



AVALIAÇÃO ESCOLAR: LIMITES E POSSIBILIDADES

**BELO HORIZONTE
2010**

KARLA TEREZA OCELLI COSTA

AVALIAÇÃO ESCOLAR: LIMITES E POSSIBILIDADES

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^a Ms. Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino

BELO HORIZONTE

2010

KARLA TEREZA OCELLI COSTA

AVALIAÇÃO ESCOLAR: LIMITES E POSSIBILIDADES

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.

Profª Ms. Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino (orientadora) – UFMG

Prof. Dr. Hormindo Pereira de Souza Junior – UFMG

Belo Horizonte, de janeiro de 2011

Dedico este trabalho a todos os educadores que acreditam que seja possível almejar uma Educação de qualidade, e que não se furtem ao trabalho, disposição e luta na busca por conquistá-la.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de aprendizado, à minha família pelo carinho, à equipe da Escola de Gestores pela oportunidade e ajuda solícita, à professora Jussara pela contribuição valorosa em minha formação e aos colegas cursistas que não tiveram medo de se expor e que, desta forma, trocando idéias, contribuíram muito para que eu entendesse o universo da gestão escolar.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO -----	05
1.1 Pequeno histórico da escola e da construção de seu primeiro PPP-----	08
2 PERCURSO DO PROCESSO AVALIATIVO NA ESCOLA DE 2003 A 2009-----	13
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS-----	19
4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS-----	20
5 ANEXO-----	21
Projeto Político Pedagógico da E.M. Francisco Xavier-----	22

RESUMO

Este estudo propôs analisar criticamente o PPP de uma escola municipal, tendo como foco norteador a avaliação escolar em sua construção e realização. Esta análise foi feita priorizando dois momentos: um deles, a partir da proposta inicial do PPP, construída em 2003, em que definiram os resultados obtidos. No outro momento, traz a reflexão da dimensão de sua efetivação nos anos seguintes até a proposta atual, construída em 2010. Após a análise, chega-se à conclusão de que a proposta inicial, pautada na participação efetiva de todos os atores da escola foi pontual e progressivamente abandonada nos anos seguintes, privilegiando uma avaliação centrada no aluno. Nesse percurso de ambivalências de conceitos e ações a escola tomou consciência do retrocesso da avaliação, e buscou, em 2010, voltar seu olhar para o passado, resgatando as propostas construídas pelo grupo de 2003. Surgiu então a proposta atual de avaliação, conivente com o processo educativo. A avaliação passa a ser praticada em outros moldes mais democráticos, com ênfase na clareza dos objetivos de aprendizagem que se pretende atingir, na busca de uma escola de qualidade, que esteja implicada na formação crítica, criativa, ética e transformadora de seus alunos.

Palavras chaves: Educação de qualidade, avaliação, sujeitos/atores, participação coletiva.

1 INTRODUÇÃO

Se entendermos a educação como “processo e prática constituída e constituinte das relações sociais mais amplas”, sinalizamos para “a importância de que tal processo de formação se dê de forma contínua ao longo da vida” (MEC, 2010, p.29).

Nesse sentido, reconhecemos o papel estratégico das instituições escolares na construção de uma nova ética, centrada na vida, no mundo do trabalho, na solidariedade e numa cultura da paz, superando as práticas opressoras, e defendendo a educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social para todos/as.

É fundamental, então, que a escola volte seu olhar para o desafio de superação das desigualdades e do reconhecimento e respeito à diversidade, entendendo que:

Não há como educar para a autonomia, criatividade, autoconfiança, numa instituição moldada no conteudismo, na memorização e na fragmentação do conhecimento. Como espaço de relações, cada instituição é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus/suas agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Dessa forma, a formação, na sua integralidade, dentre outras intenções, deve: contribuir para o desenvolvimento humano, primando por relações pautadas por uma postura ética; ampliar o universo sociocultural dos sujeitos da educação; fortalecer relações de não-violência e o reconhecimento das diferenças com aquilo que nos torna iguais. (MEC, 2010, p.56).

A importância de educar e agir a partir de uma visão mais ampla de educação, não permite mais utilizar a avaliação como simples instrumento de controle e competição institucional. É fundamental a busca de novos parâmetros para o processo avaliativo, “(...) assentando-se em uma visão formativa, que considere os diferentes espaços e atores” (BRASIL, 2010, p.53), envolvendo o desenvolvimento institucional e profissional.

Para isto o documento final da CONAE - Conferência Nacional da Educação sugere uma auto-avaliação institucional, que auxilie no saneamento de algumas lacunas da formação de docentes e trabalhadores em educação. Essa perspectiva visa estimular uma atualização pedagógica, como também um processo avaliativo que

amplie seu olhar, não se fixando no desempenho, no fluxo e na evasão escolar do/da estudante, mas também as variáveis relativas à infra-estrutura, da relação professor/aluno, ou seja, deve estruturar-se na perspectiva do desenvolvimento humano e não da punição (BRASIL, 2010).

Vale aqui ressaltar o que diz o documento:

[...] é fundamental superar um equívoco comum, quando se trata de avaliação, que é a defesa de um sistema de incentivos, via prêmios e punições, em geral de caráter pecuniário (...) Deve-se superar também a idéia de se estabelecer um ranking (...) dos melhores e piores. Uma concepção mais ampla de avaliação precisa incorporar o atributo da qualidade como função social da instituição educativa, (...) além de se tornar periódica e continuada para estudantes, professores/as, e gestores/as do sistema. Deve, também, agregar indicadores institucionais, tais como: projetos políticos pedagógicos; infra-estrutura; tempo e permanência do/da estudante na escola; gestão democrática escolar; participação do corpo discente na vida escolar; sistema de avaliação local; carreira, salário e qualificação dos/das trabalhadores/as da educação; formação continuada e tempo de planejamento na unidade de formação; formação e forma de escolha do dirigente escolar; número de estudantes por sala e material pedagógico disponível. (BRASIL, 2010, p.55).

Enfim, o documento sugere uma visão mais ampliada da avaliação, que deva articular-se com a construção da qualidade social e da gestão democrática. Nesse contexto legal, a orientação do Projeto Político Pedagógico - PPP define a construção coletiva e baseada em uma concepção ampla de educação e de sociedade, busca a consolidação da democracia, por meio da participação social (BRASIL, 2010).

Nesta perspectiva, Navarro (MEC, 2004) nos aponta que além da avaliação do desempenho dos estudantes, deve-se procurar estabelecer um diálogo contínuo as demais dimensões do processo educativo, tais como: o contexto social, o processo de gestão democrática, as condições físicas, materiais e pedagógicas da escola e o desempenho dos educadores docentes e não-docentes. Considerar, além do “produto” explicitado nas notas dos estudantes, o “processo” pelo qual se deu essa aprendizagem. Processo este, revelado nas condições da escola e na ação do professor, entre outros. É preciso ter uma visão global da escola e, nela, situar o desempenho do estudante.

Sobre este processo avaliativo, Thurler citada por Souza (1999), ao discorrer sobre a avaliação da eficácia das escolas, observa que a mesma

[...] resulta de um processo de construção, pelos atores envolvidos, de uma representação dos objetivos e dos efeitos de sua ação comum. Assim, a eficácia não é mais definida de fora para dentro: são os membros da escola que, em etapas sucessivas, definem e ajustam seu contrato, suas finalidades, suas exigências, seus critérios de eficácia e, enfim, organizam seu próprio controle contínuo dos progressos feitos, negociam e realizam os ajustes necessários. (p. 5)

Para além de uma avaliação basicamente centrada no aluno, Souza (2005) nos sugeriu uma avaliação institucional, que procura comparar os objetivos propostos pela escola para si própria, com os seus resultados alcançados. Dessa forma, possibilita identificar em que medida os problemas institucionais foram ou não foram resolvidos e, especialmente, compreendendo as razões para estes resultados. Assim sendo, se na prática pedagógica é interessante que as práticas avaliativas sejam democráticas, coletivas, dialogadas, o mesmo acontecerá com a avaliação institucional.

A partir deste olhar mais amplo sobre a avaliação e apoiando também nos pressupostos da Rede Municipal de Betim, que passaram a direcionar as concepções de avaliação em que:

[...] a avaliação escolar do Ensino Fundamental configura-se enquanto um componente pedagógico processual, que permeia toda a vivência escolar (...). A avaliação deverá abranger todas as dimensões da formação humana: cognitiva, afetiva, motora, ético-moral, simbólica, estética e sócio-cultural. Busca-se a construção de uma proposta de avaliação formativa e diagnóstica que visa à progressão continuada e à consolidação de uma prática que possibilita a todos os envolvidos participarem deste processo (BETIM, 2003, p. 24 apud BETIM, 2008, p.34).

As metas traçadas pela Prefeitura de Betim evidenciaram o quadro conceitual, no qual alicerçava a dimensão avaliativa na escola. Com esse entendimento, as escolas municipais de Betim passaram a articular os seus PPP e a repensarem a avaliação escolar.

Indo de encontro a este repensar a avaliação, a comunidade escolar da E.M. Francisco Xavier, nome fictício, propôs em 2010 uma atualização do PPP construído no

ano de 2003 sob a supervisão do grupo de pedagogas da escola. Vale ressaltar que o referido documento já havia sido revisto nos anos de 2008 e 2009, também sob esta supervisão.

Este estudo propôs analisar criticamente o PPP dessa escola, com o foco na avaliação. Vale ressaltar que, a perspectiva de avaliação escolar construída pela comunidade escolar do Francisco Xavier, foi alterada significativamente após o ano de 2003. Assim, esta análise foi feita a partir do estudo da proposta inicial do PPP, construído em 2003, dos resultados obtidos e de sua efetivação nos anos seguintes até a proposta atual, construída em 2010. As reflexões foram feitas a partir de meu olhar como ex-gestora, cargo que ocupei no período compreendido de fevereiro a dezembro de 2009, e como atual professora da escola.

1.1 Pequeno histórico da escola e da construção de seu primeiro PPP

A Escola Municipal Francisco Xavier situada em Betim, no Bairro Cruzeiro do Sul, na Av. Belo Horizonte nº 100, foi inaugurada no dia 1º de abril de 1996. A construção do PPP da escola iniciou-se em 2003. Os passos que marcaram esse processo foram cuidadosamente trilhados. Realizou-se uma pesquisa sobre a história da escola, perfil da comunidade local e escolar e todas as dificuldades advindas deste início. A seguir foi feita uma avaliação por todos os segmentos da escola (pais, funcionários e alunos) para analisar como a comunidade escolar percebia a escola. Foram feitos também questionários com alunos e professores para traçar o perfil destes segmentos. A partir destes dados foram realizadas reuniões pedagógicas para se efetivar a construção do PPP.

A elaboração do PPP se deu a partir da formação de uma comissão organizadora dos trabalhos composta por professores, pedagogos e direção. Essa equipe planejou um calendário de atividades que visava dar o ponta-pé inicial na construção do documento, que nortearia as práticas educativas da escola.

Participaram do processo de construção do PPP todos os segmentos da comunidade escolar, através de reuniões, questionários. Também, na realização da Constituinte Escolar, foi um espaço, onde todos os segmentos puderam discutir os objetivos e traçarem os caminhos para a efetivação do PPP.

O principal objetivo do grupo naquele momento era a conquista de uma parceria efetiva com a comunidade escolar, através de reuniões periódicas com espaços avaliativos como os Conselhos Pedagógicos, Gestão Colegiada, Escola de Pais, eventos como Feiras de Cultura. Espaços estes garantidos e previstos na LDB em seu art. 14, quando afirma que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades, conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Assim, todo esse esforço coletivo possibilitou construir com as famílias uma nova concepção de ESCOLA, ou seja, a visão de que uma escola de qualidade só é alicerçada quando partilhamos responsabilidades. Os Conselhos Escolares assumiram, naquele momento, a função de estimular e desencadear uma contínua realização e avaliação do PPP da escola, acompanhando e interferindo nas estratégias de ação. Como também, contribuindo decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificavam no enfrentamento não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira (BRASIL, 2004).

Era a primeira ação coletiva da escola. O debate do momento tinha como foco principal a construção de parcerias com a comunidade e a elevação do conceito que a mesma tinha sobre o trabalho desenvolvido pela escola. E para atingir tal objetivo houve por parte da comissão organizadora uma grande preocupação com a avaliação de todos os segmentos e um repensar das ações a partir da análise desta avaliação. No PPP constavam os modelos de questionários, que foram utilizados para esta

avaliação e também as análises dos resultados gráficos, que foram apresentados a toda comunidade escolar.

2 PERCURSO DO PROCESSO AVALIATIVO NA ESCOLA DE 2003 A 2009

Analisando os questionários realizados, gráficos construídos e resultados obtidos pela escola nos anos seguintes a 2003, ficou clara a intenção formativa da avaliação, como bem diz Perrenoud (1999)

A avaliação formativa define-se por seus efeitos de regulação dos processos de aprendizagem. Dos efeitos buscar-se-á a intervenção que os produz, e antes ainda, as observações e as representações que orientam essa intervenção (p.104).

Contudo, a escola analisada, mesmo inserida naquele contexto de avaliação que intervinha e provocava a aprendizagem houve um arrefecimento nas relações. Assim, com o tempo, devido à saída de grande parte do grupo que iniciou a execução do PPP e que acreditava no projeto, o grupo remanescente não conseguiu consolidar as metas iniciais e a escola foi perdendo esta preocupação formativa. O cenário construído até então se perdeu e retornou para caminhos, que se pensava já superado de uma escola tradicional, na qual se voltava a dar enorme importância somente à avaliação do aluno.

Rotinas, organização dos espaços, a relação estabelecida com a nota e os trabalhos realizados, a maneira de se avaliar, visando a seleção dos melhores, enfim, uma avaliação usada pelos professores, e somente por eles, para manter a ordem, garantir a autoridade e o sentimento de superioridade sobre os alunos. Nessa lógica, passava a desconsiderar que aluno era esse, seus aspectos sociais e individuais de aprendizagem e a organização do ensino. Retornou-se, então, a um ensinar e avaliar a partir de métodos que nos dão a “falsa ilusão” de que se está ensinando e de que os alunos estão aprendendo (PERRENOUD, 1999).

Os procedimentos avaliativos, antes amplos e abrangentes, como assembleias, questionários, realizados por toda a comunidade escolar, se restringiram em provas, testes para os quais se esperavam respostas imediatas sobre a aprendizagem dos alunos. O foco da avaliação voltou-se exclusivamente para o aluno, e, no entanto, sabe-se que, esses procedimentos não garantem uma aprendizagem significativa. De acordo com os questionamentos de Sacristán (1998) aprendizagem significativa considera o que se aprende na escola relacionando com a aprendizagem fora da escola.

Podemos nos questionar muitas vezes, sobre a maneira correta de se avaliar considerando o que o aluno aprendeu em relação ao conteúdo proposto. Já que sempre ao avaliar restam dúvidas sobre se as provas e os testes realmente revelam que ocorreu aprendizagem.

As práticas avaliativas utilizadas de 2006 a 2009 não provocaram nenhuma alteração no ato de planejar e dar continuidade ao processo de construção de conhecimento pelos alunos, de modo que garantisse melhor qualidade no ensino. A denúncia desta situação nos foi apresentada por Sacristán, quando afirmou que;

Avaliar não é só o ato de comprovar o rendimento ou a qualidade do aluno /a, mas mais uma fase, ao final de um ciclo completo de atividade didática racionalmente planejado, desenvolvido e analisado, ou seja, hoje se pensa na avaliação como fase do ensino. (1998, p. 296 e 297)

Ao fazer uma aproximação com o pensamento do autor supracitado, podemos afirmar que, neste período a avaliação da escola perdeu seu caráter formativo, como uma fase importante do processo de ensino e aprendizagem, no qual o objetivo, o planejamento e a avaliação estejam relacionados. O retrocesso estava instalado e perdeu-se as dimensões reais do avaliar.

A avaliação já não pode ser estática, de análise de resultado, porque se torna um processo. E uma das primeiras fases do processo consiste em conhecer o que cada um dos alunos sabe, sabe fazer e é, e o que pode chegar, a saber, saber fazer ou ser, e como aprendê-lo. (ZABALA, 1998, p.199)

A dinamicidade da avaliação expressada pelo autor se mostrou num antagonismo na referida escola. Os resultados da avaliação não mais possibilitaram a organização dos processos de ensino e aprendizagem. Transformou-se em mero instrumento de mensuração dos conteúdos apreendidos pelos alunos, daquilo que o professor queria que o aluno tivesse aprendido.

Em 2010, a comunidade escolar, percebendo o grande retrocesso pelo qual a escola vinha caminhando, decide então, voltar seus olhos para o passado, resgatando as propostas construídas pelo grupo de 2003. Surgiu então a proposta atual de avaliação, conivente com o processo educativo, procurando ter clareza dos objetivos de aprendizagem que se pretende atingir. Nesse momento, as contribuições teóricas oferecidas por Perrenoud (1999) apresentaram um cunho significativo. O autor prefere o termo *observação* ao de *avaliação*, quando se refere ao acompanhamento sistemático dos processos de construção da aprendizagem dos alunos. Para o autor o termo avaliar traz consigo uma forte marca vinculada aos processos de hierarquização e classificação utilizados e vivenciados nas práticas escolares, como a divulgação dos resultados, a seleção dos melhores, a atribuição de notas.

A observação, por outro lado, consiste no estabelecimento de critérios que objetivem facilitar o processo de acompanhamento das aprendizagens, já que observar é construir uma representação realista das aprendizagens. O caráter da observação extrapola o mero olhar sobre os acontecimentos da aula, preocupando-se em orientar os processos de ensino e aprendizagem e fazer intervenções que garantam o mesmo, sem se preocupar em classificar, selecionar e distribuir notas. (PERRENOUD, 1999).

As idéias do autor supracitado permitiram que naquele momento, então, se voltasse a ter clareza sobre aquilo que a escola deva querer que seus alunos aprendam e a estruturar o planejamento com coerência entre o que se almeja e o que se faz cotidianamente nas aulas. Nesse intuito, a avaliação não seria apenas para divulgar os resultados, mas principalmente adequar toda a ação pedagógica de planejar e executar (o planejamento) o processo de avaliar. Como aponta Libâneo:

A avaliação escolar é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, e não uma etapa isolada. Há uma exigência de que esteja concatenada com os objetivos-conteúdos-métodos expressos no plano de ensino e desenvolvidos no decorrer das aulas. (1994 p.200).

Nesse sentido, a avaliação ao estar inserida no processo de ensino e aprendizagem permitiu que a comunidade escolar percebesse, que o caminho percorrido nos últimos anos, se destacava pelos métodos de avaliação tradicional, compostos por provas, trabalhos, observação de normas de disciplinas. E que se resumia em simplesmente verificar as aprendizagens. Retornar ao caminho proposto no PPP de 2003 significaria criar um diálogo ou uma prática que garantisse argumentos e discussões importantes para a prática pedagógica um tanto mais proveitosa para os alunos, professores, gestão, enfim, toda a comunidade escolar.

A partir desta percepção a E.M. Francisco Xavier propôs, na atualização do PPP para o ano de 2011 uma avaliação formativa e institucional, a partir de instrumentos construídos coletivamente em consonância com seu PPP inicial (BETIM, 2009) que previa uma avaliação diagnóstica, contínua e qualitativa. Todo o processo educativo será avaliado em todo o tempo e da seguinte forma:

- **AUTO - AVALIAÇÃO DO ALUNO:**

Cada turma, orientado por seu professor padrinho, realizará uma assembléia avaliativa quadrimestralmente. Nesses momentos, após reflexão e debate, cada aluno poderá se auto-avaliar de acordo com sua frequência, empenho, cooperação, respeito, realização das atividades propostas. Estas avaliações serão transcritas na ata pelo professor/mediador da assembléia.

- **AVALIAÇÃO DE TURMA:**

Considerando ser fundamental ouvir nosso aluno, compreender como ele está percebendo seu desenvolvimento, o desempenho de sua turma e o dia a dia do processo da escola, será construído por turma um Memorial, ou seja, um caderno com as anotações diárias realizadas pelos alunos. Esta construção acontecerá da seguinte forma: o professor padrinho (eleito por voto direto dos alunos) será responsável por entregar e recolher diariamente à turma o caderno MEMORIAL.

Nele será registrado o parecer do aluno sobre seu dia de aula, em sistema de rodízio. Assim, a cada dia, um aluno diferente registrará o seu "olhar" sobre o processo de ensino/aprendizagem daquele dia em questão. Ao final do ano será feita uma retrospectiva em forma de síntese daquilo que foi mais significativo para a turma em seu processo de ensino/aprendizagem.

- **AVALIAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS:**

Continuaremos com nossa prática de avaliação coletiva, onde cada um dos funcionários da escola é avaliado pelos colegas de trabalho. A experiência com este tipo de avaliação nos trouxe inúmeras vantagens, dentre elas a transparência, a vontade de crescermos juntos, a abertura a críticas e a imediata melhoria de nosso trabalho pedagógico, dentre outros.

- **AVALIAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS PELOS ALUNOS**

Este é um processo que já estamos familiarizados com ele: os alunos avaliam todos os funcionários da escola em vários aspectos, dentre eles: o administrativo, o pedagógico, o relacionamento, planejamento, a aprendizagem. Esta experiência nos fez amadurecer muito enquanto profissionais, uma vez que não apenas avaliamos, como também somos avaliados durante todo o processo de ensino aprendizagem.

- **AVALIAÇÃO CONTÍNUA DO ALUNO PELO PROFESSOR**

O professor avaliará e valorizará continuamente a produção dos alunos, podendo usar ficha própria fornecida pela coordenação pedagógica ou anotações em seus cadernos.

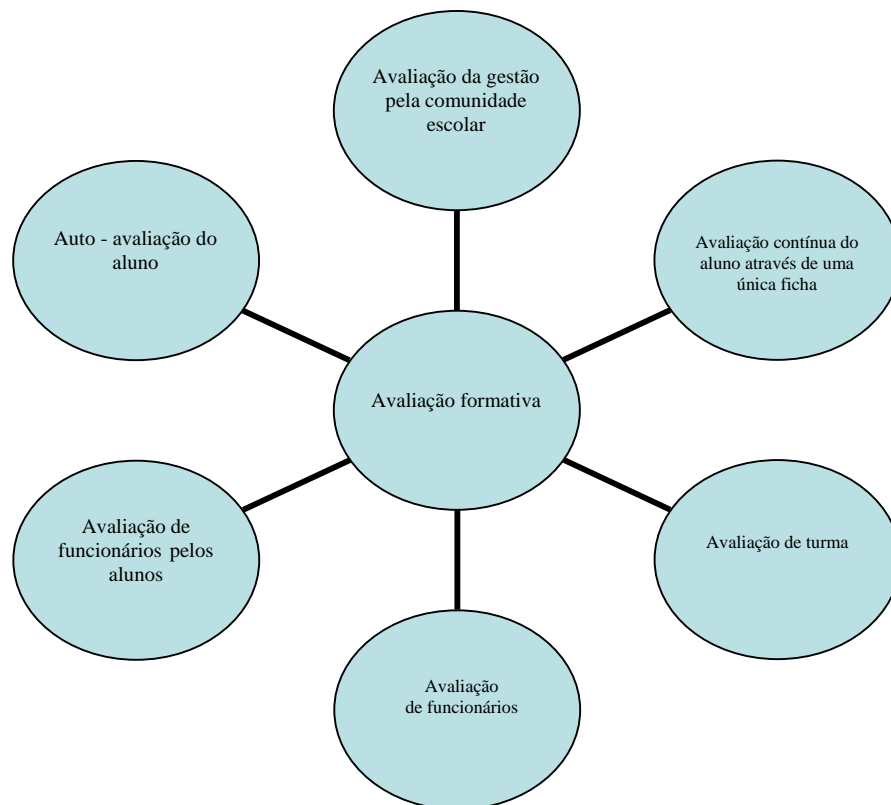
- **AVALIAÇÃO DO ALUNO, POR ÁREAS DE APRENDIZAGEM, COM UMA FICHA ÚNICA DE REGISTRO:**

Os professores avaliarão cada aluno, registrando seus avanços, de tal forma que o resultado seja coletivo. Pensamos que dessa forma, o resultado será mais justo, ao mesmo tempo em que poderemos planejar intervenções específicas, de acordo com as defasagens de nossos alunos.

- AVALIAÇÃO DO GESTOR PELA COMUNIDADE ESCOLAR

A comunidade escolar avaliará quadrimestralmente o trabalho da equipe gestora através de um questionário construído pelo Colegiado Escolar. As respostas obtidas são analisadas também pelo colegiado que organizará uma assembléia para repassar o resultado, propondo ações corretivas.

A idéia de utilizar todas estas etapas avaliativas foi de tornar este processo interno uma ferramenta que possibilite uma visão panorâmica da escola, pontos fortes e pontos que precisam ser revistos. De uma forma esquemática a avaliação formativa, será alcançada a partir de outras avaliações que convergirão a ela. Como no esquema a seguir:



Assim, a avaliação irá também auxiliar para a real efetividade do PPP. A partir dela, de forma circular, pode-se rever ações, consolidar outras, criar novas. Oportunizando este amplo processo avaliativo, a escola dá à comunidade escolar o poder de suas ações, tornando-a co-autora da história da escola e não mera usuária da instituição.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que o processo de construção e implementação do PPP, como instrumento de gestão democrática, não caia no vazio, há que se dar voz ativa a todos os atores da comunidade escolar sem que esta escuta seja ingênua. Nesse aspecto, torna-se necessário compreender e levar em consideração os conflitos e lutas pelo poder, os meios de resistência, as alianças, os valores, as normas, os modelos de aprendizagem, as atitudes do professor, as relações entre as pessoas, a participação dos pais e dos alunos e o modo como esses atores escolares se comunicam. A partir de uma dimensão ampla de avaliação será possível vislumbrar que todos estes aspectos irão influenciar intensamente o tipo de PPP que será elaborado e os rumos que irá seguir a sua implementação, como nos indica Azevedo (s.d.). Assim sendo, cada etapa de construção coletiva do PPP é fundamental. Refletir sobre os avanços históricos obtidos e não permitir sofrer retrocessos será um papel importante da gestão da escola que deverá oportunizar, de forma sistemática e pontual, a avaliação do processo educativo da escola, dando voz ativa a todos os integrantes da comunidade escolar. Só assim, se buscará atingir efetivamente uma escola de qualidade, que esteja implicada na formação crítica, criativa, ética e transformadora de seus alunos.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O projeto político pedagógico no contexto da gestão escolar**. s.d. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 11-05-2010.

BETIM. PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. Proposta pedagógica. Estrutura organizacional da Rede Municipal de Betim. Betim: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2003 apud BETIM. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular de Betim**. Ensino Fundamental. 2008.

_____. PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Francisco Xavier, 2009.

BRASIL: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei N. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 07-11-2010.

_____. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Documento Final do Conselho Municipal de Educação – CONAE**, 2010. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 30-05 -2010.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. O processo de ensino na Escola. São Paulo: Cortez. 1994

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, Caderno 1: **Os conselhos escolares e a construção da proposta educativa de escola**. Brasília: MEC/SEB, 2004. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 07-11 -2010.

_____. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, Caderno 2: **Conselho Escolar e a aprendizagem na escola**. Brasília: MEC/SEB, 2004. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 07-11 -2010

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens** – entre duas lógicas. (Tradução Patrícia Chittoni Ramos). Porto Alegre: Artmed. 1999.

SACRISTÁN, J, G e GOMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino** (Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa) Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, A.R. et al. **Gestão e avaliação da educação escolar**. 2005. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 07-11 -2010.

SOUZA: S.M.Z.L. **Avaliação institucional: elementos para discussão**. 1999. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 07-11 -2010.

ZABALA, A. **A prática Educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

5 ANEXO



PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO

KARLA TEREZA OCELLI COSTA

BELO HORIZONTE
2010



KARLA TEREZA OCELLI COSTA

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO

Projeto Político Pedagógico apresentado ao Curso de Especialização (Latu Sensu) em Gestão Escolar da Faculdade de Educação, Sala Ambiente Projeto Vivencial sob orientação da Professora Gláucia de Fátima Silva.

BELO HORIZONTE
2010

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	05
1.1 Histórico	05
1.2 Processo inicial de uma gestão democrática e construção do PPP	07
2 FINALIDADES DA ESCOLA	08
3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL	10
3.1 Administrativa	11
3.1.1 Recursos humanos	11
3.1.2 Recursos físicos	11
3.1.3 Recursos financeiros	12
3.2 Pedagógica	12
4 CURRÍCULO	14
5 TEMPO ESCOLAR	16
5.1 Flexibilização geral por ritmos de aprendizagem	17
5.2 Atendimento a pequenos grupos	18
5.3 Regência compartilhada	18
5.4 Centros de interesse	19
5.5 Centros de pesquisa	19
6 PROCESSOS DE DECISÃO	21
7 RELAÇÕES DE TRABALHO	22
8 AVALIAÇÃO	24
9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

1 INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico que segue apresenta os princípios pedagógicos norteadores da organização dos dois turnos da Escola Municipal Francisco Xavier, pertencente à Rede Municipal da cidade de Betim, Minas Gerais, bem como a sua proposta de trabalho pretendida para o ano de 2010, tendo como um de seus principais pilares uma educação de qualidade, inclusiva e democrática.

Esta é uma atualização do PPP construído no ano de 2003, sob a supervisão do grupo de pedagogas da escola, que já havia sido revisto nos anos de 2008 e 2009, também sob sua supervisão.

Para que o processo de construção e implementação do PPP, como instrumento de gestão democrática, não caia no vazio, há que se dar voz ativa a todos os atores da comunidade escolar sem que esta escuta seja ingênua, mas que leve em consideração os conflitos e lutas pelo poder, os meios de resistência, as alianças, os valores, as normas, os modelos de aprendizagem, as atitudes do professor, as relações entre as pessoas, a participação dos pais e dos alunos e o modo como esses atores escolares se comunicam, visto que todos estes aspectos irão influenciar, intensamente o tipo de PPP que será elaborado e os rumos que irá seguir a sua implementação, como nos indica Azevedo (s.d.). Assim sendo, a construção deste PPP procurará ser o mais coletiva possível, mesmo que em seu primeiro momento, devido a exigências externas, isto não aconteça.

1.1 Histórico

A Escola Municipal Francisco Xavier situada em Betim, no Bairro Cruzeiro do Sul, na Av. Belo Horizonte nº 100, foi inaugurada no dia 1º de abril de 1996. Nessa época o bairro apresentava uma estrutura bastante precária: não possuía saneamento básico nem serviços de telefonia sendo a energia o único serviço público disponível para a população. As linhas de ônibus circulavam poucas vezes ao dia, atendendo precariamente os moradores do bairro. Havia pouquíssimos estabelecimentos

comerciais dificultando até a aquisição de gêneros de primeira necessidade; inexistência de espaços culturais e de lazer, apesar da escola estar localizada nas proximidades da Lagoa Várzea das Flores, um dos pontos turísticos da região de Betim.

A escola levou um tempo bastante longo para ter o seu quadro completo de funcionários e, além de começar o seu funcionamento com o prédio em construção, esta era, ainda, uma região bastante desconhecida e inviável para o acesso da maioria dos educadores.

Naquele momento, a primeira luta a ser enfrentada pela escola e comunidade, era garantir que os educadores tivessem acesso à mesma, uma vez que os horários das linhas de ônibus não atendiam a entrada e saída dos turnos de trabalho, principalmente para os funcionários que vinham das cidades vizinhas, tais como Itaúna, Contagem, Belo Horizonte, Santa Luzia, Brumadinho e Ibirité¹. Assim que os tão ‘aguardados’ funcionários chegavam para assumir suas turmas era necessário um trabalho de convencimento para a permanência dos mesmos, tal era a dificuldade da época.

Este problema resultou em uma alta rotatividade de funcionários da escola, além de faltas e dispensas quase que diárias de algumas turmas, interferindo diretamente na garantia de um mínimo de carga horária dos alunos. Continuidade da aprendizagem e, qualidade de ensino, não era nem cogitada nesse tempo. A permanência dos funcionários na escola era necessidade prioritária.

Contudo, a rotatividade não era um problema exclusivo dos funcionários. As famílias dos alunos também chegavam para o bairro e mudavam com a mesma frequência, sendo impossível dar continuidade e estabelecer um parâmetro de avaliação com os mesmos, pois acabavam saindo no meio do processo escolar. Sendo assim, os alunos não conseguiam estabelecer uma identificação e uma relação de

¹Vários funcionários cursavam o curso superior ou a pós-graduação. Assim, a mobilidade era um fator crucial para a permanência dos mesmos na escola. Como a esmagadora maioria não possuía veículo próprio, todos dependiam do transporte público.

pertencimento com a escola, não se percebiam como donos e responsáveis pela construção e manutenção deste espaço. As consequências foram imediatas e visíveis: inúmeras depredações do espaço escolar e de seu patrimônio. Esta preocupação é relatada em documento de 23 de fevereiro de 1999, quando os funcionários dos dois turnos, elaboraram um Projeto de Recuperação da Escola:

(...) desde que a escola foi inaugurada em 1996, vem sendo depredada ou mal utilizada, pichações em vários espaços (externos e internos), armários novos arrombados e materiais desaparecidos, lixo nas salas de aula e pátios, cartazes arrancados e rasgados diariamente, não ficando nada afixado nas salas de aula ou murais. A ausência de atitudes coerentes que visem a preservação deste espaço tem trazido muitos transtornos que contribuem para o não funcionamento da Instituição (BETIM, 1999).

Iniciou-se a partir daí o processo de construção do PPP da escola.

1.2 Processo inicial de uma gestão democrática e construção do PPP

A partir destes primeiros encaminhamentos o grupo de professores começa a se mobilizar no sentido de priorizar algumas ações que poderiam garantir um mínimo de condições de trabalho:

- Organização do espaço escolar e realização de projetos que visavam à construção do senso de pertencimento deste espaço pelos alunos;
- Manutenção de um quadro de profissionais que garantisse a continuidade dos projetos elaborados;
- Conquista de uma parceria efetiva com a comunidade escolar, através de reuniões periódicas com espaços avaliativos como os Conselhos Pedagógicos, Gestão Colegiada, Escola de Pais, eventos como Feiras de Cultura, construindo com as famílias uma nova concepção de ESCOLA, ou seja, a visão de que uma escola de qualidade só é construída quando partilhamos responsabilidades.

Era a primeira ação coletiva da escola. O debate do momento tinha como foco principal a construção de parcerias com a comunidade e a elevação do conceito que a mesma tinha sobre o trabalho desenvolvido pela escola.

Para o ano de 2010 a escola oferece à comunidade o ensino fundamental completo. Possui 17 turmas no turno da manhã, atendendo 505 alunos de 6 a 10 anos, nos 1º e 2º anos do 1º e 2º ciclos. No turno da tarde atende 397 alunos de 11 a 14 anos, em 16 turmas. 1º e 2º anos do 3º e 4º ciclos.

2 FINALIDADES DA ESCOLA

A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205, 206, 208, 210, 211, 212 e 213, assegura o direito à educação, a importância da educação para capacitar o cidadão a participar efetivamente de uma sociedade livre, na qual haja efetiva compreensão, tolerância e amizade entre os povos, respeitando-se as diferenças étnicas, raciais, religiosas, buscando sempre a paz mundial. Reconhece também que a educação básica deverá ser gratuita e que progressivamente a educação do ensino médio também deverá ser ofertada gratuitamente, que o ensino superior deverá tornar-se acessível a todos, que a educação para jovens e adultos deve ser fomentada e que devem ser implementados planos de ação para que se atinjam tais objetivos (BRASIL,, 1988 apud HADDAD, 2004). A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 traz avanços no que diz respeito a conceber a Educação como direito humano enfatizando que o acesso à educação é a base para a realização dos demais direitos: saúde, habitação, meio ambiente, participação política, etc (BRASIL, 1996).

Com esta visão mais ampla de educação, concluiu-se que a concepção temporal da organização seriada produzia índices de fracasso altíssimos. Daí a busca de alternativas e a inserção de uma política educacional de organização em ciclos entendendo que

(...) a psicologia do desenvolvimento, principalmente em sua vertente preocupada com a aprendizagem, vinha apresentando contribuições sobre como se desenvolve e aprende a espécie humana, sendo, provavelmente, as contribuições mais relevantes aquelas advindas de Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon. Essas contribuições apontavam no sentido de que as aprendizagens acontecem com interferência do ambiente em que se encontra o sujeito, das culturas dos grupos nos quais se inserem, e de elementos como a auto-estima e a afetividade(LIMA, 2007. apud BETIM, 2008, p.28) .

Em Betim, a Resolução que institui ciclos aponta para a adoção dos ciclos de aprendizagem:

Art. 1º - A atual modalidade de seriação anual do Ensino Fundamental será convertida em ciclos de ensino/aprendizagem, cada um dos quais compreendendo uma carga horária mínima de duas mil e quatrocentas horas, distribuídas por um mínimo de seiscentos dias de efetivo trabalho escolar, em regime de progressão continuada (BETIM, 2008 b, p.30).

A E.M. Francisco Xavier, ao orientar-se por esta base institucional, passa a entender a educação não somente como processo de preparação para o mercado, mas percebendo e valorizando todo o contexto cultural, econômico e social no qual a escola está inserida. Haddad (2004) fortalece este entendimento quando diz que

não podemos desqualificar a importância que tem a Educação como processo de preparação para o mercado, mas ele é absolutamente insuficiente para explicar todas as dimensões do que é a educação como Direito Humano. Pensar a Educação como Direito Humano é reconhecer que a educação escolar implica no envolvimento da escola em toda a ambiência cultural e comunitária em que está inserida (HADDAD, 2004, p. 5).

A comunidade escolar reconhece o papel estratégico da escola na construção de uma nova ética. Papel este, muito bem explicitado nos documentos do MEC:

não há como educar para a autonomia, criatividade, autoconfiança, numa instituição moldada no conteudismo, na memorização e na fragmentação do conhecimento. Como espaço de relações, cada instituição é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus/suas agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Dessa forma, a formação, na sua integralidade, dentre outras intenções, deve: contribuir para o desenvolvimento humano, primando por relações pautadas por uma postura ética; ampliar o universo sociocultural dos sujeitos da educação; fortalecer relações de não-violência e o reconhecimento das diferenças com aquilo que nos torna iguais. (BRASIL, 2010, p.56).

Assim sendo, o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Francisco Xavier se efetivará no ano de 2010 com a missão central contribuir para a melhoria das condições de vida de seus alunos, por meio de uma formação plena em um ambiente participativo, solidário, organizado e desafiador. Tendo como valores fundantes o Respeito, a Qualidade, a Organização e a Participação almejando atingir com as seguintes metas globais:

- Alunos e alunas autônomas na construção de seu conhecimento (busca de novos saberes, pesquisador, capaz de aplicarem em seu cotidiano, os

conhecimentos adquiridos para enfrentar os desafios e atuar em seu meio social);

- Alunos e alunas leitores que se posicionem nos diversos âmbitos dos saberes (político, econômico, social, cultural...);
- Alunos e alunas éticos, capazes de interagir na compreensão e vivência de valores humanos;
- Alunos e alunas com auto-estima saudável, capaz de ampliar suas perspectivas e expectativas de vida;
- Alunos e alunas detentores dos saberes historicamente construídos;
- Alunos e alunas conscientes da importância do meio ambiente como espaço vital de preservação de toda espécie de vida.

E as seguintes metas específicas:

1º turno:

- Modificar as metodologias, garantindo alfabetização de 95% dos alunos do 1º ciclo;
- Articular as atividades escolares às práticas desenvolvidas pelos profissionais do Projeto Escola da Gente.

2º turno:

- Viabilizar a implementação do currículo construído pelos professores em 2009;
- Garantir aprendizagem conceitual e atitudinal de todos os alunos;
- Desenvolver trabalho especializado para os alunos portadores de necessidades especiais;
- Articular as atividades escolares às práticas desenvolvidas pelos profissionais do Projeto Escola da Gente.

3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Estrutura Administrativa da E.M. Francisco Sales possui um quadro de recursos humanos procurando atender a estrutura pedagógica, que na escola é composta, além

do ensino/aprendizagem regular ou formal, por um Programa Escola da Gente que propõe uma educação integral, no contra turno, por um Programa Escola Aberta, com atividades culturais para alunos e comunidade nos finais de semana e uma política de inclusão que se realiza via o suporte pedagógico do Centro de Referência e Apoio à Educação Inclusiva (CRAEI) e de recursos da Sala Multimeios. Estas estruturas serão mais bem detalhadas nos tópicos que se seguem:

3.1 Administrativa

3.1.1 Recursos Humanos

O quadro de funcionários é composto no turno da manhã por 26 professoras; 2 estagiários que acompanham os alunos portadores de necessidades especiais (PNE); 2 técnicos de secretaria; 1 professora em desvio de função na secretaria; 2 pedagogas; 1 professora em desvio de função no xerox; 2 técnicas em biblioteca (1 efetiva e 1 em hora extra); 4 agentes de serviço. O turno da tarde tem 23 professores/as; 3 estagiários que acompanham os alunos PNE; 2 técnicos de secretaria; 2 pedagogas (1 em hora extra e 1 flexibilizando); 1 professora em desvio de função no xerox; 4 técnicas em biblioteca (as 4 em hora extra); 4 agentes de serviço. Além destes funcionários, o quadro se completa com os componentes da direção: 1 diretora ; 1 vice-diretora (agente de serviço); 1 apoio; 1 tesoureira; 1 secretária (cargo comissionado), da Escola da Gente: 1 professora gestora do programa; 1 professor de Educação Física coordenador; 1 professor de Educação Física, 1 professor de natação (tempo integral); 1 Arte educador da Fundação Artístico Cultural de Betim (FUNARBE) em tempo integral; 20 estagiários (1/2 período, universitários); 5 mães da comunidade (apoio, e limpeza, remunerado); 3 agentes de serviço; do Programa Escola Aberta: 1 coordenadora comunitária; 8 oficinairos; da Sala Multimeios: 1 professora em horário integral.

3.1.2 Recursos Físicos

A estrutura física da escola é composta por: 17 salas de aula, com boa ventilação (duas janelas grandes e um ventilador); 2 banheiros para os alunos (um

masculino e um feminino, com seis pias, cinco vasos sanitários, espelho e um vaso adaptado para PNE); 1 laboratório de informática equipado com 30 computadores; 1 sala de xerox; 1 biblioteca com 06 mesas de estudo; 1 saleta para estudo dos professores equipada com 1 computador e impressora; 1 sala para o Programa Escola da Gente; 1 sala multimeios, equipada com computador e material para o trabalho com o aluno PNE; 1 sala de professores; 2 banheiros para professores; 1 secretaria; 1 sala para a direção; 1 sala para as pedagogas; 1 auditório equipado com TV de LCD 42", vídeo, data show e computador; 1 pequeno depósito para o material do Escola Aberta; 1 ampla cozinha com depósito para a merenda escolar; 1 refeitório com 8 mesas e bancos; 1 quadra coberta; 1 mini-quadra descoberta.

3.1.3 Recursos Financeiros

Além dos recursos do Programa Dinheiro Direto para a Escola (PDDE), enviados ao Caixa Escolar, a escola está inserida no Programa de Desenvolvimento da Escola (PDE). Administra também recursos da Escola Aberta e do Programa Escola da Gente, além de possuir recursos próprios provenientes de rifas, festas e cantina.

3.2 Pedagógica

A escola acredita na possibilidade de se pensar uma estrutura organizacional pedagógica dentro de uma concepção de planejamento educacional articulada a princípios democráticos comprometidos com um projeto de educação emancipatório, seguindo alguns pressupostos e métodos

Construção de uma direção política e pedagógica de forma coletiva e transparente; o diagnóstico e as prioridades dela resultantes definidos de forma participativa, extensiva a todos os aspectos da ação educacional: financiamento, currículo, avaliação, etc; o conhecimento amplo da realidade para qual se planeja; a definição de objetivos de forma consistente e articulada às ações; o acompanhamento sistemático e coletivo das ações implementadas, com o fim de redirecionamento, sempre que necessário. Refere-se às interações políticas e às questões de ensino-aprendizagem (SOUZA, 2005, p. 29).

Desta forma a escola se estrutura pedagogicamente através de uma pedagogia de projetos. Os grupos de educadores por área trabalham com projetos construídos coletivamente e aplicados em cada ciclo de aprendizagem. As turmas têm um número máximo de 25 alunos para os dois ciclos iniciais, sendo um educador referência por turma, além dos educadores das áreas de linguagem corporal, artística e língua estrangeira. Já para as turmas dos dois ciclos finais, as turmas têm no máximo 30 alunos e 9 educadores responsáveis por sua área de conhecimento, mas articulados entre si.

Para o atendimento aos alunos PNE a escola conta com o suporte da sala multimeios e uma educadora que atenderá aos dois turnos escolares no contraturno, trabalho supervisionado também pelo CRAEI. A escola contará também com o suporte do Programa Escola da Gente que possibilita a criança incluída na chamada “vulnerabilidade social” permanecer na escola durante o dia inteiro. Quem estuda pela manhã, participa de oficinas educativas ou esportivas à tarde, e vice-versa. Isso sem contar a garantia de alimentação durante esse período. Outras vantagens são o reforço do conteúdo escolar, com a ajuda nos deveres e pesquisas escolares.

O atendimento na escola da Gente acontece no contraturno para 400 alunos com oficinas de letramento, matemática, natação, horta, dança, recreação, vôlei, futsal, futebol de campo, meu lugar é aqui (sob supervisão do geoprocessamento), grafite, pintura. Já o atendimento à comunidade aos fins de semana acontece com o programa Escola Aberta, oferecendo oficinas de unhas decoradas, bordado em chinelo, biscuit, arranjos florais de meias e seda, hip hop, recreação, dança do ventre, futsal masculino e feminino.

Aqui se faz necessário explicitar o que se entende como trabalho escolar, e para tanto se utiliza a compreensão de Oliveira (2002) que o concebe como a

(...) forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos são divididos, a distribuição das tarefas e competências, as relações de hierarquia que refletem relações de poder, entre outras características inerentes à forma como o trabalho é organizado. (...) organização escolar refere-se às condições

objetivas sob as quais o ensino é estruturado. Das competências administrativas de cada órgão do poder público ao currículo que se pratica em sala de aula, passando pelas metodologias de ensino e processos de avaliação adotados, tudo seria matéria de organização escolar (OLIVEIRA, 2002, p. 131-132).

4 CURRÍCULO

Em uma definição simples, currículo é o caminho a se percorrer. Teorias tradicionais, segundo Silva (1999) entendem currículo como um texto legível, prescritivo, no qual é valorizado o “como fazer”. A EM Francisco Xavier tende a perceber o currículo a partir da análise de teorias pós-críticas, também como Silva (1999) que o definem como um campo de luta pelo poder de representar o mundo com um certo significado. Currículo visto como um texto que se escreve processualmente, que valoriza o “porquê fazer”. Entende-se o currículo como

(...) espaço de significação, estreitamente vinculado ao processo de formação de identidades sociais. (...) Nessa perspectiva, o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz. O currículo nos produz (SILVA, 1999, p.27).

Nesta perspectiva a referida escola questiona sempre que sujeito se quer formar, para viver em qual sociedade. E, a partir desta reflexão o currículo se torna uma ferramenta imprescindível para toda comunidade escolar, sendo objeto de consulta para a tomada de decisões nos diversos setores da escola, sejam eles administrativos, pedagógicos ou financeiros.

Assim como os espaços educativos, a partir de uma visão mais voltada à formação total do ser humano, visam possibilitar a formação de sujeitos com uma visão mais ampliada de mundo, enxergando “(...) novas pistas que conduzam à superação dos dilemas sociais e à construção de uma nova forma de gerenciar os recursos naturais e históricos da humanidade; uma forma mais adequada socialmente, menos predatória, e mais solidária nas relações entre os indivíduos e como planeta” (D`AQUA, 2006, p.1).

Na construção das propostas curriculares é fundamental refletir que formar alunos reflexivos implica em uma prática docente reflexiva e na busca deste caminho é importante romper com o currículo convencional que, segundo Araújo (2007, p.33-34 apud BETIM, 2008), citado no referencial curricular de Betim define

o currículo convencional se baseia na transmissão de conhecimentos e separa os problemas concretos de seu contexto social. (...) Em sua organização, utiliza prazos e períodos estabelecidos de forma estereotipada, empregando o sistema de disciplinas. Obedece em sua estrutura interna a uma lógica teórico-dedutiva: parte-se de premissas teóricas abstratas para depois enfocar situações práticas. Desse modo, lida com disciplinas científicas e disciplinas técnicas ou aplicadas.

(...) Pode ser feita ao currículo convencional uma série de críticas. Em primeiro lugar, há uma dissociação entre teoria e prática. Implica em pouco avanço no conhecimento da realidade e na elaboração de soluções diante dos problemas concretos. Os alunos submetidos a tal tipo de currículo tendem a progredir pouco intelectualmente. Contribui, por outro lado, como assinala Macedo, para criar-se uma cultura da conformidade, da convergência, pois o aprendiz é convidado a seguir o caminho traçado, adotando verdades, condutas e valores transmitidos pelas instituições de ensino. Além disso, o conhecimento é encarado como algo que provém “de fora”, ou seja, comunicado pela escola, desconsiderando-se os saberes prévios do aluno. A ênfase está no professor, e não no educando (BETIM, 2008a, p.65).

Sendo assim, a alternativa ao currículo organizado por disciplinas é a busca por uma integração curricular. A disciplina e o conteúdo não podem ser o fim educacional, mas o instrumento, o meio para se levar o aluno leituras de seu mundo. O conteúdo isolado, descontextualizado representa o falimento da escola, visto que, deste modo, o aluno a frequentará somente para se divertir, namorar, comer ou para que seus pais recebam a bolsa-escola. A escola precisa garantir que se possam discutir novas possibilidades de práticas, novos caminhos a se percorrer, levando em consideração que ela hoje é “Para Todos”, e isto significa que ela precisa se preparar para receber o diverso que antes não tinha acesso a ela: o negro, o portador de necessidades especiais, o homossexual, o pobre. Tratá-lo eticamente, com igualdade, respeitando e dando espaço para sua diferença.

Há que atentar, porém, para que não se construa um documento com propostas curriculares prescritivas, nas quais as formas de avaliação sejam “(...) centralmente calcadas na regulação dos indivíduos, além de cercearem políticas que valorizem a diferença e a justiça social” (LOPES, 2006, p. 49).

Pensando em construir um currículo centrado na escola, e não decidido nos órgãos administrativos centrais, a Escola Francisco Xavier acredita que isto, como bem diz Moreira (2010)

(...) favorece o comprometimento de professores e alunos. Devidamente engajados, serão eles os mais leais guardiões das iniciativas que ajudaram a conceber e a implantar. Tentativas de derrubá-las serão, então, rechaçadas. Aliás, a própria comunidade, habituada a uma escola que funciona bem, ajudará a cerrar fileiras em sua defesa (MOREIRA, 2010, p.126).

Sendo assim, o currículo da escola segue o referencial curricular produzido pela SEMED-Betim, numa proposta de currículo por competências na perspectiva integradora da transversabilidade, levando sempre em consideração que ele não é um documento fechado, é uma “(...) produção em movimento, que deve estimular experiências da formação docente, tendo em vista o diálogo constante” (BETIM, 2008a, p.71). E sendo também essencialmente ético, “(...) referendando o comprometimento com uma escola de qualidade e expressando todo o cuidado necessariamente devido ao fenômeno educativo, de profundos efeitos na vida e na identidade de considerável número de crianças e adolescentes” (MOREIRA, 2010, p.125).

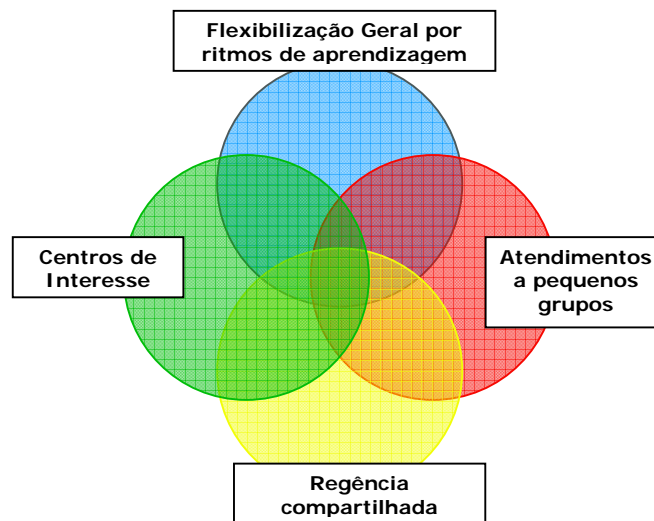
5 TEMPO ESCOLAR

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 23 ressalta que “(...) a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (BRASIL,1996). Respalda pela lei e pela proposta da Secretaria Municipal de Educação de Betim quando diz que a partir do Ciclo de Formação Humana a escola deve ser pensada como um espaço de formação, não só de aprendizagem, a EM Francisco Xavier tem pensado em um melhor gerenciamento do tempo, oportunizando ao educador flexibilizar seu horário a partir das demandas do

educando, tornando-o o foco de suas ações, e se libertando do aprisionamento temporal.

A partir desta visão mais ampliada do tempo escolar, a escola se organiza da seguinte forma:

TEMPOS FLEXÍVEIS



5.1 Flexibilização geral por ritmos de aprendizagem

Todas as turmas flexibilizam ao mesmo tempo. A enturmação é feita a partir dos registros dos professores, suas observações e diagnósticos aplicados. Os alunos são agrupados de acordo com a necessidade pedagógica, definida pelos educadores. A escola é dividida em turmas de leitura, de produção de texto, cálculo, atividades voltadas para o conhecimento do corpo e domínio de atividades motoras, entre outras, rompendo com a lógica das turmas referência.

Vantagens: Todos os alunos são atendidos; Os alunos não perdem atividades e discussões propostas para a sala de aula com a turma referência.

Desvantagens: Turmas com número elevado de alunos, impedindo uma intervenção mais individualizada; O aluno com várias dificuldades, só é possível ter o atendimento em uma delas; Problemas disciplinares, já que alguns alunos devido à movimentação acabam entrando em salas nas quais não estavam, inicialmente, enturmados.

Cuidados: A troca de salas é realizada de acordo com o desenvolvimento do aluno, daí a necessidade de se ter um controle eficiente para que saiba se encaminhar para a sua próxima turma.

5.2 Atendimento a pequenos grupos

Os alunos são tirados da sala, para acompanhamento individualizado ou em pequenos grupos, máximo 10 alunos. É elaborado um quadro com os alunos que apresentam graves dificuldades e que necessitam um trabalho de caráter individualizado.

Vantagens: O aluno tem a possibilidade de ser atendido em mais de uma área de conhecimento; Aulas diferenciadas e mais individualizadas; Há um acompanhamento mais rigoroso do desenvolvimento do aluno.

Desvantagens: Atendimento a poucos alunos; Há dois problemas ligados à quantidade de professores disponíveis na escola: não há como atender a todos que necessitam desse tipo de intervenção, já que o número de professores é reduzido - 1 módulo para cada professor, o que julgamos insuficiente devido à demanda da escola; nem todos os alunos são incluídos nesse atendimento, pois não há disponibilidade de professores para tanto. Os alunos que estão em pequenos grupos não participam das propostas que são desenvolvidas em sala de aula.

5.3 Regência compartilhada

A mesma aula compartilhada por dois professores na mesma sala.

Vantagens: Os alunos não perdem a sequência dos saberes trabalhados em sala; A turma terá maior assistência durante as atividades; Dois olhares sobre a mesma turma, possibilitando um planejamento e avaliação mais coletivizados.

Desvantagens: Alguns professores têm dificuldade em compartilhar a regência por vários motivos: concepções, metodologias, afinidades, entre outros. Não garante atendimento individualizado;

5.4 Centros de interesse (CI)

É um currículo flexível que atende aos interesses dos alunos. Pode ser organizado a partir de duas possibilidades:

- Oficinas de trabalho em médio prazo;
- Centros de Pesquisa em médio e longo prazo.

Organização do CI (Centro de interesse):

- Uma vez por semana (um ou dois módulos)
- Duração: geralmente 09 encontros – 07 para pesquisa e participação da oficina, 01 para avaliação do CI, 01 para exposição interna e/ou externa.

Vantagens: A possibilidade da elaboração de currículos com saberes que, geralmente não são contemplados em sala de aula; A vivência de currículos alternativos que contemplam as inteligências múltiplas.

Desvantagens: Nem sempre os alunos conseguem se inscrever na oficina de seu real interesse, por não haver disponibilidade.

5.5 Centros de pesquisa (CP)

Segue mais ou menos a lógica do CI (Centro de Interesse)

- Escolhe-se um tema para aprofundamento e estudos
- Pode estender-se pelo tempo que for necessário
- Temas trabalhados: geometria (desenhos e cálculos), poesia, desenhos animados, movimentos culturais etc.

Todas essas modalidades de tempo/espço escolar são experienciadas pelos educadores, alunos e pais concomitantemente (se a quantidade de professores

disponíveis permite) ou a partir de escolhas do coletivo, de acordo com as prioridades estabelecidas pelo mesmo (BETIM, 2008a).

A partir destes conceitos os tempos escolares são assim divididos:

1º. e 2º. Ciclos:

- Professores regentes em cada turma;
- Flexibilização geral: 01 módulo de 1 hora para todos os professores uma vez por semana;
- Centros de interesse: 01 módulo de 1 hora para todos os professores uma vez por semana;
- Horário de estudo do professor: 03 módulos de 1 hora (voltado para a organização dos trabalhos escolares, intervenção nas salas, construção de projetos coletivos, atendimentos aos pais, planejamentos das flexibilizações por dificuldades de aprendizagem e por interesse), mais 01 módulo de 01 hora para pesquisa sobre o foco do trabalho pedagógico para 2010;
- Currículo adaptativo: os anos/ciclos teriam suas propostas curriculares diferenciadas levando em consideração as necessidades do desenvolvimento humano para essa fase de formação.

3º. e 4º. Ciclos:

- Duração dos módulos-aula de 01 hora;
- Flexibilização geral: 01 módulo de 1 hora para todos os professores uma vez por semana;
- Centros de interesse: 01 módulo de 1 hora para todos os professores uma vez por semana;
- Horário de estudo do professor: 03 módulos de 1 hora (voltado para a organização dos trabalhos escolares, intervenção nas salas, construção de projetos coletivos, atendimentos aos pais, planejamentos das flexibilizações por dificuldades de aprendizagem e por interesse), mais 01 módulo de 01 hora para pesquisa sobre o foco do trabalho pedagógico para 2010;

- Equalização das disciplinas (02 módulos de 1 hora para cada uma, com exceção de: Matemática e Português que ficarão com 03 módulos);
- Currículo adaptativo: os anos/ciclos teriam suas propostas curriculares diferenciadas levando em consideração as necessidades do desenvolvimento humano para essa fase de formação.

6 PROCESSOS DE DECISÃO

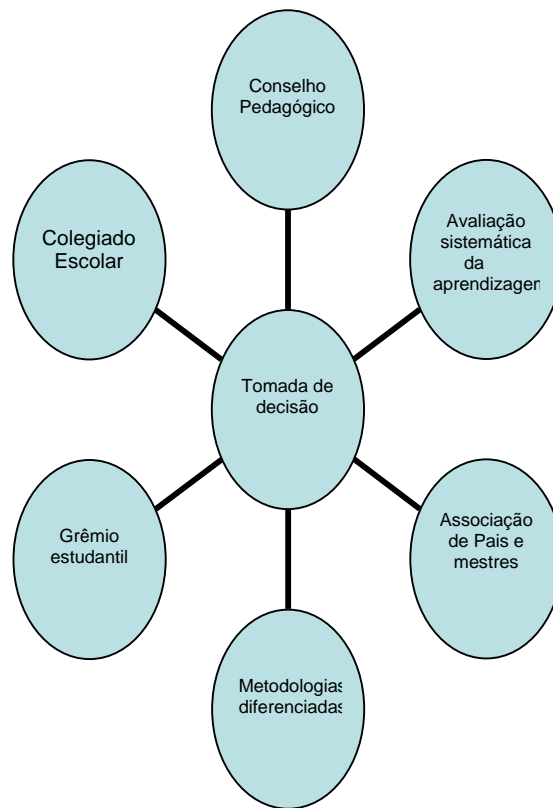
São pilares de uma gestão democrática, a participação coletiva e autônoma dos diferentes atores da escola, a descentralização do poder e o exercício da cidadania. Oliveira, Moraes e Dourado (s.d.a) citam que entre os mecanismos de participação que podem ser criados na escola destacam-se o Conselho Escolar, o Conselho de Classe, a Associação de pais e mestres e o Grêmio Escolar.

A Escola Francisco Xavier busca a garantia da autonomia de todos os segmentos da escola e da escola perante a SEMED. Autonomia aqui pensada como “(...) possibilidade e capacidade da escola elaborar e implementar um PPP que seja relevante à comunidade e à sociedade a que serve” (NEVES, 1995, *apud* OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, s.d.a, p.8) conseguindo assim, romper com a idéia de escola como

(...) instrumento para ajudar a nivelar ou a unificar os indivíduos enquanto sujeitos jurídicos, criando uma igualdade meramente formal que serviu e ainda continua a servir para ocultar e legitimar a permanência de outras desigualdades (de classe, de raça, de gênero), revelando assim que a cidadania é historicamente um atributo político e cultural que pouco ou nada tem a ver com uma democracia substantiva ou com uma democracia comprometida com a transformação social (AFONSO, 2001, p.20).

A idéia é que seja garantido a cada integrante da comunidade escolar manifestar livremente suas identidades culturais, lingüísticas, étnicas, sexuais e religiosas.

A fim de atingir este objetivo os processos decisórios da escola são organizados conforme o organograma abaixo:



Ou seja, a gestão será mediadora do processo decisório, sem furtar-se da responsabilidade legal do cargo que ocupa, mas garantirá a cada segmento o direito de expressar sua opinião, levando em consideração também todo o processo avaliativo da escola.

7 RELAÇÕES DE TRABALHO

As relações de trabalho da E.M. Francisco Xavier são construídas buscando atender ao compromisso da escola em estar realmente comprometida com a transformação social, contrapondo com a manutenção da centralização do poder na escola. Assim sendo, conforme nos orientam Oliveira, Moraes e Dourado (s.d.b) a escola caminha no sentido de fortalecer a participação de todos na gestão da escola e na luta pela superação da forma como a sociedade está organizada.

Oliveira, Moraes e Dourado (2009) afirmam que a escola tem como objetivo “(...) formar sujeitos concretos; participativos, críticos e criativos” (2009, p. 6) e autônomos. E, para que nossos alunos atinjam uma autonomia construída, a escola implementou como instrumentos desta participação coletiva o conselho de classe, o grêmio estudantil, a escola de pais, além de ter construído seu PPP coletivamente, estando ciente, contudo, das tramas existentes nesse processo. Tramas estas explicitadas por Azevedo (2004), quando diz que

qualquer medida de gestão, o que inclui as tentativas de construção coletiva do PPP, não pode apenas levar em conta, ingenuamente, a existência de uma lógica institucional única e sim procurar detectar os processos que subjazem às tramas do cotidiano escolar. Os conflitos e lutas pelo poder, os meios de resistência, as alianças, os valores, as normas, os modelos de aprendizagem, as atitudes do professor, as relações entre as pessoas, a participação dos pais e dos alunos e o modo como esses atores escolares se comunicam.(AZEVEDO, 2004, p.3).

Estes espaços são utilizados para conscientizarem seus integrantes da importância da participação de todos na transformação de nossa escola em um espaço efetivo de construção de saberes e formação de sujeitos críticos e autônomos (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2009).

As questões financeiras, disciplinares, pedagógicas e organizacionais são todas encaminhadas a estes espaços, quando, coletivamente se busca a resolução das mesmas. Também, nestes espaços são discutidas e decididas as possibilidades de formação continuada de cada segmento da escola.

Os conflitos são resolvidos primeiramente dentro de cada esfera, ou seja:

- Na relação aluno/aluno: procura-se resolver em assembléia entre as turmas envolvidas. Há também a figura do líder de turma, que age como mediador destes conflitos. A escolha deste líder de turma é feita através de eleição direta e os alunos se responsabilizam das benesses e encargos que esta ferramenta democrática oferece. A escola oportuniza periodicamente formação para estes líderes e eles têm livre acesso ao grupo gestor da escola.
- Na relação professor/aluno: também é utilizada a assembléia escolar como ferramenta de estreitamento desta relação. Nos casos de maior complexidade, a coordenação pedagógica tem total autonomia para gerenciar o conflito.

- Na relação professor/professor: a escola oportuniza reuniões quinzenais para que o coletivo possa avaliar o processo, discutir entraves, buscar soluções e traçar planos futuros. É garantido também o estudo semanal, no qual o encontro por equipes de trabalho possibilita este debate. Em ambos os casos, há a intermediação da coordenação pedagógica.
- Na relação professor/funcionário/aluno: A escola utiliza a assembléia escolar também para busca de melhorias desta relação, além de promover projetos pontuais que visam à conscientização sobre a importância do cuidado com o outro.
- Na relação gestão/comunidade escolar: A sala das gestoras está sempre aberta para a discussão de temas pessoais, interpessoais e coletivos. A escuta é um instrumento utilizado diariamente. Os casos que necessitam de maior cuidado são encaminhados ao Colegiado que é soberano em suas decisões.

8 AVALIAÇÃO

Pensando a partir de uma visão mais ampla de educação, não cabe mais utilizar a avaliação como simples instrumento de controle e competição institucional. É fundamental a busca de novos parâmetros para o processo avaliativo, “(...) assentando-se em uma visão formativa, que considere os diferentes espaços e atores” (BRASIL, 2010, p.53), envolvendo o desenvolvimento institucional e profissional. Para isto o documento final da CONAE - Conferência Nacional da Educação sugere uma auto-avaliação institucional que auxilie no saneamento de algumas lacunas da formação de docentes e trabalhadores em educação, estimulando uma atualização pedagógica, como também um processo avaliativo que amplie seu olhar, não se fixando no desempenho, no fluxo e na evasão escolar do/da estudante, mas também as variáveis relativas à infra-estrutura, da relação professor/aluno, ou seja, deve estrutura-se na perspectiva do desenvolvimento humano e não da punição (BRASIL, 2010).

Vale aqui ressaltar o que diz o documento:

é fundamental superar um equívoco comum, quando se trata de avaliação, que é a defesa de um sistema de incentivos, via prêmios e punições, em geral de caráter pecuniário (...) Deve-se superar também a idéia de se estabelecer um ranking (...) dos melhores e piores. Uma concepção mais ampla de avaliação precisa incorporar o atributo da qualidade como função social da instituição educativa, (...) além de se tornar periódica e continuada para estudantes, professores/as, e gestores/as do sistema. Deve, também, agregar indicadores institucionais, tais como: projetos políticos pedagógicos; infra-estrutura; tempo e permanência do/da estudante na escola; gestão democrática escolar; participação do corpo discente na vida escolar; sistema de avaliação local; carreira, salário e qualificação dos/das trabalhadores/as da educação; formação continuada e tempo de planejamento na unidade de formação; formação e forma de escolha do dirigente escolar; número de estudantes por sala e material pedagógico disponível. (BRASIL, 2010, p.55).

Enfim, o documento sugere uma visão mais ampliada da avaliação, que deva articular-se com a construção da qualidade social e da gestão democrática a partir do PPP construído coletivamente e baseado em uma concepção ampla de educação e de sociedade, buscando a consolidação da democracia, por meio da participação social (BRASIL, 2010).

A partir deste olhar mais amplo sobre a avaliação e nos apoiando também nos pressupostos da Rede Municipal de Betim quanto às concepções de avaliação

a avaliação escolar do Ensino Fundamental configura-se enquanto um componente pedagógico processual, que permeia toda a vivência escolar (...). A avaliação deverá abranger todas as dimensões da formação humana: cognitiva, afetiva, motora, ético-moral, simbólica, estética e sócio-cultural. Busca-se a construção de uma proposta de avaliação formativa e diagnóstica que visa à progressão continuada e à consolidação de uma prática que possibilita a todos os envolvidos participarem deste processo (BETIM, 2003, p. 24 apud BETIM, 2008, p.34).

A E.M. Francisco Xavier organiza sua avaliação a partir de instrumentos construídos coletivamente e propõe, conforme seu PPP inicial (BETIM, 2009) uma avaliação diagnóstica, contínua e qualitativa. Todo o processo educativo é avaliado em todo o tempo e da seguinte forma:

- **AUTO AVALIAÇÃO DO ALUNO:**

Cada turma, orientado por seu professor padrinho, realizará uma assembléia avaliativa quadrimestralmente, na qual, após reflexão e debate, cada aluno poderá

se auto avaliar de acordo com sua frequência, empenho, cooperação, respeito, realização das atividades propostas. Estas avaliações serão transcritas na ata pelo professor/mediador da assembléia.

- **AVALIAÇÃO DE TURMA:**

Considerando ser fundamental ouvir nosso aluno, compreender como ele está percebendo seu desempenho, o desempenho de sua turma e o dia a dia do processo da escola, será construído por turma um Memorial, ou seja, um caderno com as anotações diárias realizadas pelos alunos. Esta construção acontecerá da seguinte forma: o professor padrinho (eleito por voto direto dos alunos) será responsável por entregar e recolher diariamente à turma o caderno MEMORIAL. Nele será registrado o parecer do aluno sobre seu dia de aula, em sistema de rodízio. Assim, a cada dia, um aluno diferente registrará o seu "olhar" sobre o processo de ensino/aprendizagem daquele dia em questão. Ao final do ano será feita uma retrospectiva em forma de síntese daquilo que foi mais significativo para a turma em seu processo de ensino/aprendizagem.

- **AVALIAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS:**

Continuaremos com nossa prática de avaliação coletiva, onde cada um dos funcionários da escola são avaliados pelos colegas de trabalho. A experiência com este tipo de avaliação nos trouxe inúmeras vantagens, dentre elas a transparência, a vontade de crescermos juntos, a abertura a críticas e a imediata melhoria de nosso trabalho pedagógico, dentre outros.

- **AVALIAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS PELOS ALUNOS**

Este é um processo que já estamos familiarizados com ele: os alunos avaliam todos os funcionários da escola em vários aspectos, dentre eles: o administrativo, o pedagógico, o relacionamento, planejamento, a aprendizagem. Esta experiência nos fez amadurecer muito enquanto profissionais, uma vez que não apenas avaliamos, como também somos avaliados durante todo o processo de ensino aprendizagem.

- **AVALIAÇÃO CONTÍNUA DO ALUNO PELO PROFESSOR**

O professor avalia e valoriza continuamente a produção dos alunos, podendo usar ficha própria fornecida pela coordenação pedagógica ou anotações em seus cadernos.

- **AVALIAÇÃO DO ALUNO, POR ÁREAS DE APRENDIZAGEM, COM UMA FICHA ÚNICA DE REGISTRO:**

Os professores avaliam cada aluno, registrando seus avanços, de tal forma que o resultado seja coletivo. Pensamos que dessa forma, o resultado será mais justo, ao mesmo tempo em que poderemos planejar intervenções específicas, de acordo com as defasagens de nossos alunos.

- **AVALIAÇÃO DO GESTOR PELA COMUNIDADE ESCOLAR**

A comunidade escolar avalia quadrimestralmente o trabalho da equipe gestora através de um questionário construído pelo Colegiado escolar. As respostas obtidas são analisadas também pelo colegiado que organiza uma assembléia para repassar o resultado, propondo ações corretivas.

A idéia de utilizar todas estas etapas avaliativas é de tornar este processo interno uma ferramenta que possibilite uma visão panorâmica da escola, pontos fortes e pontos que precisam ser revistos. A avaliação pode também auxiliar muito para real efetividade do PPP. A partir dela, de forma circular, pode-se rever ações, consolidar outras, criar novas. Oportunizando este amplo processo avaliativo, a escola dá à comunidade escolar o poder de suas ações, tornando-a co-autora da história da escola e não mera usuária da instituição.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 22, n. 75, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 27/05/2010.

ARAÚJO, Dolores. A noção de competência e a organização curricular. Artigo de revisão. *Revista Baiana de Saúde Pública*, v.31, supl.1, p.32-43, jun. 2007. apud PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular de Betim**. Ensino Fundamental. 2008

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O projeto político pedagógico no contexto da gestão escolar**. s.d. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 11-05-2010.

BETIM. PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. **Caderno de Atas das reuniões pedagógico-administrativas**. Escola Municipal Maria da Penha dos Santos Almeida, 1999.

_____. PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular de Betim**. Ensino Fundamental. 2008 a.

_____. PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. Proposta pedagógica. Estrutura organizacional da Rede Municipal de Betim. Betim: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2003. apud BETIM. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular de Betim**. Ensino Fundamental. 2008 b.

_____. PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Francisco Xavier, 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988, apud HADDAD, Sérgio de. **O direito à educação no Brasil – Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**. São Paulo: DHESC-Brasil, 2004. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 30-04 -2010.

_____. **Lei 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: www.planalto.gov.br/.../L9394.htm. Acesso em 27/05/2010.

_____. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Documento Final do Conselho Municipal de Educação – CONAE**, 2010. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 30-05 -2010.

D`AQUA, Marianela Costa Figueiredo Ferreira C. Rodrigues. **Currículo escolar e cidadania**. Set. 2006. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/edicoes/77-111/367-curriculo-escolar-e-cidadania.pdf>. Acesso em 07-08-2010.

HADDAD, Sérgio de. **O direito à educação no Brasil – Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**. São Paulo: DHESC-Brasil, 2004. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 30-04 -2010.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Propostas curriculares alternativas: Limites e avanços. 2010. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 07-08 -2010.

LIMA, Elvira Souza. Desenvolvimento e aprendizagem na escola: aspectos culturais, neurológicos e psicológicos. 2007 apud BETIM. PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular de Betim**. Ensino Fundamental. 2008.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de Currículo. Currículo sem Fronteiras , v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.pdf> . Acesso em 07-08-2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Mudanças na gestão e na organização do trabalho na escola. In: Dalila Andrade Oliveira; Maria de Fátima Felix Rosar. (Org.). **Política e gestão da educação**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, v. 1, p. 125-144.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão Escolar Democrática: definições, princípios, mecanismos de sua implementação**. s.d.a. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 27/05/2010.

_____. **Organização da Educação Escolar no Brasil na perspectiva da Gestão Democrática** s.d.b. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 27/05/2010.

_____. **Autonomia decretada e autonomia constituída**. 2009. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 27/05/2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Ângelo Ricardo de, et al. **Planejamento e trabalho coletivo**. Curitiba: Ed. Da UFPR. 2005, p.27-42. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 30-07 -2010.