



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FAE)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

**GESTÃO ESCOLAR: IMPASSES E POSSIBILIDADES NAS
RELAÇÕES DE TRABALHO NA ESCOLA**

SANDRA MARCIANITA DE OLIVEIRA JARDIM

BELO HORIZONTE, 2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FAE)
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR

**GESTÃO ESCOLAR: IMPASSES E POSSIBILIDADES NAS
RELAÇÕES DE TRABALHO NA ESCOLA**

Trabalho apresentado como requisito necessário para a conclusão do Curso de Pós Graduação em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob orientação do Professor Alexandre Gomes Soares do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

BELO HORIZONTE, 2015

FOLHA DE APROVAÇÃO

Sandra Marcianita de Oliveira Jardim

GESTÃO ESCOLAR: IMPASSES E POSSIBILIDADES NAS RELAÇÕES DE TRABALHO NA ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado em 21 de março de dois mil e quinze, como requisito necessário para a obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar, aprovado pela Banca Examinadora, constituída pelos seguintes educadores:

Prof. Dr. Nome completo do professor – Avaliador

Prof. Msc. Alexandre Gomes Soares – Orientador

Sandra Marcianita de Oliveira Jardim - Cursista

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à memória da minha querida mãe, que sempre incentivou, lutou e colaborou para que eu pudesse estudar sempre e mais.

Para meu marido e meus filhos por suportarem a minha falta durante a entrega às atividades acadêmicas.

Para Ivone, minha companheira, Júnio e Elaine meus fiéis colaboradores; de forma especial, que me inspiram pelo grande desprendimento pessoal e compromisso com o trabalho.

Para Corina e Shirley, Verinha e Betinha, que me dizem a cada dia que é possível trabalhar com amor.

À todos os funcionários, alunos, professores, monitores, voluntários e estagiários, da Escola Municipal Helena Antipoff.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela força e proteção constantes.

Ao Espírito Santo, fonte inesgotável de sabedoria.

Ao meu marido pelo apoio e colaboração de todas as horas.

À Ivone, Bruna, Daniella, Dyego e Luan, pela gratuidade de servir.

Aos professores/orientadores do curso, pelo ensino, incentivo e o pronto atendimento.

Aos colegas de curso, pela sintonia de ideias.

EPÍGRAFE

“Evidentemente há só um meio de escapar ao espetáculo de nós mesmos e da censura de nossa consciência – agir. É necessário agir de tal maneira que a finalidade da ação nunca seja em proveito de nós mesmos, e sim agir tendo em vista outras plagas e outras vidas. Assim movidos pela ideia do próximo, deixamos de pensar em nós mesmos”.

Helena Antipoff

RESUMO

Este estudo propõe uma análise sobre as relações de trabalho da Escola Municipal Helena Antipoff, seguindo a metodologia de pesquisa bibliográfica. Destaca o papel do gestor escolar e as dimensões conflitivas advindas de impasses oriundos das relações em diversas formas e regimes de trabalho, vislumbrando possibilidades de melhorias destas relações numa gestão democrática da escola, bem como seu reflexo na ampliação destas com toda a comunidade escolar. Sobretudo, neste cenário o objetivo é refletir sobre as relações elencadas no Projeto Político Pedagógico da escola; enquanto ações alicerçadas em uma prática profissional responsável. Por fim, à luz de alguns autores estudados como Cury(2009), Japecanga(2000), Monlevade(2001) e Perrenoud(2001); propõe rever os caminhos que se abrem às possibilidades, como resultados alcançados sob o prisma de uma Gestão verdadeiramente democrática.

Palavras chaves: gestão, democrática, possibilidades, impasses, escola.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
2. GESTÃO ESCOLAR: IMPASSES E POSSIBILIDADES DAS RELAÇÕES DE TRABALHO NA ESCOLA	09
2.1 A complexidade do papel do gestor escolar	09
2.2 Os impasses nas relações de trabalho na escola	11
2.3 As possibilidades: caminhos para fazer a diferença	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
REFERÊNCIAS	17
ANEXO Projeto Político Pedagógico.....	18

INTRODUÇÃO

O fenômeno da globalização influenciou o cenário da educação evidenciando modificações no aspecto gerencial e democrático, que por sua vez coloca como questão uma dura face da realidade: qual a relação da gestão escolar e as relações de trabalho produzidas na escola? É neste sentido que assistimos a metamorfose sofrida no papel do diretor escolar, que a atual conjuntura exige. Uma vez que as relações de poder perpassam o processo de gestão democrática, entendeu-se como pertinente e relevante esta abordagem.

É no contexto relacional do trabalho diário na escola que se encontram queixas quando não se atinge as metas esperadas. Os conflitos advindos desta situação demarcam ações de controle sem deixar de ser consideradas relações sociais. E neste diapasão que este discurso se faz.

A presente análise objetiva destacar e refletir sobre o papel do Gestor Escolar diante dos impasses e possibilidades advindos das relações de trabalho na escola municipal de Belo Horizonte. E conseqüentemente refletem e mobilizam procedimentos para atingir os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico da escola.

Urge, neste estudo inicialmente elucidar a significância do papel do gestor escolar, diante do entendimento e nas exigências que se projetam sobre a função do diretor aos aspectos gerenciais técnicos e administrativos de seu trabalho. Em seguida, serão levantados os impasses que repercutem direta ou indiretamente nas relações de trabalho diárias principalmente com os funcionários contratados, sem desconsiderar a interligação ou pormenorizar as relações com servidores ou concursados. Após, serão vislumbradas as possibilidades de diminuição dos impasses apresentados. É possível pensar que a execução do Projeto Político Pedagógico construído será capaz de convergir interesses, equacionar conflitos?

Com base numa metodologia bibliográfica, a partir da revisão da literatura já estudada, faz-se necessário rever os impasses (problemas e dificuldades enfrentadas pelo gestor escolar) para descobrir caminhos que se abrem às possibilidades de garantia da gestão democrática e relações de trabalho mais saudáveis na escola. Aprofundar a análise das Relações de Trabalho dentro da escola através de estudos

já realizados por alguns autores; implica também pensar na tão almejada excelência na qualidade da educação. Pois, esta não se diz respeito somente às práticas pedagógicas ou ao corpo docente e discente, mas a todos que atuam numa escola que na mais simples função são corresponsáveis por viabilizar a educação como direito de todos.

Por conseguinte, diante da importância e atualidade destas questões vivenciadas por todas as escolas municipais de Belo Horizonte, trata-se ainda de um esforço pessoal, no papel de gestor escolar democrática e diretamente eleita por parte da comunidade escolar, de analisar dentro do próprio local de trabalho a evolução da complexidade das relações nesse âmbito. Visto que, os encaminhamentos de discussões e decisões coletivas muitas vezes esbarram nas condições de trabalho de cada ator envolvido, nos tratamentos diferenciados exigidos pelas formas de contratações de funcionários. Entendendo-se que, uma relação de trabalho democrática perpassa pela perspectiva da igualdade de direitos.

2. GESTÃO ESCOLAR: IMPASSES E POSSIBILIDADES NAS RELAÇÕES DE TRABALHO NA ESCOLA

2.1 A complexidade do papel do gestor escolar

A atividade de Gestão Escolar Democrática, é hoje abordada como de vital importância para a garantia da qualidade em educação. É uma função que, sem dúvida, caracteriza uma identidade profissional de sustentação da escola. E, que no caso de escolas da Prefeitura de Belo Horizonte – PBH, onde se concentra o palco desta análise, o ingresso se faz a partir do processo de eleição direta para diretor e vice-diretor de escola. E, parafraseando Monlevade (2001, p.28), no caso desta cidade, a eleição para direção das escolas municipais, são consideradas, “como proposta de educação aberta e democrática” e o cargo de Gestor Escolar “como uma função político-educacional, ligada a um mandato e a um projeto pedagógico”. Mas que, contudo e de um modo geral é considerada como cargo comissionado, a todo tempo controlado pela Secretaria Municipal de Educação e outros órgãos e como

lembra Japecanga (2000, p.41), para “melhorarem a administração escolar e a eficácia do ensino a ser ministrado”.

Alimentando esta reflexão, torna-se importante considerar alguns aspectos. Valendo-se das reflexões de Paro(1991) e Hutmacher(1995), *apud* Japecanga (2000, p.43) destaca que:

Segundo Vitor Paro (1991), o Estado reserva uma função de gerente para o diretor, este deve fazer a escola funcionar tal e qual a empresa capitalista. Eficiência, racionalidade e produtividade são, na verdade, palavras de ordem para quem tem esta função. É o diretor-gerente que o Estado projeta. Por outro lado, esse mesmo profissional se vê diante de uma grande contradição, ou seja, a especificidade da escola é o ensino, portanto, o pedagógico é essencial na escola, mas o diretor é considerado pelo Estado um profissional essencialmente técnico. A ele, não cabe a preocupação com o pedagógico, apenas com os aspectos administrativos. Também, pudera, a escola é uma organização burocrática. Nesse sentido, refere-se Hutmacher: “Os estabelecimentos de ensino fazem parte do mundo das organizações de tipo burocrático, devido ao seu modo predominante de regulação e de exercício de poder” (Hutmacher,1995, p. 57). (PARO,1991; HUTMACHER,1995, *apud* JAPECANGA, 2000, p. 43).

Assim, na rede pública municipal todo diretor (gestor escolar) é um professor que ao assumir temporariamente a função de Gestor Escolar – mandato de 3 anos, podendo ser reeleito sem interstício, por mais 3 anos – assume também uma mudança de perfil profissional, inerente ao cargo. Na verdade, não se trata somente de mudar ou de consolidar um outro perfil; mas de garantir a identidade de, enquanto professor, no papel de gestor democrático na educação escolar, as atividades que compõem esta função “não se agregam” somente a um “profissional essencialmente técnico”, mas a uma Gestão.

Neste sentido, Cury, esclarece que:

Gestão é um termo que provém do latim e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito e um dos substantivos derivado deste verbo nos é muito conhecido. Trata-se de *gestatio* ou seja, gestação, isto é o ato pelo qual se traz dentro de si algo novo e diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger* que significa *fazer brotar, germinar, fazer nascer*. Da mesma raiz provém os termos *genitora, genitor, germen*. (2009, p.21).

Segundo Cury, (2009, p.21), ainda, a gestão de uma escola pública, implica numa postura metodológica dialética entre seus interlocutores “pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas na arte de governar”. Nesse sentido, não pode

ser tratada no entanto, de forma comum, como o é, pelo poder público com exigências de prazos e atitudes que evidenciam a herança do modelo clássico de administração. Aqui, cabe ainda destacar que este pensamento é reafirmado em Brasil, (2014, p. 1), ao resgatar a etimologia da palavra “gestão” feita por Cury, considera que a mesma traz duas implicações importantes:

[...] a) a gestão, em qualquer dimensão, implica sempre a presença do outro; b) se gestão pode significar conservação e manutenção de estruturas autoritárias, como é comum nas relações de subordinação em empresas, traz também em si possibilidades de mudança, de rupturas com o instituído.

Por conseguinte, faz-se necessário considerar que administrar uma escola a partir de uma concepção de gestão democrática diferencia-se do gerenciamento de uma empresa privada. Assim, se o sucesso/insucesso da execução do Projeto Político Pedagógico ou da qualidade da educação, está na gestão democrática também se mostra na capacidade que esta tem de estar sempre submetida à crítica da lucidez nas relações de trabalho.

À luz, das análises de Perrenoud (2001, p.50) é preciso, segundo ele, “ultrapassar a reflexão global” frente a complexidade do trabalho do diretor na escola. Evidentemente na escola, também o saber emerge das relações de trabalho e é através do convívio cotidiano com a complexidade de ações de cada trabalhador em educação, que este saber será construído.

2.2 Os impasses nas relações de trabalho na escola

Há muito que a escola deixou de ser “uma instituição onde só se ensina e se aprende” como destaca Monlevade (2001, p.19). E ainda, segundo o autor, as escolas se tornaram uma “praça de socialização complexa”¹, e “refletem estruturas produtivas da sociedade” onde convivem outros atores além e com, alunos e professores, sob a responsabilidade, de certa forma, sempre atenta da Gestão Escolar. E assim como

¹ O autor explica esta expressão: “Onde convivem com os professores e alunos muitos outros atores”. [...] Os mais ou menos intrusos, ou pelo menos “outros atores”, são funcionários “de apoio”. Secretários, auxiliares de secretaria, escriturários, datilógrafos, digitadores, arquivistas, merendeiras, vigias, inspetores de aluno, porteiros, motoristas, atendentes de biblioteca (para não ferir o “status” das bibliotecárias com curso superior...) e toda sorte (ou azar) de “auxiliares” ou “administrativos” – estes são os outros atores, os subalternos, discriminados, tão intrusos que as novas tecnologias e as novas concepções gerenciais os estão ameaçando de exclusão. (MONLEVADE, 2001, p.20)

ficam as relações de trabalho na escola? Relações que muitas vezes foram e são, como destaca Monlevade (2001, p.54) “contaminadas pelos preconceitos de classes que perpassam o mundo do trabalho, inclusive e infelizmente o âmbito da escola”.

Neste disposto, Perrenoud (2001, p.50) adverte que: “Se a complexidade aumenta para a escola, é evidente que também aumenta para o diretor da escola, pois ele é um pivô, uma encruzilhada, um líder para o qual todos os problemas convergem.”

A própria diversificação dos trabalhadores em educação dentro da escola Helena Antipoff elucidada no PPP, em anexo, evidencia uma organização de diversas classes de trabalhadores como: a dos professores concursados com o seu sindicato; os auxiliares de serviço (porteiros, vigias, cantineiras, faxineiras, artífice) contratados pela Caixa Escolar e os auxiliares de Secretaria e Biblioteca concursados; os monitores do PEI (Programa Escola Integrada) contratados pela AMAS e Caixa Escolar, tanto quanto os estagiários de Convênios com faculdades; também os monitores de Apoio à Inclusão e ao PSE (Programa Saúde na Escola) e oficineiros voluntariados do PEA (Programa Escola Aberta) são representantes dos interesses e valores coletivos da escola.

As exigências das contratações impostas ao diretor através da Caixa Escolar da escola em regime celetista para as funções de Auxiliares de Apoio a Inclusão, Monitores de Informática PSE e PEI, e para as funções de Cantineiras, Faxineiros(as), Artífices, Porteiros e Vigias, - todas admissões - acabam engessando a máquina administrativa, reduzindo a margem de ação dos Diretores de Escola, dificultando uma gestão profissional mais pedagógica, inovadora e construtiva.

Ocorre que, a complexidade e diversidade ocasionada pelo formato das contratações com exigências diferenciadas em relação à escolaridade (formação), jornada de trabalho e questões salariais; alimentam nos funcionários diversos conflitos além de uma falsa convicção de que são desvalorizados pela direção, pelos professores, pais e comunidade. Pois, estes também, não são considerados pela PBH como funcionários da Escola e sim da Caixa Escolar.

Assim, de acordo com elucidações feitas por Monlevade, (2001, p. 42) percebe-se que nesta escola, as dificuldades nas relações de trabalho também estão arraigadas além do regime de contratação, ao “desnível cultural, falta de escolaridade

e de profissionalização que justifica o papel secundário dos funcionários no cotidiano da escola e na sua gestão”.

Para tanto o impasse se descortina numa indagação feita em Brasil, (2014, p.3) [...] “Como construir ‘sentidos’ compartilhados por todos, de modo que se possa alcançar uma unidade em termos de ação?”

No trabalho diário as dificuldades nascem e se multiplicam na medida em que os conflitos são mal resolvidos. O gestor (diretor) mostra-se muitas vezes sem agilidade para dar suporte a uma demanda cada vez mais crescente e diversificada de trabalhadores (profissionais) arraigados na velha ordem processualística administrativa de dirigente e dirigidos impedindo que seja realizado um trabalho de uma forma eficiente e eficaz. Para Japécanga (2000, p. 44), ainda, [...] a existência de conflitos no interior da escola é provocada por interesses antagônicos entre a administração e subgrupos que entram em choque para ampliar seu espaço de poder.” O que segundo a autora, provoca “ruptura de laços sociais importantes” na “democratização das relações”.

Conflitos estes estampados por exemplo em época de escolha da direção escolar, processo legítimo e democraticamente correto, mas politicamente incorreto quando são considerados votantes para a Rede de Educação Municipal, somente os profissionais concursados, pais/responsáveis e alunos maiores de 16 anos. Os demais atores contratados, também profissionais da educação – e porque não – são impedidos da participação no processo eleitoral. O que constitui ao gestor democrático uma democracia incompleta e incognoscível. Deste fato desencadeiam inúmeros conflitos nas relações de trabalho e desvalorização de uma categoria importante no encadeamento da qualidade do trabalho oferecido pela escola.

Por conseguinte, é preciso que surjam no trabalho diário do gestor escolar práticas alternativas visando o desenvolvimento eficiente e eficaz do processo ensino-aprendizagem e conseqüentemente do trabalho político-pedagógico administrativo qualitativo. Eis aí, de acordo com Brasil, (2014, p.3) mais um grande desafio para a gestão escolar democrática: “[...]Como articular, mobilizar tanta diferença em torno de um projeto comum?”

2.3 As possibilidades: caminhos para fazer diferença

Garantir a democracia nas diversas formas de relação de trabalho na escola, e conseqüentemente na qualidade da educação oferecida, pode estar atrelada e/ou começar, segundo estudos feitos por Perrenoud, pelo reconhecimento e enfrentamento da complexidade. Para Perrenoud:

Nas profissões humanistas, todos têm de enfrentar a complexidade. Seja qual for a divisão do trabalho, ela não dispensa os profissionais de cooperar e não impede que todos sejam confrontados, individual ou coletivamente, com as contradições que atravessam a sociedade, o sistema educativo e o estabelecimento do ensino, bem como as práticas individuais. (2001, p.48).

É fato que práticas autoritárias não “condizem mais com uma escola pública popular” como lembra Japecanga (2000, p.43): “Penso que seria de extrema relevância a busca por uma gestão diferente, em que o trabalho seja de fato coletivo e significativo.” Para Cury (2009, p.11), ainda, na garantia da qualidade do trabalho em educação a gestão democrática deve se concretizar de “forma dialogal e participativa”.

Perrenoud, ainda adverte que:

No mundo da escola, essa tomada de consciência está muito dividida, está longe de ser geral. Ainda se raciocina segundo um modelo burocrático clássico, que deixa nas mãos do “chefe” a tarefa de desembaralhar o novelo... É claro que o papel de um diretor ou de qualquer responsável é estar na linha de frente e coordenar o trabalho sobre a complexidade. Porém, cada vez mais ele deve evitar assumir toda a responsabilidade sozinho, chegar sorrindo diante de seus colaboradores e anunciar-lhes: “Refleti, encontrei a solução”. Uma solução elaborada dessa maneira raramente é a única ou a melhor solução. Não passa de uma primeira hipótese, inútil tanto por ser rígida e fechada quanto por seu autor defendê-la como se fosse um filho seu. Uma direção realista tem de estimular as ações que envolvam boa parte dos colaboradores e dos usuários da escola. Em uma gestão moderna, enfrentar a complexidade é promover uma unidade de trabalho, e não de seus únicos responsáveis. (2001, p.48)

Perrenoud (2001, p.50), salienta também que, é preciso “ultrapassar a reflexão global e levantar a questão da complexidade a partir de diversos ângulos” e ainda pode-se afirmar que diante do processo cotidiano relacional no trabalho escolar “cooperar não significa estar de acordo em tudo, mas saber gerenciar os desacordos.”

Em Brasil, (2014, p.5) destaca-se que, na escola, é preciso “compreender que os problemas, dificuldades, obstáculos são únicos, que, embora possam se assemelhar em alguns aspectos, diferenciam-se em muitos outros” e assim pode-se inferir que as relações de trabalho não fogem a esta regra.

Se no seu desenvolvimento, as relações de trabalho no interior da escola também são permeadas de situações que envolvem relações humanas diversificadas e de poder e segundo Brasil, (2014, p.5) “correlações de força, dinâmicas interpessoais, representações e crenças nas quais ancoram seu trabalho pedagógico, concepções e valores a partir dos quais estabelecem as prioridades pedagógicas e administrativas”. Para Perrenoud (2001, p. 52) frente a complexidade os diretores devem “fazer pessoas diferentes trabalharem juntas” de forma a “criar as regras e o espírito de uma comunidade educativa”, conferindo “identidade” ao projeto da escola.

Diante da absorção dos diversos funcionários contratados, ao comprometimento com resultados devem ser incorporados a filosofia da escola e à construção do PPP, os condicionantes ideológicos da participação, para Japecanga (2000, p. 46). Ela, destaca a “participação” como “requisito essencial para a democracia”. No entanto esta “é uma prática que não se dá de modo espontâneo”, precisa ser construída coletivamente, daí o papel do gestor se fará presente. Assim, pode-se inferir que ao gestor escolar democrático cabe dar confiança e viabilidade ao PPP, compartilhando os desafios e as futuras conquistas.

Neste sentido, para Cury (2009, p.10) “o projeto pedagógico ganhará em riqueza e diversidade pela consideração e pelo envolvimento da subjetividade dos profissionais no processo consciente de propiciar o melhor para todos.” E o gestor escolar ganhará mais preocupação no sentido de garantir a qualidade do trabalho e conseqüente da melhoria da educação ao saber lidar com as diversas nuances de relações que se descortinam à sua frente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões apresentadas até aqui, torna-se relevante considerar que o papel do gestor está indissoluvelmente vinculado à atividade de planejamento e ao trabalho realizado por todos os atores na escola, sendo de sua responsabilidade a viabilização dos mesmos. É necessária uma formação/reflexão constantes para os gestores num trabalho coletivo, auferir resultados, potencializar objetivos e metas a serem alcançadas. Neste caso, a solução estaria na atuação dos Conselhos Escolares? No entanto, a ação deve ser conduzida com projetos concretos, pois ao contrário não trazem mudanças e nem se materializam em resultados (metas).

Para tanto, esta função tem sido um campo de reflexão para estudiosos, diante das exigências nos aspectos jurídicos-administrativos-pedagógicos e no enfrentamento das dificuldades nas relações sociais e de trabalho na escola.

Autores citados neste trabalho pontuam que a relação de trabalho quando alicerçada em uma prática profissional responsavelmente democrática, compartilhada, coletiva, elimina do interior do cotidiano escolar as relações competitivas, corporativas, autoritárias e burocráticas. Assim, imprescindível se faz a eliminação de distorções nas relações sociais de respeito, ética, confiança, credibilidade e conseqüente valorização dos companheiros de trabalho.

Cabe considerar que o olhar/ação do gestor democrático, diante da complexidade destas relações, pode representar um diferencial inovador fundamental na busca e garantia de possíveis melhorias aos impasses descortinados à sua frente.

Torna-se, ainda imperativo afirmar que o exercício de uma gestão democrática, constitui, sem dúvida, traço comum ao trabalho aberto à mudança como o que se constata ao longo deste estudo.

Contudo, é preciso investir numa maior motivação dos atores quanto a luta para a valorização crescente de todas as profissões na área da educação, principalmente no seio da escola; bem como um novo processo de trabalho, mais cooperativo, discreto, racional, profissional e desalienante, isto é fato. Nesse sentido, como levanta Monlevade, (2001, p.79) será que precisamos do estabelecimento de uma nova identidade profissional nas escolas? Fica a sugestão para novos estudos.

REFERÊNCIAS

ANTIPOFF, Daniel I. **Helena Antipoff**: sua vida, sua obra. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora S.A., 1975. p.172.

BRASIL. Ministério da Educação. **O trabalho do gestor na escola**: dimensões, relações, conflitos, formas de atuação. 2014. Projeto Vivencial. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/2-sala_projeto_vivencial/referencias.htm>. Acesso em: 05 jan. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O Direito à Educação**: Um campo de atuação do gestor educacional na escola. 2009. Disponível em: moodle3.mec.gov.br/ufmg. Acesso em: 08 dez. 2014.

GONÇALVES, Juçara dos Santos e CARMO, Raimundo Santos do. **Gestão Escolar e o Processo de Tomada de Decisão**. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Pará. Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA. 2001. Capítulos 2, 3 e 4. Disponível em: <http://gephisnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/gestao_escolar_e_o_processo_de_tomada_de_decisao.pdf>. Acesso em 09 dez. 2014.

JAPECANGA, Alaíde Pereira. **A Democratização das Relações de Trabalho na Escola Pública Básica**. 2000. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/viewFile/458/357>>. Acesso em 06 dez. 2014.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Funcionários das Escolas Públicas**: educadores profissionais ou servidores descartáveis? Ceilândia, DF: Idéa, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. 208p.

ANEXO: Projeto Político Pedagógico



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA
ESCOLA MUNICIPAL HELENA ANTIPOFF**

**IVONE MAGALHÃES CAMPOS
SANDRA MARCIANITA DE OLIVEIRA JARDIM**

BELO HORIZONTE, 2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA
ESCOLA MUNICIPAL HELENA ANTIPOFF**

Projeto Político Pedagógico apresentado como requisito necessário para conclusão das atividades desenvolvidas na Sala Ambiente Projeto Vivencial sob orientação das Professoras Mirtes Aparecida Gomes e Ariadia Ylana Ferreira do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

BELO HORIZONTE, 2014

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	3
1. FINALIDADES DA ESCOLA.....	8
2. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL.....	9
2.1 Estrutura Organizacional Administrativa.....	9
2.1.1 Recursos Humanos.....	9
2.1.2 Recursos Físicos.....	11
2.1.3 Recursos Financeiros.....	12
2.2 Estrutura Organizacional Pedagógica.....	13
2.2.1 Critérios de Ingresso na Escola.....	13
2.2.2 Frequência.....	14
2.2.3 Critérios de Enturmação dos Estudantes.....	16
2.2.4 Planejamento Pedagógico da Escola.....	16
2.2.5 Reuniões Pedagógicas e com a Comunidade Escolar.....	17
3. CURRÍCULO.....	18
4. TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES.....	22
4.1 Divisões Temporais e Espaciais da Escola Regular.....	22
4.2 Divisões Temporais e Espaciais da Escola Integrada.....	23
4.3 Organização dos Níveis de Ensino.....	24
4.4 Organização do Tempo do Professor.....	25
5. PROCESSOS DE DECISÕES	25
6. RELAÇÕES DE TRABALHO	27
7. AVALIAÇÃO	29
7.1 Concepções de Avaliação na Escola.....	29
7.2 Práticas de Avaliação da Escola.....	30
7.3 Quem Avalia e Quem é Avaliado.....	32
7.4 Relações da Escola com as Avaliações Externas.....	33
7.5 Relações da Escola Com o Fracasso nas Avaliações.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS	36
ANEXO.....	38

INTRODUÇÃO

Este Projeto Político Pedagógico tem por objetivo, apresentar a história da Escola Helena Antipoff e a partir de reflexões reunir, num único documento, os princípios norteadores desta instituição de ensino e os fundamentos que balizam o processo de aprendizagem.

A Escola Municipal Helena Antipoff fundada em 12 de setembro de 1976, foi a nona de onze escolas construídas na época pela Prefeitura de Belo Horizonte com o objetivo de atender às necessidades educacionais das regiões periféricas da Capital mineira. Sua inauguração representou também mais uma etapa da execução do amplo Plano Educacional de Belo Horizonte, que incluiu a assistência ao pré-escolar, educação artística, ampliação das escolas já existentes e modernização de toda a metodologia do ensino.

O nome da Escola é uma justa homenagem prestada a ilustre e grande benemérita, a educadora russa Helena Antipoff, que veio para o Brasil em 1929 a convite do presidente do governo mineiro, Antônio Carlos Ribeiro de Andrade. O convite propunha que Helena Antipoff viesse para a inauguração da Reforma Francisco Campos (secretário responsável pela educação pública do estado) e do Laboratório de Psicologia, além de ensinar na Escola de Aperfeiçoamento de Professoras.

O Professor Orlando Vaz Filho, então Secretário de Educação da época sugeriu o nome que foi aceito pelo prefeito da época, Luiz Verano. A escolha se justificou devido à proximidade do bairro Tirol ao município de Ibirité, onde “Dona Helena” escolheu para morar e implantou o complexo Educacional da “Fazenda do Rosário”; bem como ao fato da inauguração da escola ocorrer próximo a data da morte da educadora. A homenagem foi oferecida para que o exemplo e o trabalho exercido por Helena Antipoff fiquem eternizados e continuem a motivar professores e alunos.

A Escola Municipal Helena Antipoff foi criada pelo Decreto 2.916 de 4 de Agosto de 1976, assinado pelo prefeito Luiz Verano na gestão do Secretário Municipal de Educação Orlando de Oliveira Vaz Filho; possui o Alvará de Localização e Funcionamento de acordo com o Documento Municipal de Licença - nº 2066 (exercício) número 24467. Pertence, assim, ao Sistema Municipal de Ensino da Prefeitura de Belo Horizonte, instituído pela Lei nº 7.543, de 30 de Junho de 1998 e

está regulamentada pela Portaria da SMED (Secretaria Municipal de Educação) de nº 009/99 que autoriza o funcionamento com o 1º e 2º ciclos completos a partir de 1999. Sua Caixa Escolar responde pelo número do CNPJ 00.691.706.0001/47. Tipo 001. Está localizada na Regional Barreiro (periferia de Belo Horizonte - MG), com endereçamento na Rua Antônio Eustáquio Piazza (antiga AV. Vinte), no número 4020. Bairro Tirol, CEP: 30662-050. Atende pelos Telefones: 3277-5828 _ 3277-5829. Endereço Eletrônico: emha@pbh.gov.br.

Atualmente a Escola Municipal Helena Antipoff possui uma área utilizada de 8.218,25 m², ocupando um quarteirão inteiro. O prédio desde os primeiros anos após a inauguração tem recebido ao longo do tempo adaptações, reformas e acréscimos de salas.

A direção atual está sob a responsabilidade das professoras Sandra Marcianita de Oliveira Jardim – Diretora e Ivone Magalhães Campos – Vice-diretora, eleitas pelo processo direto em 06 de Dezembro de 2011, para o mandato de 02 de Janeiro de 2012 até 31 de Dezembro de 2014.

Atualmente a escola conta com 121 funcionários em regime de Estatutários e Celetistas. Dentre os concursados (Estatutários) com cargo efetivo pela Prefeitura de Belo Horizonte estão: 64 professores (atuando na direção, regência de classe e coordenação), 1 gestor administrativo, 1 secretária, 3 auxiliares de secretaria, 3 auxiliares de biblioteca. Os contratados (Celetistas) pela Caixa Escolar estão atuando como: monitores do Programa Escola Integrada-PEI e Programa Saúde na Escola-PSE; cantineiras; faxineiras; porteiros; vigias e artífice; num total de 34 funcionários. Pela AMAS (Associação Municipal de Assistência Social de Belo Horizonte) são em número de 9 monitores do Programa Escola Integrada. Como monitores, ainda há também a contratação pela Caixa Escolar de 4 bolsistas graduandos do Ensino Superior.

A escola atende o Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino, com o total de 404 alunos no turno da tarde, a partir de 6 até 8 anos de idade no 1º ciclo, sendo que deste ciclo 30 alunos estudam de manhã; no 2º ciclo são 398 alunos de 9 até 11/12 anos, atendidos no turno da manhã.

De acordo com levantamento realizado em julho de 2014, constatamos que os alunos do 1º e 2º ciclos estão equiparados em quantidade de crianças do sexo masculino (417 alunos) e do sexo feminino (415); são em sua maioria nascidos em

Minas Gerais, na capital. A maior parte deles moram nos bairros Itaipu, Marilândia e Tirol. É o 1º ciclo de formação que possui maior número de alunos.

Vale ressaltar ainda que, a clientela do Ensino Fundamental que a escola recebe está distribuída em 832 alunos de maneira crescente, oriundos do Tirol e outros bairros próximos como Novo Tirol, Itaipu, Conjunto Túnel de Ibité, Conjunto João Paulo II, Piratininga, Marilândia, bem como outros fora dos limites do Zoneamento feito pela PBH, dentro de Belo Horizonte e até mesmo em outros municípios limítrofes como Ibité e Contagem e ainda Sarzedo.

Os alunos em sua maioria significativa moram com os pais, casados e em situação de união estável, em casa própria e alugada, com o referencial maior de quatro pessoas por família. Em relação à questão financeira, uma boa parte dos pais (pai e mãe) trabalham com carteira assinada e a renda familiar está em torno de dois a quatro salários mínimos, e que na maioria dos casos mais de uma pessoa trabalha na família. Há poucos casos de famílias assistidas por programas sociais.

Em relação à escolaridade dos pais constata-se que a maioria cursou até o Ensino Fundamental e o Ensino Médio completos. Sabendo-se que em relação aos pais, as mães possuem maior grau de escolaridade.

A religião predominante está na grande maioria entre Católicos e Protestantes (Evangélicos), sendo que os Evangélicos prevalecem sobre a soma total dos católicos e demais religiões.

A maioria das crianças, durante o período que não está na escola, fica em casa com um responsável adulto. O horário de estudo (fora da escola) normalmente ocorre quando há dever de casa, e são as mães que mais auxiliam nas atividades escolares. Aproximadamente a metade dos alunos participa do Programa Escola Integrada, ficando sob a responsabilidade da escola por um período de 10 horas por dia.

Em relação a saúde, a maioria dos alunos apresentam diagnóstico favorável, ou seja, não apresentam nenhum problema físico, não tomam remédio controlado e nem fazem acompanhamento médico-psicológico, os casos ocorrentes são pouquíssimos.

Em relação aos estudos e futuro dos filhos, a maioria dos pais esperam da escola uma formação humanística, desenvolvimento do aluno como cidadão consciente, não deixando de lado os conteúdos para sequência dos estudos, sempre

conversam com eles sobre a importância do estudar, ajudam nas atividades escolares e têm a intenção de que eles ingressem em uma faculdade.

A diversão predileta da maioria dos alunos é assistir à televisão, e quase todas as famílias/alunos possuem celular. O passeio que fazem, normalmente, é visitar parentes ou amigos.

Os alunos que necessitam de Intervenção Pedagógica e que, automaticamente, farão parte do Projeto para esse fim, apresentam características diferentes da maioria mencionada acima. Geralmente são alunos que se originam de famílias não bem estruturadas, apresentam renda familiar insuficiente para uma alimentação adequada, moram em casa de familiares acompanhados das mães que também necessitam trabalhar para o sustento da família. Em geral, apresentam dificuldade de aprendizagem desde os primeiros anos escolares, alguns distúrbios de comportamento e psicológico devidos aos problemas enfrentados e não possuem apoio necessário para um desenvolvimento escolar satisfatório, alguns, nem mesmo venceram o processo de alfabetização e “numeramento”. A maioria dessas famílias nem mesmo comparecem às reuniões realizadas pela escola quando convocadas para verificar e avaliar o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem dos filhos.

Neste sentido, a missão da escola se faz na busca de ações pedagógicas mais assertivas para garantir a sua função social. A escola tem avançado em vários aspectos no índice de qualidade, atingindo o percentual de 6,1% nos indicadores do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) em 2013, maior do que o previsto para 2016 (6%), provando que o aproveitamento escolar vem melhorando gradativamente. Houve aumento também de acordo com as Avaliações municipais do indicador de Proficiência Média em relação ao município. O índice de aprovação tem aumentado e automaticamente o de reprovação reduzido, bem como o de abandono.

A construção do PPP (Projeto Político Pedagógico) da EM Helena Antipoff, nasce exatamente de uma escola que se reconhece na diversidade, na luta contra os processos sociais excludentes, na aposta e na crença incondicional de avançar sempre no nível de aprendizagem de seus alunos. Pressupõe a articulação com a comunidade e potencializa iniciativas que valorizam toda a comunidade escolar. E nesse sentido, propiciam processos diferenciados de articulação e transformação do

clima escolar, fortalecendo laços e mecanismos de compartilhamento de interesses e objetivos, com a comunidade escolar.

Urge, articular e promover processos de integração e a possibilidade de alunos, professores se incluírem em novas redes de conhecimento juntamente com os demais atores da escola. Nesse sentido o PPP deve expressar o cerne, o eixo e a finalidade da produção do trabalho escolar coletivamente mostrando toda a vontade da escola de acertar nas ações educativas, como bem destaca Oliveira (s.d., s. p.):

[...] o estabelecimento de um trabalho pedagógico que promova a socialização da cultura, levando a comunidade local e escolar, especialmente os alunos, a se apropriarem do saber como um direito universal, já que a educação pode nos tornar mais humanos, mais atualizados historicamente e mais sintonizados com os problemas sociais do nosso tempo-espaço.

1. FINALIDADES DA ESCOLA

Diante das desigualdades sociais, enfrentadas atualmente por nossa sociedade globalizada e cada vez mais informatizada a escola continua sendo um dos espaços privilegiados e de excelência para construir conhecimentos, apoiada a outros espaços educativos. Neste contexto, Dourado (s.d., p.3) nos lembra que “a educação é essencialmente uma prática social em diferentes espaços e momentos da produção da vida social.” É fato que ao se apossar da herança cultural, dos conhecimentos criados e transformados pelas diferentes sociedades e gerações, o sujeito aprendiz compreende melhor o mundo que o rodeia. E a escola de forma organizada e intencional o ajudará no desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades.

Na era da informação que vivemos é papel da educação e é crucial que a escola proporcione condições ao educando, na condição de herdeiro das conquistas sociais do passado, o direito de ao mesmo tempo se tornar protagonista das transformações do presente e do futuro. E, assim, poder analisar a realidade de maneira crítica, percebendo-se enquanto sujeito atuante de sua própria história.

Desse modo, colaborando no exercício da cidadania, segundo Cury (2009, p.7) “[...] a função social da educação escolar pode ser vista no sentido de um instrumento de diminuição das discriminações.” E nesta função, estar consciente da sua missão na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Dessa maneira a Escola Municipal Helena Antipoff (EMHA) se abre diante de uma postura dinâmica e libertadora, preocupando-se com a ordem social e apoiando todo o processo educativo nos quatro pilares da educação recomendados pela UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Pilares que se completam numa base comum para a construção de um trabalho conjunto e organizado entre escola, família e sociedade.

Nesse sentido, a posição pedagógica assumida pela escola está no papel de mediar e facilitar a aprendizagem cotidianamente. O que significa não somente, dominar, mas transcender as práticas pedagógicas na busca de uma educação de qualidade. Para tanto, numa posição política plural, a linha de ação de todo o planejamento desenvolvido pela EMHA, torna-se dinâmica, flexível e inovadora, onde o conhecimento é um meio para desenvolver competências.

Dentre os objetivos propostos pela escola, está o de estimular a capacidade do educando de pensar, para ser capaz de enfrentar situações novas, dominar situações problemas, questionar, analisar criticamente e de tomar decisões. Assim a escola se preocupa em cultivar o “aprender a aprender”, simultaneamente à formação de valores éticos e morais, permitindo harmonizar os conteúdos sistematizados na escola com a cultura globalizada que está inserida.

2. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Com a atual LDB 9.394/96 a escola ganhou um modelo democrático, que flexibiliza sua organização, a autonomia pedagógica e administrativa.

Acresça-se que toda escola possui na sua estrutura organizacional o fazer humano, que no seu sentido prático carece de recursos físicos e financeiros e que no sentido político, deve estar voltado para um planejamento democrático, com o qual todos se comprometem.

2.1 Estrutura Organizacional Administrativa

Cabe ao gestor democrático uma visão estratégica diante da descentralização do poder, para administrar os recursos humanos (professores e funcionários), os recursos físicos (equipamentos, mobiliários, a arquitetura do prédio, obras, as melhorias e afins) e os financeiros (as verbas federais e municipais). Atribuindo cada vez mais a participação efetiva de todos os setores organizacionais da escola nas tomadas de decisões.

2.1.1 Recursos Humanos

O quadro de pessoal da escola é organizado após a definição do número de turmas e alunos feita pela Gerência de Educação, e conforme a Portaria SMED/EMAD Nº008/97 que dispõe sobre os critérios para a organização do quadro de pessoal das unidades escolares alterado pela Circular GAB-SMED/GEREDs/ Nº1727 de 30 de novembro de 2010 e atualizado pelo ofício SMED/EXTER/1813 de 28/12/2011.

A composição da Direção (Diretora e Vice) é realizada por eleição direta que acontece a cada três anos de acordo com o que dispõe o Decreto municipal nº 14.628, de 4 de novembro de 2011.

A escolha da coordenação pedagógica é feita por eleição interna entre os professores, concomitantemente atrelada a eleição da direção ou quando se faz necessário. A coordenação pedagógica da escola é exercida coletivamente e constituída pela direção e professores no exercício de atividade de coordenação escolhido pelo coletivo de professores.

O corpo docente é constituído por profissionais concursados para o primeiro e o segundo ciclo do Ensino Fundamental, conforme o Art. 62 da Lei 9.394/96. Constatam em sua maioria de professores que cursaram o Magistério e com curso superior em Pedagogia, somente duas professoras são habilitadas em Psicologia, duas em Artes, ainda cinco do total possuem formação de Magistério Superior, uma é formada em Filosofia e uma professora não possui curso superior.

Na escola, constam no turno matutino (2º ciclo) um número de 21 professores regentes com 15 horas/aulas para 16 turmas; um professor regente com 5 horas/aulas e 10 horas de projeto específico na coordenação e mais 3 coordenadores, eleitos entre o corpo docente. Os professores do Projeto de Intervenção Pedagógica - PIP são: um para Língua Portuguesa e um para Matemática. Também neste ciclo há um professor extra para o Atendimento Hospitalar que leciona em regime domiciliar. No turno vespertino (1º ciclo) somam-se 3 coordenadores eleitos, um quantitativo de 21 professores regentes com 15 horas/aulas para 16 turmas, sendo um professor com 5 horas/aulas, cumprindo 10 horas específicas de Projeto de Intervenção Pedagógica - PIP para Língua Portuguesa. Ainda no PIP, estão mais um professor com 15 horas/aulas de Língua Portuguesa e um de Matemática.

A escola conta ainda, com uma secretária escolar, e um auxiliar de secretaria e auxiliar de biblioteca, para cada turno. Somam-se ainda, lotados no quadro de Biblioteca e Secretaria, sete professores na condição de Readaptação Funcional.

Os funcionários contratados pela Caixa Escolar da escola são: 5 Auxiliares de Apoio à Inclusão, 11 Faxineiras, 9 Cantineiras, 1 Artífice, 1 Auxiliar de Serviços Reprográficos, 2 Porteiros, 2 Vigias, 1 Monitor de Apoio ao Programa de Saúde na Escola - PSE e 2 Auxiliares de Informática.

Dentre o quadro pedagógico do Programa Escola Integrada – PEI, estão 12 monitores contratados e 4 bolsistas de Faculdades.

Os professores são graduados em Pedagogia, Psicologia, Letras, Ciências, Artes, Geografia, História e Matemática. Dentre os professores, a maioria possui uma ou mais especializações. Os auxiliares de biblioteca são graduados em Letras e História.

2.1.2 Recursos Físicos

A Escola Municipal Helena Antipoff possui uma área utilizada de 8.218,25 m², ocupando um quarteirão inteiro. O prédio inaugurado em 1976, ao longo dos anos vem recebendo várias adaptações no espaço para garantir mais acessibilidade melhorias e acréscimos nas dependências.

A estrutura física da escola é constituída por cinco blocos horizontais, onde funcionam: 16 salas de aula (2 salas equipadas com aparelho de TV e DVD); 01 biblioteca com sala de leitura; 2 laboratórios de informática; 3 salas destinadas ao Projeto de Intervenção Pedagógica – PIP; 01 sala para armazenamento do livro didático; 01 cantina com depósitos distintos para acondicionar alimentos e utensílios; 01 refeitório com espaço para 150 pessoas; 2 banheiros (1 masculino e 1 feminino) para os auxiliares de serviço e cantineiras; 2 banheiros para uso dos alunos adaptado para deficientes; 2 vestiários de uso dos alunos do Programa Escola Integrada – PEI, também adaptados com 04 banheiros e 04 chuveiros; 01 sala de multimídia; 01 sala de professores com dois banheiros; 01 sala de coordenação; 01 sala de direção; 01 sala de artes; 01 secretaria; 01 almoxarifado, 01 quadra coberta; 01 parquinho.

Cumpre-se ainda destacar que há na escola vários jardins e uma grande horta cujo cultivo enriquece a merenda escolar.

Os equipamentos e mobiliários da escola constam de 52 microcomputadores, sendo 35 nas salas de informática e os demais distribuídos nas salas de direção, secretaria, coordenação e sala dos professores; 06 impressoras, 02 máquinas copadoras, 06 aparelhos de televisão, 04 aparelhos de DVD, 01 aparelho de videocassete, 01 projetor de multimídia com tela de projeção, 01 aparelho de fax, 02 aparelhos de som, 05 máquinas fotográficas, 01 filmadora, 32 ventiladores de sala de aula. Possui também: 22 micros-system e 06 microfones sem fio.

2.1.3 Recursos Financeiros

Os recursos financeiros da escola são oriundos de verbas federais e verbas municipais e são administrados pela Caixa Escolar que é uma entidade da sociedade civil, com personalidade jurídica de Direito Privado e sem fins lucrativos.

As verbas federais são recursos repassados anualmente pela União, através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE; para atendimento a programas pré-estabelecidos e específicos da Escola: PDDE/PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola); PDDE/Educação Básica; PDDE/Educação Integral e PDDE/Escola Acessível.

As verbas municipais são transferidas para as Caixas Escolares pela GCPCS – Gerência de Controle e Prestação de Contas de Subvenções da Secretaria Municipal de Educação, sendo depositadas em contas bancárias específicas de acordo com a Instrução de Serviço da SMED/2014, com as seguintes finalidades:

- Subvenção Regular - para o custeio das atividades pedagógicas e administrativas da Escola e, direta ou indiretamente, ao atendimento aos estudantes através de rubricas específicas dentro da mesma subvenção para transporte de estudantes; inclusão, biblioteca, complementação de merenda e uniformes além de conservação e manutenção.
- Subvenção do Projeto de Ação Pedagógica – PAP - para atendimento a um projeto da escola voltado especificamente para a ação pedagógica.
- Subvenção do Programa Escola Integrada - que visa atendimento ao programa de mesmo nome com pagamento de bolsistas, locações, lanches e materiais específicos para o desenvolvimento das oficinas do mesmo.
- Subvenção do Programa Escola Aberta Municipal - que visa o atendimento ao programa desenvolvido nos finais de semana na escola com variadas oficinas para a comunidade local.
- Subvenção de Adequação do Espaço Escolar - que objetiva atender a reformas e obras na escola que não podem ser atendidas com recursos de conservação.
- Subvenção Pessoal - que se destina ao pagamento de auxiliares, vigias, cantineiros, porteiros e artífices e dos encargos trabalhistas gerados.

2.2 Estrutura Organizacional Pedagógica

A escola se organiza pedagogicamente, com o olhar voltado para o seu planejamento, a consciência depositada na sua responsabilidade social e política; apoiada nas leis, pareceres e decretos determinantes de sua organização escolar; com a participação de seus parceiros do fazer pedagógico. E assim, respeitando o princípio do direito do aluno de aprender. A Equipe de Coordenação Pedagógica (coordenadores e direção) tem a responsabilidade de coordenação, administração e articulação necessárias aos processos pedagógicos.

2.2.1 Critérios de Ingresso na Escola

O ingresso de todo o corpo docente é realizado por encaminhamentos feitos pela Gerência de Organização Escolar – GEOE, lotados na escola através de concurso.

O ingresso de alunos segue o Decreto nº 12.428 de 18 de julho de 2006 que dispõe sobre a organização da Educação Básica na Rede Municipal de Belo Horizonte e a Portaria SMED nº 247/2013 que dispõe sobre a matrícula nas escolas de Belo Horizonte e o atendimento do sobrecadastro para o ano de 2014.

Valendo-se do Parecer CME nº 093/2002, também para o Ensino Fundamental podemos afirmar que: “a matrícula não constitui apenas um registro formal do ingresso do aluno na escola e também não está desvinculada da proposta pedagógica da escola”.

Ao concretizar a matrícula da criança na escola a família dá o primeiro passo para assegurar-lhe o direito básico à educação. E o fornecimento de informações precisas sobre a criança, no ato da matrícula, que ficam registradas na “Ficha de Matrícula” possibilita e garante à percepção do coletivo docente, sobre as identidades dos alunos.

Nessa perspectiva, as matrículas ocorrem de acordo com o número de vagas e turmas estabelecido pela SMED e com as normas do Cadastro Escolar para o Ensino Fundamental e matrícula na rede pública considerando o disposto no § 3º do artigo 211 da Constituição Federal, no §3º, do artigo 198 da Constituição Estadual, no inciso II, do § 1º, do artigo 5º da Lei nº 9.394/1996, Resolução SEE nº 2.197/2012, no

inciso I, do artigo da Lei Orgânica Municipal de Belo Horizonte e Lei Estadual nº16.056, de 24/04/2006.

Dessa forma, a escola se adapta à vida dos alunos a partir dos 6 anos de idade completados até 30 de junho do ano em curso. São respeitadas a documentação escolar apresentada na matrícula de acordo com o movimento de estudantes das idades subsequentes até completarem o 6º ano, que saem de outras escolas, entram ou voltam para a escola, sem deixar acontecer uma ruptura no processo de aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental

O ingresso de alunos com deficiência acontece de forma compulsória de acordo com o Art.7º da Portaria SMED nº 247/2013 “conforme dispõe a alínea “f”, do inciso I, do parágrafo único, do Art.2º, da Lei Federal 7.853, de 24 de outubro de 1989 e o Decreto Federal nº3.298, de 20 de dezembro de 1999”, e a escola deve dar condições ao aluno de estudar fazendo adequações no espaço físico e pedagógico. Atualmente, a escola conta com um quantitativo de 13 alunos com deficiência.

Seguindo o que determina o Art. 16 da Resolução SEE nº 2.197/2012, no seu capítulo V as matrículas são efetivadas e renovadas a cada ano letivo, sem ocorrência de nenhuma forma de discriminação referente a gênero, etnia cor e idade; podendo ainda ocorrer em qualquer época do ano. E os alunos candidatos novatos devem inscreverem-se nos correios em datas determinadas pela SMED e após encaminhados as escolas próximas de suas residências.

2.2.2 Frequência

É fato que a frequência regular dos alunos às aulas constitui um dos fatores de grande importância para a aprendizagem. De acordo com o Parecer CEE-MG, nº 1132/97 “compete às escolas informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o desempenho dos alunos”.

Acrescenta-se também o destaque que o Parecer CME nº 093/2002 dá a este respeito:

A frequência pode e deve ser registrada, não para quantificar simplesmente presenças e faltas, mas para se acompanhar o percurso, avaliar o fluxo na escola e, a partir disso, possibilitar no processo educativo, uma atitude investigativa em relação aos motivos que levam esse sujeito a se afastar ou a se ausentar da vida escolar, das implicações que esse afastamento tem em sua vida, do significado da escola para ele. A apuração da frequência,

possibilita também que a unidade escolar redimensione o tempo e a organização de seu trabalho, para melhor acolher possibilidades educativas do aluno. A apuração da frequência não possui, portanto, um caráter punitivo. Os motivos, tanto da presença quanto da ausência na rotina escolar são muito significativos e podem acrescentar novos elementos ao processo pedagógico desencadeado. Também poderia suscitar ações da escola e do poder público para facilitar a permanência do aluno na escola.

Nesse sentido, considerando o aluno do Ensino Fundamental, o controle do registro da presença nas aulas diárias, também tem em seu objetivo, contribuir para garantir um melhor desempenho das atividades escolares programadas.

Diante das formas de ausência dos alunos, a escola deve proceder adotando medidas internas capazes de estimular a frequência de todos os alunos nas atividades diárias e no cumprimento da carga horária anual. Bem como, as devidas providências junto ao Programa Família – Escola e ao Conselho Tutelar, considerando o estabelecido no “Projeto BH na escola – Registro de frequência Escolar”, que foi instituído através da resolução conjunta nº 001/14-03-2000, assinada pela procuradoria Geral de justiça, pelas Secretaria Estadual e Municipal de Educação de Belo Horizonte e por representante do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Dessa forma será mantido um sistema de comunicação com as famílias para que a frequência à escola seja objeto de acompanhamento de ambas as partes.

De acordo com Cury (2009, p.13):

[...] bem antes de um aluno atingir 100 horas de faltas, o gestor deve buscar o cumprimento do inciso VIII do art. 12, pois, nesse caso, quantidade é qualidade. Por isso mesmo, o artigo 34 da LDB postula a progressiva ampliação do período de permanência na escola para além das quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula.

Ressalta-se, entretanto, que a apuração da frequência vincula-se ao percentual de exigência para o aluno avançar no ciclo, firmado para o Ensino Fundamental de 75% dos dias letivos. A frequência assim é apurada pelo total das horas e o de dias letivos.

2.2.3 Critérios de Enturmação dos Estudantes

Os alunos são enturmados dentro do próprio ciclo de formação/idade e de acordo com o avanço de cada um no ciclo, sendo permitido a retenção somente por infrequência em qualquer ano dos ciclos. Ainda, ao final de cada ciclo é permitida a retenção do aluno que não tiver atingido bom desempenho na aprendizagem necessária para progredir de ano. Assim, considerando a formação das turmas iniciais, o desenvolvimento dos alunos idade/ano e a progressão, esses são agrupados de acordo com o ano do ciclo de aprendizagem de cada um.

2.2.4 Planejamento Pedagógico da Escola

Dentre as diretrizes da Lei 9.394/96 no que tange especificamente a organização da Educação Nacional está o Art. 13 que trata da incumbência dos docentes. O inciso V deste artigo abre espaço para o fortalecimento da importância do planejamento pedagógico ao dizer que os professores incumbir-se-ão dentre outras responsabilidades a de “[...] participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento [...]”. (BRASIL, 1996, p.15).

Para tanto, o planejamento pedagógico implica uma responsabilidade do corpo docente, por meio do qual são definidos os objetivos, organizadas as ações e estabelecidas novas relações entre elas.

Assim, a realização do planejamento pedagógico é concebida em nossa escola como um processo político baseado na ideia de gestão democrática.

Os coletivos organizados de professores se reúnem “[...] discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto faz ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola”. (SOUZA, 2005)

Neste sentido, são programados dias específicos da semana para os encontros pedagógicos. As reuniões estruturam-se a partir de objetivos definidos, em função das necessidades evidenciadas e discutidas ao longo do planejamento.

Estabelecido o momento de planejamento pedagógico na escola, todas as ações são direcionadas no sentido de garantir este tempo. Momento de encontro que se faz como dimensão fundamental do trabalho pedagógico realizado.

2.2.5 Reuniões Pedagógicas e com a Comunidade Escolar

As reuniões pedagógicas acontecem nos pequenos coletivos de professores, organizados em alguns grupos de idades em horários pré-determinados (com duração de 1 hora para cada grupo) de acordo com o ano de cada ciclo, uma vez por semana em cada turno. É o chamado “Dia de Encontro dos professores por Idade”. Trata-se de uma reunião pedagógica com professores, coordenação e direção, planejada para acontecer semanalmente em um horário articulado e reorganizado para que todos os professores de cada ano/idade do ciclo se encontrem. O tempo de reunião acontece com a presença da Direção e/ou coordenação pedagógica todas as terças feiras para o turno da tarde (1º ciclo) e todas as quartas para o turno da manhã (2º ciclo).

Todo o corpo docente do turno é envolvido para garantir este encontro. Os professores, se reúnem por uma hora na sala de reuniões, organizados com os seus pares, ou seja, de acordo com o ano do ciclo que lecionam. É um momento de planejamento coletivo com temas específicos de acordo com o plano global da escola.

O encontro é dirigido pela coordenação pedagógica e/ou pela direção, com pauta já definida e de acordo com as demandas gerais e do turno.

Os professores e equipe pedagógica, ainda se encontram com as famílias por no mínimo quatro vezes no ano: ao início do ano e ao final de cada etapa com datas definidas no calendário do ano letivo. As reuniões possuem pauta definida preliminarmente e são para informações sobre a aprendizagem dos alunos, busca de parcerias, entrega de resultados e assuntos afins de acordo com cada turma.

Os encontros gerais com a comunidade escolar são realizados criteriosamente em três Assembleias Ordinárias de acordo com a Portaria que define o Calendário Escolar de cada ano e extraordinariamente quando necessário. As Assembleias Gerais são reuniões que referendam calendários, definem o uso das Verbas, obras e reformas da escola, elegem o Colegiado Escolar e assuntos afins.

São ainda organizadas reuniões específicas com as famílias uma vez ao mês para formações, palestras e assuntos atuais da escola de acordo com o planejamento realizado no Projeto de integração família-escola, intitulado “Uma Xícara de Prosa na Escola”.

3. CURRÍCULO

Construir uma proposta curricular pressupõe pensar sobre a concepção do conhecimento de homem e de sociedade que se quer formar. Ainda, criar condições para ampliação do conhecimento dos alunos e ou a superação de suas dificuldades. É necessário, portanto, primeiramente, reportar as concepções de currículo. Para argumentar:

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores sócio-econômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como:

- (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;
- (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;
- (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;
- (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;
- (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 17-18).

Os objetivos e prioridades do currículo buscam ações que possibilitem, não só a entrada do educando no mundo da escrita e da leitura, da linguagem matemática, da arte e da cultura, das ciências e educação física, da história e geografia, do ensino de línguas estrangeiras; mas na exploração e ampliação de conhecimentos, numa relação que permita construir o mundo e a experiência como objetos de conhecimento e desenvolvimento da autonomia.

Sendo assim, é necessário conceber e construir o currículo para além da listagem de conteúdos fragmentados, propondo o desenvolvimento de aprendizagens capazes de transformar e ampliar significados de vida. Conforme o Art.22 das disposições gerais da LDB (Lei nº 9.394/96) no que trata o Capítulo II “a Educação Básica, tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 2013, p. 17)

O currículo da Escola tem influências políticas e pedagógicas do modelo adotado pela Rede Municipal de Belo Horizonte, sendo, portanto, um modelo com raízes na Escola Plural (desenvolvida em 1994). Tal proposta, como descreve Moreira (2000, p. 122) que: “[...] sugeriram a inserção de temas contemporâneos de apelo

social, que ultrapassassem os campos específicos das diferentes áreas do conhecimento escolar”. Neste sentido, a EMHA segue a linha da educação para a cidadania fazendo opção por um currículo voltado para a formação humana em sua totalidade. Dentro da perspectiva “plural” o aluno é o centro de formação do conhecimento.

Nesta linha, a escola respeita as Proposições Curriculares para o ensino na Rede Municipal de Belo Horizonte, resultado de uma construção coletiva para ser um instrumento a ser considerado no processo de ensino nas escolas, para fomentar o olhar investigativo do educador. Estas diretrizes determinam intenções educativas para a educação básica como: a construção da autonomia do estudante; a construção de conhecimentos que favoreçam a participação na vida social e a interação ativa e crítica com o meio físico e social; o tratamento da informação e a expressão por meio das múltiplas linguagens e tecnologias. (BELO HORIZONTE, 2010, p.5)

Com base nessas intenções educativas estabelecidas pelas Proposições Curriculares para o 1º e 2º ciclos, o trabalho é organizado de forma a adaptar as capacidades/habilidades a serem desenvolvidas, por grupos de idade, de acordo com o modelo proposto pela Secretaria de Educação - SMED/BH.

As Proposições Curriculares estabelecidas, sofrem adequações à realidade e necessidade do contexto escolar, de acordo com as especificidades de cada turma/ano, bem como levando-se em consideração as habilidades cobradas nas avaliações externas realizadas durante o ano. É importante salientar que as matrizes curriculares dessas avaliações externas são utilizadas como norteadores do trabalho pedagógico. Os projetos desenvolvidos estão em consonância com as propostas da RMBH e com os temas transversais elencando interesses e necessidades específicas.

Os temas transversais são trabalhados de acordo com as necessidades específicas dos pares de idade, através de sequências didáticas e projetos que envolvam a participação de toda a comunidade escolar. Contudo, ainda podemos relatar que na prática este trabalho “[...] também não derrubou as barreiras entre as disciplinas”, como destaca Moreira (2000, p. 123).

Assim, na dinâmica do processo de ensino- aprendizagem, buscamos através da proposta curricular direcionar os conteúdos curriculares de forma coletiva e sistematizada. Visando atender as diferenças individuais, possibilitando o desenvolvimento do aluno nos aspectos culturais, sociais e políticos. Mobilizando

para a autotransformação e para a efetiva participação na comunidade, no trabalho, na família de forma mais solidária e crítica.

A nossa organização de trabalho na escola está baseada nos princípios que direcionam uma escola democrática de qualidade e igualitária, construindo uma linha de ação que proporciona ao aluno uma visão crítica e participativa na sociedade oportunizando-o condições de vida digna.

Para se fazer à associação da vivência com a teoria são estabelecidas conversas informais e orientadas, dos professores, com alunos e família, com aplicação de dinâmicas e outras técnicas em reuniões de pais e em dias de Encontro com alunos. Fazer uma relação entre a vida e o conteúdo curricular, para levantar aspectos relevantes e de interesse comum dos alunos é uma preocupação constante.

Atualmente, diante do novo cenário, vivenciado pela PBH, de intensificação de ações educacionais voltadas para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até aos 8 anos de idade, ou seja ao final do 1º ciclo, foi apresentado às escolas em janeiro de 2014 o documento “Diretrizes Pedagógicas para o 1º Ciclo”. (BELO HORIZONTE, 2014, p.9). É uma iniciativa da SMED de orientar e aprimorar a prática pedagógica nesse ciclo. Ação esta, baseada e intensificada com a adesão da Secretaria de Educação ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (âmbito federal), ao Programa de Intervenção Pedagógica da Secretaria estadual – PIP Estadual (âmbito estadual), ao Projeto Trilhas (âmbito federal) e com a reformulação do Projeto de Intervenção Pedagógica – PIP/BH (âmbito municipal).

A proposta da SMED para o 2º ciclo, intitulada “Saberes em Conexão” pretende focar o trabalho pedagógico nos seguintes eixos fundamentais para a construção das capacidades e habilidades propostas para o ciclo: oralidade, leitura, escrita e resolução de problemas.

Assim, a proposta curricular é desenvolvida na escola, tendo em vista a Lei Nº 9.394/96, no Capítulo II que trata da Educação Básica nos artigos 26 e 27. Considerando os conteúdos exigidos, obrigatoriamente, para o Ensino Fundamental Regular, o Plano Curricular/ 2014 da escola¹ propõe os componentes: ECA (Lei Federal 8.069/90), Educação Ambiental (Lei Municipal 5.871/91), Direito do Consumidor (Lei Municipal 5.960/91), Educação Sexual (Lei Municipal 6.066/92), Utilidades da Doação de Sangue (Lei Municipal 6.140/92), Direito Constitucional (Lei

¹ Documento a que se refere o Anexo A.

Municipal 6.318/93), Cidadania e Direitos Humanos (Lei Municipal 6.565/94), Programas de Saúde e Educação Sexual (Lei Municipal 6.530/94), História e Cultura Afro-brasileira (Lei Federal 10.639/03) Educação para o Trânsito (Lei Federal 9503/97 – CTB). Estes serão ministrados como conteúdos programáticos contemplados no Planejamento pedagógico da escola. A Educação Física será ministrada nos termos da Lei Federal Nº10.793/03. Dentre os demais temas da atualidade e de interesse da formação dos educandos estão os Componentes Curriculares da Base Nacional Comum (Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências, Educação Física e Arte) e da Parte Diversificada(Literatura).

O Programa Pedagógico da Rede Municipal de Ensino Propõe a globalização do conhecimento, pressupondo a não fragmentação das matérias em tempos rígidos e a transversalidade pensada na escola sobre questões sociais de abrangência nacional e até de caráter universal.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN, 1997, p.35) o tratamento denominado transversal ao conhecimento deve contemplar todas as áreas consideradas responsáveis pelo acolhimento das questões significativas da sociedade e da faixa etária trabalhada. Assim, a escola tem buscado uma forma de ensino aprendizagem mais participativa na relação aluno/professor e mais dinâmica na construção do conhecimento.

Dentro desta perspectiva, proporciona-se na escola a ampliação do conhecimento e mudança de hábitos dos alunos, através de projetos variados como: o Projeto de Convivência, Atitudes e Valores (Contra o *Bulling*); o Projeto de Prevenção contra Drogas e Violência (PROERD) em parceria com a PM-MG; o Projeto Circuitos Museológicos e o Projeto Vivenciando Memórias em Cidades e Espaços Históricos; o Projeto Nossa Escola Vai ao Teatro e o Teatro na Escola; Leitura as Várias Linguagens e Nuances do Cinema. E ainda: Contação de Histórias; a Horta Escolar; Africanidades; Brinquedos e Brincadeiras; bem como os Projetos específicos das festas tradicionais na escola como a Festa Junina, Natal Solidário, Festa da Família, Festa de Aniversariantes, Semana da Criança.

A proposta do Programa Escola Integrada na escola objetiva a formação integral do aluno, abrangendo a multiplicidade de suas dimensões formativas. Por isso é trabalhada fazendo opção por um currículo voltado para a formação cidadã em sua totalidade, vislumbrando o respeito ao ritmo, aos processos de aprendizagem do

aluno. Oferecendo diversas oficinas com possibilidades de um trabalho pedagógico estabelecido no diálogo permanente com o saber construído pelo aluno no tempo regular e o saber historicamente acumulado pelas vivências culturais no tempo ampliado.

4. TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES

4.1 Divisões Temporais e Espaciais da Escola Regular

O tempo escolar como citado por Cavaliere (2007, p.1017) é hoje um dos pilares “para a organização da vida em família e da sociedade em geral”. A Escola Municipal Helena Antipoff segue uma organização geral em termos de horários de permanência do educando na escola de acordo com portarias da Secretaria Municipal de Educação (SMED) para o calendário anual, bem como segue também o regimento escolar aprovado em assembleia pela comunidade local.

O ano letivo é dividido em trimestres (fevereiro a abril; maio a agosto e de setembro a dezembro). O horário matutino se faz de 7:00 às 11:30 e o vespertino de 13:00 às 17:30. Nesses períodos os alunos ocupam as salas de aula, sala de multimídia (chamado auditório), sala de informática, sala de artes, sala de leitura e/ou biblioteca, sala ecológica (mesas e bancos de alvenaria debaixo de grandes árvores) ou pátio de acordo com a atividade planejada pelo professor para o momento. As atividades são planejadas para módulos de uma hora.

O recreio nos dois períodos é subdividido em dois momentos distintos, devido ao grande número de crianças, com 20 minutos cada. Os horários pela manhã são de: 9:00 às 9:20 e de 9:20 às 9:40 e a tarde de 15:00 às 15:20 e de 15:20 às 15:40. Nesse período são utilizados pelas crianças os espaços do refeitório para o lanche e os pátios da escola para as atividades livres. O monitoramento do recreio é realizado somente para questões de segurança do aluno.

São realizadas oficinas pedagógicas quinzenalmente com duração de duas horas/dia. Esta atividade é ministrada poricineiros contratados através do Projeto de Ação Pedagógica (PAP) - compilação de vários projetos afins, construídos de acordo com o PPP, com verba específica para sua execução. O PAP prevê recursos de acordo com a especificidade de cada escola e que serão transferidas as Caixas

Escolares conforme a Portaria SMED Nº110/2014. Ele é composto por ações de formação diversas; aquisição de materiais de consumo e bens permanentes; oficinas e projetos pedagógicos específicos para família e ampliação dos espaços de aprendizagem para além dos muros da escola. As oficinas são oferecidas para algumas turmas de 7:00 às 9:00 e para as outras de 9:30 às 11:30.

4.2 Divisões Temporais e Espaciais da Escola Integrada

Para os alunos que participam do Programa Escola Integrada o horário matutino se inicia às 8:00 quando começam as atividades com o café da manhã servido no refeitório, se organizam em equipes discriminadas por cores, de acordo com as idades, e se dirigem a espaços fora da escola ou para a sala de informática para as oficinas do Programa. Retornam às 11:00 para o almoço, banho e horário livre até o início das atividades com os professores às 13:00. Para o alunado que estava na escola com as atividades da escola em tempo regular o almoço é servido às 11:30, quando acontece também o momento livre e às 13:00 se dirigem aos espaços para as oficinas, retornando às 15:40 para o lanche da tarde e saindo às 16:00 horas.

A ampliação da jornada escolar segundo Cavaliere:

[...] somente se justifica na perspectiva de propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar. Toda e qualquer escola sempre atua, ou pretende atuar, para além da instrução escolar. Um grau de responsabilidade socializadora, principalmente para as crianças pequenas, é inerente à vida escolar (2007, p. 1021-1022).

De acordo com essa visão são planejadas atividades e oficinas com o cuidado de não se repetir a escola regular. Cada oficina tem a duração de 1h30'. São utilizados espaços na escola: pátios e quadra para os horários de atividades livres, sala de informática para oficina de inclusão digital, o refeitório para lanches e almoço e os vestiários para banho, que atualmente são disponibilizados somente para os alunos que terão as atividades regulares a tarde. São utilizados, também, os espaços de uma casa e um galpão alugados onde são desenvolvidas oficinas de teatro, dança, artesanato, reciclagem, letramento e matemática. Ao lado do galpão é utilizada uma quadra para as atividades esportivas/recreativas. As oficinas são ofertadas no mínimo

uma vez por semana para cada equipe, que é composta por 25 alunos agrupados de acordo com a faixa etária.

4.3 Organização dos Níveis de Ensino

A organização é realizada através do sistema de ciclos. Segundo Freitas:

[...] os ciclos devem:

- pautar a questão da “formação” e não só a da instrução (português e matemática);
- introduzir o componente “desenvolvimento” (infância, pré-adolescência e adolescência na organização da escola;
- remeter à relação educação e vida não só como vivência de experiências sociais, mas também como estudo crítico da atualidade;
- apostar no desenvolvimento da auto-organização do aluno, com sua participação em coletivos escolares como vivência real de poder e decisão nos assuntos da escola;
- incorporar a progressão continuada. (2004, p. 24).

O agrupamento por ciclos na escola segue o “componente desenvolvimento” e atende a dois ciclos: 1º ciclo (6-8 anos) e o 2º ciclo (9-11 anos) subdivididos em: 1º, 2º e 3º ano do ciclo. Existe a retenção em qualquer ano do ciclo devido à frequência e no último ano de cada ciclo pela defasagem da aprendizagem. O número de alunos por ano do ciclo é assim determinado pela SMED: 1º ciclo – 25 alunos por turma e 2º ciclo 30 alunos. Esse agrupamento é fixo para as atividades regulares.

Para que os objetivos de aprendizagem dos ciclos sejam atingidos pelo maior número ou por todos os alunos é desenvolvido, também, o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP). Este projeto é desenvolvido por professores pré-selecionados para o mesmo que atendem, em salas próprias (salas construídas para atendimento de até dez crianças por vez), as crianças com defasagem de aprendizagem. O atendimento é diário, de segunda a quinta-feira, com duração de uma hora/ dia por agrupamento de crianças. O trabalho é desenvolvido com base na defasagem em Língua Portuguesa e Matemática, e os professores fazem intervenção separadamente de acordo com os conteúdos defasados.

4.4 Organização do Tempo do Professor

O professor tem uma carga horária de 22h30 semanais, sendo 15 horas de regência, 2 horas e 30 minutos de recreio e 5 horas de planejamento semanais. Quinzenalmente são realizadas oficinas poricineiros contratados através da subvenção de Projeto de Ação Pedagógica (PAP). Com a realização dessas oficinas são acrescentadas mais duas horas de planejamento para o professor.

Do tempo de planejamento, quatro horas semanais são utilizadas individualmente pelo professor. Uma vez por semana ocorre o encontro dos professores de acordo com a enturmação dos alunos por idades, com duração de uma hora, quando são planejadas e/ou socializadas atividades pelos professores para o grupo de uma determinada idade. Às duas horas de planejamento quinzenais proporcionadas pelo tempo de oficina permitem reuniões com um grupo maior e então são discutidos os projetos desenvolvidos globalmente e tomadas decisões sobre diferentes necessidades que surgem.

5. PROCESSOS DE DECISÕES

A escola, hoje, com a estrutura social que se apresenta torna-se um espaço onde o trabalho é amplo, dinâmico e desafiador. A proporção do trabalho é imensa e somente uma gestão democrática consegue articular e encaminhar todas as decisões necessárias.

Na escola Helena Antipoff, como em toda a Rede Municipal de Belo Horizonte a escolha de diretores é realizada por eleição desde 1991. A escolha democrática é de uma maioria e, às vezes, um pequeno grupo, que não se sente contemplado com o resultado, gera problemas internos para a escola. Apesar de não serem constantes são necessárias intervenções precisas, de forma ética, clara, respeitosa para que de fato não se tornem grandes problemas. De acordo com Dourado:

[...] compete ao diretor, dentre outros, o papel de articulador e incentivador da participação e de ações colegiadas na escola. Nessa ótica, constitui-se um passo fundamental a criação de órgãos colegiados que venham possibilitar o processo de discussão com professores, funcionários, alunos e pais de alunos e a tomada de decisão em conjunto acerca das problemáticas

em que a escola esteja envolvida, apontando para solução das mesmas (DOURADO; OLIVEIRA; MORAES; s.d. p.1).

Para tanto na escola, em todas as decisões, sejam de natureza administrativa, financeira, pedagógica; vivencia-se a participação da comunidade escolar em todos os processos. Ressalta-se que muitas decisões, que muitos gostariam que fossem tomadas, não são de competência da escola, já que estamos submetidos a legislações federais e municipais e é interessante observar que em alguns casos gera uma insatisfação pelo desconhecimento das legislações, o que é reflexo da questão de formação e aí podemos nos reportar a Paulo Freire que diz:

Inclinados a superar a tradição autoritária, tão presente entre nós resvalamos para formas licenciosas de comportamento e descobrimos autoritarismo onde só houve o exercício legítimo da autoridade (FREIRE, 1996, p. 65).

E assim, sucessivamente, aparecem decisões a serem articuladas, baseadas e conduzidas com esmero em relações de cooperação, no trabalho coletivo e no compartilhamento do poder. Vivenciam-se decisões colegiadas no diálogo, no respeito às diferenças, garantindo a liberdade de expressão, a prática de processos de convívio democrática, a serem efetivadas no cotidiano; para que não se tornem prejudiciais ao desenvolvimento do trabalho da escola.

Neste processo, configura-se o papel, as atribuições e competências do Colegiado Escolar de acordo com o Art.1º da Resolução Nº 001/2012 que resolve:

[...] o Colegiado Escolar é um órgão de caráter consultivo, normativo e deliberativo nos assuntos referentes à vida escolar e às relações entre os sujeitos que as compõem, respeitados os âmbitos de competência do Sistema Municipal de Ensino, da Direção Escolar, da Assembleia Escolar e observada a legislação educacional vigente para todas as decisões.

Dessa forma, todas as decisões aprovadas no Colegiado Escolar, bem como os acordos e normas escolares construídos no coletivo, são amplamente divulgadas e referendados na Assembleia Escolar Geral.

6. RELAÇÕES DE TRABALHO

A escola conta hoje com um grupo bastante diversificado de profissionais, sejam em sua formação, nível de escolarização e principalmente na forma de inserção na escola (contratação pela AMAS, Caixa Escolar, Convênios, Concurso Público, Voluntariados, Estágios Remunerados) o que gera diferenças de regimes trabalhistas e salariais, causando de certa forma insatisfação e divisão em setores. Fato este, difícil de ser conduzido, e que exige da gestão processos de condução realizados nas tomadas de decisões com ética, clareza e respeito, alinhando pontos de partida para tornar possível estabelecer relações que permitam não sair do foco principal da escola.

As demandas de contratações e demissões são controladas pela equipe do Núcleo de Pessoal da GCPCS- Gerência de Controle e Prestação de Contas de Subvenções, que orientam e determinam as ações do Presidente da Caixa Escolar.

O trabalho da direção envolve os aspectos gerenciais e técnicos administrativos. É uma atividade que mobiliza meios e procedimentos para atingir os objetivos da proposta pedagógica.

Cabe ao professor no seu trabalho: participar da elaboração do PPP e documentar a sua prática pedagógica, por meio de registros; elaborar relatórios sobre o trabalho desenvolvido em cada turma; participar das atividades previstas na proposta de Formação Continuada dos profissionais; participar do processo de construção coletiva do currículo e de seu aperfeiçoamento, numa perspectiva interdisciplinar; produzir materiais pedagógicos para o processo de avaliação diagnóstica; incentivar a participação crescente de todos os alunos no desenvolvimento dos trabalhos, discussões e reflexões; utilizar procedimentos pedagógicos e recursos disponíveis na escola e na comunidade que venham a promover a aprendizagem dos alunos e a sua permanência na escola; experimentar ou utilizar estratégias inovadoras de ensino; controlar e registrar a frequência dos alunos a participar sistematicamente das aulas; investigar as causas da baixa frequência dos alunos faltosos e propor alternativas para garantir a sua presença; desenvolver o ensino aliado à pesquisa em sala de aula, contribuindo para a produção

de conhecimento.

A coordenação é responsável por: planejar os encontros pedagógicos semanais; atender a pais e alunos; coordenar o projeto de formação dos profissionais no interior da escola; estudar e conhecer os processos de aprendizagem; planejar, executar, acompanhar e avaliar o trabalho de orientação pedagógica; divulgar a atividade na comunidade; providenciar as instalações, equipamentos e material necessário ao desenvolvimento das atividades pedagógicas; participar do planejamento mensal/semanal das atividades; desenvolver, em estreita articulação com a Coordenação Regional e com os professores, ações de apoio aos alunos, individualmente ou em grupos; apoiar o processo de desenvolvimento e integração grupal dos profissionais da escola e dos alunos; criar canais de comunicação com a clientela, a comunidade e outras instituições; manter trabalho integrado com a Direção e Coordenação Regional, promovendo permanentemente a elevação do padrão de rendimento escolar, o acesso e a permanência do aluno na escola; participar das atividades previstas na Proposta de Formação Continuada; participar do processo de construção coletiva do currículo e de seu aperfeiçoamento, numa perspectiva interdisciplinar; contribuir para o crescimento e a qualificação do grupo de professores da escola.

Os auxiliares de serviço, biblioteca e secretaria deverão: cuidar do espaço escolar cada um na sua função; responder diretamente pela administração e desenvolvimento das atividades do PPP que lhes compete; participar da proposta de Formação Continuada engajados no projeto; controlar e zelar pelas instalações, equipamentos, materiais pedagógicos e recursos necessários para a conservação e funcionamento da escola; manter contato permanentemente com a Coordenação; prestar atendimento a alunos, professores e comunidade.

A comunidade tem estreitas relações com a escola e além da utilização ininterrupta do espaço escolar, participa do dia a dia da escola, o que facilita no estreitamento das relações.

Os conflitos que surgem, são sempre resolvidos com a presença das partes e com a mesma ética e respeito que são premissas da gestão; outros são repassados ao Escritório de Advocacia e Direito Trabalhista vinculado à Caixa Escolar da escola.

7. AVALIAÇÃO

7.1 Concepções de Avaliação na Escola

O termo avaliação, de acordo com o enunciado do Novo Dicionário Aurélio Sec. XXI (1999, p.238) significa: “apreciação, análise”. O conceito ainda implica significados específicos: **Avaliação formativa**: Processo de avaliação realizado no decorrer de um programa instrucional visando aperfeiçoá-lo. **Avaliação somativa**: Processo de avaliação final de um programa instrucional visando julgá-lo.” Assim, podemos dizer que a avaliação da aprendizagem será formativa se concebida como um meio pedagógico para ajudar o aluno em seu processo educativo e somativa quando concebida para mensurar o desempenho dos estudantes e transformá-los em índices de qualidade.

É voz corrente que avaliar é dinamizar oportunidades de reflexão e exige um acompanhamento permanente do professor, propondo sempre novas questões, novos desafios.

Na escola a avaliação de aprendizagem é entendida como um importante instrumento de orientação e definição do planejamento pedagógico. Acontece de forma interna e externa numa relação complementar; em escala restrita na sala de aula/escola e em larga escala a nível de regional, município, estado, país aplicadas na escola. No caso das externas o currículo é concebido como uma fonte comum, são baseadas de acordo com as Matrizes de Referências Habilidades e Competências Básicas, consideradas essenciais.

A avaliação como um instrumento didático metodológico de reflexão e análise da prática pedagógica deve promover o envolvimento de todos os atores do processo ensino-aprendizagem.

Na perspectiva da avaliação institucional, Sousa, (1995, p.63) esclarece que:

A avaliação se constitui em um processo de busca de compreensão da realidade escolar, com o fim de subsidiar as tomadas de decisões quanto ao direcionamento das intervenções, visando ao aprimoramento do trabalho escolar. Como tal, a avaliação compreende a descrição, a interpretação e o julgamento das ações desenvolvidas, resultando na definição de prioridades a serem implementadas e rumos a serem seguidos, tendo como referências os princípios e as finalidades estabelecidos no Projeto da Escola, ao mesmo tempo em que subsidia a sua própria redefinição (Sousa, 1995, p. 63)”.

Nesse sentido, faz-se necessário pensar a avaliação da aprendizagem sob o prisma de todas as instâncias: da escola como um todo (pais, alunos, comunidade); da proposta pedagógica no sentido de propor reestruturação e mudanças; do corpo docente com a participação da coordenação e direção, resignificando a avaliação de desempenho; do aluno através de um diagnóstico inicial para conhecer melhor suas competências curriculares, seu estilo de aprendizagem, seus interesses, suas técnicas de trabalho.

A avaliação do rendimento do aluno é uma preocupação constante do corpo docente, pois faz parte do trabalho dos professores apurar resultados para verificar o progresso alcançado pelos alunos e a eficácia do ensino ministrado; visto que o desenvolvimento do aluno é também resultado do trabalho do professor. Portanto, sempre faz parte da rotina desta escola e é responsabilidade do professor aperfeiçoar suas técnicas de avaliação. Pois, paralelamente a essa dimensão de avaliação também acontece a avaliação do trabalho docente,

É função do professor criar condições mais favoráveis à aprendizagem de seus alunos e promover situações didático-pedagógicas que facilitem o seu desenvolvimento e, dessa maneira, favoreçam a construção de relações significativas dentro do universo simbólico dos vários conteúdos curriculares.

7.2 Práticas de Avaliação da Escola

Atualmente a prática de avaliação na escola está voltada para uma avaliação diagnóstica e formativa, focada no planejamento e na busca de conhecimentos do processo ensino-aprendizagem, num processo contínuo. Neste tipo de avaliação o professor compartilha os resultados do processo de aprendizagem com o aluno que é parte integrante dele. O objetivo desta avaliação é promover o ensino – aprendizagem usando o resultado das avaliações para replanejamento de suas atividades pedagógicas, analisando resultados, voltando ao planejamento e o reelaborando. Assim, baseando nos resultados apresentados, o coletivo da escola está sempre se valendo de vários instrumentos de avaliação das práticas pedagógicas.

Como não existem instrumentos de avaliação capazes de detectar a totalidade

do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, é necessário pensar em instrumentos diversos e adequados as finalidades propostas, para que deem conta, juntos da complexidade do processo de aprender. Assim, os instrumentos de avaliação utilizados pela escola são: Observação sistemática e constante; Registros diversos (diários, relatórios, atividades em classe e de casa, fichas com anotações diárias, gráficos da turma, boletins, formulários, vídeos, fotografias...), que permitem acompanhar sistematicamente as observações feitas dos avanços e dificuldades dos alunos e ainda análise crítica e reflexiva do processo educativo; Debates e Seminários (oralidade, domínio de assunto e conteúdo específicos); Trabalhos em Grupo; Memorial ou Diário de bordo (exercício de rever aprofundar e refletir sobre a própria história); Provas e Testes mensais e trimestrais de conteúdos específicos (permitem ao professor analisar e refletir com alunos e pais os resultados obtidos e a melhor forma de superar as dificuldades); auto avaliação (por meio de ficha, relatório ou assembleia de turma). Destaca-se que não existem instrumentos específicos capazes de avaliar ou detectar a totalidade do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Cada instrumento deve ser utilizado de acordo com o objetivo do momento e segundo sua finalidade.

Cumpra-se ainda destacar que na prática avaliativa da escola, os Portfólios das Avaliações são construídos ao longo do ano e entregues aos pais ao final e o Boletim é um instrumento de registo formal entregue aos pais a cada trimestre, com cópia arquivada na Ficha Individual do Aluno. Nele são descritos as atitudes e valores e os conceitos dos conteúdos disciplinares avaliados. Deste instrumento três componentes devem ser utilizados para o preenchimento formal. O primeiro é o diagnóstico, que investiga os conhecimentos do professor sobre o aluno, buscando entender e levar em conta a cultura do educando para organizar seu planejamento. O segundo é o caráter de continuidade, isso significa que as avaliações são contínuas evitando a constituição de recortes no tempo escolar, sem estruturas rígidas. É uma avaliação voltada ao estabelecer relações entre as ações, as estratégias e o pensamento do educando e do educador. O terceiro componente é que a avaliação deve ser formadora, isso significa que enfatiza a compreensão das etapas do ensino e da aprendizagem e da totalidade do percurso pessoal.

Assim o professor pode identificar os sucessos, as dificuldades e os erros

desse percurso. Entendendo o processo de desenvolvimento humano dos alunos em suas variadas dimensões; biológica, social, cultural e efetiva.

Portanto, procedimentos de avaliação coerentes com as finalidades poderão levar o professor a uma mudança de perspectiva sobre o aluno, provocada por sua intenção aos processos de desenvolvimentos em si que venha utilizar.

A discussão sobre o instrumento de avaliação preparado pelo professor, seu objetivo e sua dimensão; pode ser um caminho para a conscientização, para a compreensão dos aspectos da aprendizagem e desenvolvimento humano, bem como os que dificultam a aprendizagem e para a valorização e qualificação dos resultados.

Por conseguinte também são avaliados distintamente os alunos que participam do Projeto de Intervenção Pedagógica.

7.3 Quem Avalia e Quem é Avaliado na Escola

Na escola são considerados todos os atores envolvidos (os alunos professores, escola, família e rede de ensino) responsáveis pelo processo avaliativo. Todos são agentes, produtores e construtores do conhecimento. O aluno não é visto como único responsável pelo fracasso ou sucesso do processo ensino-aprendizagem. São consideradas as dimensões do planejamento (Professor), a dimensão cultural (comunidade escolar), a dimensão da gestão escolar (direção e coordenação, a dimensão política (rede de ensino). Portanto a avaliação é de grande importância para o aluno porque dá a ele a possibilidade de conhecer seu desempenho e compreender seu processo de aprendizagem e formação, informando quais são seus avanços, dificuldades e possibilidades. Para o professor, possibilita uma análise reflexiva dos avanços e dificuldades dos alunos e a revisão e redefinição da prática pedagógica. E para a comunidade escolar, a avaliação significa um instrumento de compreensão dos processos vividos por seus filhos e pode informar, ainda o porquê e como ajudá-los dentro e fora da escola. Para a Gestão refletir sobre a eficácia da prática educativa e orientando para intervenções necessárias na escola.

Nesse sentido, podemos conferir segundo Navarro et. al. (2004, p.37) que:

Dessa forma, todo o processo educativo passa a ter relevância, como meio para a efetivação da aprendizagem, e o produto desse processo – a aprendizagem efetivamente alcançada – é resultado de todo o esforço realizado pelos estudantes, docentes, gestores e todos os demais segmentos escolares. Nessa ótica, torna-se importante destacar que o sucesso ou fracasso na aprendizagem é coletivo, ou seja, da escola como um todo.

7.4 Relações da Escola com as Avaliações Externas

Na escola as Avaliações Externas são vistas como instrumentos que fornecem a visão geral da educação do município e estado e país, consideradas para unificar o ensino-aprendizagem preparando o aluno para outras avaliações. Permitem acompanhar o aluno no seu cotidiano na escola, identificando seus progressos e retrocessos, suas dificuldades e facilidades. Serve muitas vezes de argumento sobre as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento do ensino, categorizando o nível de aprendizagem e desenvolvimento como suficiente ou insuficiente, qualificando ou desqualificando, adequando o currículo.

Considerando o posicionamento sobre a questão, as avaliações externas são recebidas e aplicadas aos alunos “como uma obrigação” e de certa forma ainda produzem recusas dos professores porque são testes padronizados. No entanto, para a maioria e em alguns momentos elas são consideradas importantes. Professoras usam da avaliação para orientar e analisar seus planejamentos.

Além dos vários instrumentos avaliativos utilizados pelos professores, nos últimos anos as Avaliações Externas aplicadas na escola são as seguintes: Avalia BH/SMED (Língua Portuguesa, Matemática e Ciências – 3º ao 9º ano do EF) aplicadas três vezes ao ano (início, meio e fim); Provinha Brasil/SEE-MG e MEC/INEP (Língua Portuguesa e Matemática – 2º ano do EF) aplicadas no início e final do ano; Programa de Avaliação da Alfabetização – PROALFA (Língua Portuguesa, 3º ano do EF-censitária e 2º e 4º anodo EF-amstral) aplicada uma vez ao ano (outubro ou novembro) e o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB(5º ano do EF- censitária) que aplicada geralmente no mês de novembro, que compõem o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública-SIMAVE; ANA-Avaliação nacional da Alfabetização (Língua Portuguesa e Matemática – 3º ano do EF-censitária) também no mês de Novembro.

No entanto, a quantidade grande de Avaliações Externas aplicadas aos alunos na escola durante o ano, mostram a importância de debatermos o tema, a fim de compreender seus objetivos como ponte para alcançarmos melhorias na aprendizagem dos alunos e se realmente elas possibilitam o delineamento de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino e fornecem às escolas subsídios para o redirecionamento de seus projetos pedagógicos, visando maior eficácia de suas ações. Entendemos que não é somente no espaço escolar que elas devem ser discutidas.

Sabemos que para alcançar melhores resultados na qualidade da educação, existe a preocupação do sistema em desenvolver políticas-públicas que possam fortalecer o Sistema de Ensino Nacional. No entanto, fica evidente que os resultados das avaliações devem ser analisados e utilizados no planejamento do trabalho para que se cumpra seus objetivos.

7.5 Relações da Escola com o Fracasso nas Avaliações

A finalidade do ensino e da avaliação da aprendizagem é criar e recriar condições para aquisição das habilidades e competências.

Com a avaliação contínua o professor é capaz de organizar o contexto de aprendizagem, criando e preparando as melhores condições para a construção do conhecimento dos alunos.

Neste contexto o professor, deve conhecer o conteúdo, as características psicossociais e cognitivas do aluno e as habilidades e competências do processo de aprendizagem a fim de proporcionar intervenções necessárias.

Para tanto os alunos com baixo rendimento recebem atenção especial da escola no sentido de dirimir ações específicas que garantam o acompanhamento individualizado no Projeto de Intervenção Pedagógica-PIP, bem como exigindo maior presença das famílias para orientações. Existe a busca constante pela compreensão das dificuldades do educando para planejamento posterior.

Fica evidente então, que a prática das avaliações precisa ser cada vez mais instrumento de construção de aprendizagem do que dimensionar a situação final do aluno, considerando a predominância de aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste documento tem fundamental importância para garantir a coerência entre todos os segmentos da escola, de modo que atuem com base nas mesmas diretrizes pedagógicas. E faz-se necessária, também, por buscar a clara definição do que deve permanecer e do que precisa ser mudado para promover o desenvolvimento dos nossos alunos, seja por questões específicas de cada faixa etária, seja por demandas sociais que se modificam a cada ano.

Por ser um documento importante de gestão democrática, este Projeto Político Pedagógico estará sendo objeto de reflexão coletiva constante, no que se refere aos princípios básicos que fundamentam toda a prática pedagógica da Escola. Assim, estarão implicados sua história, finalidades e estrutura organizacional; os conteúdos curriculares, os procedimentos didáticos; a linha metodológica da ação e pedagógica; as atividades de convívio cultural; o tempo escolar a organização dos alunos; os processos de decisão; as relações e estratégias de trabalho; a avaliação. Não há fórmulas a serem prescritas. É necessário à reflexão sobre as práticas vigentes e efetivamente realizadas para a construção coletiva de práticas eficazes.

A construção coletiva do Projeto Político Pedagógico rompe com a separação entre concepção teórica e prática, entre o pensar e o fazer, garantindo a todos os profissionais da escola a condição de sujeitos na organização do poder de decisão dentro da escola com um objetivo único que é o desenvolvimento intelectual, cultural e social de qualidade de nossos alunos.

Este documento não está acabado. Tem como marca a provisoriedade regulada pelas exigências de mudanças que o cotidiano escolar e a Secretaria Municipal de Educação impõem e tem como função principal sistematizar as discussões e as ações que já estão sendo realizadas nesta escola. Desta forma, caberá ao coletivo da escola, através de discussões com a comunidade escolar, transformá-lo em um instrumento presente no fazer pedagógico, bem como realizar as alterações que se fizerem necessárias.

REFERÊNCIAS

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Pedagógicas Para o 1º Ciclo**. 2014.

BELO HORIZONTE, Secretaria Municipal de Educação. Gerência de Controle e Prestação de Contas de Subvenções. Manual Operacional. 2014.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. Proposições Curriculares Ensino Fundamental: **Textos Introdutórios**. Minas Gerais, 2010.

BRASIL. Lei nº9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: **Edições Câmara**, 8ª ed. Atualizada em 08/05/2013. Disponível em: <moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em: 11 de agosto de 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: **apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.146p.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O Direito à Educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola. 2009. Disponível em: <moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em 29/06/2014.

DOURADO, Luis Fernandes (org); OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, Catarina Almeida. Brasil: MEC/INEP. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/qualidadedaeducacao.pdf>>. Acesso em: 6 de julho de 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Sec. XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 165 p. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf> Acesso em 15 de setembro de 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclo ou Séries?** O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? Caxambu, nov.2004. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/96/Ciclo_ou_series_Luiz_Carlos_de_Freitas.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2014

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.orgcurriculosemfronteiras/vol6iss2articles/lopes.pdf>>. Acesso em 13 de agosto de 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Propostas curriculares alternativas: limites e avanços. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n.73, Dezembro/2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4210.pdf>>. Acesso em: 11 de agosto de 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura. Indagações sobre currículo**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, 48p. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/seb/arquivos>>. Acesso em: 11 de agosto de 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola**. Elaboração Ignez Pinto Navarro et al. Brasília: MEC/SEB,2004, p.33-49 (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno2, Parte VII e VIII)

NAVARRO, Ignez Pinto (et. al.) **Avaliação: o processo e o produto**. Brasília: MEC/SEB, 2004, p. 38-40 (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 2, Parte VII e VIII). Disponível em: <moodle3.mec.gov.br/ufmg>. Acesso em: 06 de agosto de 2014.

OLIVEIRA, João Ferreira; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO Luiz Fernandes. **O papel político pedagógico do diretor**. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmg/file.php/96/O_Papel_PoliticoPedagogico_do_diretor_Joao_Ferreira_de_Oliveira_Karine_Nunes_de_Moraes_Luiz_Fernandes_Dourado.pdf> Acesso em 06 de agosto de 2014.

PARECER CEE/MG N° 1.132/97. Dispõe sobre a Educação Básica, nos termos da Lei9.394/96. Disponível em:<http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/%7BCF198F45-BDF0-4A23-979F-B87673516D0E%7D_PARECER%20113297.pdf> Acesso em: 15 de Setembro de 2014.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. Avaliação Escolar: Constatações e perspectivas. **Revista de Educação**. AEC, Brasília – DF, v. 24, n. 94, p. 59-66, jan./mar., 1995.

SOUZA, Ângelo Ricardo de et. al. Caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola. **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. 68p. – (Gestão e avaliação da escola pública;1). Disponível em: <<moodle3.mec.gov.br/ufmg>>. Acesso em 29/06/2014.

ANEXO A



PLANO CURRICULAR - 2014

ENSINO FUNDAMENTAL - REGULAR

ESCOLA MUNICIPAL HELENA ANTIPOFF
 Bairro de Guajará - Pernambuco - 53030-918
 Av. Faria Lima - 1000 - CEP: 53030-918
 Recife - PE - Brasil - CEP: 53030-918
 Rua Antônio Estrela, nº 2000
 Bairro J. J. Costa - CEP: 53042-440
 Fone: (81) 3201-9000 - Fax: (81) 3201-9000

REGIONAL BARREIRO		Escola Municipal Helena Antipoff	
		3º CICLO	2º CICLO
CARGA HORÁRIA	ANUAL	900	600
	TOTAL	2400	2400
REAS LETIVAS	ANUAL	200	200
	TOTAL	600	600
COMPONENTES CURRICULARES	BASE NACIONAL	LÍNGUA PORTUGUESA HISTÓRIA GEOGRAFIA MATEMÁTICA CIÊNCIAS EDUCAÇÃO FÍSICA ARTE	LÍNGUA PORTUGUESA HISTÓRIA GEOGRAFIA MATEMÁTICA CIÊNCIAS EDUCAÇÃO FÍSICA ARTE
	DIVERSIFICADA	LITERATURA	LITERATURA
	FORTE	LITERATURA	LITERATURA

- OBSERVAÇÕES**
- 1- Das Letras Anuais: 200
 - 2- Das Letras Semestrais: 5
 - 3- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 4- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 5- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 6- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 7- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 8- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 9- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 10- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 11- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 12- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 13- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 14- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 15- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 16- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 17- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 18- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 19- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 20- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 21- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 22- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 23- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 24- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 25- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 26- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 27- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 28- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 29- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 30- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 31- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 32- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 33- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 34- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 35- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 36- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 37- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 38- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 39- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 40- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 41- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 42- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 43- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 44- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 45- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 46- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 47- Das Letras Semestrais: 20 sem
 - 48- Das Letras Trimestrais: 20 sem
 - 49- Das Letras Mensais: 20 sem
 - 50- Das Letras Semestrais: 20 sem

Gestão de Avaliação e Verificação do Funcionamento Escolar
PLANO CURRICULAR
 Ensino Fundamental
APROVADO
 Base Legal: LDBEN nº 9394/96 e Resolução CME nº 017/2014
 Recife, 17 de Maio de 2014

[Assinatura]
 Lúcia Lopes Charry de Sá - Diretora
 IM 24.375-5
 EM 07/2014
 PNH / SAED / DIRETORIA DE AVALIAÇÃO E VERIFICAÇÃO DO FUNCIONAMENTO ESCOLAR

[Assinatura]
 Diretora
 Lúcia Lopes Charry de Sá
 IM 24.375-5
 EM 07/2014
 PNH / SAED / DIRETORIA DE AVALIAÇÃO E VERIFICAÇÃO DO FUNCIONAMENTO ESCOLAR