>
<b>MANHÃ</b>	Educação Infantil	4 anos	42 alunos
		5 anos	49 alunos
	Segundo ciclo	segunda etapa	110 alunos
	PAE	Aceleração de Estudos	27
	Terceiro	Inicial	120
		intermediária	117
		final	124
<b>TARDE</b>	Educação Infantil	3 anos	17
		3/4 anos	19
		4 anos	17
	Primeiro	Inicial	94
		intermediária	76
		final	98
	Segundo	Inicial	99
		final	92
<b>NOTURNO</b>	EJA		264
	PAE		54

Dados coletados do SGE – Sistema de Gestão Escolar da Secretaria da Escola Municipal “Israel Pinheiro” em 19 de maio 2010.

Antes, durante e após a sistematização do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal “Israel Pinheiro” em 2003, foram realizados grandes movimentos pela participação da comunidade na gestão política e pedagógica da escola. Podemos citar: Seminário “Trabalho e Emprego: desafios e perspectivas” realizado de 17 a 21 de agosto de 1998, lançamento do Projeto AVC: Alto Vera Cruz Ação Integrada, no dia 15 de março de 2003, Seminário de Educação na EMIP “Educação e Escolarização”, de 20 a 23 de setembro de 2005.

Investigando O PPP de nossa escola percebemos que muitos pontos não foram levados em consideração quando da sua construção e a primeira experiência não se encontra amparada pela participação de toda a comunidade escolar. Segundo Ribeiro (2006), o projeto político-pedagógico deve ser

gestado na participação de todos os segmentos da comunidade escolar: alunos, pais, profissionais da educação (composto por professores,

funcionários responsáveis pela escrituração, merenda escolar, vigilância, limpeza e conservação, etc.), supõe uma abordagem compromissada com a construção de uma nova ordem: plural e solidária, respeitadora das diferenças e comprometida com a qualidade. (RIBEIRO, 2006, p. 129).

Fundada em 15 de agosto de 1976, a história da escola é, marcadamente, influenciada pela história do bairro Alto Vera Cruz.

### **1.1 História do Alto Vera Cruz**

Os moradores do bairro Alto Vera Cruz, em sua maioria, são de origem rural vindos do interior do Estado. Algumas ocupações começaram de forma irregular e depois foram oficializadas pelo poder público, mas grande parte continua até hoje sem qualquer registro.

O Alto Vera Cruz foi ocupado sem qualquer infra-estrutura ou saneamento básico. Aos poucos, as áreas vagas foram preenchidas. Antes da formação do bairro, havia antigas fazendas das famílias Necésio Tavares, Marçola e Jonas Veiga.

Parte dessas terras foi vendida para a Companhia Mineira de Terrenos – COMITECO, que cedeu um trecho para a FERROBEL, empresa que fazia a exploração de minério e, em troca, se comprometia a executar a urbanização da área explorada. O compromisso da FERROBEL nunca foi cumprido, deixando no lugar as marcas da área explorada, exibindo buracos em todo o terreno. A COMITECO tinha uma dívida com o Instituto de Aposentadoria e Pensão do Industriário – IAPI, que foi liquidada com a transferência para o Instituto de mais de 600 lotes no antigo Parque Vera Cruz, também conhecido na época como Alto dos Minérios ou Flamengo.

Os moradores usavam, para o abastecimento doméstico, as águas de cisternas, de minas naturais ou do córrego Santa Terezinha que, há quatro décadas, ainda tinha águas bem puras. A água canalizada chegou a alguns poucos moradores na década de 50 por obra do Departamento Mineiro de Água e Esgoto – DEMAÉ.

Por volta dos anos 60, surgiram as primeiras manifestações religiosas e culturais. Alguns serviços sociais foram implantados pelos Freis Capuchinhos. Eles construíram a primeira igreja com painéis de compensado em 1968. Naquela época, existiam 20 centros espíritas que, aos poucos, foram perdendo espaço para as igrejas evangélicas, atualmente em grande maioria na comunidade. O lazer não era esquecido. A população local costumava ir à gafieira localizada na esquina da Rua Desembargador Bráulio com General Osório.

O auge do povoamento na região ocorreu na década de 60, com a ocupação dos lotes por trabalhadores, na maioria da construção civil. Uma das lutas mais antigas foi pela construção da ponte sobre o córrego Jequitinhonha, hoje canalizado, para permitir o acesso de veículos até o bairro.

Foi nesse período que se iniciou o processo de urbanização, infra-estrutura e serviços para a comunidade que se adensava. A Escola Estadual Engenheiro Prado Lopes foi a primeira a ser fundada, em 1961, seguida pela Escola Estadual Necésio Tavares, em 1963, a Escola Municipal Israel Pinheiro, em 1976 e a Escola Municipal George Ricardo Salum, na divisa com o bairro Taquaril, em 1979. A energia elétrica só veio em 1966 ainda precária e atendendo um pequeno número de moradores. O acesso ao transporte coletivo, em 1968, foi decisivo para as melhorias do bairro. O comércio começou a crescer, o número de moradores se ampliou e a infra-estrutura

melhorou. Os primeiros comerciantes se instalaram no início da década de 60 e muitos ainda têm seus pontos comerciais.

No fim da década de 80, o bairro Alto Vera Cruz já contava como uma organização comunitária significativa: sete associações comunitárias e vários grupos de cultura, esporte e lazer.

## 1.2 História da Escola Municipal “Israel Pinheiro”

A EMIP, como é carinhosamente chamada por aqueles que dela fazem parte, iniciou suas atividades com crianças da antiga “1ª a 4ª série”. Na última década foram implantados na escola o primeiro, segundo ciclos e educação infantil que não foram contemplados na discussão do primeiro PPP em 2003. No ano de 2009, o PPP da Educação Infantil foi reelaborado e apresentado à Secretaria Municipal de Educação.

Em 2010, iniciou-se a modalidade da EJA – Educação de Jovens e Adultos - que está sendo implementada acompanhando as discussões com a Secretaria Municipal de Educação e aguardando aprovação do Conselho Municipal de Educação. A proposta do noturno já está pronta com previsão de algumas alterações.

A escola, no decorrer da sua história, construiu uma relação de intensa parceria com sua comunidade e conta com inúmeros projetos como o Programa Escola Aberta, Escola Integrada, PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica, Projeto Escola-Família-Escola, entre outros.

A escola participa, anualmente, de eventos da comunidade como a Semana do Livro Infantil, a Semana Paulo Freire e da Caminhada pela Paz organizadas pelo Centro Cultural Alto Vera Cruz. Existe um movimento de participação constante da escola na comunidade e a comunidade freqüenta e se envolve nos eventos da escola. Há também uma Rede Local articulada pelo Programa BH Cidadania, coordenada pelo CRAS/Cruzeirinho – Centro de Referência da Assistência Social, onde são realizadas reuniões mensais com várias entidades da comunidade para identificar e pensar soluções coletivas para as demandas apresentadas, em especial às famílias de nossos alunos. O Colegiado da EMIP se reúne mensalmente para discutir e deliberar sobre assuntos do interesse da comunidade escolar e são realizadas duas Assembléias Escolares, no início e ao final do ano letivo. As reuniões de pais acontecem quatro vezes ao ano: no início do ano letivo são discutidas as normas da escola e apresentada a proposta pedagógica da escola. Trimestralmente, as famílias recebem o boletim e são informadas sobre o desempenho escolar de seus filhos, bem como são discutidas estratégias coletivas para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Essas discussões são ampliadas nas reuniões mensais do Projeto Escola-Família-Escola que são realizadas na escola à noite para facilitar a participação dos pais e responsáveis por nossos alunos.

Segundo Oliveira (2005) “[...] o PPP, ao se colocar como espaço de construção coletiva, direciona sua constituição para consolidar a vontade de acertar, no sentido de **educar bem** e de cumprir o seu papel na socialização do conhecimento” Oliveira (2005) [grifo do autor]. Esse movimento constante da escola em muito colaborou para a sistematização de seu Projeto Político Pedagógico.

Souza (2005) ainda sugere outras formas de organização para efetivar a participação da comunidade escolar. Dentre elas, o autor cita: Conferência Local da Comunidade Escolar, Conselho de Escola, Associação de Pais, Grêmios Estudantis. Muito interessante e pertinente também a sugestão do referido autor sobre

**rotatividade no quadro de dirigentes da escola** Souza (2005) [grifo meu] para evitar casos de direções vitalícias dando oportunidades para outros professores da escola que também têm o perfil de gestor. Atualmente, na Rede Municipal de Educação, os gestores permanecem por três anos na Direção e podem ter uma recondução de mandato consecutiva.

Em 2007, iniciou-se na Rede Municipal de Educação um movimento pela escrita das Proposições Curriculares da Educação. Esse documento chegou às escolas, porém até o momento não foi de fato incorporado às práticas pedagógicas dos educadores. Ainda encontramos muita resistência na realização de planejamentos coletivos e sentimos que em muito temos que avançar nesse ponto. Essa não é uma discussão fácil por tocar em pontos como a própria formação do professor, mexer com suas concepções pedagógicas sobre ensino e aprendizagem, elencar habilidades/capacidades a serem trabalhadas, romper conceitos e paradigmas há muito tempo incorporados e já cristalizados pelos profissionais da educação. Essas dificuldades são bem mais visíveis a partir do terceiro ciclo de formação. Nas séries iniciais, também há dificuldades sobre concepções de alfabetização e quanto ao grande quantitativo de alunos com inúmeras e variadas dificuldades de aprendizagem e de socialização. A ênfase na parte do currículo é em conteúdos disciplinares totalmente incompatíveis com a realidade de nossos estudantes. É nesse ponto que a ausência do **espaço de construção coletiva** (Oliveira, 2005) [grifo meu] fez muita falta: os estudantes e suas famílias não foram ouvidos. Ainda referindo-nos aos escritos do mesmo autor que afirma que

a construção do PPP se dá num cenário de intensas transformações na sociedade contemporânea, em que é necessário retomar o sentido do trabalho escolar, bem como o papel das escolas e dos professores na construção de uma educação de qualidade social, **considerando as necessidades dos atuais usuários da escola pública.** (OLIVEIRA, 2005) [grifo meu]

Já que a escola tem um histórico favorável em relação à participação da comunidade, cabe à própria instituição criar mecanismos efetivos para criação de espaços de escuta de todo o coletivo da escola. Não basta apenas escutar. É necessário que sejam atendidas as demandas apresentadas por esses novos interlocutores. Esse processo é fundamental para a construção da autonomia da escola.

Faz parte do Plano de Metas da Gestão 2009-2011 a reescrita do PPP para que o projeto elaborado em 2003 não transforme a escola numa **instituição meramente cartorária** (NUNES, 1999, apud SOUZA, 2005, p. 15-22) [grifo meu] onde existe um projeto que não é utilizado nem foi elaborado dentro de um processo de construção coletiva.

Oliveira ( ) define com exatidão o PPP e aponta as considerações de Veiga (1998) sobre três movimentos básicos para o processo de construção do PPP. A autora define "Ato Situacional" o diagnóstico da escola. "Ato Conceitual" é o momento onde a escola discute concepções analisando a realidade na qual está inserida para definir as prioridades a serem trabalhadas. O "Ato Operacional" é o como fazer para alcançar metas e objetivos definidos pelo coletivo.

## 2 FINALIDADES DA ESCOLA

Para garantir o sucesso de todos na escola é preciso proporcionar uma sociedade justa, fraterna, democrática com finalidades de bem estar social, incentivando nossos alunos a respeitar seu semelhante, a comunicar-se, interagir, decidir em grupo, cuidar-se, cuidar do ambiente e valorizar o saber social. Para tanto, “educar é mais que instruir, transmitir conhecimentos, dar competência. Educar é dar sentido ao conhecimento, é inspirar projetos de vida, é humanizar, é formar cidadãos (A Gestão da Escola, 2004 - p. 27).

De acordo com a Conferência Mundial – UNESCO a finalidade da escola é satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem das pessoas por meio de instrumentos e de conteúdos. Nesse sentido, devemos nos perguntar para que e como satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem? Por meio de quais instrumentos? Para que trabalhamos? A EMIP segue as orientações contidas no documento Proposições Curriculares para a Educação Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Por este documento o objetivo da escola é garantir aos educandos o direito aos conhecimentos sociais das várias disciplinas, aos valores, aos comportamentos e às atitudes que lhes permitem compreender e transitar no mundo, ampliando seus conhecimentos, incorporando dados, organizando-os, desenvolvendo estratégias de percepção, compreensão, busca, associação cognitiva e análise.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) aponta para: "I - o desenvolvimento da capacidade de aprender (...); II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem (...) e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social."

As Diretrizes Curriculares Nacionais salientam os quatro pilares do conhecimento: aprender ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver, como base para o desenvolvimento dos alunos e devem acontecer através de processos dinâmicos, excursões, entrevistas, projetos, visitas, seminários entre outros. Sendo assim, o objetivo final da gestão é:

a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam: pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar idéias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos, dentre muitas outras competências necessárias para a prática de cidadania responsável (LÜCK, 2000, pag.8).

A Escola tem a função de contribuir para a formação de pessoas conscientes de seus direitos e deveres em condições de exercer a cidadania. Dessa forma, a responsabilidade social não pode ser uma atividade paralela ao currículo escolar. Deve-se desenvolver concomitante com os demais conhecimentos, os quais exigem as seguintes competências: motora, cognitiva, estética, ética e afetiva. Para tanto, a EMIP deve buscar sua autonomia administrativa, financeira e principalmente pedagógica através da participação de toda a comunidade escolar e local. Incentivar a participação dos pais no projeto da escola, pela realização de reuniões, eventos

culturais e esportivos, nos quais se inclua a discussão do projeto, da escola e seu papel. Deve definir durante o ano letivo a responsabilidade da família e da escola no processo de educação, fortalecendo o aluno como canal natural de comunicação entre a família e a escola, levar o aluno a reconhecer as implicações do direito à diferença: gênero, a raça, a religião, a origem nacional e regional, a variedade lingüística e outras dinâmicas sociais.

Para garantir as finalidades e objetivos da escola, a gestão escolar deve trabalhar com o intuito de promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir “o avanço dos processos sócio-educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento” (LÜCK, 2000, pag.7). Para tanto, será necessário definir e elaborar indicadores para avaliar o processo de ensino aprendizagem dos alunos e da própria instituição. Tais indicadores devem ficar claros para a comunidade escolar, “pois o processo de avaliação institucional (...) não pode estar desconectada da participação das pessoas que “fazem” a escola todos os dias: alunos e seus familiares, diretores e pedagogos, professores e funcionários” (Souza, 2005), ao mesmo tempo a avaliação política educacional sustenta a ação escolar. O intento principal da avaliação na EMIP será fornecer ao processo pedagógico informações que permitam aos agentes escolares decidir sobre as intervenções e redimensionamentos necessários face ao projeto educativo, com garantia da aprendizagem do aluno. Organizar o PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica) de forma a trabalhar não só com os alunos de baixo desempenho, mas com aqueles que se encontram no nível intermediário, realizar os agrupamentos flexíveis por ano do ciclo para atender aos diferentes estágios de aprendizagem dos educandos, fomentar o Projeto Valores (Vivendo Valores na Educação) como suporte para repensar as ações dos indivíduos perante a sociedade, atender a demanda da tecnologia da informação dando acesso aos alunos aos laboratórios de informática e a compreensão desses conhecimentos necessários para a prática social.

Firmar a autonomia escolar através da prática, com base na existência de estrutura de gestão colegiada, que garante a gestão compartilhada; a eleição de diretores e a ação em torno de um projeto político-pedagógico, proporcionando um ambiente de diálogo e interação.

### 3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Ao pensar educação, nos remetemos ao conceito da qualidade que esta educação produz. Segundo Dourado; Oliveira; Santos (2007) há vários olhares sobre essa qualidade. Os autores citam quatro dimensões apontadas pela UNESCO: “**pedagógica, cultural, social e financeira**” (UNESCO/OREALC, 2002, 2003) [grifo meu].

A Qualidade da Educação, entendida como fenômeno complexo, deve ser abordada de várias perspectivas que assegurem dimensões comuns. Segundo Boletim da Unesco (2003, p. 12), a OCDE e a Unesco utilizam como paradigma, para aproximação da Qualidade da Educação, a relação *insumos-processos-resultados*. Desse modo, a Qualidade da Educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais, humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação à aprendizagem das crianças,

etc. Destaca, ainda, que a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, pág. 6)

Segundo os autores, qualidade da educação é um fenômeno complexo porque há vários elementos para avaliar os processos educativos uma vez que eles acontecem em realidades e momentos distintos. Dentro dessas **múltiplas dimensões** (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 6) [grifo meu] envolvidas no em torno do conceito de qualidade, considerando que a educação é um direito humano de todo o cidadão e “que a existência de um ambiente escolar adequado é diretamente relacionado à questão do desempenho dos estudantes” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, pág. 11) apresentaremos abaixo a estrutura física, administrativa e pedagógica da Escola Municipal Israel Pinheiro tomando como referência algumas das dimensões abordadas pelos referidos autores.

### 3.1 Estrutura Física

De agosto de 2008 a maio de 2010, a escola passou por uma grande reforma e ampliação de sua área física. Encontra-se dentro da lei da acessibilidade com infra-estrutura favorável à locomoção de pessoas com necessidades físicas especiais. Possui rampas de acesso, piso tátil e banheiros adaptados para deficientes físicos. Também existe um projeto anti-incêndio que é uma exigência do Corpo de Bombeiros. Há extintores, mangueiras em hidrantes e luzes de emergência em vários pontos da escola.

A Escola Municipal Israel Pinheiro tem uma área total construída de, aproximadamente, 10.000 m<sup>2</sup> assim distribuídos: 17 salas de aula, 2 laboratórios de informática, um laboratório de ciências, uma biblioteca, uma sala-cozinha para oficina de culinária, uma sala com dois ambientes para o Projeto de Intervenção Pedagógica, uma sala com dois ambientes: um para a Escola Integrada e um para a Caixa Escolar, uma sala para oficinas com alunos da Escola Integrada, um refeitório com, aproximadamente, 300 m<sup>2</sup>, depósito para lixo e banheiro para as cantineiras, uma sala multiuso com computador, aparelho de data show e DVD, duas quadras cobertas: um ginásio e uma quadra com arquibancadas, dois vestiários para alunos, cada um com 8 boxes de sanitários e 4 boxes com chuveiros, banheiros para funcionários: feminino e masculino cada um com dois boxes de sanitários e um box com chuveiro, dois banheiros na sala dos professores e ainda um banheiro no pátio para utilização aos finais de semana. Para os alunos, dois banheiros, a saber: masculino com quatro boxes de sanitários e três mictórios; feminino com sete boxes de sanitários e ainda dois banheiros totalmente adaptados para deficientes físicos. O bloco administrativo é composto por uma sala para cada ambiente: Secretaria Escolar, Coordenação Pedagógica, sala dos professores, Direção, xérox e almoxarifado.

Para as crianças da Educação Infantil existe um prédio próprio com quatro salas de aula, quatro banheiros, uma sala para as educadoras com banheiro, um depósito e uma área externa que funciona como parquinho onde são montados diariamente vários brinquedos para as crianças. Há a necessidade de se aumentar a área verde desse espaço e a construção de um depósito maior para guardar os brinquedos já montados. Esse espaço funcionaria como uma brinquedoteca.

Durante o recreio, os alunos circulam por dois pátios centrais, há dois jardins e um espaço aberto denominado “sala verde” com duas mesas grandes e bancos de alvenaria. O espaço é suficiente e apropriado à circulação das pessoas. Existem três

portões de entrada na escola: um para veículos, um para estudantes do ensino fundamental e um para as crianças da educação infantil.

As salas de aula têm quadros brancos, mesa e armários para professores, ventiladores, espaços para murais, alfabeto pintado na parede, cortinas e latas de lixo. As condições de luminosidade e ventilação das salas de aula e da escola são muito boas. Os ruídos dentro e fora da escola, provenientes de conversas entre alunos e professores, funcionamento normal da escola, movimento de veículos e comércio são suportáveis e não afetam o trabalho pedagógico. Cadeiras e carteiras estão em boas condições de uso e são frequentemente substituídas. Há bom espaço de circulação entre as carteiras.

Sobre o maquinário importante para o bom andamento das atividades da escola, todos os computadores têm conexão com internet e utilizam o sistema Libertas/Linux. Na sala da Direção, Secretaria, sala multiuso e da Caixa escolar existe um computador com o sistema Windows instalado. Na sala multiuso ainda há cadeiras tipo longarinas com capacidade para acomodar quarenta pessoas e desenvolver atividades como aulas com exibição de power points, exibição de filmes, apresentação de teatro, palestras, realização de reuniões. A escola tem um telão e um som para eventos com mesa, potência, caixas de som, caixa amplificadora, microfones sem fio e um com fio. Há também quatro rádios portáteis para utilização em salas de aula, máquina fotográfica digital, uma filmadora e dois netbooks para uso da direção. Nos laboratórios de informática há 33 computadores: 18 novos e 15 necessitando up grade. Na secretaria existem três computadores, um aparelho de fax com telefone e duas impressoras. Na sala da coordenação pedagógica existem dois computadores. Para uso dos professores, há três computadores na sala. Todos os professores têm armários para acomodar materiais e objetos pessoais. Na direção, temos dois computadores, um telefone acoplado ao aparelho de fax e uma impressora. Também há um computador na biblioteca.

Existe um recurso destinado à manutenção e conservação do prédio que passa por constantes revisões em sua estrutura física, bem como poda de árvores, dedetização e desratização e troca dos filtros dos bebedores. Há algumas pichações que são limpas diariamente.

Apesar de bem aparelhada e com estrutura propícia ao desenvolvimento de aulas mais criativas, interativas e motivantes, os professores ainda não se apropriaram do espaço da sala multiuso. A utilização desse espaço, na maioria das vezes, se faz em separado de uma atividade já iniciada e que poderia terminar na sala de aula. Usa-se muito quando faltam professores e ao final do ano. No laboratório de informática, onde atua um monitor juntamente com o professor, não existia uma proposta curricular da escola. Em algumas vezes, os alunos navegavam pela internet olhando coisas de seu interesse o que não propicia uma aprendizagem de fato. Esse ano, os professores estão participando de formações da Gerência de Planejamento e Informação da Secretaria Municipal de Educação e a qualidade dessas aulas certamente será melhor. Um laboratório é para uso dos estudantes da Escola Integrada e o outro é para os alunos do turno. Os estudantes de primeiro e segundo ciclo permanecem com a professora regente, que os leva para a biblioteca, e outra metade vai para o laboratório com o professor de informática. No terceiro, turma permanece em dois laboratórios: de informática com o professor e no laboratório de ciências. O revezamento dos alunos é semanal em todos os ciclos. Os espaços das quadras são suficientes para atender a demanda da escola da semana e do final de semana. Durante a semana, permanecem nas quadras duas turmas por horário e os estudantes praticam todas as modalidades de esportes de quadra.

### 3.2 Estrutura Administrativa

A equipe técnico-administrativa da escola é composta por 12 (doze) profissionais. Locados na biblioteca, no turno da manhã, temos uma bibliotecária e um professor de Língua Portuguesa em laudo médico. Nos turnos da tarde e noite, um auxiliar de biblioteca em cada turno. Na secretaria contamos com uma secretária, desviada de sua função de professora de matemática. No turno da manhã dois auxiliares de secretaria e duas estagiárias nível médio. Uma auxiliar de secretaria exerce as funções de apoio à Caixa Escolar. À tarde, dois auxiliares de secretaria e duas estagiárias e, à noite, uma auxiliar de secretaria e um estagiário.

Há 27 (vinte e sete) funcionários da escola que cuidam da limpeza e conservação do prédio, merenda, portaria e vigilância. São quatorze faxineiros, sete cantineiras, uma artífice para realização de pequenos reparos e cuidados referentes à manutenção do prédio para seu perfeito funcionamento, uma operadora de xérox, dois porteiros, dois vigias e dois guardas municipais.

Sobre a Gestão financeira da escola é executada pelo Colegiado escolar e conta com o apoio de uma auxiliar de secretaria para montagem dos documentos de prestação de contas. A prestação das onze contas que a escola possui são feitas trimestralmente no Colegiado e anualmente na Assembléia Escolar.

As compras e prestação de contas são realizadas seguindo as diretrizes da Gerência de Controle e Prestação de Contas e Subvenções da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Quinzenalmente, comparece à escola uma analista de campo para acompanhar esses processos.

### 3.3 Estrutura Pedagógica

Existem atualmente na escola 83 professores em exercício, sendo duas na Direção e dois de laudo médico. Desses professores, 10 (dez) são Educadoras Infantis, 32 (trinta e dois) são professores nível médio (antigo "P1", de primeiro e segundo ciclos) e 41 (quarenta e um) são professores de disciplinas específicas (antigo "P2") a saber: Língua Portuguesa: seis, Matemática: sete, História: três, Geografia: quatro, Ciências: sete, Inglês: quatro, Educação Física: sete e de Artes são três profissionais.

Os profissionais que apóiam a atividade docente são 10 (dez) monitores do Programa Escola Integrada, contratados pela AMAS. Uma professora de Ciências exerce a função de Educadora Comunitária que conta com a ajuda de uma coordenadora/apoio. Atualmente temos 275 (duzentos e setenta e cinco) alunos no Programa Escola Integrada, permanecendo na escola de 08:30 às 17:30 h. Pretendemos aumentar esse número de participantes. Os agentes de informática são contratados pela AMAS e recebem treinamento constante para lidar inclusive com manutenção dos computadores. Eles são os responsáveis pelo perfeito funcionamento das máquinas e entram em contato com a assistência técnica quando há algum problema. Atualmente a escola possui dois agentes de informática: um atende os alunos da Escola Integrada e outro fica à disposição para realizar as tarefas acima descritas, auxiliar professores e funcionários na utilização dos equipamentos, cadastram senhas e resolvem os problemas relacionados aos computadores e seu funcionamento. A monitora de informática é contratada pela PBH. É estudante de Ensino Médio e seu estágio tem a duração de dois anos, enquanto estiver estudando. Ela permanece dentro do laboratório e auxilia o

professor no desenvolvimento das atividades. Uma monitora do Programa PSE – Programa Saúde na Escola atua no primeiro e segundo turnos e três estagiários de Universidades cumprindo carga horária na Educação Infantil e primeiro ciclo no turno da tarde. Uma estagiária de nível superior acompanha uma coordenadora pedagógica que é deficiente visual. Quatro alunos de inclusão também têm estagiários de nível superior, estudantes de faculdades contratados pelo setor de estágio da Prefeitura de Belo Horizonte. Essa coordenadora foca seu trabalho no acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem, no desenvolvimento de projetos nas salas de aula e orienta os estagiários para o trabalho com os alunos de inclusão pedagógica.

Há ruídos que interferem no funcionamento da biblioteca escolar visto que ela é localizada próxima às quadras esportivas. O acervo bibliográfico está disponível para empréstimo e atende às necessidades de alunos e professores. Os livros estão catalogados de acordo com a sua temática, o espaço físico é adequado assim como a ventilação e a sensação térmica nesse ambiente. Anualmente os estudantes recebem um kit com material escolar, agenda e livros paradidáticos. Durante as aulas de literatura, o trabalho com esses livros é priorizado. Os estudantes ficam com esses livros e podem ler em casa também. Na biblioteca da escola, existem exemplares de todos os livros contidos nesses kits que são entregues aos estudantes.

Sobre o número de educandos e educadores destinados às turmas constam do quadro abaixo:

CÓDIGO SGE/TURMA/ETAPA CICLO	PROF.REFERÊNCIA	Nº. de alunos
IRCCAEMA/6721A – Educação Infantil	MARÍLIA	17
IRCCAFMA/6731A - Educação Infantil	ELCE	25
IRCCAFMB/6731B - Educação Infantil	ADELAN	25
IRCCAFMC/6731C - Educação Infantil	REGINA FREITAS	24
IRCCADTB/6712B - Educação Infantil	NILZA	17
<b>IRCCADTA/6712A - Educação Infantil</b> <b>IRCCAETB/6722B - Educação Infantil</b>	<b>VIVIEN</b>	<b>19</b>
IRCCAETA/6722A - Educação Infantil	ELIZIA	17
FRCIA1TA/1112A – 1º ano/1º ciclo	SÔNIA sala 12	24
FRCIA1TB/1112B - 1º ano/1º ciclo	CARLA sala 09	24
FRCIA1TC/1112C - 1º ano/1º ciclo	ELÍSIA sala 10	23
FRCIA1TD/1112D - 1º ano/1º ciclo	GLAUCIANE Ed. Inf. Sala 04	23
FRCIA2TA/1122A – 2º ano/1º ciclo	MICHELLE sala 11	26
FRCIA2TB/1122B - 2º ano/1º ciclo	ROSINELE sala 13	25
FRCIA2TC/1122C - 2º ano/1º ciclo	GRAÇA sala	25
FRCIA3TA/1132A - 3º ano/1º ciclo	ROSA sala	23
FRCIA3TB/1132B - 3º ano/1º ciclo	CIBELE sala	26
FRCIA3TC/1132C - 3º ano/1º ciclo	MARIA ANTÔNIA sala	23
FRCIA3TD/1132D - 3º ano/1º ciclo	CRISTIANE sala 04	26
FRCPA1TA/2112A – 1º ano/2º ciclo	REGINA BRANDÃO sala 18	25
FRCPA1TB/2112B - 1º ano/2º ciclo	DENISE sala 15	25
FRCPA1TC/2112C - 1º ano/2º ciclo	JÉSSICA Sala 16	26
FRCPA1TD/2112D - 1º ano/2º ciclo	MARIA HELENA sala 17	23
FRCPA2MA/2121A – 2º ano/2º ciclo	DESIRÉE sala 07	29
FRCPA2MB/2121B - 2º ano/2º ciclo	SIRLEI sala 06	27

FRCPA2MC/2121C - 2º ano/2º ciclo	ANA LÚCIA sala 05	30
FRCPA2MD/2121D - 2º ano/2º ciclo	ELIANE sala 04	24
FRCPA3TA/2132A – 3º ano/2º ciclo	RAIMUNDA sala 20	31
FRCPA3TB/2132B - 3º ano/2º ciclo	VALÉRIA GODOY sala 21	30
FRCPA3TC/2132A - 3º ano/2º ciclo	ZILDA sala 19	31
FRCAA1MA/3111B - 1º ano/3º ciclo	GERALDA sala 10	27
FRCAA1MB/3111C - 1º ano/3º ciclo	FERNANDA sala 11	32
FRCAA1MC/3111C - 1º ano/3º ciclo	LUCIANO Sala 12	31
FRCAA1MD/3111D - 1º ano/3º ciclo	FLORA Sala 13	30
FRCAA2MA/3121A - 2º ano/3º ciclo	GISLAINE Sala 17	31
FRCAA2MB/3121B - 2º ano/3º ciclo	WANDA Sala 16	30
FRCAA2MC/3121C - 2º ano/3º ciclo	CÍCERO Sala 15	28
FRCAA2MD/3121D - 2º ano/3º ciclo	AMADOR Sala 14	28
FRCAA3MA/3131A - 3º ano/3º ciclo	RENATA Sala 21	31
FRCAA3MB/3131B – 3º ano/3º ciclo	NANCI sala 20	31
FRCAA3MC/3131C – 3º ano/3º ciclo	MARCELO Sala 19	31
FRCAA3MD/3131D – 3º ano/3º ciclo	ANTONIETA Sala 18	31
PAE – Projeto Aceleração de Estudos	CARLA sala 09	27
PAE - Projeto Aceleração de Estudos	GERALDA sala 09	26
PAE - Projeto Aceleração de Estudos	MARIANA sala 10	28
FISU6ANA/1123/1133 - EJA	ANA LÚCIA sala 11	21
FISU6ANB/2113/2123 - EJA	ROSÂNGELA sala 12	35
FISU6ANC/2133 - EJA	MÁRCIA	37
FISU6AND/3113 - EJA	MARCELO	36
FISU6ANE/3123 - EJA	MARCOS	39
FISU6ANF/3123 - EJA	VALÉRIA	24
FISU6ANG/3133 - EJA	EDILSON E XAVIER	34
FISU6ANH/3133 - EJA	CRISTINA E ELIANE	38

Dados coletados do SGE – Sistema de Gestão Escolar da Secretaria da Escola Municipal “Israel Pinheiro” em 19 de maio 2010.

Os professores têm uma carga horária de trabalho semanal de 22:30 h, assim distribuídos: dezesseis horas de regência, quatro horas de ACEPATE (atividades coletivas de planejamento do trabalho escolar) e duas horas e trinta minutos de recreio.

As turmas da educação infantil contam com duas professoras: uma referência da turma e uma de apoio que cobre quatro horas/aula de ACEPATE da regente da turma. As turmas de primeiro e segundo ciclos têm uma professora referência, alfabetizadora, e dois professores que ministram duas aulas de educação física e duas aulas de artes/literatura para cada turma. No terceiro ciclo e EJA, há professores para as disciplinas específicas definidas na Proposta Curricular da escola. As propostas curriculares da Educação Básica e do Ensino Fundamental são organizadas de acordo com as Proposições Curriculares da Rede Municipal. São consideradas as características específicas do público atendido: crianças, a partir de 3 anos, crianças a partir de 6 anos, pré-adolescentes e adolescentes. A modalidade EJA está sendo organizada através do estudo das regulamentações próprias desse segmento, o PPP passa por revisões e será submetido à aprovação pelo Conselho Municipal de Educação.

As avaliações acontecem de forma processual e contínua. O desempenho dos estudantes é apresentado às famílias trimestralmente, em reuniões de pais.

Os planejamentos também são elaborados tomando como base as Proposições Curriculares. A avaliação acontece anualmente e é feita pelo grupo de professores e coordenação pedagógica da escola.

O planejamento da ação didático pedagógica segue as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. A equipe pedagógica planeja anualmente e avalia as ações em reuniões quinzenais. É desenvolvido com todas as turmas o Projeto VIVA – Vivendo Valores na Educação. Esse ano, trabalhamos com o tema gerador “Ética nas relações pessoais”. Os planejamentos seguem as Proposições Curriculares da Rede Municipal de Educação para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental. A modalidade EJA trabalha com Pedagogia de Projetos.

#### 4 CURRÍCULO

Conceitos e definições que nos ajudam a compreender o significado de termos que traduzem as diferentes especificidades ou dimensões da palavra currículo são apresentadas por Paraíso; Santos (1996) e serão descritos abaixo. Todas as referências citadas são de autoria dessas professoras e autoras.

Partindo da Grécia, a palavra currículo deriva da expressão latina *curriculum* e tem os seguintes significados **pista ou circuito atlético, ordem como seqüência e ordem como estrutura** (Paraíso;Santos) [grifos das autoras].

Inicialmente, currículo foi relacionado à seleção de matérias, de disciplinas e conteúdos. Em seguida, “um conjunto de experiências trabalhadas pela escola ... para se alcançarem os fins da educação”. Entretanto, esse termo tem sofrido mudanças e, atualmente, é compreendido como **artefato cultural** porque “traduz valores, pensamentos e perspectivas de determinada época ou sociedade” e, assim, constitui “identidades e subjetividades”.

Ainda segundo as autoras, é importante compreender os vários tipos de currículos. No **currículo formal ou oficial** estão os planejamentos a serem executados em sala de aula. É o que consta na proposta curricular do Estado e nos livros didáticos. **Currículo em ação**, ou **real**, são as variadas experiências de aprendizagens realizadas por estudantes escolarizados. **Currículo oculto**, como o próprio nome diz, trata de **normas e valores** invisíveis, mas que estão presentes na escola. O **currículo explícito** é **visível**, são as aprendizagens construídas, elaboradas pela escola. **Currículo vazio** ou **nulo** são os **conhecimentos ausentes** que, em alguns casos, são importantes para compreender e atuar em dada realidade.

Consideramos o currículo da Escola Municipal “Israel Pinheiro” como uma miscelânea de todos os tipos apresentados no parágrafo anterior.

Ao defender o direito à educação, Cury (2007) afirma que o cidadão que domina padrões cognitivos tem maiores possibilidades de participação ativa na sociedade e está preparado para colaborar na sua transformação em busca de maior igualdade de oportunidades.

Um dos pressupostos das diretrizes que devem nortear os conteúdos curriculares é o da igualdade de condições, assegurada e protegida pelo poder público (CF. art. 206, inciso I). Essa igualdade pretende que todos os membros da sociedade tenham iguais condições de acesso aos bens trazidos pelo conhecimento, de tal maneira que possam participar em termos de escolha ou mesmo concorrência no que uma sociedade considera como significativo e onde tais membros possam ser bem sucedidos e reconhecidos como iguais” (CURY, 2007, pág. 6)

#### 4.1 Currículo nas Escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

As propostas para elaboração do currículo nas escolas públicas de Belo Horizonte constam do documento “Desafios da Formação”, uma coletânea de publicações das quais fazem parte as “Proposições Curriculares para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte”. A produção desse texto foi fruto de um processo de construção coletiva realizado durante os anos de 2007 e 2008 por assessores contratados, professores, educadores infantis, equipes das Gerências Regionais de Educação – GERED’s - Gerência de Coordenação da Política Pedagógica e Formação – GCPPF – e do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação – CAPE – da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Nesse documento, constam diretrizes norteadoras para o trabalho na primeira infância, com crianças, pré-adolescentes, adolescentes, jovens e adultos estudantes das escolas municipais de ensino regular. As Proposições Curriculares para o público da modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos – ainda estão em construção.

Esse movimento serviu, segundo nossa análise, para dar uma resposta às políticas de currículo que assumem **a escola como espaço de trabalho empírico** ou às **dinâmicas de resistência e reinterpretação das orientações do Estado** (LOPES, 2006, pág. 34) [grifos meus]. Não que o conteúdo das referidas Proposições já tenham sido plenamente incorporadas às práticas pedagógicas de Professores (as) e Educadores (as) Infantis nas escolas de Belo Horizonte, mas o documento oferece importantes subsídios para escrita ou reescrita do Projeto Político Pedagógico e construção do currículo das instituições de ensino considerando suas especificidades e características próprias de sua comunidade escolar.

As referidas Proposições têm como referência a proposta pedagógica Escola Plural,

“orientada pela teoria curricular crítica. Essa teoria, cuja gênese encontra-se nos estudos sobre classes, gênero e raça, ou seja, nos estudos que tratam da dominação econômica, sexista e rracista esclarece que as práticas pedagógicas que se organizam da mesma forma que as práticas sociais excludentes, discriminatórias e hierarquizadas promovem as desigualdades escolares. Assim, a estrutura da escola, suas formas de organização e seu currículo tendem a ser fatores determinantes do fracasso ou do sucesso escolar de inúmeros estudantes” (Prefeitura de Belo Horizonte, 2009, pág. 6)

Analisando propostas curriculares de quatro municípios brasileiros, Moreira (2000) faz referência à proposta da Escola Plural. O autor faz uma citação e comentários que serão descritos abaixo:

“... o processo de ensino/aprendizagem não tem como finalidade a transmissão de conteúdos prontos, mas, sim, a formação de sujeitos capazes de construir, de forma autônoma, seus sistemas de valores e, a partir deles, atuarem criticamente na realidade que os cerca.” (Belo Horizonte, Secretaria Municipal de Educação, 1994, pág. 33)

Segundo o autor, na proposta Escola Plural o aluno é considerado elemento ativo no processo de produção do conhecimento. Foram sugeridos **temas contemporâneos de apelo social** que funcionariam como **eixos transversais** nas diferentes disciplinas: **educação para a cidadania, meio ambiente, diversidade**

**cultural, gênero, etnia, sexualidade e consumo** foram os temas transversais propostos (MOREIRA, 2000, pág. 122) [grifos meus].

Mesmo não tendo rompendo com a lógica conteudista e fragmentada das disciplinas, Moreira considera a proposta curricular desenvolvida nos anos de 1993 a 1996, durante o governo do PT, “com razoável grau de autonomia, ampliando as iniciativas e os avanços da década anterior” (MOREIRA 2000, pg. 119).

Após várias discussões, chegamos à conclusão que o grande equívoco da Secretaria Municipal de Educação no lançamento do Projeto Político Pedagógico Escola Plural foi na sua implantação, ocorrida de forma verticalizada, sem discussões prévias, o que não aconteceu com a construção das Proposições Curriculares.

#### 4.1.1 Currículo na Escola Municipal Israel Pinheiro

A implantação das diretrizes da Escola Plural na EMIP não foi fácil. O movimento de resistência foi intenso principalmente devido à organização em ciclos de formação que, ao romper com a lógica seriada, não permitiu mais que os alunos fossem reprovados. A retenção passou a acontecer ao final dos ciclos e, para os estudantes retidos, deveria ser elaborada uma proposta diferenciada. A retenção continua acontecendo por infrequência, em cada etapa do ciclo, para estudantes do ensino fundamental que não obtêm frequência mínima de 75% às aulas, conforme definido pela LDBEN/96.

Segundo Freitas (2004) “os ciclos propõem alterar os tempos e os espaços da escola de maneira mais global”. O autor é favorável ao sistema de ciclos porque esse trabalho

tem como pressupostos: uma concepção de conhecimento como processo de construção e reconstrução, sendo revestido de significado a partir das experiências dos sujeitos educandos; a percepção dos envolvidos no processo pedagógico e a valorização de seus saberes sócio-culturais; a construção de propostas interdisciplinares como alternativas para a superação da fragmentação do trabalho escolar; uma efetiva gestão democrática a partir dos espaços de participação popular no interior da escola; a utilização da avaliação escolar emancipatória; e a adoção de uma prática de planejamento participativo (FREITAS, 2004, pág. 12).

Freitas (2004) finaliza argumentando que o trabalho em ciclos transforma a escola num **espaço transformador**. “Tem que ser assim se não quisermos cair em um multiculturalismo vazio que termina oferecendo ensino de pobres para pobre” (FREITAS, 2004, pag. 15) [grifo meu].

As discussões sobre a construção do currículo da EMIP têm se baseado nas Proposições Curriculares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Com a implantação da modalidade EJA no noturno a partir desse ano, o projeto está em construção para autorização de atos normativos junto ao Conselho Municipal de Educação. Na construção do PPP da EJA tomamos como referência resoluções e portarias publicadas para regulamentar essa modalidade de ensino, o Estatuto do Idoso, a Lei 10.639/03 e a LDBEN/96.

##### 4.1.1.1 Currículo na Educação Infantil: etapa da Educação Básica

A Educação Infantil é definida pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 como a primeira etapa da Educação Básica, antecedendo os Ensinos Fundamental e Médio.

A ampliação do direito à educação para crianças desde seu nascimento apresenta uma grande conquista para toda a sociedade brasileira principalmente na mudança de concepção sobre o atendimento a esse público específico: a Educação Infantil sai do campo da assistência social e entra no campo da educação. Os grandes desafios para a garantia do direito à aprendizagem de bebês e crianças é promover a mudança da visão das famílias de que esse não é um espaço de guarda de seus filhos para que eles possam trabalhar. É um espaço de construção da cidadania e conscientização dos direitos sociais também para essa faixa etária. Também não é uma etapa preparatória para o Ensino Fundamental. A manutenção do diálogo e da articulação entre essas fases da vida das crianças deve ser feita sem perder as características identitárias de cada nível.

Outro grande desafio para a Secretaria Municipal de Educação é a disponibilização de vagas para atender a demanda apresentada. Na EMIP não é diferente. Os critérios de matrícula são os mesmos para todas as escolas regulares com turmas de Educação Infantil e UMEI's – Unidades Municipais de Educação Infantil: o atendimento prioritário é destinado às crianças deficientes, sob medida protetiva e público em situação de vulnerabilidade social. 30 % das vagas são destinadas à sorteio geral realizado na própria instituição. É constituída uma lista de espera também nas unidades de ensino. Vale ressaltar que as UMEI's estão vinculadas a uma escola municipal já existente.

As diretrizes norteadoras do trabalho na primeira infância é feita através dos **processos indissociáveis: cuidar e brincar** a partir do estabelecimento de **intencionalidades educativas claramente definidas** (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, pág. 31) [grifos meus]. Essas intencionalidades educativas são organizadas em capacidades/habilidades (pag. 36) [grifo meu] através das quais são selecionados e organizados os conhecimentos, as **experiências escolares** e a **avaliação** (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, pág. 36) considerando as condições desse público, bebês e crianças pequenas.

A organização didática através das quais são desenvolvidas as capacidades e habilidades apresenta a **Natureza, Sociedade e Cultura e o Brincar** como **eixos estruturadores em torno dos quais as linguagens se desenvolvem** (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, pág. 67). São estabelecidas sete linguagens: **Artes plásticas visuais, Linguagem corporal, Linguagem digital, Linguagem escrita, Linguagem musical, Linguagem matemática, Linguagem oral** (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, pág. 67) [grifos meus].

São atendidas na Educação Infantil da Escola Municipal Israel Pinheiro sete turmas: quatro pela manhã e três à tarde, compostas de crianças de três a cinco anos.

#### 4.1.1.2 Currículo no Ensino Fundamental

O ensino de crianças, pré-adolescentes e adolescentes considera suas necessidades formativas através da construção e desenvolvimento de capacidades/habilidades comprometidas com a formação integral dos estudantes. Aprendizagem dos conhecimentos disciplinares, atitudes e valores dentro de uma lógica e organização que **introduz, retoma, trabalha e consolida** (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, pág. 12) [grifos meus] esses conhecimentos escolares, visando

favorecer o desenvolvimento dessas capacidades/habilidades em cada área do conhecimento. Essa organização é feita anualmente e revista no início do ano.

#### 4.1.1.3 Currículo no PAE/Floração: Programa de Aceleração de Estudos

O Programa de Aceleração de Estudos iniciou-se em novembro de 2009 e tem como público-alvo jovens de 15 a 19 anos fora da faixa etária da etapa do ciclo de formação humana. A proposta é de unidocência com metodologia da Fundação Roberto Marinho, realizada através de vídeos-aula. A carga horária dos estudantes é de 3 horas diárias e está prevista uma carga horária de formação profissional dentro e fora da escola. A carga horária do professor é 4:30 h. diárias.

Ao final de 2010, esses estudantes terão finalizado o Ensino Fundamental.

#### 4.1.1.4 Currículo na EJA: Educação de Jovens e Adultos no noturno

Partindo das Proposições Curriculares onde foram levantadas as dimensões da vida do jovem e do adulto, contempladas nos eixos norteadores da proposta curricular e tendo como referência, também, os objetivos propostos pelos PCN para a EJA, estabelecemos os objetivos do trabalho a ser desenvolvido, contendo metodologia compatível com os saberes escolares e sociais e competências/habilidades necessárias aos educandos nessa fase da vida.

O currículo será trabalhado de forma ampla através de temas distribuídos em três projetos, que serão avaliados e alterados, se necessário, no decorrer do processo ensino/aprendizagem: Projeto I – Vivências, Projeto II – Ampliando Horizontes, Projeto III – Trabalho e Sociedade.

#### 4.1.1.5 Programa Escola Integrada

Esse programa objetiva a ampliação da jornada escolar dos estudantes do Ensino Fundamental proporcionando nove horas diárias extrapolando os limites das salas de aula e do prédio escolar. A LDB/96 em seu artigo 34 preconiza o progressivo aumento da permanência dos alunos na escola. Na EMIP, o tempo integral é dos alunos e não da escola. Foram constituídos novos espaços de aprendizagem na comunidade. Agentes culturais moradores do bairro e estudantes de universidades conveniadas com a PBH oferecem duas oficinas por dia, cada uma com duração de uma hora e meia e para grupos de 25 estudantes. Atividades artísticas, de informática, meio ambiente, esportes: natação, futebol, auxílio no dever de casa, educação matemática, excursões. Essas atividades são organizadas por uma professora comunitária da escola e uma coordenadora de apoio.

Os estudantes chegam à escola às 08:30 e tomam o café da manhã. Saem para as oficinas, retornando às 11:30 h. Almoçam. Vão para suas salas de aula. Aqueles que estudaram pela manhã, ficam na quadra ou nos laboratórios de informática após o almoço e saem para oficinas às 12:45 h. Retornam às 16:30, tomam um lanche e vão para suas casas.

Realmente, a frequência de crianças é muito maior do que a frequência dos adolescentes. Cavalieri (2007) menciona em seu texto que o tempo integral das crianças não se configura como tempo pedagógico, mas sim para que os pais possam trabalhar uma vez que eles não têm com quem deixar as crianças.

As dificuldades no trabalho da Escola Integrada estão relacionadas à oferta de atividades para os adolescentes. Eles já não querem permanecer nem mais as

quatro horas obrigatórias e diárias a que eles têm direito. Frequentemente as atividades para eles são mudadas e eles são ouvidos sobre seus interesses e demandas. Informática e esportes são as oficinas que eles mais gostam. Também tem o Pré-Cefet que tem como público alvo os alunos do final do terceiro ciclo.

A escola integrada também promove, com frequência, excursões para os alunos. Eles já foram ao Rio de Janeiro, em Petrópolis visitaram o Museu Imperial a casa de Santos Dumont. Inhotim, Caraça também já foram visitados. Essas atividades fazem parte de projetos pedagógicos desenvolvidos com os alunos através dos monitores do Programa Escola Integrada. Os monitores têm um dia de formação por semana, se reúnem mensalmente com a Educadora Comunitária e ainda fazem cursos de aperfeiçoamento na Secretaria Municipal de Educação. Os Educadores Comunitários das escolas da Prefeitura de Belo Horizonte se encontram mensalmente para formação com oito horas de duração.

O grande desafio que ora se coloca é articular as atividades realizadas no Programa Escola Integrada com as atividades da escola regular, proporcionando de fato, a melhoria da qualidade da educação oferecida pela escola.

#### 4.1.1.6 Programa Escola Aberta

O Programa Escola Aberta, implementado pela Prefeitura de Belo Horizonte - Secretaria Municipal de Educação, através da Coordenação de Projetos Especiais desde 2004, tem como objetivo proporcionar aos estudantes da Educação Básica das escolas públicas e suas comunidades espaços alternativos, nos finais de semana, para o desenvolvimento de atividades de cultura, esporte, lazer e geração de renda. O programa tem ainda como objetivo promover a melhoria da qualidade da educação no país mediante ampliação do escopo das atividades da escola, oferecendo aos estudantes e à comunidade conteúdo pedagógico. Espera-se que esse projeto concorra também para melhorar o relacionamento entre professores, estudantes, familiares e a escola para a construção de uma cultura de paz e a redução dos índices de violência entre os jovens, sobretudo aqueles em situação de vulnerabilidade social.

Mesmo antes da implantação desse projeto, a EMIP já mantinha suas portas abertas para a comunidade. Esse programa, financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE - e pela Agência de Cooperação Internacional: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO veio para sistematizar e qualificar as práticas pedagógicas da escola. Aos finais de semana, no horário de 08:00 às 16:00 h. são realizadas oficinas para os participantes do programa, alunos e moradores da comunidade.

O programa acontece também nas férias escolares em conjunto com o Programa Escola de Férias que também oferece merenda e oficinas durante duas semanas nas férias escolares. Em janeiro de 2010, janeiro e julho de 2009 esse programa – Férias na Escola - não aconteceu na EMIP devido às obras de reforma e ampliação do prédio. Durante esses meses, o programa Escola Aberta funcionou parcialmente porque era o momento de agilizar as obras, visto que a reforma foi feita com a escola em pleno funcionamento.

#### 4.1.1.7 PIP: Projeto de Intervenção Pedagógica

Esse projeto se destina aos estudantes de primeiro e segundo ciclos que não dominam a base alfabética e, no terceiro ciclo, aos estudantes que não dominam às

questões de letramento relativas ao ciclo de formação. Os alunos são atendidos em grupos de dez em quatro módulos semanais de uma hora e trinta minutos por um profissional com o perfil adequado e que recebe formação específica, semanalmente, na Secretaria Municipal de Educação. O material é pensado de acordo com a idade dos estudantes e é uma sugestão, podendo ser adaptado considerando-se as especificidades do público atendido. Os estudantes passam por duas avaliações anuais que verificam o sucesso dessas ações.

São atendidos 80 alunos do terceiro ciclo do turno da manhã no contraturno para evitar a saída desses estudantes da sala de aula em seu horário de estudo. Aqueles que ficam para as aulas à tarde podem almoçar na escola. Desses 80 estudantes, 40 participam da intervenção em matemática e 40 em língua portuguesa. No turno da tarde, há duas professoras para realizar o projeto no próprio turno atendendo alunos de primeiro e segundo ciclos.

## 5 TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES

Nesse tópico, tomaremos como referência o artigo de Cavaliere (2007): *Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública*.

O calendário escolar da EM Israel Pinheiro segue as orientações da LDBEN/96: tem 200 dias letivos e 4 dias escolares destinados à formação dos professores e educadoras infantis. Em dois dias letivos são realizadas Assembléias escolares: uma no início do ano para apresentação da proposta pedagógica da escola à comunidade escolar e outra no final do ano para prestação de contas e discussão e aprovação do calendário do ano seguinte.

A organização dos tempos escolares na Educação Básica e Ensino Fundamental é dentro de ciclos de formação humana definidos a partir da idade dos estudantes, seguindo as diretrizes da Proposta Político-Pedagógica Escola Plural. Desde 1995, a educação fundamental se organiza em três ciclos de idade de formação. Cada ciclo tem a duração de três anos: no primeiro ciclo estão as crianças de 6/7/8 anos, o que corresponde aos 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental de nove anos. No segundo ciclo, crianças de 9/10/11 anos, correspondendo aos 4º, 5º e 6º anos do ensino fundamental e no terceiro ciclo, pré-adolescentes e adolescentes de 12/13/14 anos, correspondentes aos 7º, 8º, 9º anos do ensino fundamental. A Educação Básica está organizada em dois ciclos: 1º ciclo: bebês/crianças de 0 a 3 anos; 2º ciclo: crianças de 3 a 5 anos e 8 meses. A partir de 2011, mudará o recorte da Educação Infantil e poderão permanecer no segundo ciclo crianças nascidas até 30/03/2006.

Professores e educadoras infantis têm carga horária de 22:30 h. semanais. Desse tempo, 16 horas são destinadas à regência, 4h. são para atividades coletivas de avaliação e planejamento da prática pedagógica – ACPATE – e 2:30 h. são para recreio.

Os estudantes freqüentam a escola cinco vezes por semana onde têm, diariamente, 4 horas aulas com duração de 60 minutos cada uma e 20 minutos de intervalo. Nas turmas de Educação Infantil existe flexibilização desses tempos considerando as características específicas do público atendido e os tempos necessários aos processos de adaptação e readaptação das crianças no início do ano letivo e após férias e recessos escolares.

Um grave problema que temos vivido no Ensino Fundamental, que tem se tornado uma constante nas escolas da Rede Municipal, é a ausência de professores

afastados por licenças médicas. Na grande maioria dos casos esses professores não são substituídos. Ou porque somente são substituídos em caso de licenças médicas a partir do 5º dia ou não se encontra substituto para o professor licenciado. Para garantir as quatro horas de efetivo trabalho escolar a que os estudantes têm direito, outros professores têm que substituir o professor ausente, perdendo seu horário de planejamento das aulas. O prejuízo é enorme porque o professor perde o importante tempo de planejar suas aulas, avaliar as atividades feitas e programar intervenções junto às turmas e, no caso dos docentes do terceiro ciclo, entram em turmas para ministrar aulas diferentes de suas disciplinas específicas, o que causa enorme prejuízo aos alunos uma vez que essas ações são constantes na escola.

Quanto à formação de professores, além dos quatro dias escolares anuais, são realizadas formações em horário de serviço com recursos do PAP – Projeto de Ação Pedagógica. São contratadas oficinas para os estudantes quinzenalmente com duração de duas horas e assessores para ministrar formação para os professores enquanto os estudantes participam das oficinas. A demanda de formação é levantada entre os docentes e são consideradas as especificidades de cada turno/ciclo/etapa ou turma.

Ainda não conseguimos estabelecer uma relação mais estreita entre as oficinas ministradas aos estudantes e a prática pedagógica dos professores. Nesses momentos, sugerimos que sejam feitas atividades diferentes, lúdicas e prazerosas. Porém ainda temos muitos problemas de indisciplina principalmente dos estudantes do terceiro ciclo.

Sobre o aumento do tempo dos estudantes na escola, Cavalieri (2007) afirma que o tempo integral não deve ser uma extensão da escola regular. É a dimensão cultural que deve ser pensada nesse tempo a mais que os alunos permanecem na escola, na realização de atividades diversificadas e que venham de encontro ao gosto dos alunos para que eles permaneçam mais tempo na escola, principalmente os adolescentes. "Entendendo-se tempo a mais como oportunidade de uma outra qualidade de experiência escolar é que a escola de tempo integral pode trazer alguma novidade ao sistema educacional brasileiro." (CAVALIERI, 2007, pg. 1023). Ainda segundo a autora, mais tempo na escola não significa mais ensino e aprendizagem.

## **6 PROCESSOS DE DECISÃO**

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas "originais"; significa também, e sobre tudo, difundir criticamente verdades já descobertas, "socializá-las" por assim se dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. (Gramsci, 1981)

O requisito principal da Gestão Democrática é a participação efetiva de todos no processo de tomada de decisão na instituição escolar, faz-se necessário, portanto uma articulação entre os diversos segmentos que compõem a escola e a criação de canais de participação tais como: Conselho Escolar, grêmios estudantis – fortalecendo a participação do aluno, associação de pais, conselhos de classes, congregação de professores entre outros. Para tanto, deve-se garantir novas formas

de gestão e organização, pela implementação de distribuição de poder necessária para a democracia.

O Conselho Escolar é um mecanismo de participação da comunidade na escola. O Colegiado fortalece a gestão escolar pública, com a construção de uma relação efetiva entre democratização e qualidade. Na LDB, art. 14 pode-se localizar a seguinte informação “os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica favorecendo a participação de profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Cabe lembrar que no Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, Vol.1, 2004 a existência do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado como Lei n. 10.172, confirma a afirmativa acima, cujo texto aponta para a democratização da gestão do ensino público, salientando a participação dos profissionais da educação e a participação da comunidade nos conselhos escolares. Segundo Gonçalves, a gestão democrática, em uma administração colegiada, a educação é tarefa de todos, família, governo e sociedade, para isso é indispensável o envolvimento de todos os sujeitos participantes do processo educacional, que devem entender e participar deste como um trabalho coletivo, pois é dinâmico e exige ações concretas. Para tanto, é necessário que a gestão democrática seja vivenciada no dia-a-dia das escolas, seja incorporada ao cotidiano e se torne tão essencial à vida escolar, quanto é a presença de professor e alunos.

Com relação às práticas adotadas pela escola, podemos destacar a composição do colegiado, eleito por um período correspondente ao da eleição dos diretores, ou seja, três anos. Este Conselho reúne-se mensalmente para deliberar sobre as diversas demandas apresentadas pela escola, como um órgão capaz de qualificar e apoiar a instituição no processo de democratização escolar, pois sua constituição definida pela proporcionalidade entre pais, alunos, professores, funcionários, direção e membros representativos da comunidade local, favorece um ambiente efetivamente democrático na escola, ao respeitar o pluralismo. Nesse sentido, o Conselho Escolar, além cumprir “o papel de mediador dos conflitos, se coloca como um espaço de concretização de idéias fundamentais para a percepção de interesses existentes na escola”- (O Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola- Revista Gestão em Rede – Setembro 2007 – Num. 80, p. 9).

O processo de escolha do dirigente escolar, aspecto relevante nesse contexto de decisão, favorece a construção da democracia, já que toda comunidade pode opinar e decidir diante das propostas dos candidatos. A eleição para diretor com base na lei implica numa administração voltada para a autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência para garantir uma prática voltada para a formação de uma sociedade digna comprometida com seus cidadãos, conhecedores e usuários de seus direitos. Essa escolha pode se dá por cinco formas: plano de carreira, livre indicação pelos poderes públicos, concurso público, listas tríplices, sêxtuplas ou processos mistos e eleição direta (Navarro, 2006, p. 34 a 39). Nessa conjuntura, a eleição direta para diretores deve ser considerada como um acontecimento dos mais democráticos e tem colaborado para repensar a gestão escolar e o papel do diretor.

Para Navarro (2006, p. 24), o processo de participação coletiva não se constrói por decretos, portarias ou resoluções, mas por processos democráticos que envolvam os diferentes segmentos da comunidade escolar e local, levando em consideração os valores, atitudes e comportamentos destes. Dessa forma devemos buscar: a efetivação e consolidação de mecanismos que funcionem como canais de

democratização das informações entre todos os segmentos envolvidos. Para Dourado, 1998, o incentivo à tomada de posição por parte dos atores sociais (pais, professores, dirigentes escolares, funcionários, estudantes), é parte da luta pela progressiva autonomia da escola, além de fortalecer o Conselho Escolar garantindo o exercício de suas funções: deliberativas, consultivas, fiscais e mobilizadoras, promovendo a participação e nesse sentido contribuindo assim para a efetivação da democracia participativa e para a melhoria da qualidade social da educação.

A democratização na e da escola implica definir claramente qual a função social da escola. De acordo com Dourado (1998), a democratização do poder é fundamental, mas é insuficiente – o poder deve ser entendido como exercício em busca da ruptura com a cultura autoritária. Enfim, para este (p.22) a gestão democrático-participativa na escola apresenta-se como um dos aspectos fundamentais das condições de oferta de ensino com qualidade. Para Cury (p.1) a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais e políticos. Tal afirmativa é endossada por PARO (2002) que institui a co-responsabilidade no poder da comunidade escolar, uma vez que são seus membros os mais interessados na qualidade do ensino.

Na EMIP, o processo de decisão será fortalecido pelo incentivo a participação da comunicação, a partir da divulgação e aplicação dos recursos financeiros da escola, planejamento, acompanhamento, prestação de contas e avaliação de uso de maneira responsável, considerando a Proposta Pedagógica; circulação da informação através de boletins informativos bimestrais (divulgação das ações desenvolvidas nos turnos e através dos projetos existentes na EMIP- Escola Integrada, Escola Aberta, Escola-Família e outros); promoção de reuniões periódicas (Projeto Escola-Família-Escola), festas (Festa da Família, Aniversário da Escola, Festa Junina, Formatura), competições esportivas, eventos culturais (Semana de arte e cultura); a participação dos profissionais da escola em cursos, seminários e congressos, subsidiando o conhecimento que os prepara para o processo de decisão; estreitamento das relações com todos os equipamentos existentes no entorno da instituição para um trabalho integrado que priorize a aprendizagem dos estudantes, através de atenção também às suas famílias; com a participação dos vários segmentos nas decisões que os afetem, principalmente, na utilização das verbas federais: PDE, PDDE Escola Aberta, PDDE Mais Educação; mantendo uma relação saudável com as famílias, sabendo que essa se concretiza através da relação com os alunos, funcionários, professores e técnicos educacionais por meio de vários mecanismos: atendimento (secretaria, supervisão, orientação educacional), mensagens escritas (avisos, circulares, materiais didáticos), reuniões, entrevistas, pesquisas, jornais e eventos. Esse processo implica mudanças culturais, administrativas, políticas e pedagógicas.

O processo de decisão visa à construção e concretização de uma Comunidade Escolar com autonomia, independência e liberdade para coletivamente pensar, discutir, planejar, construir e executar seu projeto político-pedagógico. Segundo Oliveira, a autonomia da unidade escolar significa, portanto, a possibilidade de construção coletiva de um projeto que esteja de acordo com a realidade da escola.

## **7 RELAÇÕES DE TRABALHO**

As relações de trabalho entre os profissionais da EMIP, estudantes, familiares e demais membros da comunidade escolar acontecem dentro de um ambiente de respeito e afeto pautados no diálogo de forma amistosa e, antes de tudo, profissional. Todos têm plena noção de seus direitos e deveres e quando há alguns desvios de conduta, o que não podemos classificar como conflito, as situações são resolvidas através do diálogo e devidas orientações. Segundo Cury, (2007) “a escola não é, por natureza, local de violência. A escola deve ser o lugar onde os conflitos se resolvem pela palavra.” (CURY, 2007, pag. 15)

Algumas situações conflituosas acontecem no dia-a-dia da escola principalmente entre estudantes e professores quando os primeiros se recusam a realizar atividades em sala de aula, desrespeitam seus colegas com excesso de brincadeiras ou descumprem as normas de convivência estabelecidas pela comunidade escolar.

As relações conflituosas entre as famílias, coordenações pedagógicas e professores têm melhorado bastante, principalmente, após a implantação do projeto Escola-Família-Escola onde realizamos reuniões mensais com as famílias para discutir assuntos relacionados à aprendizagem e frequência escolar de seus filhos. Quando as famílias participam mais na escola, passam a compreender como funciona a instituição. Trocam experiências, compartilham problemas e começam a pensar em soluções conjuntas. Todos ficam mais abertos e propensos a reconhecer que a escola tem limitações e não consegue resolver seus problemas sozinha. É necessária uma articulação coletiva para que as pessoas se sintam parte desse processo e, a partir daí, queiram participar para melhorar a escola.

As coordenações são orientadas a proporcionar trabalho coletivo entre os professores. Há reuniões quinzenais da equipe pedagógica para planejar e avaliar o processo pedagógico. O desafio que está posto no interior da escola é o desenvolvimento de trabalho coletivo entre os professores, principalmente professores de terceiro ciclo, de disciplinas específicas. Não existe tempo para planejamento coletivo e, como foi dito anteriormente, os professores têm perdido tempos de planejamento porque substituem os colegas faltosos o que, infelizmente, tem feito parte da rotina da escola.

As famílias são atendidas pelas coordenações pedagógicas e, em alguns casos, pela Direção. Quando há problemas de brigas entre estudantes, depredação de patrimônio público ou alguma ação mais grave que configure ato infracional, a Guarda Municipal presente na escola aciona a Patrulha Escolar.

Em alguns casos, as famílias que não podem comparecer à escola de dia por motivo de trabalho, fazem um agendamento para serem atendidas à noite pela direção da escola. Cury afirma que “a gestão democrática implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução de conflitos” (CURY, 2007, pag. 21).

O grande desafio da escola é fazer com que os pais e responsáveis acompanhem, de fato, a vida escolar dos estudantes. Algumas crianças e adolescentes faltam demais à escola, comparecem para as aulas com sinais de negligência ou violência doméstica. Esses casos são denunciados ao Conselho Tutelar quando os responsáveis não apresentam prontas soluções para os problemas. Inicialmente, a escola faz um trabalho com essas famílias, dá apoio, faz doação de uniformes, tênis e materiais escolares necessários quando a família necessita. A escola tem boas relações com os equipamentos públicos da comunidade e faz encaminhamentos ao CRAS – Centro de Referência de Assistência Social, aos Centros de Saúde onde as famílias são atendidas e para

outros equipamentos públicos e privados que mantêm convênio com a Prefeitura de Belo Horizonte.

## 8 AVALIAÇÃO

### 8.1 Avaliação dos Educandos

As avaliações dos estudantes acontecem no dia a dia da escola, de forma processual e contínua. São considerados os aspectos cognitivos, socialização e frequência escolar.

As avaliações têm formatos diferenciados: registros escritos nas modalidades dissertativa e objetiva, de múltipla escolha, com gabaritos, auto-avaliação, atividades coletivas, seminários, debates, relatórios de atividades desenvolvidas dentro e fora da escola, sobre participações nos projetos desenvolvidos. É feita recuperação paralela que, segundo Cury

à escola compete **prover a recuperação de alunos de menor rendimento**, aos responsáveis dirigentes, segundo as atribuições de cada qual, cabe a busca dos recursos gerais para tal. Outro tema correlato é o da **recuperação paralela** dos estudantes com menor rendimento já que ela é um exemplo do que se deve fazer para garantir o **prover** (CURY, 2007, pág. 20) [grifos do autor].

Os registros referentes à vida escolar dos estudantes são feitos através de conceitos e partes descritivas.

Trimestralmente os pais ou responsáveis pelos estudantes menores comparecem à escola para receber o boletim que é entregue em reuniões entre pais e professores-referência dos estudantes.

### 8.2 Avaliação dos profissionais

Os profissionais da escola são avaliados anualmente através de formulários enviados pela Secretaria Municipal de Educação. São feitos três blocos de avaliações: pela gestão, pelos pares de trabalho e auto avaliação. De três em três anos, aqueles que atingem uma média alcançam um nível maior no Plano de Carreira e recebem bonificação de 5% de aumento no salário.

### 8.3 Avaliação da Gestão

A Secretaria Municipal de Educação também publicou diretrizes para avaliação anual da Gestão da escola. É feita durante uma assembléia escolar e são usadas as dimensões da qualidade da educação através de indicadores do MEC.

## 9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Janete. O Projeto Político-Pedagógico no contexto da gestão escolar. In: **A Educação como política pública**. Autores Associados, 3ª ed. 2004.

CAVALIERI, Ana Maria. **Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100. Especial, p. 1015-35, out. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O DIREITO À EDUCAÇÃO**: Um campo de atuação do gestor educacional na escola. Disponível em <<http://moodle3.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 ago. 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. IN: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998. p.90 -2.

DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS. A qualidade na educação: conceitos e definições. Disponível em <<http://moodle3.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 ago. 2010.

DOURADO; MORAES; OLIVEIRA. *Premissas Básicas para Democratização da Escola*.

DOURADO; MORAES; OLIVEIRA. **Conselho Escolar e Autonomia**: Participação e democratização da gestão administrativa, pedagógica e financeira da educação e da escola (p.1-6).

ESCOLA ABERTA: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude. **MANUAL OPERACIONAL**. Belo Horizonte, fev.2008.

ESCOLA MUNICIPAL ISRAEL PINHEIRO (MG). **Projeto Político Pedagógico**. Belo Horizonte, 2003, 23 p.

ESCOLA MUNICIPAL ISRAEL PINHEIRO (MG). **Proposta Pedagógica EJA 2010**. Belo Horizonte, 2010, 25 p.

FREITAS, Luiz Carlos de. **CICLO OU SÉRIES? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola?** Trabalho produzido para o GT 13 Educação Fundamental. Reunião Anual da ANPED. Caxambu (MG), de 21 a 24 de novembro de 2004.

GANDIN, Luís Armando. Projeto Político-Pedagógico: Construção Coletiva do Rumo da Escola. In: LUCE, M. B. e MEDEIROS, I. L. de (Org.) **Gestão Escolar Democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

GONÇALVES, Juçara dos Santos; CARMO Raimundo Santos do. **Gestão Escolar e o Processo de Tomada de Decisão**. Belém, Pará. Universidade da Amazônia: Unama, 2001. Disponível em <[http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/Gestao\\_Escolar.pdf](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/Gestao_Escolar.pdf)>

LDB: a nova lei da educação: tudo sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma visão crítica/Arnaldo Niskier. - Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

LOPES, Alice Casimiro. **Discursos nas práticas de Currículo**. Currículo sem fronteiras, v. 6, n. 2, p 33-52, jul./dez. 2006.

LUCK, Heloísa (org.) **Gestão escolar e formação de gestores**. Documento em aberto INEP. Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Propostas curriculares alternativas: Limites e avanços**. Educação e Sociedade, ano XXI, nº. 73, dez. 2000, págs. 109-38.

NAVARRO, [Ignez Pinto et al.]. *Conselhos Escolares, gestão democrática da educação e escolha do diretor / elaboração*. Brasília: MEC, SEB, 2004. Caderno 5.

\_\_\_\_\_. *Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania*. Brasília: Mec, SEB, 2004. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Caderno 1.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Vol. 5. p. 51. 2004.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A construção coletiva do projeto político-pedagógico (PPP) da escola**. Disponível em <<http://moodle3.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 maio 2010.

PARAÍSO; SANTOS. **Currículo**. (texto fornecido na oficina da disciplina FDE: Fundamentos do direito à Educação, na etapa presencial do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Escola de Gestores. Belo Horizonte, FAE/UFMG, jul. 2010).

PARO, Victor Henrique. **Gestão Democrática da escola pública**. 3ª edição. São Paulo: Ática, 2002.

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema de Bibliotecas. Padrão PUC Minas de normalização: normas da ABNT para apresentação de trabalhos científicos, teses, dissertações e monografias / Elaboração Helenice Rego dos Santos Cunha. Belo Horizonte: PUC Minas, ago. 2006. 56 p.

Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. **Desafios da Formação**. Proposições Curriculares Ensino Fundamental. Texto Preliminar, 2009, p.

Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. **Desafios da Formação**. Proposições Curriculares Educação Infantil e creches conveniadas com a PBH. 2009, 460 p.

SOUZA, [Ângelo Ricardo de et al.]. Caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola. In: **Planejamento e trabalho coletivo**. Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Curitiba: Ed. da UFPR. 2005, p. 15-22. 68 p. - (Gestão e avaliação da escola pública; 1).

A Gestão da Escola/coord. Maria Rodrigues Borges Acúrcio; org. Rosamaria Calaes Andrade – Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/Rede Pitágoras, 2004. Coleção Escola em Ação, 2004.

Conferência Mundial -UNESCO, 1990 – Tailândia.

LDB: a nova lei da educação: tudo sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma visão crítica/Arnaldo Niskier. - Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

Revista Gestão em Rede, Outubro, 2008 – N.89 – Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação: Um caso de construção coletiva do Projeto-Político-Pedagógico.

Revista Gestão em Rede, Agosto 2007 – N.79 – Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação: Gestão Democrática: Para fortalecer os Conselhos Escolares.

Revista Gestão em Rede, Setembro 2007 – N. 80 – Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação: O Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola.

Revista Gestão em Rede, Agosto 2008 – N.87 – Consed - Perspectivas de mudanças coletivas na Escola – Gestão Participativa no âmbito escolar.

Revista Gestão em Rede, Novembro 2008 – N.90 – Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação: Planejamento em Gestão: Fortalecer o Conselho Escolar para melhorar a gestão democrática.

Revista Gestão em Rede, Setembro 2008 – N.88 – Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação: O papel do projeto político-pedagógico na gestão democrática da escola.