



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO GESTOR DEMOCRÁTICO NO
AMBIENTE ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO
PEDAGÓGICO DE APOIO – ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL "MÁRIO CARNEIRO DE
MIRANDA".**

Orientador: Professora Doutora: Marília Evangelina Sota Favinha

Évora 2011



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO GESTOR DEMOCRÁTICO NO
AMBIENTE ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO
PEDAGÓGICO DE APOIO – ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL "MÁRIO CARNEIRO DE
MIRANDA".**

José Augusto Rodrigues Trindade

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação

Orientador: Professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha

Évora 2011

JOSÉ AUGUSTO RODRIGUES TRINDADE

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO GESTOR DEMOCRÁTICO NO
AMBIENTE ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO
PEDAGÓGICO DE APOIO – ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL "MÁRIO CARNEIRO DE
MIRANDA".**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação

Aos meus pais José Armínio e Hermínia meus primeiros mestres,

Aos meus filhos Bruna Fernanda, José Lucas e Maria Augusta minhas pérolas preciosas,

À minha companheira e esposa Fernanda Paula, pelo apoio incondicional nas adversidades.

Aos alunos, servidores de apoio, professores, técnicos e direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”, que propiciaram esta avaliação,

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me fortaleceu nas dúvidas e incertezas no qual repousa minha confiança.

À Universidade de Évora, e aos Professores, grandes mestres que propiciaram os conhecimentos iniciais para que eu chegasse até a conclusão dos estudos.

À minha orientadora Professora Doutora Marília Favinha que apesar da distância foi fundamental na finalização da pesquisa.

À coordenadora do mestrado em Belém do Pará, a Prof.^a Dr.^a. Maria de Nazaré Soares, pelo empenho e incentivo a conclusão deste curso.

Aos alunos, servidores de apoio, professores e técnicos pedagógicos, grandes educadores na qual desenvolvi a função de gestor escolar e por me possibilitarem pensar e repensar as relações sociais no chão da Escola.

Às Técnicas em Educação Prof.^{as}. Esp. Gilma Favacho Amoras Soares e Prof.^a. Esp. Vitória Lúcia Costa da Silva, pelas diversas contribuições textuais e atividades pedagógicas que muito contribuíram para o enriquecimento desta pesquisa.

À Prof.^a Msc. Lygia Socorro Sousa Ferreira, minha confidente profissional com suas críticas e sugestões enriquecedoras a este texto.

À Prof.^a Esp. Angela Marques pela ajuda na formatação das tabelas e arte final que compõem o corpo da pesquisa.

À Prof.^a. Esp. Micheline Campos, pela realização da cuidadosa leitura do manuscrito, no intuito de melhorar o texto e suas contribuições linguísticas.

À Msc. Fernanda Miranda Tavares, grande incetivadora para que eu pudesse superar os tropeços e avançar na efetivação deste estudo.

A todos meus familiares e amigos que acreditaram de alguma forma nessa empreitada.

**“Só existirá democracia no Brasil no dia em que se
montar no país a máquina que prepara as democracias.
Essa máquina é a escola pública”**
Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova
Anísio Teixeira, 1932

RESUMO

TRINDADE, José Augusto Rodrigues. **A prática pedagógica do gestor democrático no ambiente escolar e a construção do projeto pedagógico de apoio – Um estudo de caso na Escola Estadual de Ensino Fundamental "Mário Carneiro de Miranda"**. Portugal: Universidade de Évora, 2011.

O objetivo geral foi relatar e analisar em que a experiência do Projeto Pedagógico de Apoio (PPA) da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” nos anos de 2007-2008 contribuiu na organização do processo ensino aprendizagem e na formação de leitores e escritores competentes. Os objetivos específicos foram analisar como a organização do trabalho pedagógico escolar possibilitou nos educandos a intervenção por meio de experiências significativas de aprendizagem; verificar como o Projeto Pedagógico de Apoio contribui para obtenção de dados concretos do caminho percorrido pelo aluno no processo da aprendizagem no foco da leitura e escrita; avaliar como foram detectadas as causas e consequências do fracasso escolar no foco da leitura e escrita e como o Projeto Pedagógico de Apoio passou a intervir como estratégia de avaliação diagnóstica do processo leitura e escrita; descrever como prática pedagógica, adquirida pelo papel do professor integrador levou-o a uma indagação sistemática e autocrítica sobre o que ocorre na sala de aula; conhecer como as estratégias de intervenção pedagógicas propostas no Projeto Pedagógico de Apoio pôde aprimorar o ato de aprender a aprender por meio de todo o processo interventivo com foco na leitura e escrita e apresentar uma análise crítica sobre o processo interventivo realizado pelo Projeto Pedagógico de Apoio dentro da realidade de uma escola pública que busca a prática de uma ação pedagógica significativa. A metodologia utilizada foi quali-quantitativa a partir da aplicação de questionários aos participantes da escola. Observou-se que este instrumento melhorou consideravelmente o entendimento do professor quanto ao aprendizado do aluno, pois a partir de uma avaliação prévia o professor vê e entende o que o aluno está compreendendo e assim passa a desenvolver um trabalho mais próximo quanto ao entendimento da escrita e leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Democrática. Projeto Político-Pedagógico. Projeto Pedagógico de Apoio. Ensino e Aprendizagem. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

TRINITY, Jose Augusto Rodrigues. The democratic pedagogical practice manager in the school environment and the construction of the education support - A case study in the State School of Basic Education "Mário Carneiro de Miranda", Portugal: University of Evora, 2011.

The overall objective was to report and analyze the experience of the Educational Project Support (PPA) of the State School of Basic Education "Mário Carneiro de Miranda" in the years 2007 to 2008 helped organize the learning process and training of readers and competent writers. The specific objectives were to analyze how the organization of educational work in school allowed students to intervention by means of significant learning experience, see how the project contributes Educational Support to obtain the actual data path followed by the student in learning the focus of reading and writing, as they were detected to evaluate the causes and consequences of school failure in the focus of reading and writing and how the Educational Project Support has to intervene as a strategy for diagnostic assessment of reading and writing process, describe how teaching practice, acquired by the role integrating the teacher took him to a systematic and self-questioning about what happens in the classroom, to know how the educational intervention strategies proposed in Education Programme Support could enhance the act of learning to learn through the process of intervening with focus on reading and writing and presenting a critical analysis of the intervention process conducted by the Educational Support Project within the reality of a public school that seeks to practice a significant pedagogical action. The methodology was qualitative and quantitative from the questionnaires to the participants of the school. It was observed that this instrument has considerably improved the understanding of teacher and student learning, because from a preliminary assessment the teacher sees and understands what the student is understanding and so will develop a closer working on the understanding of written and reading.

KEYWORDS: Democratic Management. Political Pedagogical Project. Educational Support Project. Teaching and Learning. Pedagogical Practice.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO I – CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL | 19 |
| CAPÍTULO II - O ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA | 31 |
| 2.1 Aprendizagem Participativa | 33 |
| CAPÍTULO III - CARACTERIZAÇÃO E PROJETO PEDAGÓGICO DE APOIO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIO CARNEIRO DE MIRANDA | 40 |
| 3.1. O Projeto Pedagógico de Apoio | 41 |
| 3.2 O que avaliar, como e quando? | 44 |
| 3.4 Modelo de Avaliação | 49 |
| 3.5 Modelo C. I. P. P. - Cruzamento das Informações | 49 |
| 3.5.1 O Contexto | 50 |
| 3.5.2 O INPUT | 50 |
| 3.5.3 O Processo | 51 |
| 3.5.4 O Produto | 51 |
| CAPÍTULO IV - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO | 53 |
| 4.1 ANÁLISE DA IMPLANTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DE APOIO | 53 |
| 4.2 Estratégias de Leituras e Escritas: numa Perspectiva de | 55 |
| Avaliação Diagóstica (apenas uma amostragem das atividades). | 61 |
| 4.3 Focos observados | 61 |
| 4.3.1 Foco da Escola Mário Carneiro de Miranda | 61 |
| 4.3.1.1 Sugestões | 62 |
| 4.3.2 Foco dos professores | 62 |
| 4.3.2.2 Sugestões para Reestruturação | 63 |
| 4.3.3 Foco do aluno | 63 |
| 4.4 Critérios para coleta dos dados: | 64 |
| 4.5 Resultados da avaliação | 64 |
| CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS | 88 |
| REFERÊNCIAS | 90 |
| APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO | 93 |
| ANEXO | 94 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 4.1 – Atividade de Sala – Formando Palavras | 55 |
| Figura 4.2 – Atividade de Sala – Formando Palavras | 55 |
| Figura 4.3 – Atividade de Sala – Formando Palavras | 56 |
| Figura 4.4 – Atividade de Sala – Formando Palavras | 57 |
| Figura 4.5 – Atividade de Sala – Formando Palavras | 57 |
| Figura 4.6 – Atividade de Sala – Formando Palavras | 57 |
| Figura 4.7 – Atividade de Sala – Formando Palavras | 57 |
| Figura 4.8 - Produção de uma história a partir do contexto demonstrado no desenho | 58 |
| Figura 4.9 - Produção de uma história a partir do contexto demonstrado no desenho | 59 |
| Figura 4.10 - Leitura e escrita através de quadrinhos. Ler não é somente decodificar palavras, Mas saber identificar: odores, cores, sabores sons, e luzes. | 60 |
| Figura 4.11 – Demonstrativo inicial da turma da 2ª série | 65 |
| Figura 4.12 – Demonstrativo do resultado do PPA meses de março e abril 2008 | 66 |
| Figura 4.13 – Demonstrativo do resultado do PPA meses de maio, junho e agosto 2008..... | 68 |
| Figura 4.14 – Demonstrativo do resultado do ppa meses de setembro e outubro 2008..... | 68 |
| Figura 4.15 – Demonstrativo do resultado do PPA meses de novembro e dezembro 2008 | 69 |
| Figura 5.1 – Idade dos entrevistados | 72 |
| Figura 5.2 – Tempo de atuação profissional | 72 |
| Figura 5.3 – Quanto a raça..... | 73 |
| Figura 5.4 – Descrição do nível máximo de escolaridade até a graduação | 73 |
| Figura 5.5 – curso de mais alta titulação que você completou | 74 |
| Figura 5.6 – Participação em evento científico nos últimos 3 anos. | 74 |
| Figura 5.7 – tempo lecionando. | 75 |
| Figura 5.8 – Tempo de trabalho nesta escola | 75 |
| Figura 5.9 – Tempo de trabalho na com a educação fundamental | 76 |
| Figura 5.10 – Realização de algum curso de capacitação para trabalhar na educação fundamental e letramento | 76 |
| Figura 5.11 – Escolas em que trabalha. | 77 |
| Figura 5.12 – Turno(s) que trabalha | 77 |
| Figura 5.13 – Horas-aula ministradas por semana. | 78 |
| Figura 5. 14 – Horas por semana de dedicação ao planejamento das aulas. | 78 |
| Figura 5.15 – Horas dedicadas, fora da escola, a atividades relacionadas ao trabalho como docente..... | 79 |
| Figura 5.16 – Situação trabalhista nesta Escola | 79 |
| Figura 5.17 – Além do magistério, você exerce outra atividade que gera renda?..... | 80 |
| Figura 5.18 – Satisfação com a carreira docente. | |
| Figura 5.19 – Planejamento para continuar lecionando | |
| Figura 5.20 – Pretensão em mudar de escola. | 83 |
| Figura 5.21 – Satisfação com o salário de professor | 84 |
| Figura 5.22 – Perda de tempo por dar o melhor de seu tempo para ser um | |

| | |
|---|----|
| bom professor. | 84 |
| Figura 5.23 – opção pela carreira docente, em uma segunda oportunidade. | 85 |
| Figura 5.24 – Seguimento da carreira de magistério por seus filhos (a) | 85 |
| Figura 5.25 – Recebimento do livro didático pelos alunos no início do ano. | 86 |
| Figura 5.26 – Escolha do livro didático. | 86 |
| Figura 5.27 – considerações sobre o livro didático escolhido para disciplina | 87 |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Quadro 01 - Avaliação do Projeto Pedagógico de Apoio..... | 47 |
| Quadro 02 - Caráter Didático da situação encontrada..... | 50 |
| Tabela 4.1 - Critérios de avaliação com percentuais | 64 |
| Tabela 5.1 - Leitura dos Entrevistados | 81 |
| Tabela 5.2 - Área escolar em questão de atuação..... | 82 |
| Tabela 5.3 - Dificuldade de aprendizagem dos alunos..... | 82 |
| Tabela 5.4 - Sucesso dos alunos na perspectiva | 82 |

INTRODUÇÃO

O presente projeto almejou fazer uma pequena análise reflexiva acerca do Plano Pedagógico de Apoio (PPA) da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”, plano esse que foi elaborado com o objetivo de identificar, efetivamente a dimensão diagnóstica, contínua, qualitativa, para o redirecionamento da experiência educativa considerando os aspectos cognitivo, biológico, cultural, psicológico e social, sem preponderância de um sobre o outro. Dessa forma, a avaliação deixa de construir um fim em si mesma e passa a estar submetida a um processo de ensino e aprendizagem. Avalia-se não mais uma única habilidade desenvolvida pelo estudante, a cognitiva, mas a totalidade do processo de formação deste.

O PPA busca amenizar o problema de escrita e leitura dos alunos nas séries iniciais, levando em consideração o caminho percorrido, o pensamento do aluno sobre as hipóteses de como escrever ou ler determinada palavra. Esse projeto visa contribuir para o desenvolvimento do aluno no seu desenvolvimento avaliativo no que tange o seu desempenho nos Programas (e/ou Projetos ou Planos) Educacionais.

As mais recentes pesquisas do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) sobre a “Provinha Brasil”¹ têm apontado que há um número considerado de alunos que estão prestes a concluir o Ensino Fundamental I (primeiro ciclo) não apresentam domínio nas competências e habilidades no processo da leitura e da escrita da língua portuguesa.

A “Provinha Brasil”, sob a coordenação do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)/MEC disponibiliza, anualmente, duas versões da “Provinha Brasil”. A primeira no início do ano e, a segunda, para ser aplicada no término do ano letivo, caracterizando, assim, o ciclo da prova. A “Provinha Brasil” é um teste com questões objetivas que cobra competências e habilidades sobre leitura e escrita, aplicadas em sala de aula pelos professores.

Hoje entende-se que ler e escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las (ou de associá-las), implica no direito à cidadania que são muitas vezes valorizados e resgatados por essas duas habilidades (ler e escrever) que compõem o processo de conhecimento, do letramento.

¹ Iniciativa inaugurada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) no primeiro semestre de 2008, que visa oferecer às redes públicas de ensino um instrumento de diagnose, apresentando o percurso que cada aluno percorre e o nível de alfabetização das crianças com idade entre seis e oito anos de idade

Neste projeto apresentar-se-á uma análise crítica da intervenção pedagógica proposta pelo PPA, levando em consideração o "fracasso" escolar nas séries iniciais mostrando como as crianças constroem diferentes hipóteses acerca do sistema de escrita, antes de compreendê-las na consolidação da base alfabética; o caminho percorrido; os obstáculos encontrados; as soluções propostas e as resoluções das mesmas.

Este trabalho teve o propósito de desenvolver-se na avaliação do Plano Pedagógico de Apoio (PPA), um dos instrumentos pedagógicos do Plano Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual de Ensino Fundamental "Mário Carneiro de Miranda".

De acordo com a legislação federal, toda escola brasileira deve elaborar seu Plano Político-Pedagógico (PPP). É este projeto que ajuda a enfrentar o desafio da transformação global da escola, tanto na dimensão pedagógica, administrativa, como na política. Ele é fundamental para o trabalho real de educação dos alunos; é uma bússola para os professores, pedagogos.

O PPP possui muitas finalidades, dentre elas destacamos como as mais relevantes as seguintes: estabelecer diretrizes básicas de organização e funcionamento da escola, integradas às normas comuns do sistema nacional e do sistema ou rede ao qual ela pertence; reconhecer e expressar a identidade da escola de acordo com sua realidade, características próprias e necessidades locais; definir coletivamente objetivos e metas comuns à escola como um todo; possibilitar ao coletivo escolar a tomada de consciência dos principais problemas da escola e das possibilidades de solução, definindo as responsabilidades coletivas e pessoais; definir o conteúdo do trabalho escolar, tendo em vista as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais, os princípios orientadores da Secretaria de Educação.(grifo do autor)

Neste sentido, na perspectiva de garantir o sucesso escolar dos educandos, a partir dos objetivos traçados no PPP, a Escola Estadual de Ensino Fundamental "Mário Carneiro de Miranda". O PPA - Plano Pedagógico de Apoio - inclui como estratégia de diagnóstico, com o objetivo de avaliar o processo ensino-aprendizagem por meio do corpo técnico e docente, como mais uma possibilidade necessária para garantir o sucesso continuado de formação dos sujeitos, através de um acompanhamento pedagógico realmente priorizado e diferenciado aos educandos que necessitem melhor desenvolvimento. Esta intervenção pedagógica foi proposta para as turmas de 2º série, uma vez que muitas crianças estavam prestes a concluir o ensino fundamental I (primeiro ciclo) e ainda não apresentavam as competências básicas da leitura e da escrita e do letramento.

O PPA visa atender aos alunos das 2^a e 4^a séries, constituindo-se em um procedimento pedagógico apoiado na lógica do sucesso, da valorização dos educandos e de um trabalho de redirecionamento, no sentido de considerar as reais necessidades.

É um instrumento de progressão qualitativo indicado pelo coletivo de educadores do ciclo, que compreendem o trabalho pedagógico como articulado no processo de desenvolvimento, onde a individualidade professor/turma não seja preponderante, mas o conjunto de intervenções multidisciplinares seja responsável pelo planejamento das ações pedagógicas.

Tendo em vista atender à proposta do trabalho de “Avaliação de Currículos e Programas” para ser apresentado à Universidade de Évora, pesquisou-se na internet, mas precisamente no site do MEC (Ministério da Educação e Cultura), os últimos resultados da “Prova Brasil” / “Provinha Brasil” das escolas da região metropolitana de Belém que obteve um quantitativo de 4419 alunos realizando a prova no município de Belém. Desse resultado a Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” obteve como resultado um percentual nota-média de 2,8, enquanto que no geral a nota-média foi de 3,2 por escola. Com base nos dados citados a Direção e Corpo Técnico da escola elaboraram o PPA com objetivo de Inserir-se nos procedimentos de avaliação.

Nesta dissertação selecionou-se uma escola de pequeno porte que havia apresentado uma relativa melhora no desempenho dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa e Matemática. Para delimitação da pesquisa, pegou-se como foco apenas a área do conhecimento de Língua Portuguesa.

Procurou-se a direção e a equipe técnica-pedagógica da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” a fim de investigar as medidas que haviam sido tomadas que justificassem a crescente melhora no desempenho da média em Língua Portuguesa e quais ações (ou estratégias) estavam sendo aplicadas para que os alunos atingissem índices mais elevados de desempenho escolar referente à língua materna.

Mediante as análises realizadas num primeiro momento e a partir da coleta de dados junto ao corpo técnico-pedagógico e docente (que será abordado no capítulo de metodologia) sobre o PPA e as atividades pedagógicas interventivas ocorridas em sala de aula durante o segundo semestre de 2008, observou-se que os alunos apresentaram uma evolução no aprendizado dos processos de leitura e escrita.

A intenção de apresentar a análise com os resultados do PPA (Plano Pedagógico de Apoio) da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” é oferecer condições para refletir sobre o processo de leitura e escrita e da prática pedagógica buscando

promover melhoria no processo ensino-aprendizagem. Nesse momento é imprescindível tornar transparentes os resultados para que esta análise sirva como um *feedback* para a escola e para a avaliação do processo.

Compreende-se que quando a criança já entende o processo da escrita alfabética ela consegue ler escrever seus próprios textos e ainda pensar na ortografia correta das palavras.

A avaliação diagnóstica permitiu à escola avaliar e acompanhar os avanços na consolidação da base alfabética e a definição de parcerias de trabalho entre os grupos de alunos. Além disso, possibilitou aos alunos que refletissem, com a ajuda do professor, sobre aquilo que escreviam.

Para que o PPA realmente cumprisse seus objetivos, foi fundamental a discussão ampla sobre o problema diagnosticado e a elaboração de estratégias interventivas conjuntas. Tal postura em nosso entendimento foi o grande delineador da superação de atitudes de trabalho fragmentado, que deixou de ser centralizado em determinados elementos do processo pelo educando, como por exemplo, a predominância de procedimentos interventivos envolvendo trabalhos com listas, desenhos e produções textuais.

A proposta de avaliação diagnóstica foi descritiva, uma atividade que envolveu em um primeiro momento, a produção de uma lista de palavras, solicitadas pelo professor, correlacionando com figuras do cotidiano do aluno. Estas listas deveriam ser lidas oralmente assim que terminassem a escrita, assim como as letras que formavam cada palavra. Por meio desta ação, foi que o professor pôde observar se o aluno estabeleceu ou não relação entre aquilo que lia com o que escrevia, isto é, relação entre a fala e a escrita.

As pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita, realizadas por Emilia Ferreiro e Ana Teberosk no final dos anos 1970, e publicada no Brasil em 1984, mostram que as crianças constroem diferentes ideias sobre a escrita, resolvem problemas e elaboram conceituações.

Nessa atividade observou-se com quantas letras foi escrita cada palavra e qual ordem as letras foram colocadas. Assim, o professor diagnosticou o que os alunos sabiam, como aprendiam e qual caminho percorriam até chegar à compreensão do sistema alfabético e estar letrado.

Os alunos iniciaram esta intervenção sem o domínio do princípio alfabético de escrita, porém tinham correspondência alfabética, não significando uma escrita ortograficamente correta, apenas sabiam diferenciar letra de número.

Acredita-se que a propriedade com que a linguagem escrita foi usada pelos alunos, deveu-se ao trabalho pensado em grupo para a realização do PPA, chamando atenção para as possibilidades reais de uso da escrita e da leitura em contextos significativos.

Os instrumentos utilizados para esta análise foram entrevistas com o corpo técnico-pedagógico e docente e coleta da produção das atividades dos alunos. A produção das atividades dos alunos desenvolvida pelos docentes foi sobre leitura, listagem de palavras e poemas, na área de Língua Portuguesa, realizadas no 1º semestre de 2008. Essas atividades pautadas, segundo a equipe técnica-pedagógica da Escola, nas diretrizes curriculares, adaptadas na matriz curricular do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e baseado no currículo estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”.

A partir dos dados coletados, observou-se que antes da execução das atividades, os docentes procuraram fazer uma avaliação diagnóstica das turmas, a fim de saber o que cada discente sabia sobre o sistema de leitura e escrita.

Finalmente o PPA constituiu-se em um instrumento de trabalho que para a escola, favoreceu não só o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, mas também como indicador da necessidade de resignificar procedimentos, conteúdos, interações e outros elementos que utilizados ao longo do processo.

O conhecimento da proposta do PPA possibilitou um sentimento de encantamento e de interesse em participar da implantação e do desenvolvimento do mesmo. Acredita-se na possibilidade de fazer educação através da investigação do como se ensina e como se aprende.

Esta experiência de aprendizagem possibilitará ao aluno não apenas a decodificação dos códigos alfabéticos e sim a compreensão de saberes, isto é, agregando novas informações aos saberes prévios, construindo funcionalidade ao ato de ler, e escrever.

Espera-se que este estudo favoreça mudanças significativas na estrutura escolar, possibilitando revisão de conceitos didáticos pedagógicos, levando o aluno, a consolidação de práticas sociais da leitura e escrita.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” a partir da análise crítica e da avaliação do trabalho, estará compartilhando com a SEDUC- Secretaria de Estado de Educação o resultado do PPA, movida pela necessidade de superação, deixando de ser um discurso vazio para ser uma ação prática com indicadores significativos no PPP- Projeto Político Pedagógico, sendo neste projeto elencado, possíveis alternativas que defendemos como construção de um ensino de qualidade.

A partir do exposto a questão-problema desenvolvida foi: em que a experiência do Projeto Pedagógico de Apoio da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” contribuiu para o processo ensino e aprendizagem e a gestão democrática?

Como objetivo geral buscou-se relatar e analisar em que a experiência do Projeto Pedagógico de Apoio da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” nos anos de 2007-2008 contribuiu na organização do processo ensino-aprendizagem e na formação de leitores e escritores competentes. E os específicos se detiveram em analisar como a organização do trabalho pedagógico escolar possibilitou nos educandos a intervenção por meio de experiências significativas de aprendizagem e como o Projeto Pedagógico de Apoio contribui para obtenção de dados concretos do caminho percorrido pelo aluno no processo da aprendizagem no foco da leitura e escrita; Avaliar como foram detectadas as causas e consequências do fracasso escolar no foco da leitura e escrita e como o Projeto Pedagógico de Apoio passou a intervir como estratégia de avaliação diagnóstica do processo leitura e escrita; Descrever como prática pedagógica, adquirida pelo papel do professor integrador levou-o a uma indagação sistemática e autocrítica sobre o que ocorre na sala de aula; Conhecer como as estratégias de intervenção pedagógicas propostas no Projeto Pedagógico de Apoio pôde aprimorar o ato de aprender a aprender por meio de todo o processo interventivo com foco na leitura e escrita e apresentar uma análise crítica sobre o processo interventivo realizado Projeto Pedagógico de Apoio dentro da realidade de uma escola pública que busca a prática de uma ação pedagógica significativa.

De posse dessa proposta de intervenção pedagógica qualitativa movida pela equipe técnica e direção da escola, ficou-se tranquilo deixando a condição de observador para tornar-se sujeito neste processo, na condição de mestrando do curso *master of science em ciências da educação*, pelo fato de ter sido diretor pedagógico da escola e em conjunto com a equipe técnica ter implantado um Projeto Pedagógico de Apoio que funcionou como um trabalho de intervenção pedagógica com foco no processo de leitura e escrita, obtendo-se uma melhoria significativa no que concerne ao desenvolvimento da alfabetização e letramento dos educandos do 2º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”.

Precisou-se de muita organização e tempo para a obtenção de êxito neste trabalho que precisou de observação em sala de aula, e que não ficasse restrito apenas a mais um projeto mecânico e robotizado, mas representasse, de fato, um estudo do ato de aprender, cuja fundamentação foram pautadas nas teorias sócio-interacionistas em que os aprendizes são

participantes ativos no processo de aquisição do conhecimento e instrução relacionada a contextos e experiências pessoais

Este trabalho do processo do ensino e da aprendizagem realizou-se por meio de: leitura e conhecimento do PPA; de análise conjunta com a equipe técnica da escola para verificação dos procedimentos adotados para a implantação do PPA; observação da aplicação da avaliação diagnóstica na turma do 2º ano; análise da tabulação da avaliação diagnóstica; observação da discussão dos profissionais envolvidos com a turma para sugestão de atividades; descrição das intervenções pedagógicas aplicadas em sala de aula e crítica descritiva sobre a participação na avaliação e apresentação dos resultados do PPA.

Nessa concepção a dissertação encontra-se dividida em sete capítulos, o primeiro expõe a introdução com os objetivos, problemática, justificativa e metodologia. O segundo trata sobre os antecedentes históricos preliminares. O terceiro informa o espaço de construção coletiva e a gestão democrática na escola. O quarto aborda a caracterização e projeto pedagógico de apoio da escola estadual de ensino fundamental Mário Carneiro de Miranda. O quinto trabalha a análise da implantação do projeto pedagógico de apoio. O sexto mostra os resultados da pesquisa de campo e o sétimo as considerações finais.

CAPITULO I – CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Nas décadas de 1970 e 1980 o Brasil viveu intensamente momentos de profundas transformações, no sentido das lutas pela redemocratização ao final do período da Ditadura Militar. Um ano após a promulgação da Constituição, a sexta da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, o povo brasileiro novamente passou a ter eleições diretas para Presidente da República, alcançando conquistas que por quase três décadas lhes foram cerceadas.

Após o período da ditadura militar instaurada no Brasil em 1964, as conquistas sociais consolidaram-se com a promulgação da nova Constituição, no que concerne ao campo da educação, instituiu-se a “gestão democrática do ensino público”, conforme o art. 206, inciso VI, que intensifica e estabelece nas constituições dos estados sobre o mesmo tema: 206 – “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. (CONSTITUIÇÃO, 1988)

A forma da lei viria com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional seis anos mais tarde em 20 de dezembro de 1994 que estabelece em seu art. 3, inciso VIII: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (LDBEN. 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

E no art. 14 definindo os princípios e fins da educação e da gestão democrática:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDBEN. 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

Durante esta década muito se falou também na questão da chamada democratização do ensino, com a aprovação da LDBEN 9.394/96 que estabeleceu as metas da educação, hoje utilizada nos aspectos: administrativos, jurídicos, financeiros e principalmente pedagógicos. Desta forma também passou a ser pensada e valorizada com os devidos méritos que merece ou que lhes são devidos.

A democratização tornou-se a palavra de mando nas discussões teóricas sobre o papel da escola pública na formação da sociedade brasileira e as transformações sociais e políticas que estas implicam, principalmente no desenvolvimento econômico. Porém, faz-se necessário observar as diferentes propostas pedagógicas apresentadas pelas escolas que visam, sobretudo, garantir o acesso e a permanência com sucesso dos alunos que nela adentram.

Segundo Gracindo, (1995) democratização passa a ser entendida como, “a importância do ensino fundamental na construção de uma educação de massa e a conseqüente necessidade de garantia de acesso e de permanência de todos nesse grau de ensino”. Depende, então, sobretudo de como são implantados os exercícios e práticas democráticas a serem desenvolvidas que perpassa pelos aspectos administrativos e pedagógicos. (p. 149)

Sendo assim, a autonomia administrativa vem carregada de responsabilidades impostas pelo sistema, não se transformando num amontoado de burocracias no processo da vida escolar, sendo essencial uma preparação do grupo do magistério para o enfrentamento destas questões por meio de instrumentos coletivos entre os quais: Projeto Político Pedagógico; Plano Bial de Ação; Conselho Escolar; Conselho de Classe; Associação de Pais e Mestres, que possibilitam à comunidade escolar a tomar consciência da importância de participar do processo de responsabilidades da vida na escola.

A construção da identidade da escola nas suas dimensões pedagógica, administrativa e comunitária tem como referência o seu Projeto Político Pedagógico, por meio deste, encaminhar-se-ia a efetivação de uma ação educativa que esteja realmente comprometida com a construção de uma sociedade mais digna, reduzindo as desigualdades sociais e fortalecendo o desejo democrático, pois, a escola é uma instituição inserida na história da comunidade, sofrendo influências e influenciada por ela ao mesmo tempo. Assim de acordo com Veiga (2001):

A escola é o lugar da concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Nessa perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe dêem as condições necessárias para levá-la adiante. Para tanto, é importante que se fortaleçam as relações entre escola e sistema de ensino. (p.11).

Dessa forma, é o Projeto Político Pedagógico que confere consistência, amplitude e sentido à prática pedagógica, porque por seu intermédio se congregam as energias, traçam-se perspectivas e se organiza o processo dos trabalhos e dos sujeitos sociais na escola.

Assim, entende-se que democratização é uma condição “*sine qua non*” em que os membros da escola assumem suas diretrizes e metas distribuídas no Projeto Pedagógico para implementá-las após as discussões e revisões necessárias para que cada um assuma seu papel no espaço escolar agindo com unidade e respeitando os limites de cada individualidade.

De acordo com a legislação federal LDBN (1996), toda escola brasileira deve elaborar seu Projeto Político Pedagógico (PPP). É este projeto que ajuda a enfrentar o desafio da transformação global da escola, tanto na dimensão pedagógica, administrativa, como na sua dimensão política. Ele é fundamental para o trabalho real de educação dos alunos; é uma bússola, para os professores e pedagogos.

Apoiados na Legislação (LDBEN – 9.394/96) e de acordo com os seus artigos, os sujeitos sociais assumem suas responsabilidades dentro do contexto da construção do Projeto Político Pedagógico, conforme se observa; a responsabilidade da escola no “Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

Cabendo, então à escola a responsabilidade de ser a catalisadora das articulações entre os sujeitos sociais na construção do Projeto Político Pedagógico: gestor; docentes, educandos e pais ou responsáveis, os quais devem estar cientes como ocorre o processo:

“VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica”.(LDBEN, 9.394/96)

No que se refere à responsabilidade dos educadores conforme ao que confere a legislação na sequencia:

Art. 13 – Os docentes incumbir-se-ão de:
I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. (LDBEN, 9.394/96)

Ao que compete aos educadores, eles serão também os autores e executores da proposta pedagógica, em que deve ficar claro que não se trata de apenas apresentar às instâncias superiores mais uma atividade burocrática constituído de normas de eficácia e eficiência, um aglomerado de projetos menores de maneira individualizada, mas, que sobretudo demonstra o entrosamento dos sujeitos sociais com vistas a dinamizar a autonomia

da escola para construir e assegurar uma gestão democrática marcada pela ação coletiva, conforme segue a lei:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades [...]

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDBEN, 9.394/96)

Isso permite a escola conhecer e reconhecer-se no caminho da construção e reconstrução dos valores: administrativos, pedagógicos, financeiros, éticos e seus valores sociais coletivos e delineando seus perfis culturais e projetar-se da realidade conhecida para a perspectiva desejada.

O Projeto Político Pedagógico tem muitas finalidades, proposto por Libâneo (2004), dentre elas destaca-se como as mais relevantes as seguintes: estabelecer diretrizes básicas de organização e funcionamento da escola, integradas às normas comuns do sistema nacional e do sistema ou rede ao qual ela pertence; reconhecer e expressar a identidade da escola de acordo com sua realidade, características próprias e necessidades locais; definir coletivamente objetivos e metas comuns à escola como um todo; possibilitar ao coletivo escolar a tomada de consciência dos principais problemas da escola e das possibilidades de solução, definindo as responsabilidades coletivas e pessoais; definir o conteúdo do trabalho escolar, tendo em vista as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais, os princípios orientadores da Secretaria de Educação.

Nos últimos anos as questões, referentes ao processo de avaliação assumiram um papel prioritário nas análises, reflexões e debates pedagógicos, por isso foi suscitado o tema de tão relevância a fim de que se possa torná-lo público e notório e a ser também avaliado na perspectiva de que possa dele se saber aproveitar em outras unidades escolares com efeito prático.

A avaliação é a coleta sistemática de evidências por meio das quais, determinam-se mudanças que ocorreram nos alunos e principalmente como elas ocorreram. Incluindo uma grande variedade de evidências que vão além do tradicional exame final de lápis, caneta e papel. É um sistema de controle de qualidade pelo qual pode ser determinada em cada etapa do processo ensino-aprendizagem, a efetividade ou não do processo e, em caso negativo que mudanças precisam ser feitas para assegurar sua efetividade antes que seja tarde.

Conforme Bloom, Hastings (1983) e Ausubel (2000), concordam que toda avaliação do rendimento escolar envolve procedimentos de coleta, organização e interpretação de dados de desempenho e assim representa uma forma de julgamento, e finalmente, que o aluno representa o objeto central da avaliação.

Em Demo (2001), fica claro que este esforço pedagógico aponta para o trabalho da auto-estima do aluno, para que o mesmo emergja como sujeito capacitado para competir com os outros e saber que também compete consigo mesmo. E Demo (2001), por sua vez aponta para a democracia, como forma de luta e acordos coletivos que não mascaram os resultados.

A democracia, por sua vez, aponta para o outro lado desta moeda dura, a saber, da convivência necessária, seja porque a melhor forma social de luta é aquela coletivamente organizada, ou porque a sociedade é um fenômeno historicamente mais fundamental que o indivíduo, [...].
[...] A Democracia, apesar de todos os problemas, detém um realismo notório: não mistifica as relações de poder; pretende administrá-las.
(DEMO, 2001 , p. 21-25)

Assim sendo, a democracia e a avaliação entrelaçam-se como instrumentos da gestão e do processo ensino e aprendizagem que caracterizam o fenômeno histórico-político-pedagógico que pode e deve significar a mudança de comportamento dos sujeitos sociais comprometidos com a educação.

Avaliar o aluno está em última análise refletindo sobre a própria natureza humana. Partindo desta premissa foi que se pensou na elaboração de um trabalho de estudo de caso através de uma avaliação diagnóstica, onde “constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação.” (LUCKESI, 1997. p.35). Processual e formativa, que realmente olhasse o processo do ensino e da aprendizagem como instrumento qualitativo, “tem sua razão de ser como processo de sustentação do bom desempenho do aluno” (DEMO, 2001. p.41), em que alunos e professores aprendam a aprender a aprender.

A idéia da realização deste estudo de caso para avaliar o rendimento escolar dos alunos do 2º ano da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” neste trabalho, associou-se não somente a concepção de conhecimento, mas também à emissão de juízo de valores qualitativos e quantitativos tornado-se, portanto bem mais complicado que procedimentos de medição e, como decorrência desse juízo, a tarefa do professor ao avaliar exigiu competências, discernimento, equilíbrio, além claro de conhecimento técnico e teórico.

Conforme orienta Hoffmann (1993):

É urgente encaminhar a avaliação, a partir da efetiva, relação professor e aluno, em benefício à educação do nosso país, contrapondo-se à concepção sentenciosa, grande responsável pelo processo de eliminação de crianças e jovens da escola. (p.42)

Neste sentido, na perspectiva de garantir o sucesso escolar dos educandos, a partir dos objetivos traçados no Projeto Político Pedagógico, a Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”, elaborou-se o Projeto Pedagógico de Apoio - PPA, que possui como estratégia o diagnóstico, com o objetivo de avaliar o processo ensino-aprendizagem por meio do corpo técnico e docente, como mais uma possibilidade necessária para garantir o sucesso continuado de formação dos sujeitos, através de um acompanhamento pedagógico realmente priorizado e diferenciado aos educandos que necessitem melhor desenvolvimento.

A pretensão no estudo, conforme Hoffmann (1993), é que “a avaliação deve significar justamente a relação entre dois sujeitos cognoscentes que percebem o mundo através de suas próprias individualidades, portanto, subjetivamente” (p.62). Pois, conforme Demo (2001), “[...]. Quem corre risco maior não é o avaliado, mas precisamente o avaliador”. (p.33)

E assim Hoffmann (1993), complementa:

A ação avaliativa de acompanhamento e reflexão necessita de consistência metodológica. A elaboração de testes válidos, significativos, para a investigação do professor, é sua tarefa complexa, que exige domínio da tecnologia de testes e da área de conhecimento em questão. (p.63)

Esta intervenção pedagógica foi proposta para as turmas de 2º ano, uma vez que muitas crianças estavam prestes a concluir o ensino fundamental I (primeiro ciclo) e ainda não apresentavam as competências básicas da leitura e da escrita e do letramento.

O Projeto Pedagógico de Apoio visa atender aos alunos das 2ª e 4ª séries, constituindo-se em um trabalho pedagógico apoiado na lógica do sucesso, da valorização dos educandos e de um trabalho de redirecionamento, no sentido de considerar as reais necessidades.

É considerado um instrumento de progressão qualitativo que deve ser indicado pelo coletivo de educadores do ciclo, que compreendem o trabalho pedagógico como articulado no

processo de desenvolvimento, em que a individualidade professor/turma, não seja preponderante, mas o conjunto de intervenções multidisciplinares seja responsável pelo planejamento das ações pedagógicas.

Tendo em vista atender à proposta do trabalho de “Avaliação de Currículos e Programas”, realizou-se uma pesquisa na internet, mas precisamente no site do MEC (Ministério da Educação e Cultura), os últimos resultados da “Prova Brasil”/”Provinha Brasil” das escolas da região metropolitana de Belém que obteve um quantitativo de 4.419 alunos realizando a prova no município de Belém.

Desse resultado, a Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”, obteve um percentual nota-média de 2,8, enquanto que no geral a nota-média foi de 3,2 por escola. Com base nos dados citados, a Direção e Corpo Técnico da escola elaboraram o Projeto Pedagógico de Apoio com objetivo de inserção nos procedimentos de avaliação.

Nesta pesquisa selecionou-se então a Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” que havia apresentado uma relativa melhora no desempenho dos alunos nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, entretanto, foi delimitado o estudo na área do conhecimento de Língua Portuguesa.

Buscou-se então a instancia superior à Direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mario Carneiro de Miranda, por meio da Secretaria de Estado de Educação para apresentar uma proposta interventiva para o desenvolvimento técnico e científico e oferecendo as minhas habilidades técnicas pedagógicas com vistas a aprimorar o trabalho e fundamentar a minha pesquisa, assim aprimorando ainda mais as habilidades e competências dos educandos no processo de alfabetização e letramento, para realizar uma análise mediante um estudo de caso com o objetivo de aprimorar a ação pedagógica e torná-la pública.

Ao assumir a Direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mario Carneiro de Miranda” e conversar com o corpo técnico juntamente com os professores obteve-se a informação de que houve sim uma relativa melhora no desempenho das notas bem como no processo de leitura e escrita devido à equipe administrativa e técnica que ingressou na escola no ano de 2008, percebendo existir um baixo rendimento escolar buscou-se por meio de várias reuniões, implantar um Projeto Pedagógico de Apoio para incrementar ações pedagógicas de efeito para que houvesse uma mudança de comportamento e atitudinal dos professores em relação aos alunos, objetivando melhoria nos rendimentos avaliativos internos.

A Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” pautada no compromisso com uma educação de qualidade, elaborou o Projeto Pedagógico de Apoio como meta a ser alcançada

qualificando o processo ensino-aprendizagem e mais precisamento no campo da alfabetização e letramento.

Nesta ação inovadora, a mudança desejada para a Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” é a qualidade do ensino que não se explica por si mesma; porém, deve estar representada por uma proposta educacional, que explicita o tipo de cidadão que deseja formar, não apenas como modismo e nem um projeto para ficar engavetado em uma mesa na sala do professor e da direção, ele transcende o simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversificadas, pois é um instrumento do trabalho que explicitará a intencionalidade educativa da instituição, indicando seu rumo e sua direção considerando os valores éticos, morais e sociais, visando o desenvolvimento integral dos alunos.

A Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” fez sua opção metodológica pelos instrumentos teóricos fornecidos pela epistemologia genética desenvolvida por Piaget e seus colaboradores e pela teoria sócio-histórica desenvolvida a partir dos trabalhos de Vygotsky, com o intuito de aproveitar um rendimento maior para os alunos, para que isso também montaram-se oficinas, cursos, semanas pedagógicas e encontros mensais periódicos com os professores com vistas a aprimorar o conhecimento docente aliado com a experiência docente dos professores e detectar os avanços obtidos pelos alunos bem como os entraves que os mesmos pudessem vir a apresentar ao longo do ano letivo.

Assim, a partir das ideias pedagógicas que a escola optou, percebeu-se que alunos, professores e demais funcionários têm a possibilidade de conquistar e exercer sua autonomia funcional, moral e intelectual dentro de um espaço de aprendizagem que é a Escola.

O Projeto Pedagógico de Apoio desenvolvido pela Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” foi encampado por todos os professores e em todas as séries a partir do 2º ano/9, dando ênfase principalmente à disciplina de Língua Portuguesa, porém a atenção maior desse estudo de caso ficou com a observação da 1ª série ou 2º ano/9 onde ocorre a concretização do processo de alfabetização e letramento nas crianças da faixa etária de 7 e 8 anos.

Assim, partiu-se para o estudo de caso visando à avaliação das medidas adotadas pela escola levantando-se o seguinte questionamento: as mudanças ocorreram devido a uma ação administrativo-pedagógica ou o resultado foi fruto do acaso?

A intenção de apresentar esta análise com os resultados do Projeto Pedagógico de Apoio da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” é oferecer condições para refletir sobre o processo de leitura e escrita e da prática pedagógica buscando promover melhoria no processo ensino e aprendizagem. Nesse momento é imprescindível tornar transparentes os resultados para que esta análise sirva como um *feedback* para a escola, para os alunos e para

os avaliadores do processo. Compreende-se que quando a criança já entende o processo da escrita alfabética ela já consegue ler escrever seus próprios textos e ainda pensar na ortografia correta das palavras.

A avaliação diagnóstica permitiu à escola avaliar e acompanhar os avanços na consolidação da base alfabética e a definição de parcerias de trabalho entre os grupos de alunos. Além disso, permitiu aos alunos que refletissem, com a ajuda do professor, sobre aquilo que escreviam.

Para que o Projeto Pedagógico de Apoio realmente cumprisse seus objetivos foi fundamental a discussão ampla sobre o problema diagnosticado e a elaboração de estratégias interventivas conjuntas.

A base do trabalho será de avaliação diagnóstica orientada pelos técnicos e professores que envolvem as ações mediante a utilização de atividades com listas de desenhos e produções textuais, a produção de listas de palavras, solicitadas pelo professor, correlacionadas com figuras do cotidiano do aluno e as relações entre leitura e escrita, isto é, relação entre a fala e a escrita, as quais são predominantes nas atividades pedagógicas.

Foi com este objetivo que a Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” construiu o Projeto Pedagógico de Apoio com pilares educacionais focado em duas grandes dimensões educacionais: **a política e a pedagógica**

A **Dimensão Política:** é fundamental, por que Segundo Freire (1997) “educar é um ato político necessário para o ser humano sair da mediocridade” (p. 58), pois a formação do sujeito ético-histórico; do cidadão que tenha condições de fazer sua inserção comprometida na sociedade são premissas da educação emancipatória. “[...] porque se atém à ética histórica da avaliação e do avaliador”. (DEMO, 2001, p.34)

A **Dimensão Pedagógica:** presente no próprio “saber fazer” do processo ensino e aprendizagem é imprescindível, pois a construção e sistematização do conhecimento e dos saberes se viabilizam por meio da ação pedagógica; a gestão, a organização do processo de trabalho, a prática docente, as ações coletivas, a cultura organizacional, o envolvimento da comunidade são espaços/instâncias pedagogizados. (LIBANÊO, 2001, p.9)

O projeto pedagógico de uma escola, para conseguir contemplar as referidas dimensões, precisa ter compromisso com a qualidade, enquanto um atributo que a leva a ser reconhecida como uma instituição que se produz na tensão entre repetição e inovação, isto é, entre a transmissão de conhecimentos historicamente construídos e a produção de novos conhecimentos/saberes.

Por isso mesmo que, considera-se que a elaboração de um Projeto Político Pedagógico parte, necessariamente, de uma concepção de educação. Essa concepção é que se constitui como referencial teórico, que deve nortear os procedimentos, processos, atividades, organização administrativa e pedagógica, estruturação curricular, organização dos tempos e espaços da escola.

Porque, de acordo com Veiga (1998) se constitui em processo democrático, preocupando-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

O trabalho apresentado tem como objetivo geral relatar a experiência referente ao Projeto Pedagógico de Apoio (PPA), um dos instrumentos pedagógicos do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual de Ensino Fundamental Estadual “Mário Carneiro de Miranda”, visando identificar sua importância como instrumento da gestão democrática na melhoria na qualidade de ensino. E como objetivos específicos: analisar os resultados pedagógicos do Projeto Pedagógico de Apoio da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda”; possibilitar a reflexão sobre o processo de leitura e escrita e da prática pedagógica, como provedores da melhoria do processo ensino-aprendizagem e viabilizar feedback da construção do Projeto de Apoio Pedagógico para a escola, para os alunos e para os executores do processo.

Esta pesquisa constitui-se em um estudo de caso, pois, de acordo com Becker (1999), o termo estudo de caso vem de uma tradição de pesquisa nas áreas da medicina e da psicologia, referindo-se a “uma análise detalhada de um caso individual que explica a dinâmica e a patologia de uma doença dada; o método supõe que se pode adquirir conhecimento do fenômeno adequadamente a partir da exploração intensa de um único caso” (p.117)

O estudo de caso é, portanto, uma das principais modalidades de análises das ciências sociais e neste trabalho passou-se a fazer a observação de uma escola e mais precisamente de uma turma de 2ª série, para melhor explicitar abordando-se de forma qualitativa as interferências do Projeto Pedagógico de Apoio tomando por base o desenvolvimento e o desempenho dos alunos no que concerne ao processo ensino-aprendizagem.

O estudo consistiu em analisar às atividades dos alunos e a prática dos exercícios aplicados com base nos ensinamentos teóricos repassados pelos professores. Para tanto, foram observadas as evoluções desenvolvidas pelos alunos no decorrer do ano por amostragem.

Utilizou-se uma metodologia básica de leitura e análise do Projeto Pedagógico de Apoio, descrevendo seus principais objetivos e os procedimentos técnicos utilizados; leituras teóricas que retratam sobre o assunto e as atitudes dos profissionais envolvidos, direção, técnicos e professores, para o desenvolvimento das atividades, com um questionário básico de perguntas e respostas aos profissionais da escola e na última etapa uma avaliação para enriquecer o Projeto Pedagógico de Apoio por meio de novas alternativas.

Os sujeitos colaboradores deste estudo de caso que constituem a estrutura escolar foram: o diretor, a supervisora, a orientadora educacional e os professores. Somente os nomes foram omitidos e aparecerão ao longo do último capítulo apenas como complementação da análise do Projeto Pedagógico de apoio, cujas falas foram garantidas por meio de questões que estarão registradas no apêndice.

Realizou-se levantamento bibliográfico de temas relacionados ao estudo, sendo destacados os seguintes autores Ausubel (2000), Bloom (1983), Demo (2001), Freitas (1975), Freire (1983), Ferreiro (1979, 2001 e 2008) Gadotti (2004), Piaget (1959), e Vygotsky (2002) Quanto ao Aspecto Pedagógico e Alonso (2007), Cury (2005), Gracindo (1999), Lima (2008), Veiga (1998, 2000) e Vieira (2003), no que se refere à gestão escolar democrática.

Utilizou-se também levantamento documental através da tabela de desempenho escolar do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - MEC), Relatório Anual do desempenho das turmas da escola, atividades didático-pedagógicas dirigidas em classe, a análise da produção das atividades dos alunos desenvolvida pelos docentes sobre leitura, listagem de palavras e poemas, na área de Língua Portuguesa, realizadas no 1º semestre de 2008. Essas atividades foram pautadas, segundo a equipe técnica-pedagógica da Escola, nas diretrizes curriculares, adaptadas na matriz curricular do SAEB e baseadas no currículo estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico da Escola.

Esse estudo ficou limitado à esfera técnico-pedagógica no qual os dados foram obtidos pelas fichas individuais dos alunos, disponibilizados pelos serviços de direção, supervisão orientação e secretaria da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda”, onde se pode analisa-se, as ações empreendidas pela equipe técnica da escola.

O estudo do processo de ensino e aprendizagem em relação ao projeto pedagógico de apoio foi realizado através de leitura e conhecimento do PPA; realização de análise conjunta com a equipe técnica da escola para verificação dos procedimentos adotados para a

implantação do PPA; observação da aplicação da avaliação diagnóstica na turma do 2ª série; análise da tabulação da avaliação diagnóstica; observação da discussão dos profissionais envolvidos com as turmas para sugestão de atividades; descrição das intervenções pedagógicas aplicadas em sala de aula; crítica descritiva sobre a participação na avaliação e apresentação dos resultados do PPA durante o desenvolvimento da pesquisa.

O estudo deste caso ora apresentado ficou dividido em cinco capítulos: uma revisão literária sobre o assunto em que se apresenta “a escola como espaço de construção coletiva”; o relato e a análise da experiência do projeto pedagógico de apoio desenvolvido pela escola e a análise do Projeto Pedagógico de Apoio e uma avaliação dos professores sobre a importância da gestão democrática no acompanhamento e desenvolvimento da avaliação do processo ensino-aprendizagem com observações feitas pelo autor desta dissertação com algumas proposições visando à melhoria do mesmo bem como também do processo ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO II - O ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Para que a escola do presente século XXI forme verdadeiros cidadãos, críticos e conscientes de suas obrigações é necessário antes de tudo que ela seja democrática, e para vir a ser, precisa-se antes de tudo estabelecer metas definidas e papéis definidos dentro do âmbito escolar, não sendo somente o diretor que manda e os outros que obedecem como coisas ou objetos, mas tendo claramente as funções de cada um desempenhadas com dignidade e qualidade.

A prática política, fundamentalmente; correspondia a autonomia dos sujeitos e dos grupos sociais em que se fazem pelo discurso com sua aplicação na prática do cotidiano, sabendo principalmente que todos são capazes de solucionar conflitos, ou de resolver questões se estiverem atentos e forem sabedores de suas tarefas e quais os limites em que podem atuar dentro do ambiente escolar.

Principalmente como nos coloca Freire (1996):

Assim como não posso usar minha liberdade de fazer coisas, de indagar, de caminhar, de agir, de criticar para esmagar a liberdade dos outros para usar os avanços científicos e poderia ser livre para usar os avanços científicos e tecnológicos que levam milhares de pessoas à desesperança. Não se trata, acrescentemos, de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas de pô-los a serviço dos seres humanos. (p. 82)

Assim como também entende Vieira (2003):

Esse ambiente faz com que, na maioria das vezes, as organizações esperem que as pessoas tenham iniciativas próprias para se formar adequadamente e se manter atualizadas, que saibam identificar suas deficiências e utilizem diversas formas de acesso ao conhecimento e tipos de mídia para se desenvolver, seja presencial, seja virtualmente. (p. 55)

Neste sentido, a mola propulsora da sociedade que promove mudanças significativas da sociedade passa, sobretudo pelo conhecimento, tendo então que estar atento às transformações que acontecem ao nosso redor, e este conhecimento ultrapassa os saberes

inquestionáveis do professor, mas encontra-se em toda parte e em todos os lugares em um ritmo de constante crescimento.

Assim o modelo de gestão não é mais estático, pronto e acabado com repetições mecânicas, mas tende a ser modificado, flexível ou até mesmo substituído quando não mais atender às necessidades a que lhe foi criado inicialmente; é uma organização/organismo vivo que aprende-se, reflete-se e interage-se entre os membros da equipe e outras organizações/organismos aproveitando-se de elementos relevantes e que são otimizados e utilizados de acordo com suas possibilidades.

Por isso é preciso habilidade para a preparação que irá propiciar aos alunos dentro do ambiente escolar formando cidadãos para o mundo, para uma sociedade cada vez mais exigente. Assim os gestores precisam conhecer e dominar além das teorias educacionais, as experiências de vida e ter uma preocupação com “*uma visão maior da ação ou do projeto educacional da escola*” (VIEIRA, 2003, p. 57).

Deve-se ater a essa preocupação com essa sociedade moderna, industrial ou da informação que é “esvaziada [...] que visava formar trabalhadores que soubessem ler, escrever e fazer contas para poderem consumir e trabalhar nas indústrias, precisa ser repensada na sociedade pós-moderna” (VIEIRA, 2003, p. 57). Precisa-se, portanto buscar outros valores, não ignorando as mudanças decorrentes das transformações sociais e tecnológicas as quais proporcionaram alterações que resignificaram todo um contexto social. Assinala Alonso (2007) que:

Na concepção democrático-participativa de gestão, [...] acentua-se a participação de todos na definição dos objetivos comuns, por meio de uma relação orgânica entre a direção e os membros da escola. Após a tomada coletiva de decisão, cada um deve assumir o seu papel na organização, pois ela depende das capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada. (p. 23)

Não se pode, portanto conceber hoje ainda uma sociedade onde se apresentam os que mandam e os que obedecem, características exclusivas de uma sociedade arcaica e burocrática, sem abertura às transformações de atualização e renovação, observa-se, pois na sociedade pós-moderna é a existência de uma linha tênue que separa a decisão e a execução.

Assim, as organizações que se encontram preparadas para enfrentar a mudança trabalham especialmente com relações horizontais, em que as decisões são compartilhadas pelos executores das tarefas principais havendo maior distribuição do poder e valorização da competência e do conhecimento. (ALONSO, 2007, p. 29).

Essa competência passa a ser legitimada pelo grupo com comprometimento, responsabilidade e obtenção de resultados positivos provenientes do trabalho, definido por todos os promotores e colaboradores das atividades e inseridos no projeto político pedagógico da escola com criatividade, forjando uma aprendizagem mais crítica, criativa e dinâmica, esperançosos de uma gestão mais criteriosa com atenção às delimitações burocrático-administrativas, mas, sobretudo éticas, contudo não perdendo o foco com relação ao trabalho docente e o processo ensino-aprendizagem, como no caso da apresentação de projetos que privilegiem a permanência do aluno com sucesso no seio da comunidade escolar.

2.1 Aprendizagem Participativa

A aprendizagem nem sempre tem sido vista como construção do conhecimento com o qual se esta interagindo. Muitas vezes a aprendizagem é vista e entendida como habilidade para conhecer respostas corretas, de questões que anteriormente já estão formuladas pelo professor, ou não, pois em muitos casos, nem o próprio professor é participante ativo da integração com o conhecimento, caracterizando-se apenas como transmissor de conteúdos, oportunizando para o aluno o reforço necessário para a apreensão destas respostas “certas”.

Nesta concepção, a função principal do professor é a de provocar os alunos para comprovar se eles dispõem, ou não, de repertório adequado de respostas e censurando as não corretas. A aprendizagem passa a ser assim um processo mecânico de reforço positivo ou negativo, utilizando-se do sistema de notas como prêmio ou punição. A função dos alunos nessa perspectiva é a de receptores passivos de reforços. Encontra-se esta prática na escola que se organiza por seriação da aprendizagem, em que fragmentação do conhecimento é privilegiada.

Essa forma de interpretar o conhecimento e o processo ensino-aprendizagem leva às seguintes inferências:

a) o sujeito da aprendizagem escolar é um mero receptáculo de informações, passível de ser moldado, sendo mais correto referir-se a ele como objeto de manipulação e não propriamente como sujeito de aprendizagem;

b) não tem sentido falar de relação ensino-aprendizagem, mas de subordinação da aprendizagem ao ensino por meio de práticas pedagógicas que silenciam os alunos, isolam-

nos e os submetem à autoridade do saber do professor, dos livros, das normas ditatoriais da instituição e da burocracia das avaliações;

c) as práticas pedagógicas assentadas na vertente em foco compõem o cenário do que Paulo Freire (1987) denominou de “concepção bancária de educação” (p. 33), ou do que é denominada escola tradicional ou mesmo escola tecnicista, pois esta última, apesar de sua sofisticação, do ponto de vista epistemológico, não apresenta distinção substantiva das anteriores; assenta-se, igualmente, na crença da passividade do sujeito do conhecimento e da aprendizagem;

d) prevalece a memorização mecânica em detrimento da compreensão, sendo a avaliação medida do que foi memorizado pela sua consequência lógica.

Na perspectiva de Vygotsky (2002), construir conhecimentos implica numa ação compartilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeitos e objeto de conhecimento são estabelecidos.

A experiência prática mostra também que é impossível e estéril ensinar os conceitos de uma forma direta. Um professor que tenta conseguir isto habitualmente mais não consegue da criança do que um verbalismo vazio, um psitacismo que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade só encobre um vácuo. (VYGOTSKY, 2002, p. 59).

O papel do professor não é somente de permitir que tais condições ocorram, mas também, de promovê-las no cotidiano da sala de aula, sendo parte interativa desse processo. O professor incentiva os alunos a encontrarem suas próprias respostas diante da problematização do conhecimento.

Nesse sentido, a relação entre o desenvolvimento do aluno e a aprendizagem que ele está gerando é fundamental. O ensino é entendido como um conjunto de possibilidades no processo de construção do conhecimento e na elaboração do próprio desenvolvimento.

É necessário, no contexto da aprendizagem com construção do conhecimento, refletir sobre como as relações entre os sujeitos e o conhecimento são estabelecidas. Em primeiro lugar não há espaço para a efetivação de relações arbitrárias, tanto no campo interpessoal, como no trato com o conhecimento que será elaborado, é necessário uma visão holística no processo da aprendizagem, verificando não apenas o que o aluno sabe mais principalmente o que conhecimento ele possui antes dos conteúdos serem trabalhados. É o que chamamos de conhecimento prévio, que segundo Cool (1996) é fundamental para consolidação da

aprendizagem, pois o aluno enfrenta sempre um conteúdo novo com uma série de conceitos, concepções, representações e conhecimentos adquiridos no decorrer de suas experiências anteriores que utiliza como instrumentos de leitura.

[...] os alunos aprendem e se desenvolvem na medida em que podem construir significados adequados em torno de conteúdos que configuram o currículo escolar. Essa construção inclui a contribuição ativa e global do aluno, sua disponibilidade e conhecimentos prévios no âmbito de uma situação interativa, na qual o professor age como guia e mediador entre a criança e a cultura e dessa mediação – que adota formas muito diversas, como o exige a diversidade de circunstância e de alunos – depende em grande parte o aprendizado realizado. (COLL, 1996 p. 24)

Assim, graças ao que o aluno já sabe, ele faz uma primeira leitura do novo conteúdo atribuindo-lhe um primeiro nível de significado e sentido e inicia o processo de sua aprendizagem.

Na perspectiva da aprendizagem apoiada por um projeto de apoio, o professor não pode perder de vista que o conhecimento do aluno sobre um determinado tema possibilita estabelecer relações substantivas, permitindo também atribuir significados ao novo conteúdo, o que não ocorre de forma perene, pois o conhecimento que os sujeitos já possuem, atuam conferindo a informação em diferentes graus de significados, o que não é construído de uma vez por todas, sendo objeto contínuo de reformulações e posterior aprofundamento. Sendo assim, os conhecimentos posteriores não são obstáculos para a aprendizagem, mas requisitos indispensáveis para ela.

Enfim, o processo de construção do conhecimento na organização de uma aprendizagem, é complexo e precisa ser vivenciado como um trabalho coletivo, em que o professor consciente de que o conhecimento é uma construção, oportunizará o contato cultural para os alunos, visto que é a cultura quem faz do sujeito o que ele é, pois, ao apropriar-se dela, revitaliza-a criticamente e contribui para sua renovação, construindo assim, a sua identidade.

A formação humana em uma determinada cultura se dá num processo de interação entre a criança, o adulto e o meio. Há muitos anos a responsabilidade de transmitir conhecimentos construídos e acumulados pela humanidade têm pertencido à escola. E cada vez mais cedo, por necessidades criadas pela sociedade industrial, as crianças frequentam as instituições que cuidam do seu desenvolvimento sociocultural.

O trabalho pedagógico é fruto da reflexão dialética sobre a teoria e a prática. Esta dialética é informada pelo já vivido, e pelo contato sistêmico com o que foi pensado e escrito por meio dos processos de aprendizagem.

Para alcançar uma transformação pedagógica, via de regra, inúmeros fatores são apontados como necessários, uns estão diretamente relacionados com os valores/objetivos da educação e da instituição, e com as condições administrativas e organizacionais que ela oferece ao seu corpo docente e discente. Outros, igualmente importante, ligam-se intimamente ao educador: formação e competência, valores, ideologias e compromisso, consubstanciados em sólida base teórico-metodológica, que irá apoiar e fundamentar o seu trabalho orientá-lo na sua intencionalidade, desafios e contradições presentes no cotidiano escolar. É o que conferimos em Gadotti (2004):

A crise paradigmática também atinge a escola e ela se pergunta sobre si mesma, sobre seu papel como instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, caracterizada pela globalização da economia, das comunicações, da educação e da cultura, pelo pluralismo político, pela emergência do poder local. Nessa sociedade cresce a reivindicação pela participação e autonomia contra toda forma de uniformização e o desejo de afirmação da singularidade de cada região, de cada língua etc. a multiculturalidade é a marca mais significativa do nosso tempo. (p.33)

A alusão ao fenômeno da globalização é necessária pelas consequências que ele vem provocando em todos os aspectos de nossas vidas, principalmente pela expansão desmedida das tecnologias digitais, que permite a conexão transnacional, por meio das redes de informações, dos centros econômicos e comunidades diversas como as de natureza cultural, étnica, política, científica, religiosa etc. do mesmo modo, trouxeram, também, o risco maior ainda da dependência dos países mais pobres e menos desenvolvidos científico e tecnologicamente, uma vez que, na competitividade, terão mais chances de êxito aqueles países com o domínio de conhecimentos e tecnologias de ponta e que conseguirem manter sua população preparada para bom uso e proveito dos progressos alcançados. Isso equivale a afirmar que a educação passa a ser o investimento mais atraente das sociedades informatizadas.

Assim, a prevalece-se às exigências de educação continuada do cidadão, com ênfase na formação de competências múltiplas, na solução de problemas, no trabalho em equipe de modo cooperativo e pouco hierarquizado, na flexibilidade para adaptar-se a novas funções e na capacidade de aprender a aprender para gerir e processar informações e atualizar conhecimentos e tecnologias. Acrescenta-se a essas capacidades o aprender a conviver, o

aprender a fazer e o aprender a ser que, unindo-se ao aprender a aprender constituem os pilares da educação para o século XXI, de acordo com o relatório da Comissão Internacional criada pela UNESCO.

Partindo da premissa de que o aprendizado e o desenvolvimento estão inter-relacionados e que, na nossa sociedade, são elementos muito importantes no desenvolvimento dos cidadãos, a Escola assume um papel fundamental na formação desses sujeitos. No entanto, só conseguirá cumprir seu papel de forma eficaz, se conhecer profundamente os educandos, sua história de vida, sua cultura, seu universo vocabular, seu processo de socialização, para então, direcionar sua ação pedagógica tendo em vista os processos de desenvolvimento que ainda não foram incorporados pelos alunos, funcionando efetivamente como impulsionadora de novos avanços.

A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou, menos ainda, os meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola. (GADOTTI, 2004, p.35)

A escola precisa ter sua identidade, ser autônoma, desenvolver seus próprios projetos, fazer sua própria inovação, reestruturando seu currículo, enfim, buscando desenvolver-se com características próprias, desde que as mudanças partam da escola e que atendam às necessidades de seu alunado.

Depois da família, a escola é instituição na qual se inicia a socialização entre pessoas. Nela, pelo convívio, as pessoas aprendem limites, a situar o seu direito individual em relação ao direito do outro. Princípio básico da convivência democrática. É necessário que todos desenvolvam suas capacidades e aprendam conteúdos essenciais que lhe sirvam de instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificados, cada vez mais amplas.

A tarefa de educar, não é tão simplista como na realidade pode parecer, muito pelo contrário, deve-se estar sempre atento às diferenças individuais e socioculturais, respeitando as etapas do desenvolvimento da criança.

A escola tem como missão criar oportunidade para o desenvolvimento de relações interpessoais, cognitivas, afetivas, étnicas e estéticas pelo processo de construção e reconstrução de conhecimentos. É preciso que todos desenvolvam e aprendam conteúdos essenciais que lhe sirvam de instrumentos de compreensão da realidade e de participação em

relações sociais, políticas e culturais, diversificada e cada vez mais ampla, como afirma Piaget (1959).

A escola tem como dever desenvolver a identidade do aluno, o que se faz por meio da participação no processo social, na assimilação cultural e no desenvolvimento de valores e atitudes. Para isso, é preciso ampliar o conhecimento nas diferentes áreas, tendo em vista a relação com o outro, as questões políticas mais amplas, a saúde coletiva e o meio ambiente.

A educação hoje deve voltar-se com especial cuidado, para a aprendizagem do aluno de modo mais rico, privilegiando não apenas o espaço da sala de aula como todas as dimensões e oportunidades de aprendizagem exploradas e desenvolvidas, conforme Gadotti (2004): “a escola não é o único local de aquisição do saber elaborado”. (p.40)

Para isso, é preciso articular o saber da escola com o da comunidade num relacionamento que promova o desenvolvimento pleno do aluno como pessoa, cidadão comprometido com a sociedade. Por isso, é importante o convívio democrático, para que haja troca incessante de experiências entre todos os envolvidos nesse processo, dentro e fora da escola. Os efeitos de uma boa convivência ocorrem paulatinamente. Para tanto, é necessário promover ações inovadoras, que enriqueçam o processo educativo, estabelecendo novas metas e novos caminhos, num processo de contínua superação de desafios, visando superar as dificuldades na construção de um trabalho coletivo.

A escola é um espaço importante no processo de integração da comunidade porque veicula conhecimentos, os quais devem ser resultados de recreação e da interação dinâmica do saber escolar que os alunos levam para a escola. Por isso, é essencial que os pais dos alunos e a comunidade se integrem aos diversos espaços, participando do processo educacional.

O desenvolvimento de um trabalho coletivo requer atuação das comunidades escolares e local na constituição e implementação de ações inovadoras e criativas em que as responsabilidades sejam compartilhadas, a principal finalidade é que seja uma educação de qualidade.

A participação da comunidade escolar, orientada por interesses de melhorar a qualidade do ensino, é um requisito fundamental para implementação da autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola. Descentralização das decisões e ações compartilhadas contribuem para formação da cidadania.

A escola tem um papel fundamental na construção da cidadania, na promoção social e no desenvolvimento pessoal. Percebe-se também que, com a sociedade do conhecimento, novos desafios e atribuições surgem para escola. Esta, por sua vez, como espaço de troca de conhecimentos e de socialização, não está isolada, tem uma relação com a comunidade em

que está inserida, com as pessoas que residem em seu entorno, sejam ou não famílias de alunos.

No entanto, a relação entre a escola e comunidade é um processo gradativo que se fortalece a partir do momento em que se constrói uma equipe que prima pelos mesmos objetivos vencendo dificuldades e desafios, ampliando possibilidades de atingir bons resultados. Conforme Lima (2008):

Toda a participação acarreta algum tipo de envolvimento quer este seja traduzido em formas de acção e de comprometimento mais ou menos militante, ou, pelo contrário, pela rejeição do activismo que cede o lugar a formas de intervenção orientadas por um certo calculismo ou mesmo por uma certa passividade. (p. 76)

Assim, a escola tem sido chamada a estabelecer relação com a comunidade, para que não se torne uma instituição solta no espaço, estando permanentemente ligada com seu entorno, pois todos os grupos de pessoas (Gestores, professores, funcionários e alunos) saem e a comunidade permanece ali por gerações, por isso, é dela a escola. Portanto, a comunidade é um eixo essencial para que a escola alcance seus objetivos com êxito, e todos sejam atores participativos dentro do processo.

Para alcançar esses objetivos é que se estará usando de uma metodologia participativa caracterizado de forma prática, interativa e crítica, oferecendo ao aluno um acompanhamento individualizado, respeitando seu ritmo de aprendizagem, com vista a um crescimento pessoal e coletivo.

CAPÍTULO III - CARACTERIZAÇÃO E PROJETO PEDAGÓGICO DE APOIO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIO CARNEIRO DE MIRANDA

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Estadual “Mário Carneiro de Miranda” localiza-se na Av. Senador Lemos, 3601, no bairro da Sacramenta, periferia do município de Belém do Pará.

Situa-se em um bairro próximo do grande centro comercial da cidade de Belém tendo como clientela alunos oriundos de famílias desestruturadas, sem instrução e de baixíssima renda. Além de enfrentarem diariamente o medo provocado pela violência do bairro, as crianças e jovens convivem com a violência doméstica, uma vez que muitas delas já sofreram maus tratos físicos (queimaduras, castigos, abusos sexuais...), o que contrasta com a área do entorno onde a mesma possui diversas atividades comerciais, como lojas de venda de carros, auto-peças, igrejas, um Shopping Center de médio porte e com uma vida noturna bastante agitada onde encontram-se bares e casas noturnas com shows de stripetease, bem como pontos de vendas de drogas (bocas de fumo), com reduzida coibição dessas atividades pela segurança pública.

A Escola foi fundada em 1959 e recentemente sofreu uma reforma parcial (instalação elétrica, hidráulica e pintura) a fim de propiciar um ambiente mais favorável aos alunos e funcionários em virtude do estado precário de conservação que a mesma se encontrava, mesmo assim precisa de melhorias substanciais.

A Escola tem um total de 359 alunos matriculados e distribuídos em 12 turmas, sendo quatro em cada turno. Nos turnos matutino e vespertino a escola atende a 247 crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental I (I Ciclo), com faixa etária de 7 a 13 anos; no turno noturno atende a 112 adultos, com faixa etária de 15 a 30 anos, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) também voltada para o Ensino Fundamental I ou primeiro ciclo.

Quanto à equipe docente, técnico-administrativa e pessoal de apoio, a Escola conta com um diretor, cinco pedagogos (técnicos em educação), doze docentes (sendo dez com licenciatura plena e dois com o curso pedagógico), seis funcionários de apoio administrativo, seis serventes e dois vigias.

A composição física está disposta em quatro salas de aula, uma sala da direção e outra que serve tanto para reunião quanto para atendimento (alunos, pais e professores) quanto para a realização das atividades administrativas; três banheiros (dois para os alunos e um para

funcionários). Não dispõe de área de lazer para as crianças, tanto que elas brincam no corredor ou no pequeno pátio interno na entrada da Escola.

Os materiais didáticos utilizados em sala de aula são os livros ofertados pelo Governo Federal por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), jogos pedagógicos – a maioria danificados e muito velhos -; jornais e revistas doados pelos docentes.

Fatos e episódios que marcam diretamente na vida no interior da escola, pois principalmente as crianças são influenciadas pelos eventos do cotidiano, marcados por esse tipo de violência que não pode ser excluído da análise.

O acesso a esses dados foram possíveis a partir da colaboração proporcionada pela direção da escola que possibilitou o acesso aos livros de ocorrências da escola e os relatórios anuais fornecidos pela secretaria, bem como o Projeto Pedagógico de Apoio, gentilmente cedido pela equipe técnica, para compor a base de análise deste trabalho.

3.1. O Projeto Pedagógico de Apoio

O Projeto Pedagógico de Apoio (PPA) da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mario Carneiro de Miranda” foi elaborado com o objetivo de sanar o problema de leitura e escrita dos alunos nas séries iniciais de estudo.

As mais recentes pesquisas do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) sobre a “Provinha Brasil” têm apontado que um número considerado de alunos que estão prestes a concluir o Ensino Fundamental I (primeiro ciclo) não apresenta competências no domínio da leitura e da escrita da língua portuguesa.

A “Provinha Brasil” é uma iniciativa inaugurada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) no primeiro semestre de 2008, que visa oferecer às redes públicas de ensino um instrumento de diagnose, apresentando o percurso que cada aluno percorre e o nível de alfabetização das crianças com idade entre seis e oito anos de idade.

O INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)/MEC disponibiliza, anualmente, duas versões da “Provinha Brasil”. A primeira no início do ano e, a segunda, para ser aplicada no término do ano letivo, caracterizando, assim, o ciclo da prova. A “Provinha Brasil” é um teste com questões objetivas que exige competências e habilidades sobre leitura e escrita, aplicada aos alunos, em sala de aula pelos professores.

O resultado final da avaliação da Provinha Brasil – 2008 ainda não foi oficialmente divulgado, contudo alguns educadores já apontam para o crescente índice de distorção entre série-idade e do baixo rendimento escolar dos alunos da alfabetização quanto ao aprendizado da língua materna.

Nas últimas décadas educadores brasileiros como Marcos Bagno (2002), Magda Soares (1998), e a Argentina Emília Ferreiro (1997, 2001 e 2008), dentre outros, têm se debruçado em estudos pertinentes à alfabetização, ao letramento, à importância do ler e do escrever no mundo globalizado, a fim de estabelecer diálogos e reflexões constantes com a sociedade objetivando parcerias de luta contra o analfabetismo que ainda assola o território brasileiro.

Isto posto significa dizer que ler e escrever implica não apenas o na decodificação do conhecimento das letras e no modo de identificá-las (ou de associá-las), mas com vistas a associa-las e de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural; implica no direito à cidadania que são muitas vezes valorizados e resgatados por essas duas habilidades (ler e escrever) que compõem o processo de conhecimento.

De acordo com a justificativa, objetivos, metodologia apresentada no Projeto Pedagógico de Apoio da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”, que se encontrava sob os cuidados da equipe técnica e o qual foi disponibilizado para esta pesquisa, passa-se a descrevê-los de forma adaptada para complementar esse estudo de caso.

Na justificativa do Projeto Pedagógico de Apoio observa-se a preocupação da equipe técnica pedagógica da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” em relação à reestruturação do Projeto Político Pedagógico para enfrentar os desafios de desníveis das turmas da 2ª série que se apresentavam em grande distorção série/idade, bem como a baixa auto-estima dos docentes em relação às metodologias utilizadas que não atingiam expectativa de uma taxa de aprovação significativa para o avanço dos alunos para as séries seguintes. Isto fica claro quando observa-se a justificativa do Projeto Pedagógico de Apoio abaixo:

“Com as novas perspectivas de mercado, o avanço e crescimento das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação se fazem mister como educadores melhorar o desempenho dos alunos para que avancem cada vez mais com qualidade, dando um salto significativo que eleve o valor do aprendizado e também coloque em destaque a Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda”.

Assim sendo a proposta visa aprimorar os conceitos avaliativos dos alunos para que possam concluir os estudos regulares com êxito, bem como quando das avaliações do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), da Prova Brasil e da Provinha Brasil, os alunos da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda” possam obter sucesso”. (PARÁ, 2008, p. 2)

Nos objetivos propostos pelo Projeto Pedagógico de Apoio encontramos desde uma reelaboração do Projeto Político Pedagógico como também uma fundamentação teórica com vistas a implantar um novo pensar na aplicação das metodologias em sala de aula, o que nos permitiu observar conforme os objetivos específicos do Projeto Pedagógico de Apoio:

- Oportunizar o atendimento individualizado ao educando com dificuldades no processo de aprendizagem;
- Esclarecer dúvidas e indagações acerca dos conceitos trabalhados em sala de aula;
- Proporcionar atividades de estudo junto ao corpo docente a fim de contribuir maiores esclarecimentos acerca da importância do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica);
- Fomentar práticas pedagógicas efetivas, que contribuam para a sistematização e ampliação da aprendizagem, por meio da interdisciplinaridade e Projetos Pedagógicos;
- Oportunizar o hábito da leitura, em suas especificidades quanto aos diversos gêneros e funções sociais;
- Desenvolver nos alunos práticas matemáticas utilizadas no seu cotidiano, para a compreensão da necessidade da alfabetização matemática, em todos os seus aspectos;
- Promover o desenvolvimento da auto-estima dos alunos frequentadores do projeto de Apoio pedagógico, de forma a facilitar a aprendizagem;
- Contribuir para o desenvolvimento da qualidade da educação da escola;
- Ampliar a socialização dos alunos que participam do Projeto com outros alunos da escola. (PARÁ, 2008, p. 3 – 4)

Estes objetivos tenderam a dar uma amplitude de ressignificar e reelaborar um melhor aproveitamento quanto à aplicação do uso de recursos dentro de um contexto metodológico para atingir estes objetivos fomentando práticas efetivas dentro do processo ensino-aprendizagem, contribuindo para qualidade na educação.

No que tange à metodologia a ser utilizada, basearam-se em estudos teóricos construtivistas sócio-interacionista de aproveitamento da aprendizagem, procurando-se utilizar do incentivo à leitura e escrita com ciranda de livros, fomento à busca de palavras comuns de jornais e revistas e atividades lógico-matemáticas baseados na rotina da vida diária.

Em relação aos recursos propostos pelo Projeto Pedagógico de Apoio, a Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mario Carneiro de Miranda”, propõe aos professores: “cursos de atualização pautado no uso de novas tecnologias bem como melhor utilizar os recursos didático-pedagógicos, facilitados pelos financiamentos dos programas do governo federal, como: Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)” (PARÁ, 2008, p. 5), capacitando melhor os professores a fim de aproveitar adequadamente o uso desses recursos além de também capacitar os funcionários para servirem de suporte no manuseio desses recursos.

3.2 O que avaliar, como e quando?

De acordo com Bomboir (1976 apud AZEVEDO, 2009, p.27):

A avaliação é a coleta sistemática de evidências por meio das quais, determinam-se mudanças que ocorrem nos alunos e principalmente o caminho percorrido, incluindo uma grande variedade de evidências que vão além do tradicional exame final de lápis, caneta e papel. É um sistema de controle de qualidade pelo qual pode ser determinada em cada etapa do processo ensino aprendizagem, a efetividade ou não do processo e, em caso negativo que mudanças precisam ser feitas para assegurar sua efetividade antes que seja tarde.

A renovada concepção de avaliação proposta como instrumento é posto a serviço do processo do ensino e da aprendizagem, que se integra e faz parte das atividades diárias com relação não só a sala de aula, mas principalmente a todas as ações dos centros educativos. A avaliação deve adquirir novos ares como elemento curricular para a prática educativa.

Precisa-se avaliar não somente para comprovar certos resultados, mas deve-se avaliar para obter dados de forma permanente sobre o funcionamento do ensino e da aprendizagem, de maneira que seja possível incorporar a este sistema correções ou reforços necessários e assim, mediante sua regulação contínua, tentar que a maior parte dos alunos alcance os objetivos previstos, bem como, que os centros educativos possam redirecionar ações e propor mudanças.

Este tipo de avaliação justifica-se pela necessidade de apreciar globalmente as capacidades alcançadas pelo aluno, ou seja, avaliar até que ponto foram atingidos os objetivos gerais de cada etapa educativa. Desta maneira, serão avaliados processos e rendimentos;

avalia-se o ensino e a aprendizagem e como consequência de tudo isto, devem ser melhorados os processos os rendimentos, o ensino, as aprendizagens.

Conhecer a capacidade de aprendizagem dos alunos o mais exato possível e apoiar-se em instrumentos de diagnóstico, realizando atividades avaliativas diagnósticas, objetivando a compreensão do processo da aprendizagem do aluno, bem como o processo do ensino, favorecendo o ressignificar das aprendizagens e qualificar o domínio do percurso que o aluno percorreu para consolidar conhecimentos.

Elaborar testes para avaliação diagnóstica em diversos momentos e quantas vezes for necessário abordando o conhecimento de diversas formas ajuda na determinação do grau em que os alunos evoluem nas formas desejadas, também é válido.

Em geral a preocupação reside em alcançar a meta final e não os processos individuais da aprendizagem, porque isso demandaria uma atenção redobrada do professor junto a cada aluno que ele atende.

Reformular as metas e objetivos específicos para uma determinada disciplina e um nível concreto, a partir dos objetivos intermediários que vão sendo cumpridos, é esta fase de reformulação das metas em função do cumprimento dos objetivos intermediários eu diria que ocorre raramente ou jamais ocorre no processo, em geral nos final do ano letivo os professores repensam (quando lembram), deste ou aquele objetivo que não pode ser alcançado o que implicaria na mudança de metas para o próximo ano letivo.

A avaliação será contínua quando estiver imersa no processo de ensino e aprendizagem do aluno, com o fim de detectar as dificuldades no momento em que ocorriam, que deve averiguar suas causas e, conseqüências, adaptar as atividades pedagógicas as novas propostas.

Avaliação Formativa é um modelo de avaliação contínua baseada na possibilidade de dispor permanentemente de informações sobre o caminho que o estudante segue em seu processo de aprendizagem, em sua formação total como pessoa. Deste modo é possível regular os ritmos e estilos do ensino com os de aprendizagem e harmonizá-los convenientemente consertar os pontos negativos mediante as atuações complementares que sejam necessárias. A avaliação será Formativa quando estiver imersa no processo de ensino e aprendizagem do aluno, com o fim de detectar as dificuldades no momento em que ocorram.

Para Ramo Traver; Casanova (1996), as parcelas do saber, adquiridos dentro de um contexto coerente, tanto epistemológico como metodológico e avaliador contribuem para a formação global e integradora dos alunos. Sendo assim, é importante a aquisição de conceitos, procedimentos e atitudes, que conduzem um caminho para que a pessoa se desenvolva, para

isto, contribui a avaliação de uma forma integradora, o sentido desta avaliação se justifica pela necessidade de apreciar globalmente as capacidades alcançadas pelo aluno, ou seja, avaliar até que ponto foram atingidos os objetivos gerais de cada etapa educativa. Desta maneira, avaliam-se processos e rendimentos, avalia-se o ensino e a aprendizagem e como consequência de tudo isto, devem ser melhoram-se os processos, os rendimentos, o ensino, as aprendizagens, podendo atuar como feedback. Não é uma avaliação que as tomadas de decisões possam ocorrer a longo prazo.

A avaliação do projeto pedagógico de apoio foi estruturada por meio de questões norteadoras (O quê? Para quê? Que variantes?) e como dimensões de avaliação: o projeto pedagógico de apoio, professores, alunos e equipe pedagógica conforme quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Avaliação do Projeto Pedagógico de Apoio

| QUESTÕES | DIMENSÕES | | |
|-------------------------------|--|--|--|
| O que avaliar? | PROJETO PEDAGÓGICO DE APOIO | | |
| Para quê avaliar? | Reconhecer na intervenção pedagógica um trabalho pautado na lógica do sucesso, da valorização dos alunos, aprimorando e redimensionando as ações pedagógicas para a consolidação da aprendizagem. | | |
| Que variantes avaliar? | <p style="text-align: center;"><u>PROFESSORES</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contribuir para obtenção de dados concretos do caminho percorrido pelo aluno no processo da aprendizagem, no que tange à leitura e escrita; ▪ Regular os ritmos e estilos do ensino com os de aprendizagem e harmonizá-los; ▪ Consertar os pontos negativos mediante as atuações complementares que sejam necessárias; ▪ Averiguar as causas e, conseqüências, adaptar as atividades pedagógicas às novas propostas; ▪ Socializar os resultados com professores, pais e ou responsáveis; ▪ Conhecer melhor a sua prática, adquirindo assim o papel de professor integrador, levando-o a uma indagação sistemática e autocrítica sobre o que ocorre na sala de aula; ▪ Identificar quais hipóteses sobre a língua escrita as crianças percorriam; ▪ Planejar uma intervenção pedagógica no | <p style="text-align: center;"><u>ALUNOS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquirir progressivamente uma capacidade em relação à linguagem oral e escrita; ▪ Ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado; ▪ Respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno; ▪ Melhorar as dificuldades de aprendizagem dos alunos no processo de leitura e escrita; ▪ Consolidar a base alfabética; ▪ Permitir o desenvolvimento de novas competências para que tais dificuldades sejam superadas; ▪ Estabelecer relação entre aquilo que lê e o que escreve, ou seja, entre a fala e a escrita. | <p style="text-align: center;"><u>EQUIPE PEDAGÓGICA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar o trabalho pedagógico como dimensão importante para o desenvolvimento do projeto; • Avaliar e acompanhar os avanços na consolidação da base alfabética; • Definir parcerias de trabalho entre os professores e grupos de alunos; • Acompanhar o processo do PPA em todas as fases; • Planejar uma intervenção pedagógica no processo de leitura e escrita em conjunto com os professores; • Socializar os resultados com pais e ou responsáveis. • Realizar assessoramento sistemático, pensando nos avanços e nas dificuldades. |

| | | | |
|-----------------------------|--|--|---------------------------|
| | <p>processo de leitura e escrita aos grupos de alunos com dificuldades, de acordo com as necessidades de aprendizagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diagnosticar o que os alunos sabem e como aprendem e qual o caminho que devem percorrer até compreender o sistema alfabético e estar letrado. | | |
| Como avaliar? | Observação da aplicação dos instrumentos, assessoramento pedagógico. | Observação da intervenção pedagógica, Ficha Registro Síntese | Assessoramento pedagógico |
| Quando avaliar? | Devem ser avaliados a longo, médio e curto prazo, abrindo espaço para alterações, substituições e para novas e inesperadas situações que acontecem nas salas de aula e no entorno delas. | | |
| Desenho de Avaliação | Aplicação do modelo de Stufflebeam (CIPP) | | |

Fonte: Escola Mário Carneiro, 2008.

3.3 Modelo de Avaliação

Para este trabalho optou-se pelo Modelo CIPP (Context, Input, Process e Product) de Stufflebeam, pois apesar de ser um modelo antigo de avaliação, criado na década de 60 do século passado, é um dos mais utilizados no processo avaliativo e um programa ou plano educacional.

Para Stufflebeam e Shinkfield (1993) a avaliação é um processo de identificação, recolha e apresentação de informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um determinado objecto, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, para a solução dos problemas de prestação de contas e para promover a compreensão dos fenómenos envolvidos. (p.183)

Com a definição de Stufflebeam entende-se que avaliação é o processo de delimitar, obter informação útil para ponderar possíveis decisões.

Na avaliação, um dos critérios primordiais a ser considerado são as correspondências de valor (resposta às necessidades valorizadas) e o mérito (a qualidade), além é claro do carácter descritivo de todo o processo.

Atribuindo à descrição do processo um papel importante na avaliação, Stufflebeam refere que é preciso, primeiro, identificar as necessidades educacionais e só depois elaborar programas de avaliação centrados no processo educativo, para que seja possível aperfeiçoar este processo. O modelo C.I.P.P., sugerido por este autor, procura definir a avaliação como um processo racional onde existe um Contexto (C), uma Entrada ou Input (I), um Processo (P) e um Produto (P). A informação recolhida com a avaliação permite aos agentes educativos reunirem dados para tomarem decisões, subsequentemente.

3.5 Modelo C. I. P. P. - Cruzamento das Informações

Ao cruzar as informações obtidas do trabalho desenvolvido pela equipe técnica da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” com a avaliação feita do modelo a partir do método CIPP, de Stufflebeam, lança-se mão das tirinhas de Quino que tem como protagonista a Mafalda, para ilustrar o carácter didático da primeira etapa da situação encontrada na turma do 2º ano.

Quadro 2 – Caráter Didático da situação encontrada



Fonte: <http://clubedamafalda.blogspot.com/2007/04/tirinha-342.html>



Fonte: <http://clubedamafalda.blogspot.com/2007/09/tirinha-390.html>

3.5.1 O Contexto

- Ausência de planejamento anual pelos docentes;
- Ausência de treinamentos periódicos dos docentes;
- Turma com baixo desenvolvimento do letramento;
- Coeficiente deficiente em relação à leitura silábica.

3.5.2 O INPUT

- Implantação do PPA (Projeto Pedagógico de Apoio) para fortalecer o Projeto Político Pedagógico;

- Reuniões periódicas e treinamento com os docentes visando aprimorar o fazer pedagógico;
- Estimular e dinamizar as aulas com foco relacionado à aprendizagem do aluno;
- Estímulo à leitura através de ciranda de livros;
- Garantir a manutenção e permanência do aluno com sucesso na Escola Estadual de Ensino Fundamental Estadual “Mário Carneiro de Miranda”.

3.5.3 O Processo

Conforme já delineado anteriormente a avaliação diagnóstica realizada pela equipe técnica pedagógica da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”, permitiu a percepção da deficiência de letramento por parte dos alunos que de acordo com os gráficos, se percebe como a linguagem oral estava aquém em relação ao padrão de aprendizagem que os alunos deveriam ter.

Já no que tange à leitura compreensiva de base pré-silábica, apenas 28% ainda não havia obtido bons resultados no acompanhamento em relação à leitura e à escrita, contra 72% que já estava conseguindo um resultado satisfatório após a implementação do Projeto Pedagógico de Apoio.

Através de um esforço conjunto da Equipe Técnica Pedagógica, Professores e Alunos e várias reuniões com os pais ou responsáveis, passou a ocorrer uma mudança substancial do quadro anteriormente detectado.

3.5.4 O Produto

Sem dúvida foi gratificante e regozijante tanto para professores quanto para os alunos o desenvolvimento em relação à compreensão silábica, a relação entre as figuras e as palavras, e a diferenciação entre letras e números.

Faz-se necessário dizer que ações promovidas no aprimoramento do fazer pedagógico docente foram possíveis graças aos investimentos do Governo Federal por meio do PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional), mas, sobretudo também do compromisso assumidos pela equipe técnica e pelos docentes que procuraram reverter os baixíssimos

resultados obtidos na “Provinha Brasil”, provando que é possível se ter uma educação pública de qualidade quando há tem profissionais comprometidos com o seu ofício.

CAPÍTULO IV - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Para que se pudesse chegar ao problema e objetivos trilhados nesta dissertação, foi necessária a criação de uma metodologia, cuja a sua finalidade foi classificada como pesquisa aplicada, pois de acordo com Gil (2010) é denominada de aplicada, por abranger “estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito da sociedade em que os pesquisadores vivem” (p.26).

Buscando a solidificação dos objetivos, a pesquisa foi primariamente classificada como exploratória, para que se pudesse ter uma visão e familiaridade maior com o problema, o que Gil (2010) afirma ser uma forma de tornar o “problema mais explícito, ou construir hipóteses” (p.27), logo após essa familiarização, ela também passou a ser classificada quanto aos objetivos como explicativa para se interpretar o fenômeno estudado. Gil (2010), informa que “o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos” (p.28).

Na busca pelos métodos empregados, verificou-se a necessidade da criação de capítulos voltados à construção do referencial teórico, o que necessitou da construção da pesquisa bibliográfica, que de acordo com os ensinamentos de Gil (2010) é elaborada a partir de material já publicado e que deve ser caracterizada na busca de uma informação científica acerca do assunto abordado. Logo após a criação do capítulo de referencial teórico, entendeu-se a necessidade da pesquisa in locus, ou seja, a realização do estudo de caso.

4.1 ANÁLISE DA IMPLANTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DE APOIO

A intenção de apresentar esta análise com os resultados do PPA (Projeto Pedagógico de Apoio) da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda” foi de oferecer condições para refletir sobre o processo de leitura e escrita e da prática pedagógica buscando promover melhoria no processo ensino e aprendizagem.

Neste momento é imprescindível tornar transparentes os resultados para que esta análise sirva como um feedback para a escola, para os alunos e para a avaliação do processo.

Os instrumentos utilizados para esta análise foram as avaliações diagnósticas realizadas junto ao corpo técnico-pedagógico e docente da produção das atividades dos

alunos. Os professores aplicaram atividades aos alunos para identificação de seu entendimento em relação à escrita. A coleta e avaliação dessas avaliações aplicadas aos alunos são importantes, pois de acordo com Marconi e Lakatos (2010) “essa etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos”. (p.149)

Nos anos de 1960, estudiosos propuseram análises de pesquisas sobre avaliação, como: “Introdução às medidas educacionais” de Victor H. Noll (1965), em 1969, James Popham, publica manuais que tratam de planejamento de ensino e avaliação, definindo objetivos comportamentais. Michael Scriven, Daniel Stufflebeam e George Madaus (1967) com os pontos de vista educacionais centrados no ser humano que prestam serviços de manutenção à avaliação, consideram que a avaliação desempenha vários papéis, embora com um único objetivo: determinar os méritos e valores daquilo que está sendo avaliado, segundo Ribeiro (2001, p.1), ou seja, oferecendo-se uma resposta satisfatória.

Além da opção pelo modelo C.I.P.P. de Stufflebeam, também se fez a análise avaliativa em consenso com as relevantes contribuições de Benjamin Bloom (1983), do “Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar”, na qual destaca as taxonomias despertando os educadores para os perigos das incoerências entre o que se ensina e o que se avalia, pois sugere que a avaliação deve conter uma coleta sistemática das evidências indo além do tradicional exame de caneta e papel.

A produção das atividades dos alunos desenvolvida pelos docentes foi sobre leitura, listagem de palavras e poemas, na área de Língua Portuguesa, ocorridas no 1º semestre de 2008. Essas atividades foram pautadas, segundo a equipe técnica-pedagógica da Escola, nas diretrizes curriculares, adaptadas na matriz curricular do SAEB e baseado no currículo estabelecido pelo Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”.

A partir dos dados coletados, observou-se que antes da execução das atividades, os docentes procuraram fazer uma avaliação diagnóstica das turmas, a fim de saber o que cada aluno sabia sobre o sistema de leitura e escrita. É importante frisar que esse tipo de avaliação é previsto no Projeto Político Pedagógico da Escola “Mário Carneiro de Miranda”.

4.2 Estratégias de Leituras e Escritas: numa Perspectiva de Avaliação Diagnóstica (apenas uma amostragem das atividades)

- ATIVIDADE 1:

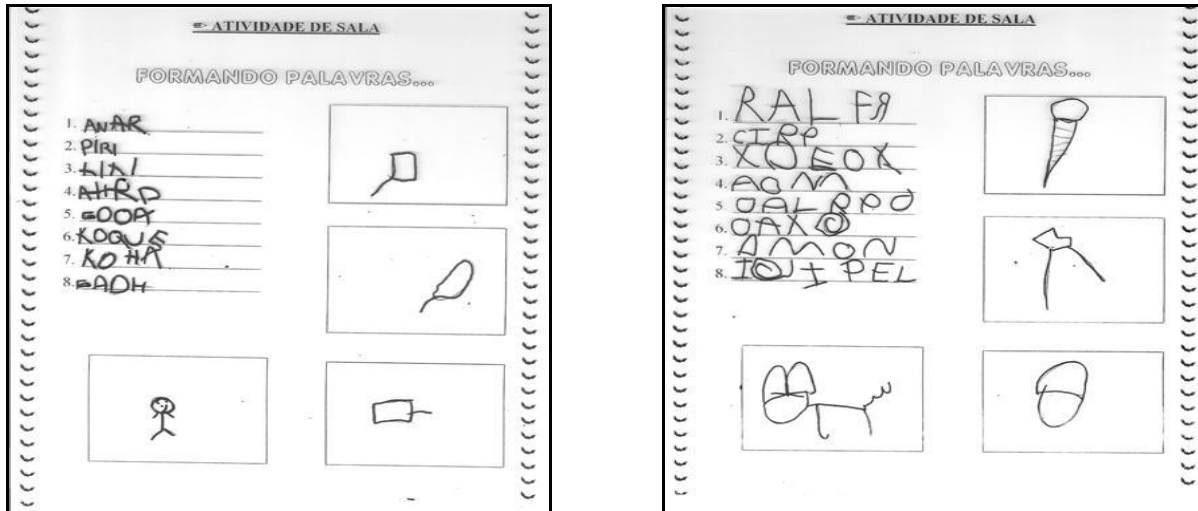


Figura 4.1 e 4.2 – Atividade de Sala – Formando Palavras

Fonte: Serviço de Orientação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.

Na figura 4.1 e 4.2 o aluno ao realizar a atividade proposta, faz um esforço cognitivo para processar e atribuir significado ao que escreveu interpretando-o. Percebe-se que o aluno encontra-se na fase silábica, conseguindo entender muito bem que o desenho e a escrita possuem diferenças. Descobre que há correspondência entre som e letra, usa letra com valor de palavra.

É importante levar em conta no processo de alfabetização, que os educandos ao chegarem à sala de aula, já levam consigo uma bagagem cultural da língua materna, pois já a utilizam constantemente por meio da comunicação verbal. Deve-se desconsiderar o falar certo ou errado, a obrigação do educador é, portanto levar o educando a descobrir a melhor maneira de falar e escrever corretamente.

Esta atividade proposta leva em consideração que o aluno da 2ª série já deveria saber ler e escrever, porém como há uma rotatividade muito grande dos alunos dentro da escola, fazia-se necessária uma avaliação diagnóstica para que os conteúdos pudessem avançar, sendo adequado a professora de fazer uma verificação para saber o nível em que se encontrava a turma.

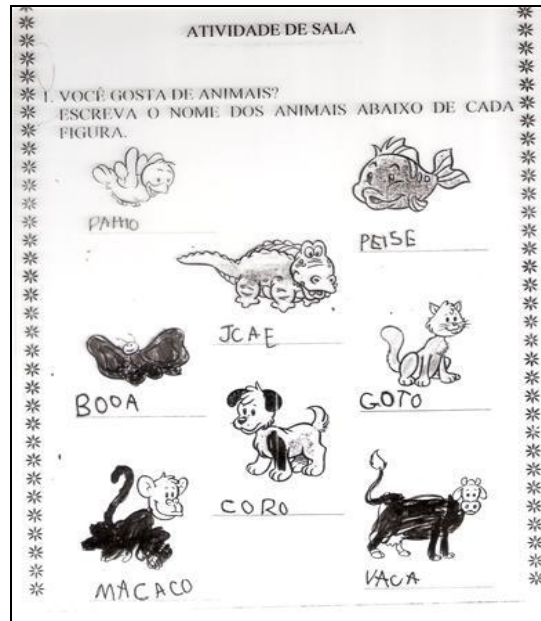
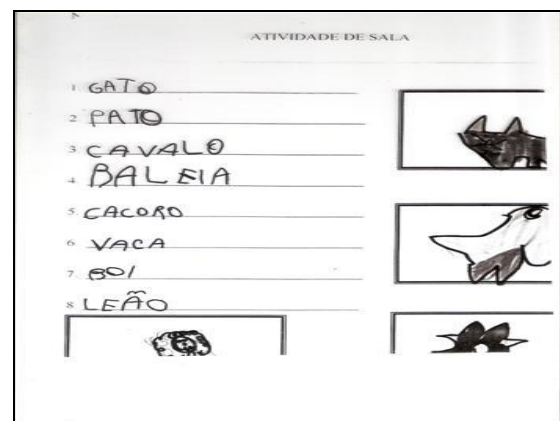
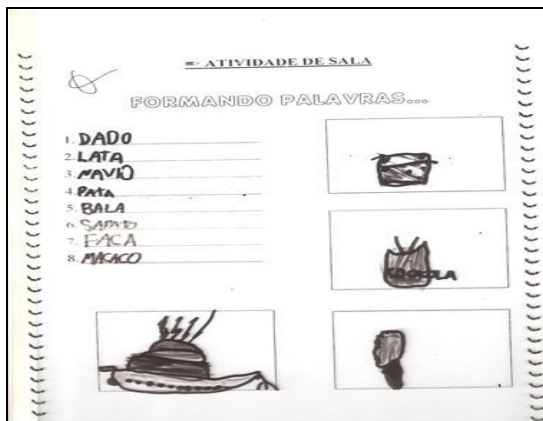


Figura 4.3 – Atividade de Sala – Formando Palavras

Fonte: Serviço de Orientação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.

Na atividade 4.3 percebe-se que o aluno faz um esforço cognitivo para demonstrar sua hipótese sobre o objeto, demonstrando claramente o que aprendeu interpretando-o; consegue fazer uma correspondência entre som e letra usando a letra com valor de palavras aproximando-se da sonorização.



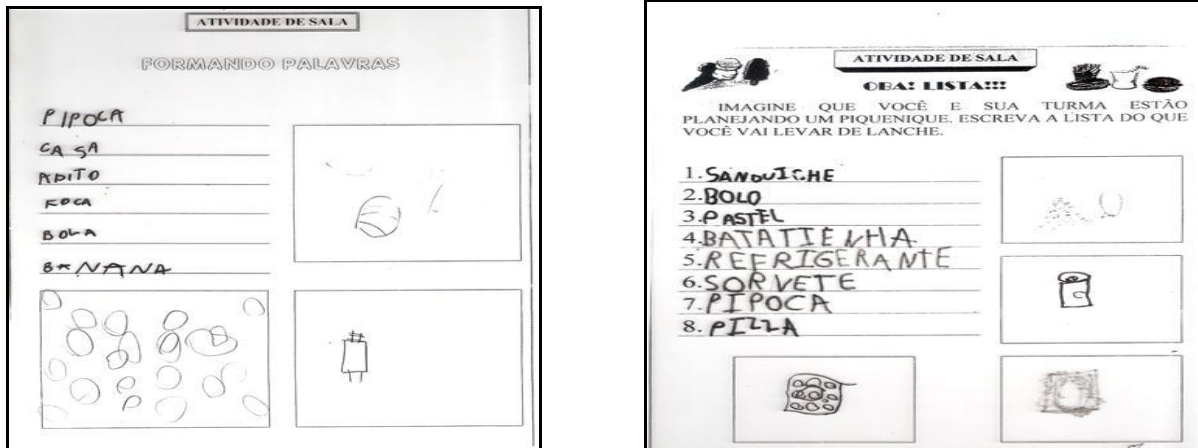


Figura 4.4, 4.5, 4.6, 4.7 – Atividade de Sala – Formando Palavras

Fonte: Serviço de Orientação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.

Nas figuras 4.4, 4.5, 4.6, 4.7a criança consegue transpor sua hipótese de escrita aproximando escrita da sonorização, percebe-se que ainda não escreve todas as palavras ortograficamente corretas, mas já possui domínio da leitura e da escrita, encontrando-se na fase alfabética.

Essa avaliação diagnóstica permitiu que os professores identificassem lacunas deixadas durante o processo e pautado no PPP, planejaram uma intervenção pedagógica no processo de leitura e escrita aos grupos de alunos com dificuldades, de acordo com as necessidades de aprendizagem, que foi denominado de PPA (projeto pedagógico de apoio).

Conforme os estudos e as análises de Emília Ferreiro e Ana Teberosky em 1979, que resultaram na obra: “Psicogênese da Língua Escrita”, podem ser classificada a relação existente entre a forma como a criança ainda não alfabetizada e a alfabetização que ocorre por meio do percurso que ela faz dentro de conhecimentos prévios destacando-se em quatro fases: pré-silábica; silábica; silábico-alfabética e alfabética.

Compreende-se que quando a criança já entende o processo da escrita alfabética ela já consegue ler escrever seus próprios textos e ainda pensar na ortografia correta das palavras.

Ler é uma atividade complexa que exige bastante do intelecto e das habilidades cognitivas superiores da mente: reconhecer, identificar, agrupar, associar, relacionar, generalizar, abstrair, comparar, deduzir, inferir. O que se trata aqui, não é a simples decodificação, mas a apreensão de informações implícitas, e a construção de sentidos que dependem de conhecimentos prévios a respeito da língua, dos gêneros, das práticas sociais de interação, dos estilos, das diversas formas de organização textual.

No entanto, ensinar a ler não se faz de forma dogmática, não se segue uma fórmula exata como a receita de um bolo. O que se faz para otimizar este processo, é utilizar

estratégias de leitura que auxiliem o trabalho do professor e torne a aprendizagem prazerosa. Na verdade são mecanismos que o professor trabalha que permitem ao aluno interpretar e compreender os textos escritos de maneira autônoma.

Aprender a ler não é muito diferente de aprender outros procedimentos e conceitos, para que seja significativo ao aluno tem que ter intencionalidade. Para que ler?

A leitura deve ser apresentada com uma finalidade pedagógica para resultar em aprendizagem. Somente a partir desta atitude é que se constroem leitores capazes de entender realmente o texto. No entanto, o que ocorre ainda é o analfabetismo funcional, presentes nos testes realizados como nos exemplos abaixo:

- ATIVIDADE 2:

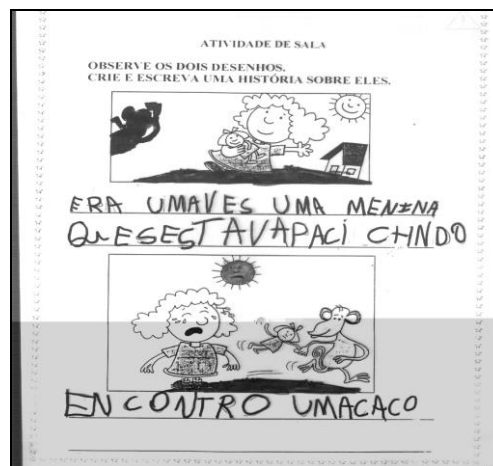


Figura 4.8 - Produção de uma história a partir do contexto demonstrado no desenho
Fonte: Serviço de Orientação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.

A criança encontra-se nesta fase silábico-alfabético, sendo a uma fase de transição em que ela já reconhece os códigos alfabéticos, consegue ler e escrever e já faz maior inferência sobre a ortografia.

Existem ainda as estratégias pós-leitura, que o professor deve ter a mesma atenção em trabalhá-las, como o ensino da “ideia principal” do texto, o ensino do resumo e como formular e responder às perguntas.

Os professores estavam sempre atentos a algumas situações que são decisivas neste processo, como a preocupação de que o texto selecionado ofereça condições para alcançar os objetivos propostos (linguagem adequada às capacidades cognitivas, para realmente contemplar estes objetivos); o texto e o objetivo revelam motivação, ou seja, sejam interessantes para o aluno por motivos lúdicos, ou pela aproximação dos conhecimentos

prévios, para que a solução de problemas para ele seja significativa. Veja outra atividade proposta:

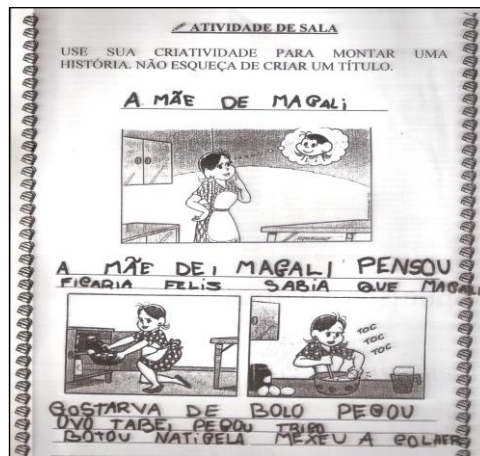


Figura 4.9 - Produção de uma história a partir do contexto demonstrado no desenho
 Fonte: Serviço de Orientação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.

Nesta fase a criança já encontra-se na fase alfabética, pois sai do concreto para o abstrato somente com o olhar da imagem 4.9, conseguindo escrever frases mais completas.

Portanto, a seleção dos textos foram trabalhados e sistematizados por série cuidadosamente, para que pudessem ser desenvolvidas todas as habilidades que essa rica atividade se propõe a construir de forma eficaz.

A partir da proposta de trabalhar com textos previamente selecionados por série, sugeriu-se ao professor elencar os textos que viabilizassem os aspectos aqui já mencionados, dentro das estratégias de leitura para formar leitores competentes. Com isso, espera-se construir uma experiência de aprendizagem gratificante, que conduza o aluno à compreensão de saberes, isto é, agregando novas informações aos saberes prévios, ocasionando assim, funcionalidade do ato de ler, em que a criança possa utilizar esse conhecimento integrado para resolução de problemas práticos, como se apresenta nesta outra atividade já próxima ao final do ano:

- ATIVIDADE 3:

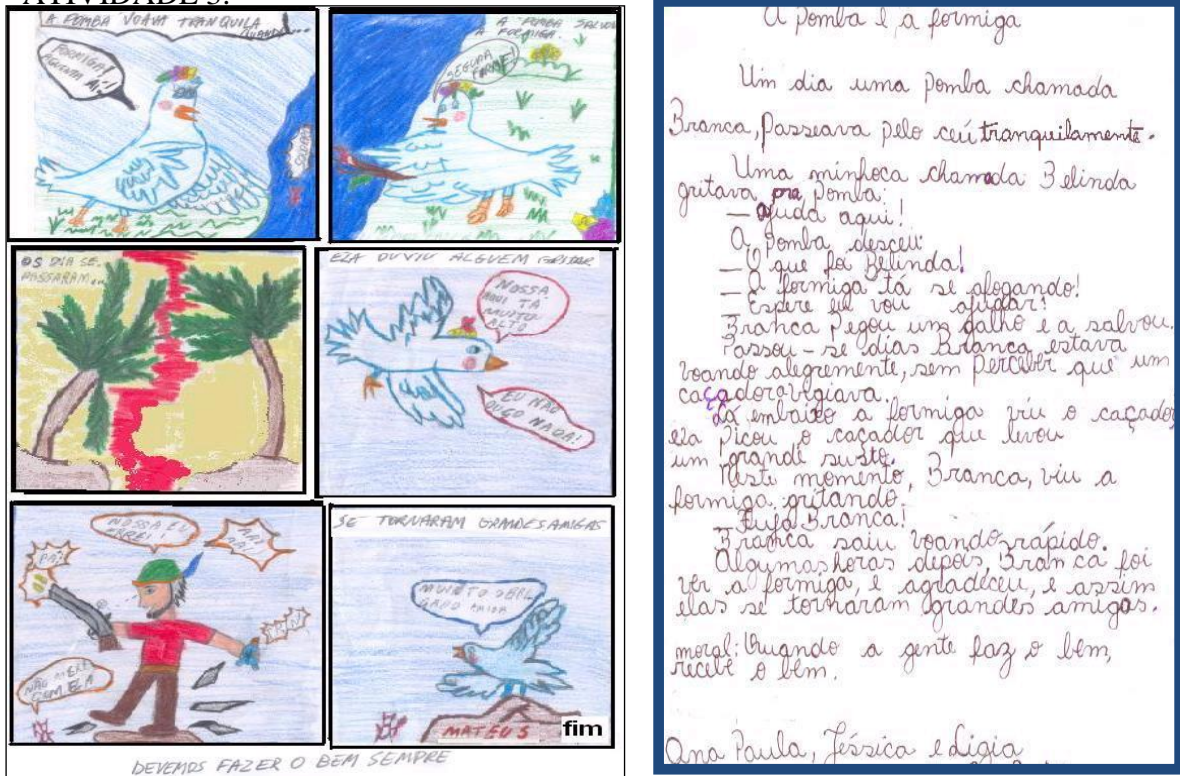


Figura 4.10 -Leitura e escrita através de quadrinhos. Ler não é somente decodificar palavras, Mas saber identificar: odores, cores, sabores sons, e luzes.

Fonte: Serviço de Orientação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.

Nesta atividade a criança aproxima-se mais do letramento, pois constrói histórias mais rica com começo meio e fim, apropriando-se melhor da dos códigos alfabéticos para a construção de histórias.

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando sua formação indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe meio eficaz para consolidação da aprendizagem.

A escola permeia seu pensar pedagógico por diversas fases que são processuais e entre uma dessas, encontra-se a avaliação diagnóstica, que é essencial ao processo ensino - aprendizagem. Aos educadores foi atribuída a missão de olhar, mais longe e contribuir significativamente na preparação de transformadores sociais.

Diagnosticar o processo é acima de tudo um olhar profundo, responsável e compartilhado. Neste momento professores, corpo técnico, pedagógico e administrativo traçaram metas indicativas do que precisa mudar, romper, do que precisa ressignificar, avaliar e ser substituído.

4.3 Focos observados

Este trabalho relata os focos observados no processo do diagnóstico, bem como todas as interferências que dificultaram o desenvolvimento pedagógico até aqui percorrido e as propostas de mudanças.

Servem, também, como indicadores à escola para o processo de transformação a qual necessita urgente passar, fazendo com que o aluno se torne consciente de seu processo de aprendizagem, perceba seus avanços, suas dificuldades e possa, em conjunto com seu professor, buscar modos de resolvê-los.

4.3.1 Foco da Escola “Mário Carneiro de Miranda”

Indica à escola o processo de desenvolvimento pedagógico a qual esta inserida;

- Qual a concepção de educação dos professores, técnicos e diretores?
- Como é entendida e aplicada a propostas pedagógicas?
- Como estão sendo desenvolvidas as ações pedagógicas na escola?
- Qual o pensamento de educação que a escola possui? Todos seguem a mesma linha?
- A proposta pedagógica é compreendida por todos e seguida com unidade?
- Qual o percurso da aprendizagem do aluno? Como são pensadas estas ações/ e quais as intervenções propostas?

Tirar do aluno o que neles há de melhor. Acreditar que apesar das circunstâncias adversas (abandono, pobreza, falta de bons modelos éticos, de procedimentos e de conhecimento em casa), em que vivem as crianças e jovens desta escola, todos podem progredir, desenvolver-se nas relações pessoais, cognitivas e afetivas. É nessa visão otimista que a escola deve traçar suas metas.

4.3.1.1 Sugestões

- Reavaliar a estrutura curricular.
- Elaboração de um plano de ação interdisciplinar, visando o atendimento integral dos alunos o PPA.
- Utilização de material didático Pedagógico.

- Elaboração de um plano sistemático de formação continuada.

A escola necessitou urgentemente reorganizar sua prática pedagógica buscando respostas plausíveis aos desafios, tentando enquadrar no cotidiano escolar, novos caminhos que estão muito bem traçados nos PCNS, LDB e nas ideias de grandes estudiosos tais como: AUSUBEL (2000), BLOOM (1983), FREITAS (1975), FREIRE (1983), FERREIRO (1979, 2001 e 2008) GADOTTI (2004), PIAGET (1959) E VYGOTSKY (2002), entre outros, caso contrário se tornam um barco sem vela que navega sem rumo.

Simplesmente precisamos ficar alertas para a essencialidade na educação de: aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser.

4.3.2 Foco dos professores

Ao realizar-se o trabalho de avaliação na escola, verificou-se que o processo ensino-aprendizagem apesar de ser falado por todos os professores que é um formativo, contínuo, dinâmico e diagnóstico, na prática não tem sido assim.

Percebe-se, ainda, resquícios do entendimento tradicional, falta a participação ativa da interação com o conhecimento, caracterizando-se apenas como transmissor de conteúdos, não oportunizando a formação de alunos críticos.

A intenção deste instrumento é de indicar ao professor o momento da aprendizagem do aluno, os que já compreenderam quais seus avanços e suas dificuldades, dando possibilidade de intervenção no sentido de superação das mesmas, bem como do seu papel de educador que é fundamental neste processo.

Nota-se que este grupo encontra-se totalmente perdido, necessitando urgente de orientação e acompanhamento.

4.3.2.2 Sugestões para Reestruturação

- Discussão do papel do professor e suas implicações na inserção do aluno no mundo real como cidadão;
- Definição de trabalho pedagógico democrático, não confundir aqui com mistura de papéis;

- Trabalhar e exigir a maturidade profissional do grupo, para saber lidar com críticas, mudanças e processos avaliativos;
- Estabelecer metas para o conhecimento mais profundo da proposta pedagógica (filosofia, ações pedagógicas, intervenções...);
- Reformulação da matriz curricular, levando em consideração a fundamentação teórica que sustenta a prática;
- Seletividade de conteúdos, levando em consideração nível da turma, referência nacional dos conteúdos: Factualis; Conceituais; Procedimentais; Atitudinais.
- Planejamento participativo sistemático, que possibilite integração das ações pedagógicas;
- Ações multidisciplinares no fazer pedagógico e revisão do PPA;

Torna-se necessário indicar para o bom desenvolvimento e funcionamento da proposta do PPA por meio de seu Projeto Político Pedagógico que todos os focos aqui citados foram discutidos e analisados, acreditando que com a realização de um trabalho pedagógico que vise planejar, acompanhar e avaliar, este grupo desenvolver-se-à crescerá e construirá uma proposta pedagógica coerente, descrevendo os avanços e as dificuldades da turma.

4.3.3 Foco do aluno

A avaliação é um processo bastante delicado, pois ao avaliar, o docente deve ter a sensibilidade para enxergar a plenitude das habilidades que se tenta desenvolver nos alunos, para torná-los competentes dentro do que se espera de um ser letrado.

Por muitas vezes a escola assume como orientação o “aluno médio”, entidade inexistente. Já que em linhas gerais, classificam-se as dificuldades apresentadas pelos alunos em quatro grandes grupos: há aqueles que ingressam na 1ª série com uma condição bastante facilitadora de aprendizagem, por que têm bom nível de informação, frequentaram a pré-escola e são de famílias que ajudam significativamente seu processo educacional. Há um segundo grupo formado pelos que vem de um ambiente que ofereceu um bom preparo, mas que não se envolveram muito precisando ser motivados. O terceiro corresponde aos que não tiveram experiências prévias nem uma família que os auxiliasse. E o quarto os que

apresentam necessidades especiais de ensino. Neste sentido o papel do professor é fundamental para identificar as diferentes situações e trabalhá-las de forma personalizada.

A avaliação Diagnóstica realizada na escola “Mário Carneiro de Miranda” foi pensada de forma a avaliar as habilidades de leitura e escrita levando em consideração as definições dos eixos pedagógicos da Prova Brasil e todas as competências e habilidades selecionadas criteriosamente dos PCNS e exigidas para desenvolvimento do aluno,

Após elencadas as habilidades a serem avaliadas foram sistematizados os percentuais alcançados pelos alunos apresentando as informações através de gráficos, para melhor visualização do processo ensino-aprendizagem.

4.4 Critérios para coleta dos dados:

Tabela 4.1 – Critérios de avaliação com percentuais

| 2ª SÉRIE- HABILIDADES | PERCENTUAIS |
|---|--------------------|
| Reconhecer os sinais de pontuação da oralidade | 30% |
| Empregar os sinais de pontuação nas construções textuais | 10% |
| Identificar a ordem alfabética | 35% |
| Distinguir o artigo masculino e feminino | 40% |
| Empregar adequadamente os fonemas | 40% |
| Localizar informações no texto | 55% |
| Reconhecer a diferença entre a fala e a escrita | 50% |
| Identificar o tema Central | 80% |
| Identificar o sentido do Verbo enquanto ação | 25% |
| Identificar o uso das pronúncias das palavras | 30% |

Fonte: Serviço de Orientação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.

4.5 Resultados da avaliação

Após análise dos percentuais obtidos, os gráficos a seguir demonstram todos os resultados alcançados em cada etapa vivenciada pelo PPA ao quais os alunos foram

submetidos, levando-se em consideração as habilidades necessárias para o desenvolvimento da leitura e escrita.

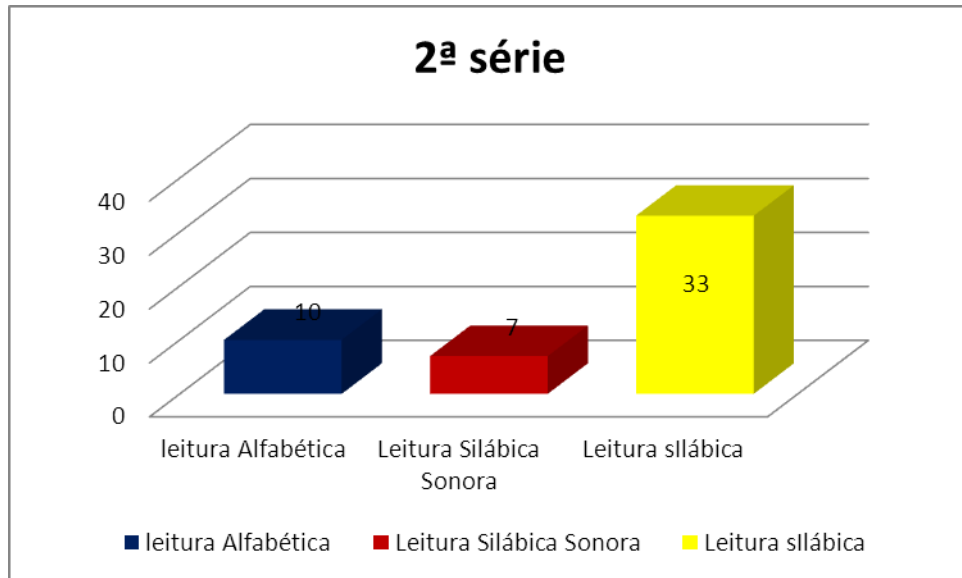


Figura 4.11 – Demonstrativo inicial da turma 2ª série

Fonte: Alunos matriculados nas séries iniciais da Escola “Mário Carneiro de Miranda” (Secretaria da Escola) Amostragem: Total de 50 alunos

A Escola “Mário Carneiro de Miranda” objetivando realizar um projeto piloto na turma da 2ª série do 1º e 2º turno do Ensino Fundamental buscou analisar o processo de leitura e escrita utilizando uma avaliação diagnóstica que se demonstra na Figura 4.11 deste estudo de caso.

Após analisar concretamente dos resultados, percebe-se que a turma apresentava-se muito heterogênea com muitos alunos sem domínio na leitura e escrita, levando o grupo de professores a realização do Projeto Pedagógico de Apoio, visando a qualificação do processo de leitura e escrita.

Vale ressaltar que o ensino não é uma condição necessária nem suficiente para que se verifique uma aprendizagem, aprendem-se informações que não são ensinadas e ensinam-se informações que ninguém aprende. A escola carrega consigo dois problemas que condicionam sua eficácia: o primeiro é que ela foi concebida e programada para ensinar, o segundo é que ela foi concebida e programada para ensinar grupos homogêneos de alunos, o que a desarma perante a crescente heterogeneidade dos públicos escolares, como observa-se na figura a seguir:

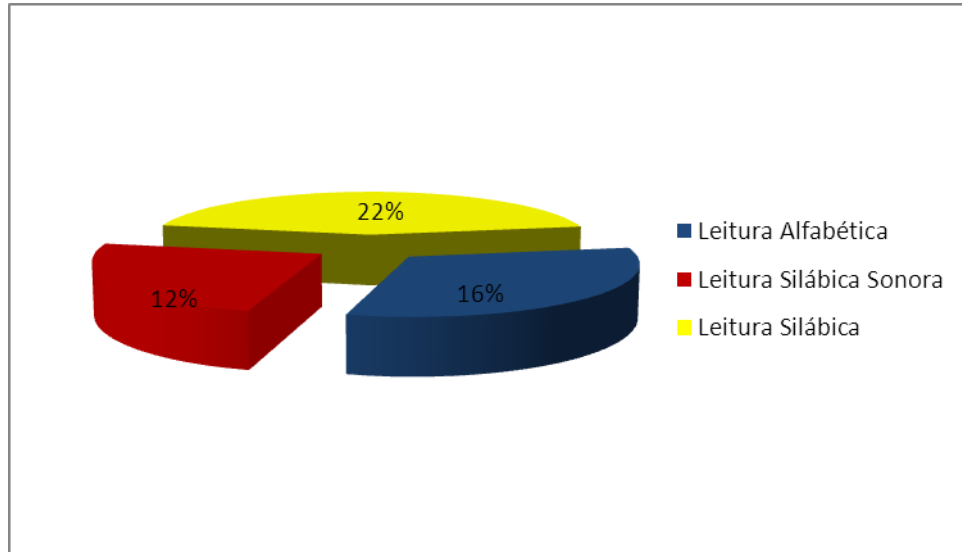


Figura 4.12 – Demonstrativo do resultado do PPA meses de março e abril 2008
 Fonte: Alunos matriculados nas séries iniciais da Escola “Mário Carneiro de Miranda” (Secretaria da Escola)
 Amostragem: Total de 50 alunos

A figura 4.12 é um reflexo do trabalho pedagógico da escola, percebendo-se que em apenas dois meses de implantação do projeto a turma já apresenta uma qualidade necessitando ainda de maior investimento nos procedimentos e instrumentos metodológicos de ensino-aprendizagem, visando uma aprendizagem significativa e executada com intencionalidade, posto que os maiores índices foram de conceito da leitura silábica sonora dentro da amostragem dos educandos analisados.

A deficiência marcante entre os alunos avaliados foi a falta do domínio da competência de leitor e escritor e dos demais conteúdos conceituais e procedimentais elencados para o desenvolvimento qualitativo do papel de estudante.

Os professores não direcionavam suas práticas para o hábito da leitura, o argumento está na falta de material didático. Entretanto, o livro só é mais um instrumento para a aquisição do domínio da leitura; as fontes de textos e leitura informais que podem ser utilizadas neste processo são inesgotáveis. E de “carona” no déficit de leitura, veem listados uma série de elementos que dificultam o processo de ensino, como: acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado; respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno; melhorar as dificuldades de aprendizagem dos alunos no processo de leitura e escrita; consolidar a base alfabética; permitir o desenvolvimento de novas competências para que tais dificuldades sejam superadas; estabelecer relação entre aquilo que lê e o que escreve, ou seja,

entre a fala e a escrita, conforme observa-se as variantes avaliativas do Projeto Pedagógico de Apoio, elencadas anteriormente no 2º capítulo deste estudo de caso.

A avaliação diagnóstica permitiu à escola avaliar e acompanhar os avanços na consolidação da base alfabética e a definição de parcerias de trabalho entre os grupos de alunos. Além disso, permitiu aos alunos que refletissem, com a ajuda do professor, sobre aquilo que escreviam.

A proposta de avaliação diagnóstica foi descritiva, uma atividade que envolveu em um primeiro momento, a produção de uma lista de palavras, solicitadas pelo professor, correlacionando com figuras do cotidiano do aluno. Estas listas deveriam ser lidas oralmente assim que terminassem a escrita, assim como as letras que formavam cada palavra. Foi por meio desta ação, que o professor observou se o aluno estabeleceu ou não relação entre aquilo que lia com o que escrevia, isto é, relação entre a fala e a escrita.

Como já mencionou-se, as pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita, realizadas por Ferreiro e Teberosky no final dos anos 1970, e publicada no Brasil em 1984, mostram que as crianças constroem diferentes ideias sobre a escrita, resolvem problemas e elaboram conceituações.

Nessa atividade observou-se com quantas letras foi escrita cada palavra e qual ordem as letras foram colocadas. Assim, o professor conseguiu diagnosticar o que os alunos sabiam como aprendiam e qual caminho percorriam até chegar à compreensão do sistema alfabético e estar letrado.

Na segunda etapa, o professor trabalhou individualmente com os alunos, propondo leitura e escrita de palavras, bem como escrita de frases a partir da “leitura” de desenhos, em seguida, cada aluno deveria tentar relatar a história que a figura representava.

Os alunos iniciaram esta intervenção sem o domínio do princípio alfabético de escrita, porém tinham correspondência alfabética, não significando uma escrita ortograficamente correta, apenas sabiam diferenciar letra de número.

Acredita-se que a propriedade com que a linguagem escrita foi usada pelos alunos, deveu-se ao trabalho pensado em grupo para a realização do Projeto Pedagógico de Apoio, chamando atenção para as possibilidades reais de uso da escrita e da leitura em contextos significativos.

Foram muitas as dificuldades apresentadas, pois os alunos precisavam ser estimulados a pensar sobre a escrita; a refletir sobre a forma de escrever cada palavra. Os comentários abaixo descritos fazem parte da lista de questionamentos realizados durante as entrevistas realizadas com a Direção; Técnicas, Secretária e Professoras da Escola Estadual de Ensino

Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”. Conforme o acompanhamento da equipe técnica da escola pelas avaliações realizadas periodicamente dentro dos bimestres, com base na categorização de Ferreiro e Teberosky (1979).

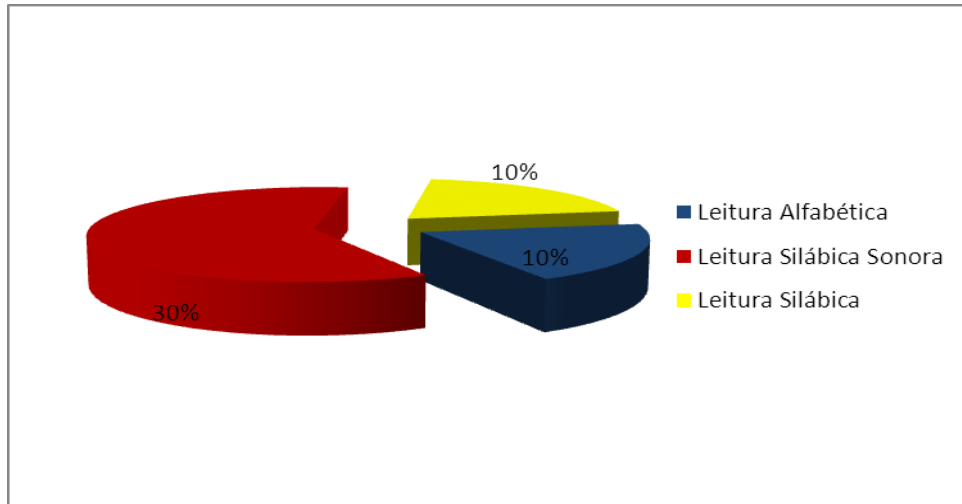


Figura 4.13 – Demonstrativo do resultado do PPA meses de maio, junho e agosto 2008
 Fonte: Alunos matriculados nas séries iniciais da Escola “Mário Carneiro de Miranda” (Secretaria da Escola) - Amostragem: Total de 50 alunos

A figura 4.13 demonstra que o PPA vem apresentando um resultado positivo é um reflexo do trabalho, pois percebe-se claramente os avanços no processo da leitura e escrita dos alunos. Após quatro meses de implantação do projeto, a turma apresenta evolução qualitativa no processo ensino- aprendizagem, visando uma aprendizagem significativa e executada com intencionalidade, posto que os índices sofrem mudança qualitativa.

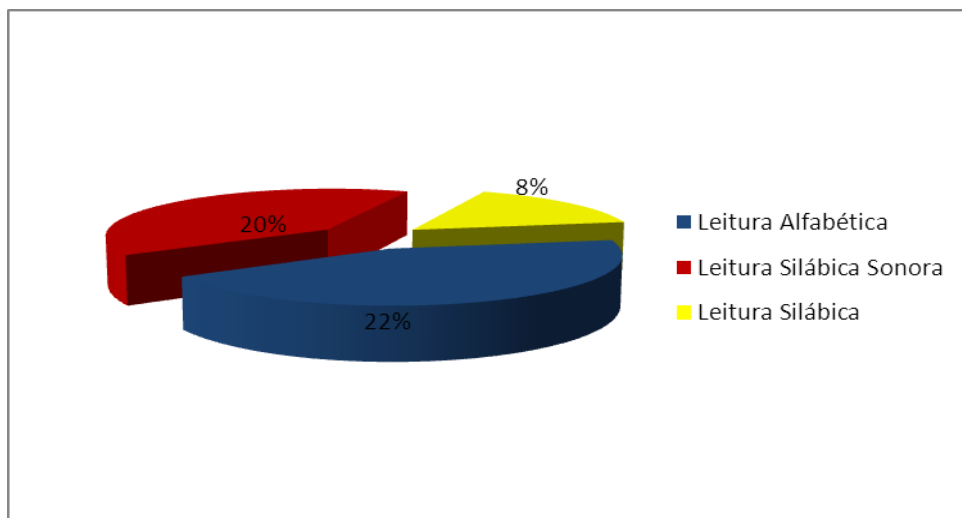


Figura 4.14 – Demonstrativo do resultado do ppa meses de setembro e outubro 2008
 Fonte: Alunos matriculados nas séries iniciais da Escola “Mário Carneiro de Miranda” (Secretaria da Escola) - Amostragem: Total de 50 alunos

A figura 4.14, acima, representa o processo evolutivo do aprendizado da leitura e da escrita, pois os alunos saíram do nível silábico para o silábico-alfabético e/ou alfabético, apresentando uma maior consolidação do processo da aprendizagem, visando uma aprendizagem significativa e executada com intencionalidade, posto que os índices vêm sofrendo mudança qualitativa.

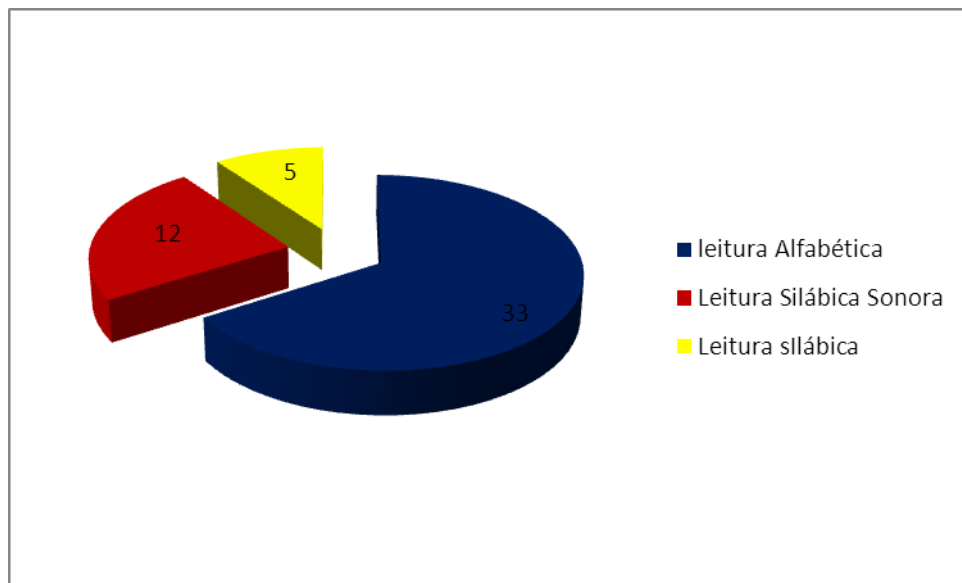


Figura 4.15 – Demonstrativo do resultado do PPA meses de novembro e dezembro 2008
 Fonte: Alunos matriculados nas séries iniciais da Escola “Mário Carneiro de Miranda” (Secretaria da Escola) - Amostragem: Total de 50 alunos

A figura 4.15 foi o resultado final do projeto e após análise dos resultados verificou-se que o PPA foi um projeto piloto que favoreceu o desenvolvimento dos alunos no que tange à leitura e à escrita apresentando um resultado positivo. A turma apresentou uma evolução qualitativa no processo ensino- aprendizagem.

Alguns docentes, durante as entrevistas informais, ao narrarem o desenvolvimento das atividades, chegaram a se emocionar, pois relataram: “*o quão foi prazeroso observar de perto a evolução do aprendizado dos alunos, o quão foi maravilhoso possibilitar ao um grupo de crianças carentes o fascinante mundo da palavra escrita e falada*”. (professora da 2ª série A – Maria Morais)

A manifestação da Equipe Técnica na pessoa da Orientadora Educacional, a qual também é coordenadora do Conselho Escolar, teve um peso significativo tanto na implementação quanto execução do Projeto Pedagógico de Apoio:

É de suma importância para nós termos o nosso trabalho coletivamente sendo reconhecido, sabendo que ainda falta muito esforço para atingirmos as metas desejadas, mas, já é um grande passo. O Projeto Pedagógico de Apoio é uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem, a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho. (Orientadora Gilma Amoras)

A Supervisora relata que:

O PPP é diferente de Planejamento Pedagógico de Apoio. Pois, este é “Um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos, por isso, envolvem diretrizes mais permanentes, que abarcam conceitos subjacentes à educação, como os conceitos antropológicos (relativos à existência humana) conceitos epistemológicos (referente à aquisição do conhecimento), conceitos sobre valores (pessoais, morais, étnico...) e os políticos (para o direcionamento hierárquico e regras). (Supervisora Vitória Silva)

Segundo a Direção da escola:

O Projeto Político Pedagógico vê a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem, a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho. (Diretor, Augusto Rodrigues)

E completa dizendo:

A meta é de que em fevereiro de 2010 o novo PPP esteja reestruturado e pronto, algumas escolas já tinham começado a elaboração de seu PPP e nós estamos retomando esse trabalho aproveitando o que a escola já haviam feito. (Diretor, Augusto Rodrigues).

Até para a Secretária da escola, houve a percepção de avanços:

As ações pedagógicas na escola a partir de 2008 aconteceram de forma mais sistematizada, atendendo a mais uma das exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O Projeto Pedagógico de Apoio definiu um novo rumo para o desenvolvimento educacional e o envolvimento da comunidade na escola e que as decisões não estão

unicamente centralizadas nas mãos do diretor, mas, de todos os membros da escola. (Secretária, Fátima Silva).

Percebe-se claramente na fala dos sujeitos da Escola Estadual de Ensino Fundamental “Mário Carneiro de Miranda”, um grande esforço no que se refere à participação e envolvimento tanto no Projeto Político Pedagógico quanto no Projeto Político de Apoio e que este veio sobremaneira melhorar o desempenho do alunado, bem como suplementar carências nas atitudes metodológicas, assim como o estudo deste caso permitiu observar que é possível, por meio de atitudes diferenciadas,] promover mudanças significativas dentro do processo ensino-aprendizagem desde que haja iniciativa da equipe técnica e predisposição da equipe docente para enfrentar desafios.

4.2 RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo foi realizada na Escola “Mário Carneiro de Miranda”, com sete (7) profissionais da área da educação, com a aplicação de um questionário contendo perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha para o retorno e comparação com a questão problema levantada e os objetivos propostos na pesquisa.

A opção pelo questionário foi necessária em virtude da quantidade de perguntas formuladas e que serviram para nortear a interação entre o gestor, o professor e o aluno no processo de ensino e aprendizagem e na formação de escritores.

De acordo com Marconi e Lakatos (2002), o questionário é uma técnica de pesquisa da observação direta extensiva e considerado “um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. (p.98)

Na distribuição das perguntas, optou-se pela divisão em três momentos, nos quais se procurou conhecer o professor no ambiente escolar, verificar a sua dinâmica no conhecimento do aluno e sua relação com a escola, conforme será mostrado nos gráficos abaixo.

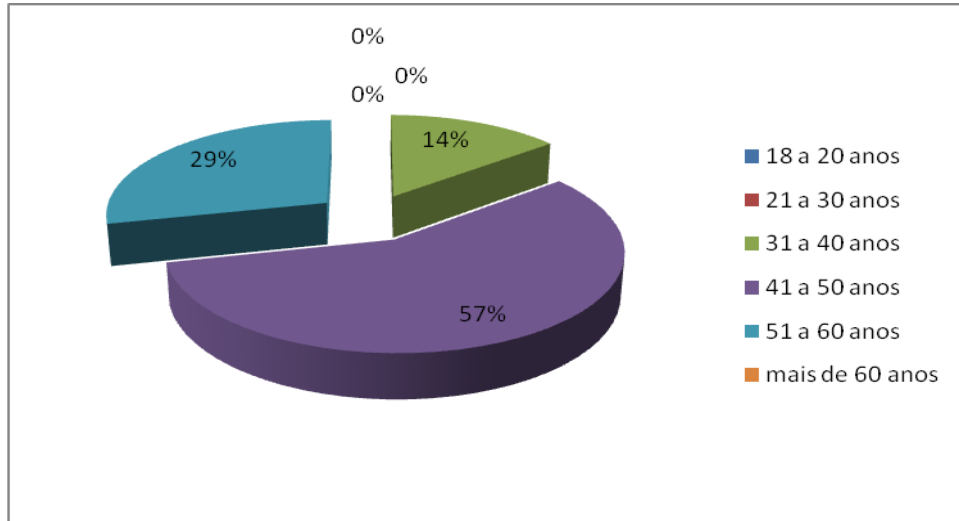


Figura 5.1 – Idade dos entrevistados
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.1, observa-se que quatro (4) entrevistados possuem entre 41 a 50 anos, o que correspondem a 57%; dois (2) entrevistados possuem entre 51 a 60 anos, o que correspondem a 29%; e um (1) entrevistado possui de 31 a 40 anos, correspondendo a 14%.

Nessa primeira pergunta, observa-se que a maioria dos professores se encontra na faixa etária de 41 a 50 anos, o que leva a avaliar seu processo de maturidade dos mesmos em relação ao conhecimento dos alunos.

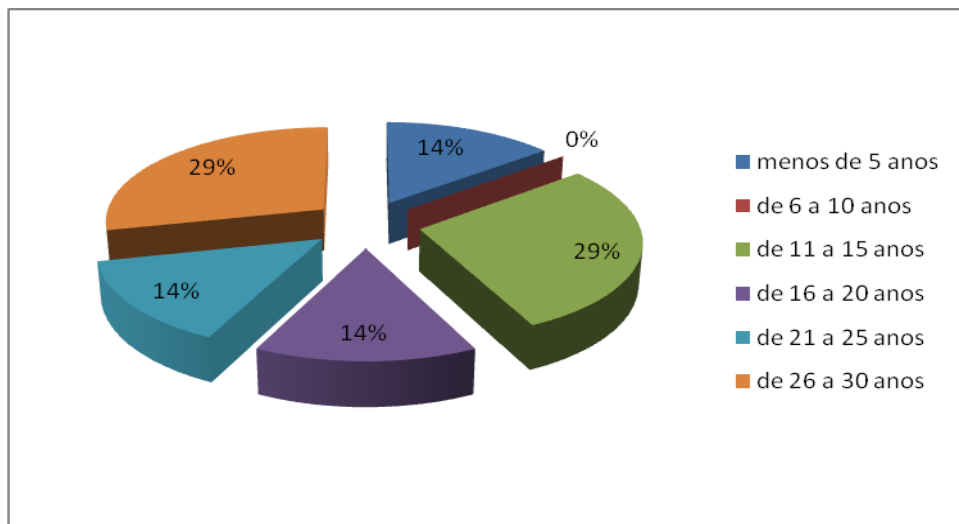


Figura 5.2– Tempo de atuação profissional
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.2, dois (2) entrevistados, que correspondem a 29% lecionam de 26 a 30 anos, um (1) entrevistado, que corresponde a 14% leciona a menos de 5 anos; um (1) entrevistado, que corresponde a 14% leciona de 16 a 20 anos e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% leciona de 21 a 25 anos.

Observa-se que os professores possuem experiência na atuação como docente, caracterizando seus métodos e técnicas de ensino e no cuidado com o aprendizado dos alunos.

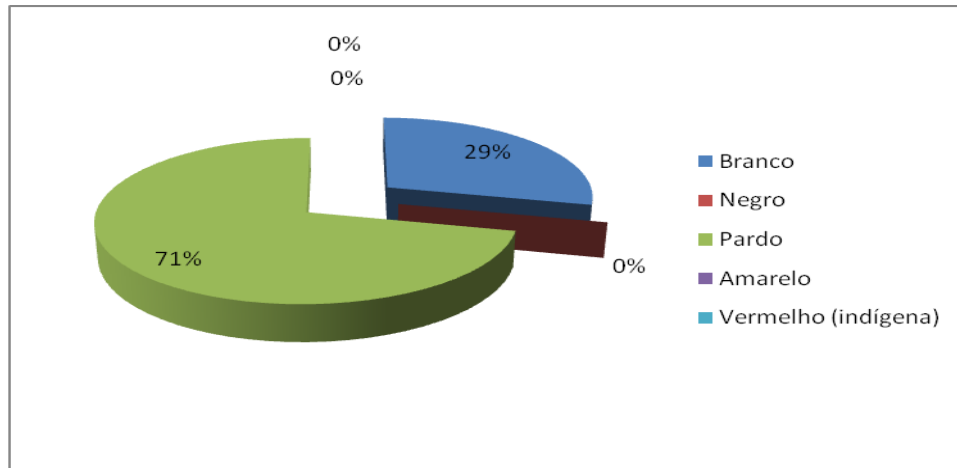


Figura 5.3– Quanto a raça
Fonte: pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.3, cinco (5) entrevistados, que correspondem a 71% se classificaram da raça parda e 2 entrevistados, que correspondem a 29% se classificaram como da raça branca.

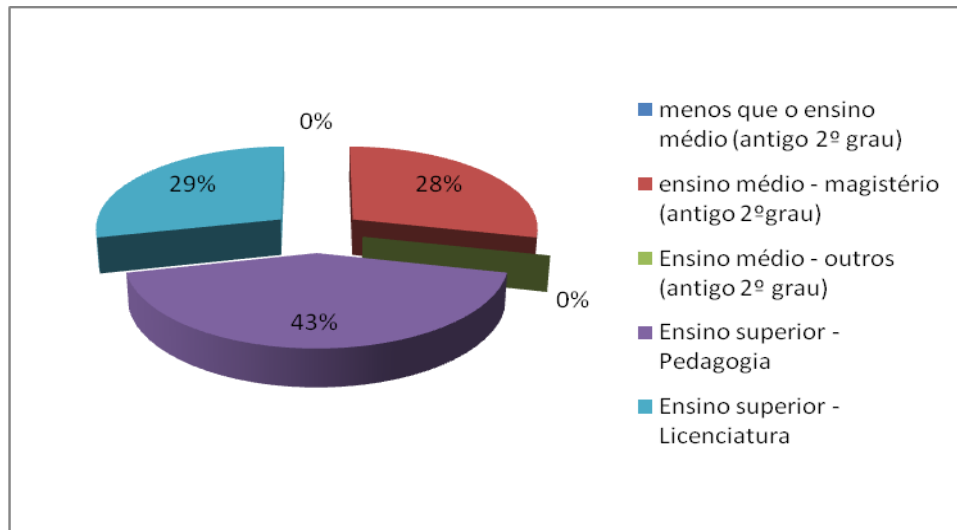


Figura 5.4 – Descrição do nível máximo de escolaridade até a graduação
Fonte: pesquisa de campo, 2010.

No gráfico 5.4, três (3) entrevistados, que correspondem a 43% possuem o ensino superior em pedagogia; dois (2) entrevistados, que correspondem a 29% possuem o ensino superior em licenciatura; dois (2) entrevistados, que correspondem a 28% possuem o ensino médio na modalidade de magistério.

Quanto à escolaridade dos professores, observa-se que todos possuem escolaridade, seja no magistério, seja como pedagogo ou como licenciado, esse dado influencia nos demais,

pois os profissionais já possuem tempo de atuação profissional e idade de comprometimento com a docência.

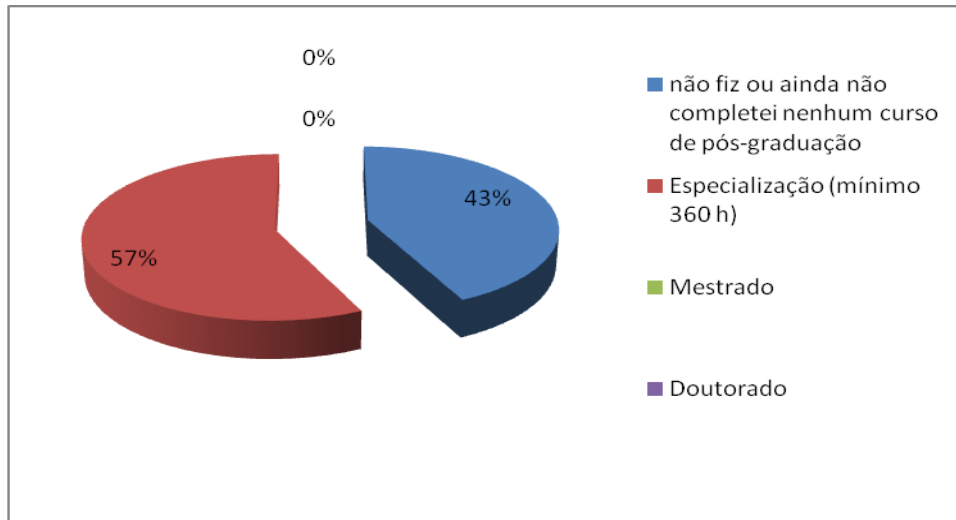


Figura 5.5 – curso de mais alta titulação que você completou
Fonte: pesquisa de campo, 2010.

No gráfico 5.5, quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% possuem especialização; três (3) entrevistados, que correspondem a 43% não fizeram ou não completaram a pós-graduação.

Ao se abordar uma qualificação acima da graduação, observa-se que os professores ficam divididos entre os que já fizeram pós-graduação e os que ainda só possuem a licenciatura, o que deve ser revisto pelo profissional, visto que, a educação continuada é uma necessidade a qualificação do docente, tanto para o seu crescimento profissional, quanto para suas necessidades pessoais, pois ocorre uma nova forma de avaliação do contexto escolar com o que se aprende neste ambiente.

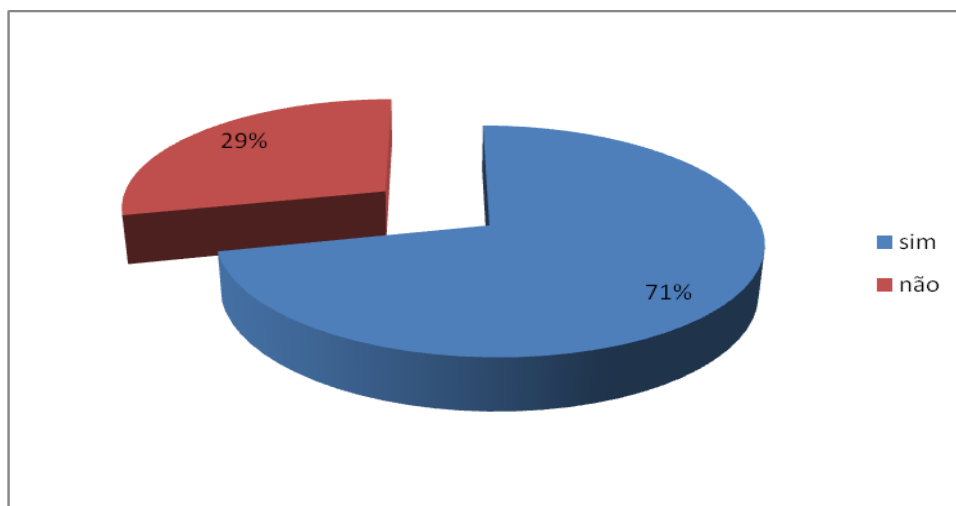


Figura 5.6 – Participação em evento científico nos últimos 3 anos.
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.6, foi perguntado sobre a participação em eventos científicos, cinco (5) entrevistados, que correspondem a 71% responderam que sim e dois (2) entrevistados, que correspondem a 29% responderam que não.

Observa-se que a participação em eventos científicos ocorre pela necessidade da educação continuada e da atualização constante de conhecimentos, o que também deve ser refletidos enquanto a pós-graduação, que foi referenciada na figura acima.

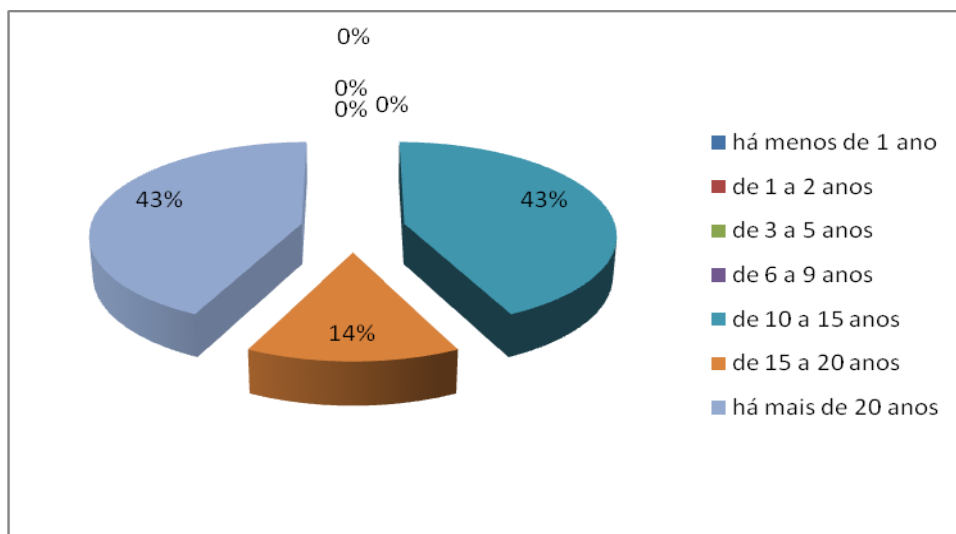


Figura 5.7 – tempo lecionando.
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.7, foi perguntado sobre o tempo que leciona, três (3) entrevistados, que correspondem a 43% lecionam de 10 a 15 anos; um (1) entrevistado, que correspondem a 14% estão entre 15 a 20 anos e três (3) entrevistados, que correspondem a 43% estão a mais de 20 anos.

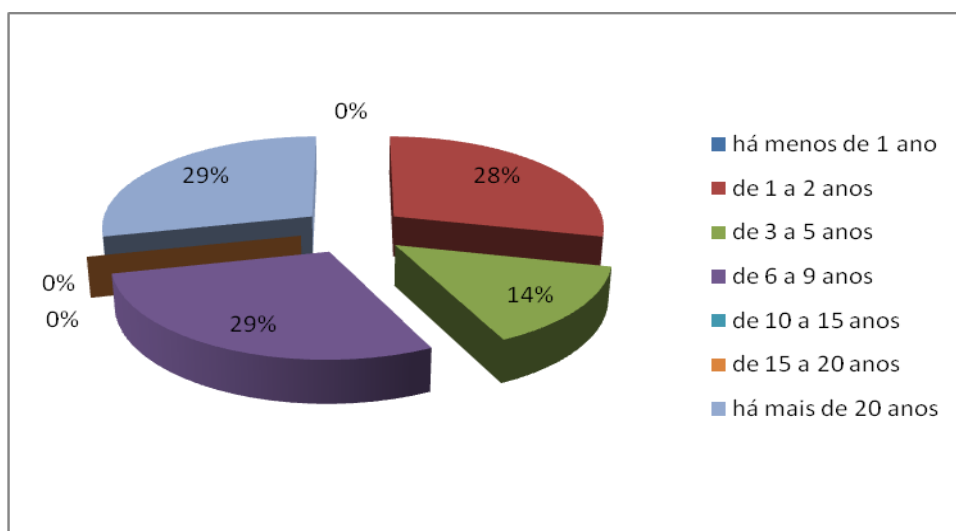


Figura 5.8 – Tempo de trabalho nesta escola
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 8, foi perguntado sobre o tempo de trabalho na escola, dois (2) entrevistados, que correspondem a 28% estão de 1 a 2 anos; um (1) entrevistado, que correspondem a 14% estão entre 3 e 5 anos; dois (2) entrevistados, que correspondem a 29% estão de 6 a 9 anos e dois (2) entrevistados, que correspondem a mais de 20 anos.

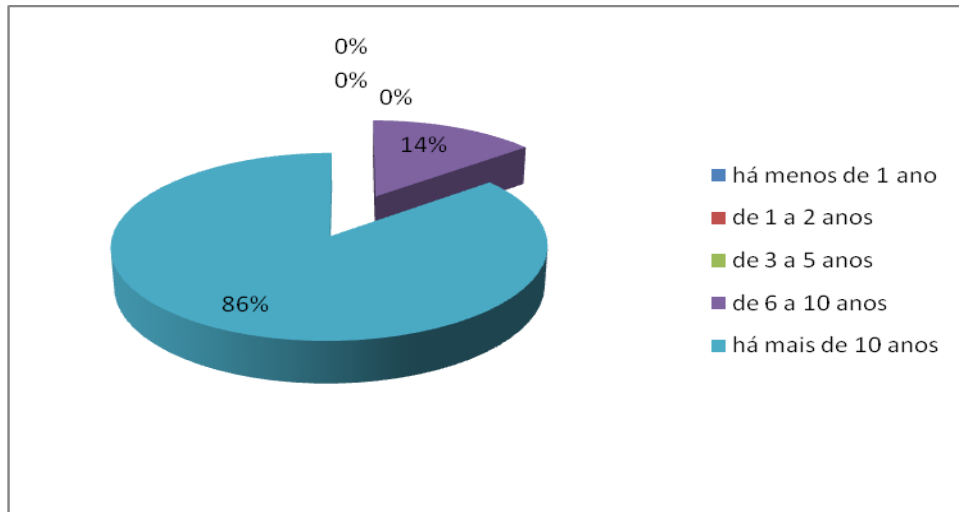


Figura 5.9 – Tempo de trabalho na com a educação fundamental

Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.9, foi perguntado sobre o tempo de trabalho na educação fundamental, seis (6) entrevistados, que correspondem a 86% estão a mais de 10 anos e um (1) entrevistado que correspondem a 14% trabalham de 6 a 10 anos.

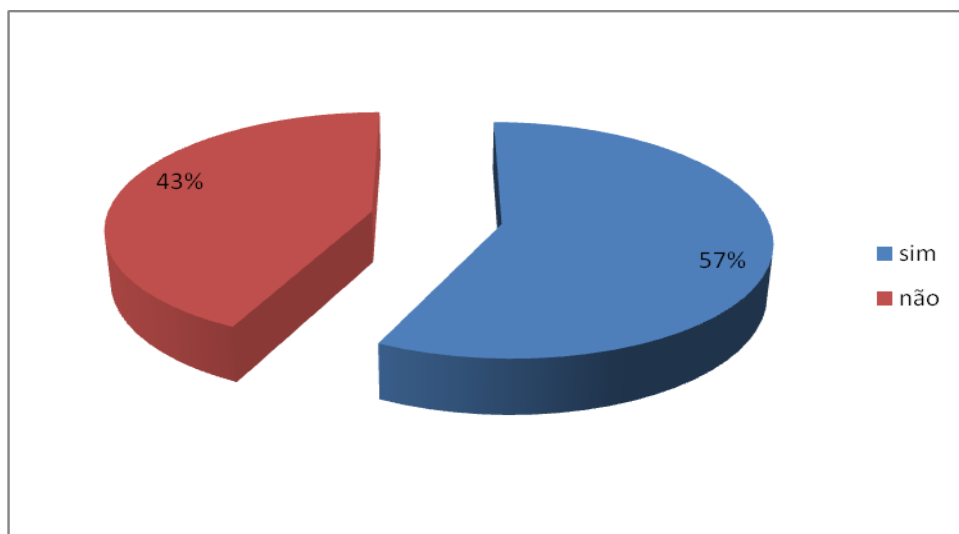


Figura 5.10 – Realização de algum curso de capacitação para trabalhar na educação fundamental e letramento

Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.10, foi perguntado sobre a realização de algum curso de capacitação para trabalhar na educação fundamental e letramento, quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% responderam que sim e três (3) entrevistados, que correspondem a 43% responderam que não.

Verifica-se que a maioria dos professores realiza cursos de capacitação para trabalhar na educação fundamental e letramento, o que ajuda no processo de conhecimento dos alunos aos quais desenvolve suas atividades.

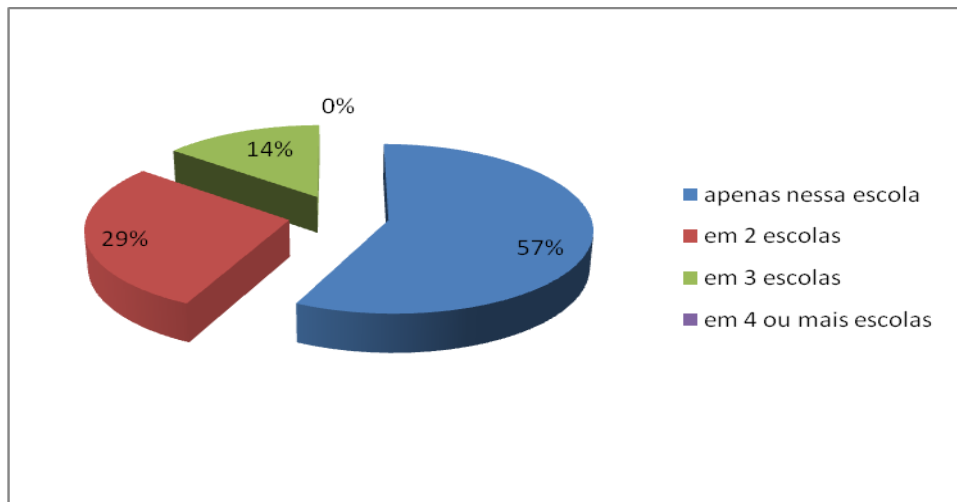


Figura 5.11 – Escolas em que trabalha.

Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.11, quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% trabalham apenas na escola estudada, dois (2) entrevistados, que correspondem a 29% trabalham em 2 escolas e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% trabalha em três (3) escolas.

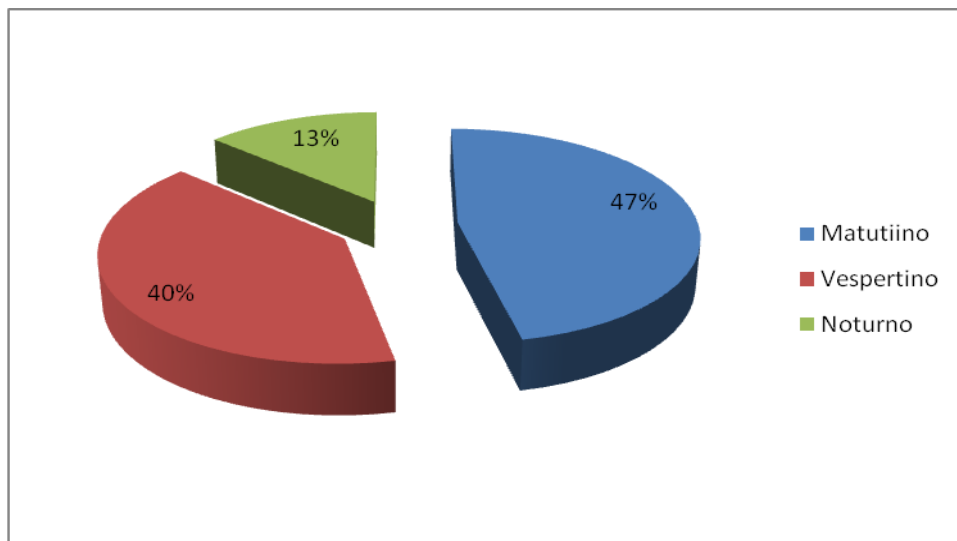


Figura 5.12 – Turno(s) que trabalha

Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.12, 7 entrevistados, que correspondem a 47% trabalham no turno da manhã, seis (6) entrevistados, que correspondem a 40% trabalham no turno da tarde e (dois) 2 entrevistados que correspondem a 13% trabalham no turno da noite.

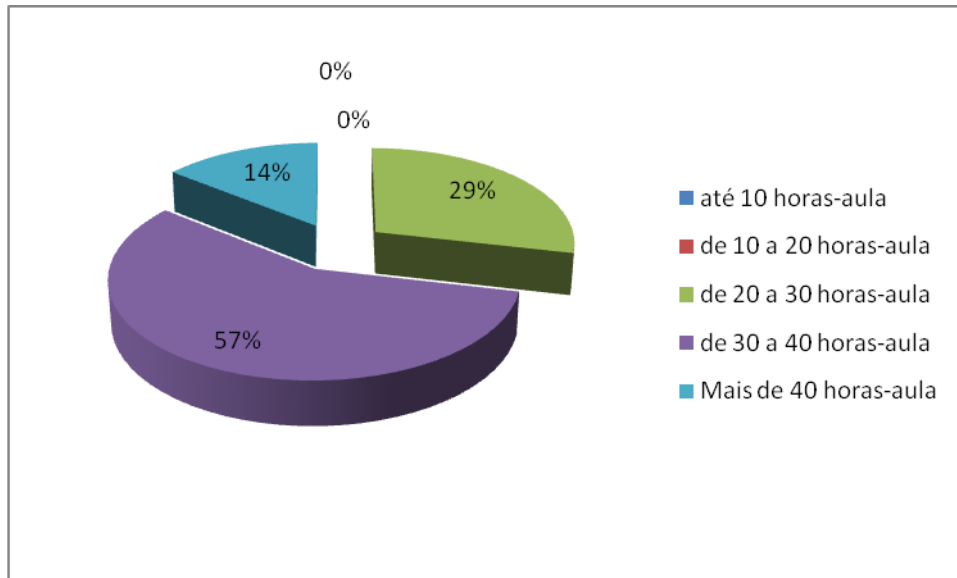


Figura 5.13 – Horas-aulas ministradas por semana.

Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.13, quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% ministram de 30 a 40 horas aulas, dois (2) entrevistados, que correspondem a 29% ministram de 20 a 30 horas aulas e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% ministra mais de 40 horas aulas.

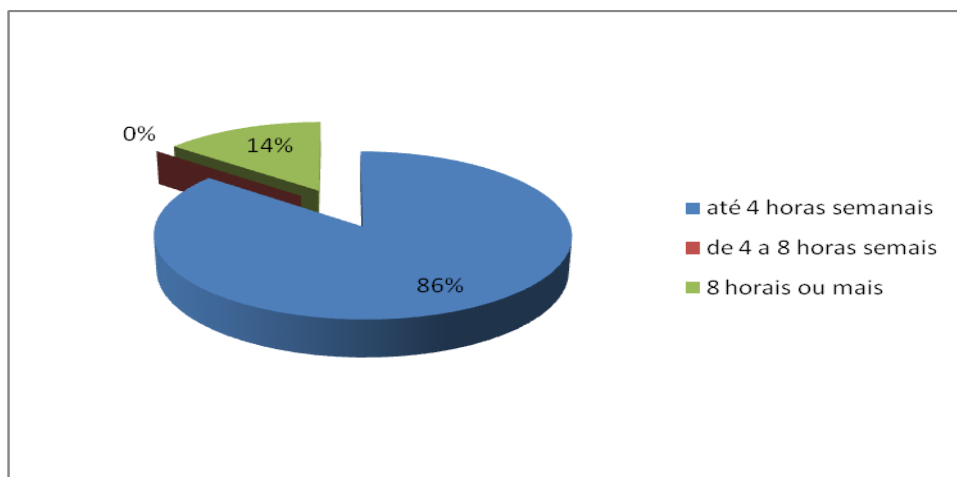


Figura 5. 14 – Horas por semana de dedicação ao planejamento das aulas.

Fonte: pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.14, seis (6) entrevistados, que correspondem a 86% possuem dedicação de até 4 horas semanais e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% possui dedicação de oito (8) horas ou mais semanais.

O planejamento das aulas é o alicerce do professor dentro de sala de aula, pois é realizado a partir do conteúdo a ser ministrado, mas para que isso ocorra, torna-se necessário o conhecimento dos alunos.

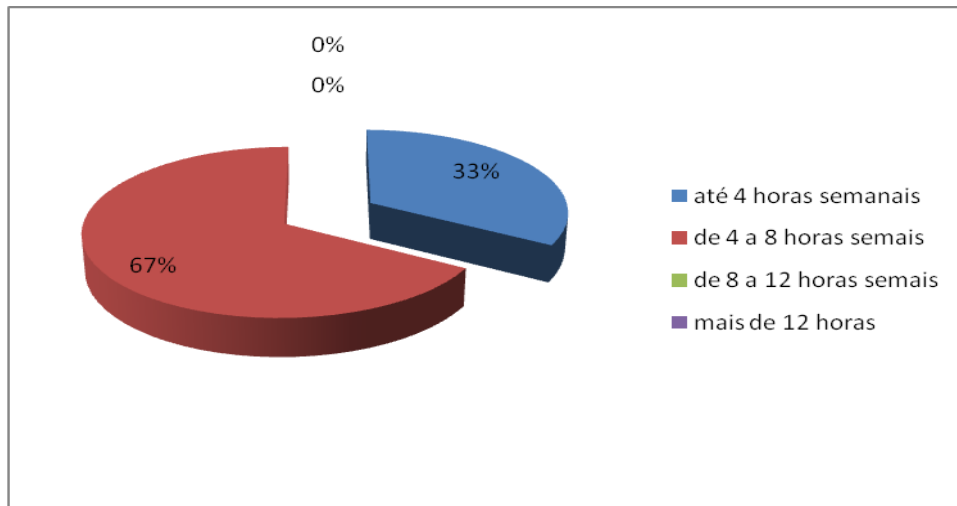


Figura 5.15 – Horas dedicadas, fora da escola, a atividades relacionadas ao trabalho como docente.
Fonte: pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.15, quatro (4) entrevistados, que correspondem a 67% possuem dedicação de 4 a 8 horas semanais e dois (2) entrevistados, que correspondem a 33% possuem dedicação de até 4 horas semanais.

O trabalho docente ocorre dentro e fora de sala de aula. Dentro de sala na realização das aulas teóricas e práticas, fora de sala na elaboração das aulas.

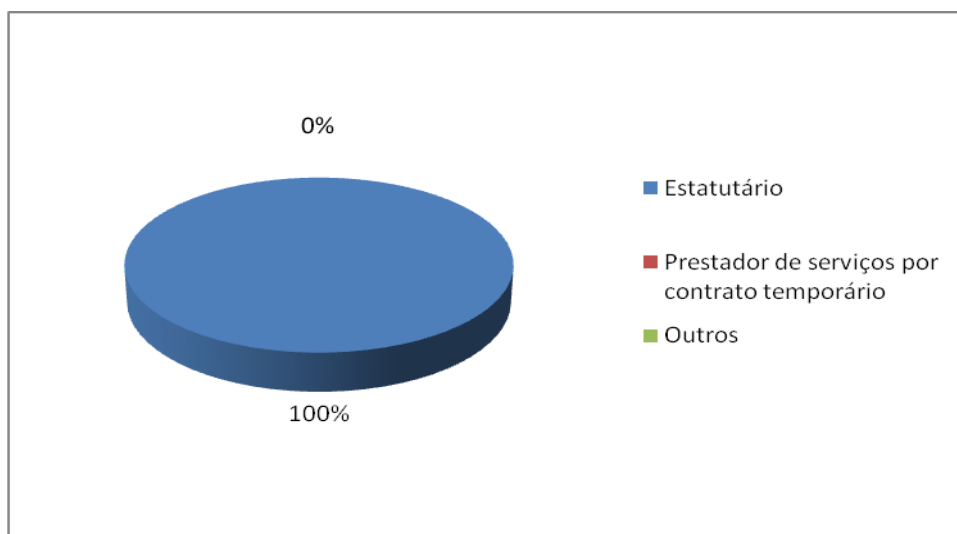


Figura 5.16 – Situação trabalhista nesta Escola
Fonte: pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.16, sete (7) entrevistados, que correspondem a 100% possuem situação trabalhista de estatutários na escola pesquisada.

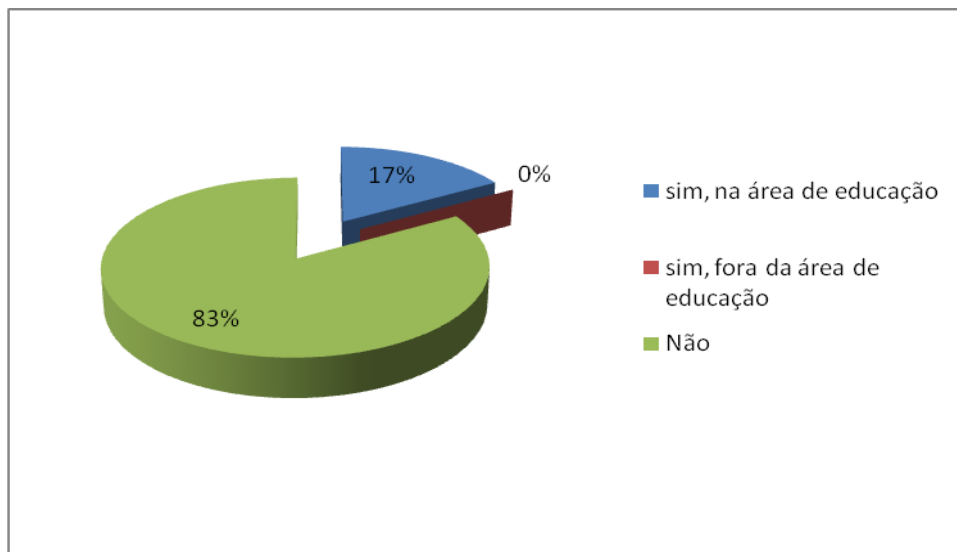


Figura 5.17 – Além do magistério, você exerce outra atividade que gera renda?
Fonte: pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.17, cinco (5) entrevistados, que correspondem a 83% não possuem outras atividades que gerem renda e um (1) entrevistado, correspondendo a 17% possui outras atividades que gerem renda na área da educação.

Tabela 5.1 - Leitura dos Entrevistados

| | sempre ou quase sempre | de vez em quando | nunca ou quase nunca |
|---|-------------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| livros sobre educação | 4 | 3 | 0 |
| literatura em geral | 4 | 2 | 1 |
| livros de histórias infantis | 4 | 2 | 1 |
| revistas especializadas em sua área | 3 | 5 | 0 |
| jornais ou revistas de informação geral (Veja, Isto é, Época, Nova escola) | 4 | 2 | 1 |
| revista em quadrinhos | 0 | 5 | 2 |

Fonte: pesquisa de campo, 2010.

Observa-se que todos os entrevistados responderam a mais de uma opção, o que se retorna a um dado quanto à leitura: os entrevistados afirmam possuir tempo para a leitura de materiais, sejam eles científicos ou não.

Tabela 5.2 - Área escolar em questão de atuação

| | concordo | discordo |
|---|-----------------|-----------------|
| sinto que sou parte importante da escola | 7 | 0 |
| participo das decisões educacionais desta escola | 5 | 2 |
| os materiais pedagógicos necessários ao meu trabalho estão disponíveis nesta escola | 5 | 2 |
| as rotinas burocráticas interferem no meu trabalho de ensinar | 5 | 2 |
| a indisciplina de estudantes desta escola dificulta o meu trabalho de ensinar | 2 | 4 |
| existe um clima de cooperação entre os professores desta escola | 7 | 0 |
| sinto-me seguro, pessoalmente, antes, durante e após o meu trabalho nesta escola | 5 | 2 |
| o gestor consegue que os professores se comprometam com a escola | 4 | 3 |
| o gestor dá atenção adequada aos aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos | 5 | 2 |
| o gestor dá atenção adequada aos aspectos relacionados com a manutenção da escola | 5 | 2 |

Fonte; pesquisa de campo, 2010.

Tabela 5.3 - Dificuldade de aprendizagem dos alunos

| | concordo | discordo |
|---|-----------------|-----------------|
| são localizadas na escola devido a carência de infra-estrutura física e/ou pedagógica | 2 | 5 |
| estão relacionadas aos conteúdos curriculares que são inadequados às necessidades dos alunos | 0 | 7 |
| são decorrentes do ambiente de insegurança física da escola | 1 | 6 |
| encontram-se na escola que oferece poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno | 1 | 6 |
| estão relacionadas ao não cumprimento do conteúdo curricular | 0 | 7 |
| relacionam-se à sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo das aulas | 3 | 4 |
| são recorrentes da disciplina dos alunos em sala de aula | 2 | 5 |
| ocorrem devido ao baixo salário dos professores que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente | 3 | 4 |
| originam-se no meio em que o aluno vive | 5 | 2 |
| ocorrem devido a falta de aptidão e habilidade do aluno | 1 | 6 |
| ocorrem devido ao desinteresse e falta de esforços do aluno | 6 | 1 |
| estão vinculadas à baixa auto-estima dos alunos | 6 | 1 |

Fonte; pesquisa de campo, 2010.

Tabela 5.4 - Sucesso dos alunos na perspectiva.

| | quase todos os alunos | um pouco mais da metade dos alunos | um pouco menos da metade dos alunos | Poucos alunos | não sei |
|--|------------------------------|---|--|----------------------|----------------|
| concluirão o ensino fundamental I | 4 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| entrarão no ensino fundamental II | 4 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| serão cidadãos conscientes e participativos | 1 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| terão sucesso na vida | 1 | 3 | 0 | 3 | 0 |

Fonte: pesquisa de campo, 2010.

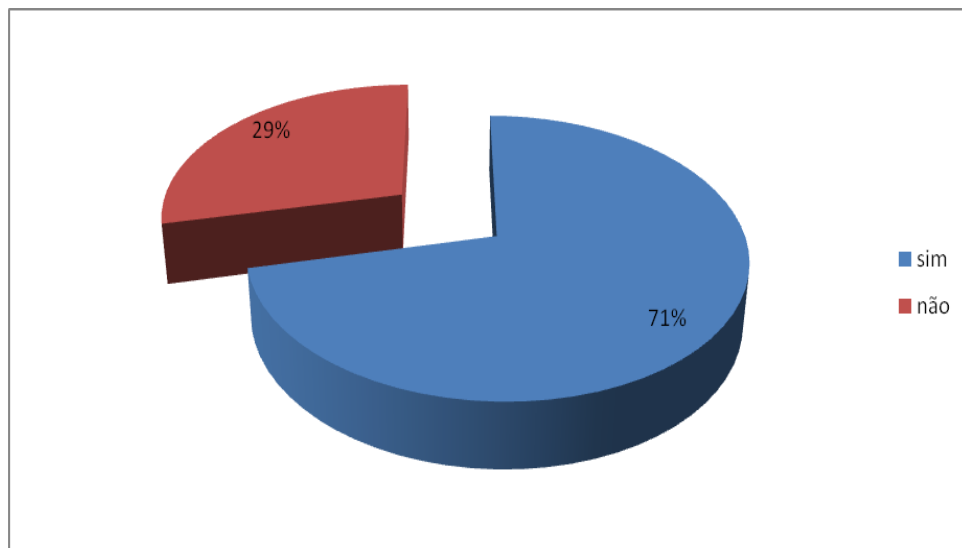


Figura 5.18– Satisfação com a carreira docente.

Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.18, foi perguntado se o professor está satisfeito com a carreira docente e cinco (5) entrevistados, que correspondem a 71% responderam que sim e dois (2) entrevistados, que corresponde a 29% responderam que não.

A satisfação na carreira docente começa ao se escolher a licenciatura ou magistério, culminando com a vontade de realizar a disseminação de seus conhecimentos a novas pessoas, que nesse caso é representado na figura dos alunos. O professor, ao assumir esse papel torna-se educador, pois tem o dever de transformar essa pessoa em cidadão.

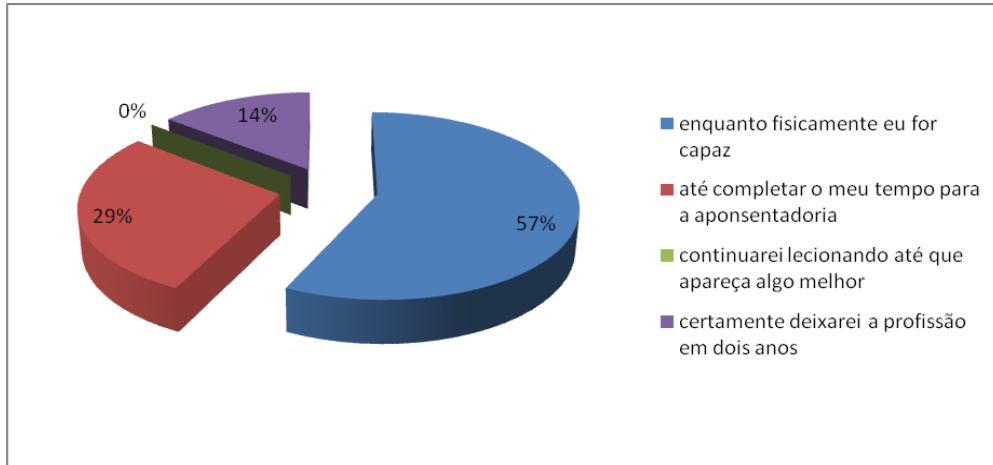


Figura 5.19 – Planejamento para continuar lecionando
Fonte: pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.19, quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% responderam que continuarão a ministrar aulas enquanto fisicamente forem capaz; dois (2) entrevistados, que correspondem a 29% até completarem o tempo para a aposentadoria e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% deixará a profissão em dois anos.

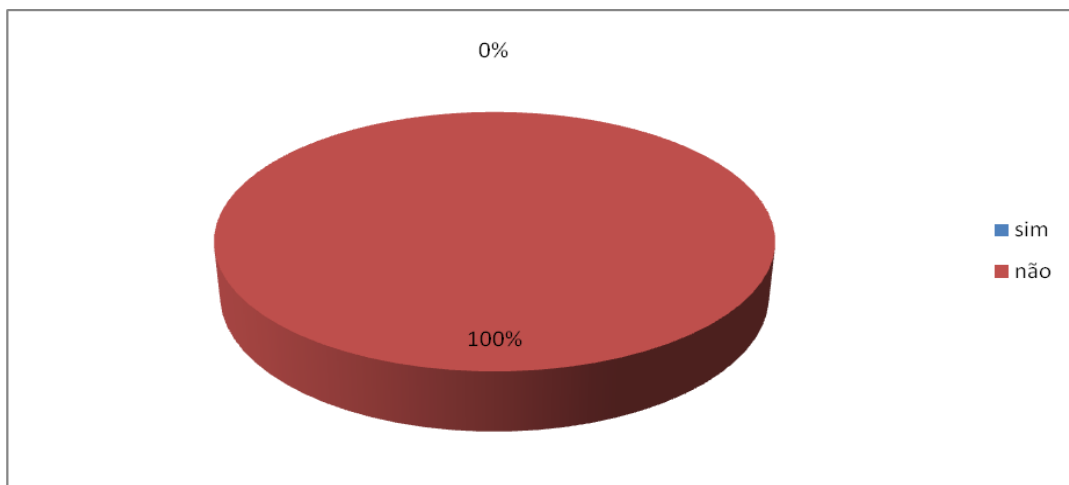


Figura 5.20 – Pretensão em mudar de escola.
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.20, foi perguntado se você pretende mudar de escola e sete (7) entrevistados, que correspondem a 100% responderam que não.

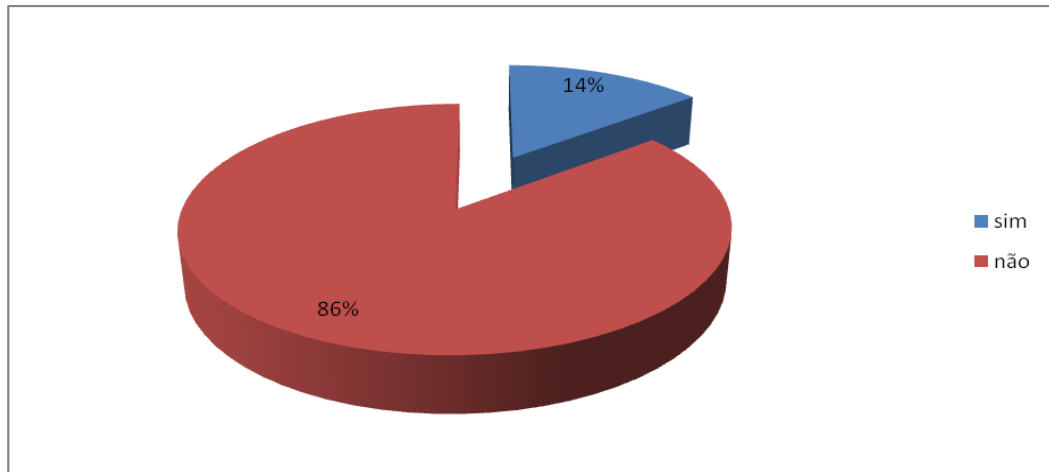


Figura 5.21– Satisfação com o salário de professor
 Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.21, em relação à satisfação salarial como professor (a) e seis (6) entrevistados, que correspondem a 86% dos entrevistados responderam que não e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% dos entrevistados responderam que sim.

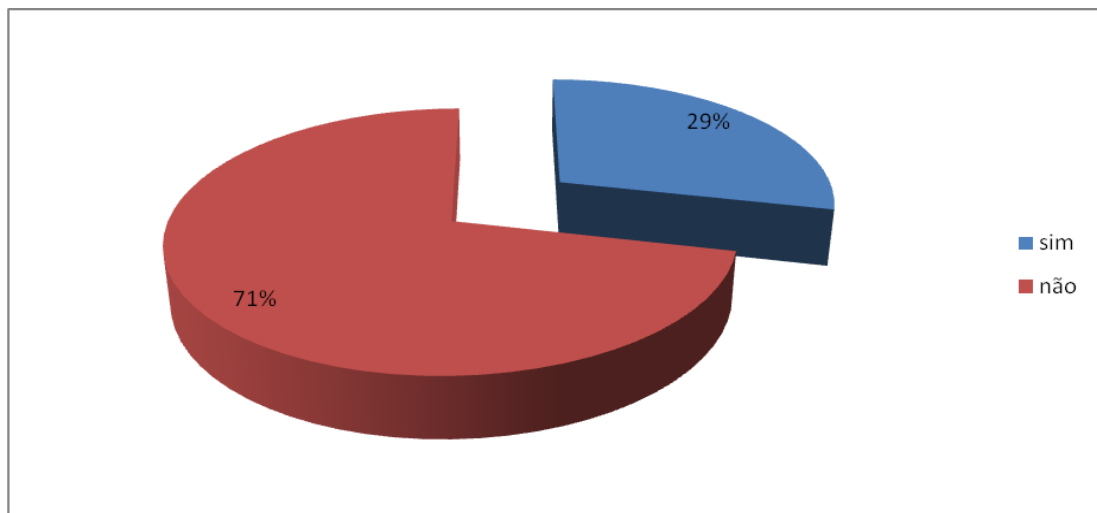


Figura 5.22– Perda de tempo por dar o melhor de seu tempo para ser um bom professor.
 Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.22, foi perguntado se algumas vezes, no último ano, você sentiu que é perda de tempo tenta dar o melhor de si para ser um bom professor e cinco (5) entrevistados, que correspondem a 71% dos entrevistados responderam que não e dois (2) entrevistados, que corresponde a 29% dos entrevistados responderam que sim.

Não existe a perda de tempo para a montagem do planejamento docente, pois o professor ao se dedicar a sua profissão aprende a aprender e passa a vivenciar a necessidade do conhecimento a ser disseminado ao aluno.

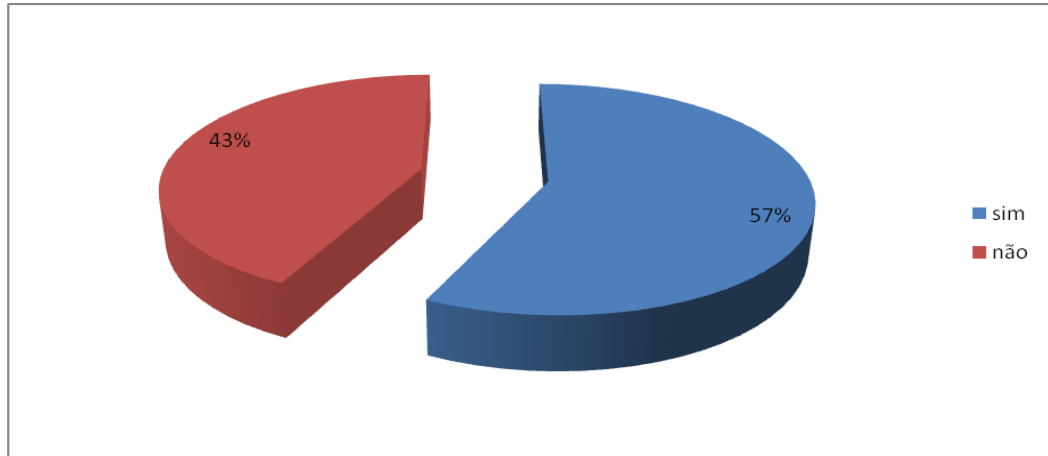


Figura 5.23 – opção pela carreira docente, em uma segunda oportunidade.
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.23, foi perguntado se pudesse voltar no tempo, você faria opção pela carreira docente e quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% dos entrevistados responderam que sim e três (3) entrevistados, que corresponde a 43% dos entrevistados responderam que não.

A opção pela carreira docente ocorre como em qualquer outra profissão, pelo conhecimento da mesma e pelo amor por fazer o que se gosta, mas não se pode estar docente e sim ser docente para que se tenha confiança no que se quer repassar ao aluno.

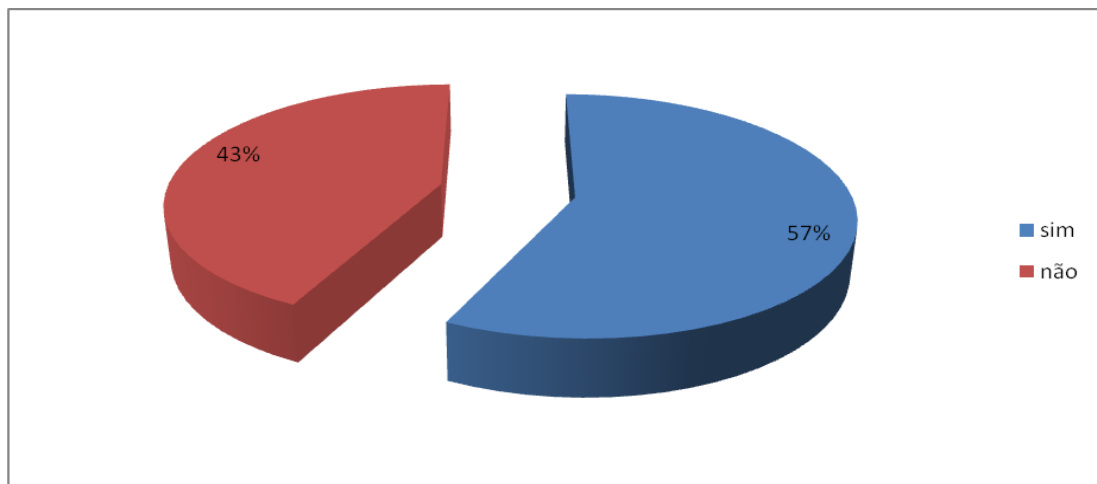


Figura 5.24– Seguimento da carreira de magistério por seus filhos (a)
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.24, foi perguntado se seu filho optasse por seguir a carreira de magistério, você ficaria satisfeito (a) e quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% dos entrevistados responderam que sim e três (3) entrevistados, que corresponde a 43% dos entrevistados responderam que não.

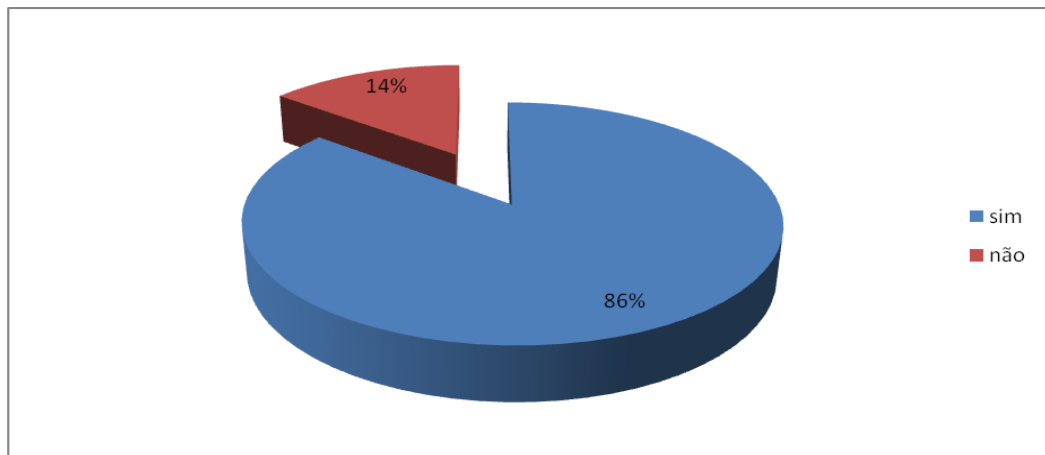


Figura 5.25– Recebimento do livro didático pelos alunos no início do ano.
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.25, foi perguntado se os alunos receberam o livro didático no início do ano letivo e seis (6) entrevistados, que correspondem a 86% dos entrevistados responderam que sim e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% dos entrevistados responderam que não.

O livro didático facilita o contato do aluno com a disciplina e o conteúdo a ser ministrado, mas deve ser pontuado pelo professor para o uso correto, pois cabe ao aluno o desenvolvimento das atividades a partir do que foi proposto pelo professor.

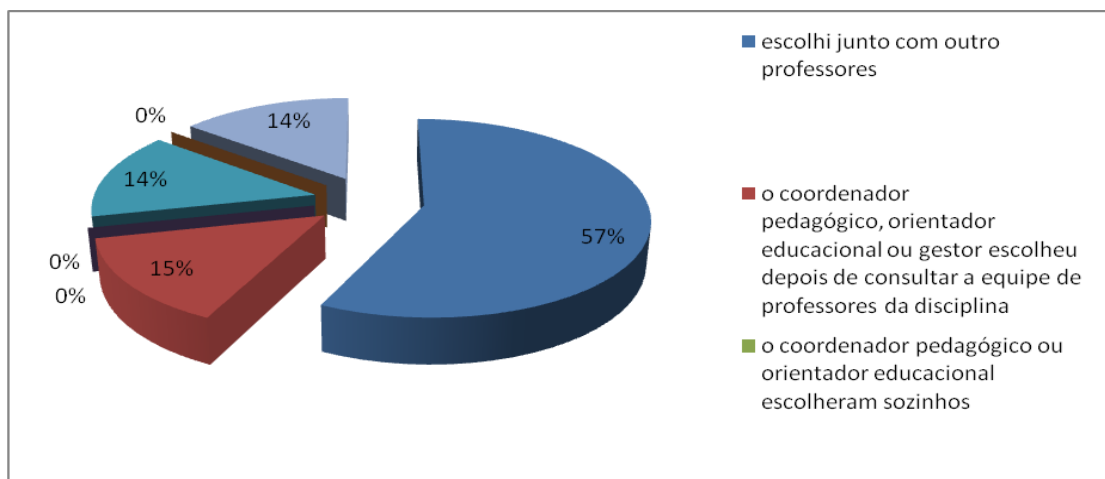


Figura 5.26 – Escolha do livro didático.
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.26, quatro (4) entrevistados, que correspondem a 57% responderam que escolheram junto com outros professores, um (1) entrevistado, que corresponde a 15% respondeu que o coordenador pedagógico, orientador educacional ou gestor escolheu depois de consultar a equipe de professores da disciplina, um (1) entrevistado, que corresponde a

14% respondeu que foi escolha do órgão de gerência externa à escola e um (1) entrevistado, que corresponde a 14% respondeu que não utiliza o livro didático.

A escolha do livro didático ocorre a partir de uma conversa entre professores e coordenadores, na qual o segundo pontua a necessidade de sua escolha, para assim ser adquirido pela escola. Esse processo de escolha não deve ser realizado apenas pela escola sem o auxílio do professor e nem somente pelo professor, o que deve ocorrer é a parceria e troca de informações.

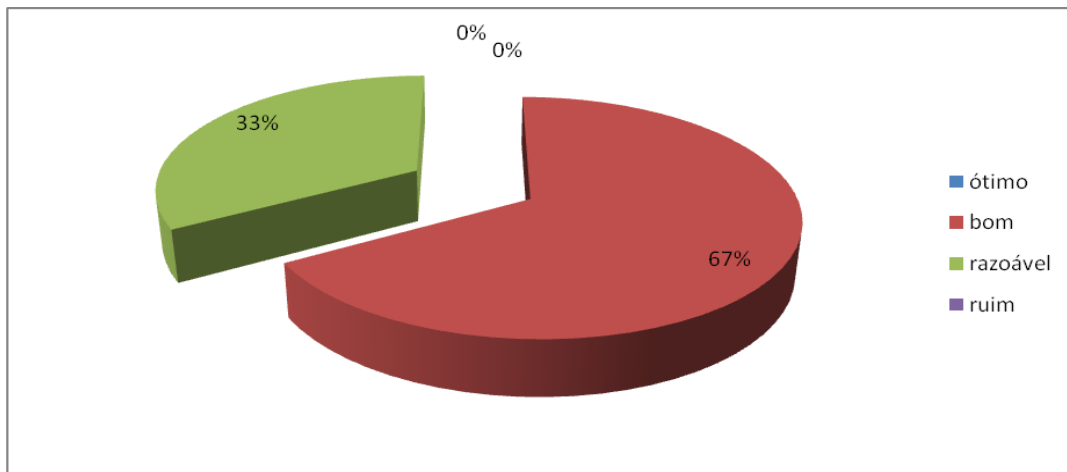


Figura 5.27– considerações sobre o livro didático escolhido para disciplina
Fonte: Pesquisa de campo, 2010.

Na figura 5.27, quatro (4) entrevistados, correspondendo a 67% responderam que o livro é bom e dois (2) entrevistados, que correspondem a 33% responderam que o livro é razoável.

De acordo com a figura anterior, se o livro didático é escolhido pelo professor e pelos coordenadores, cabe uma avaliação de bom a ótimo, pois não foi imposto ao uso e sim pontuado para que o aluno o compreenda.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca pelo conhecimento do aluno em relação ao que lhe é ensinada no ambiente escolar, sucitou a realização desta dissertação, pois como ex-diretor pedagógico da Escola, buscou-se entender o aluno em seu contexto, para que ele não decore, mas aprenda e entenda o conteúdo ministrado em sala para sua vivência diária em comunidade, como cidadão.

Nessa busca pela aprendizagem e entendimento, cabe ao aluno procurar desenvolver o que está sendo repassado pelos professores, mas para que ele possa alcançar as informações disseminadas, precisa saber que a leitura e a escrita caminhe juntas e que sua interpretação só passa a ser fiel quando reproduzida de acordo com o que é entendido.

Surge então a necessidade de se ecompreendera adversidade que há dentro do ambiente escolar, pois existem vários sujeitos e que estes participam de forma direta ou indireta no processo de formação do aluno através do ensinamento da realidade que está presente em seu cotidiano.

Relatar é descrever e a descrição necessita da escrita e da leitura, que passou a ser pontuada como forma de desenvolvimento do aluno nas escolas através da aplicação da Provinha Brasil, a qual mede o conhecimento adquirido durante sua formação escolar.

O relato deste trabalho traduz a experiência referente ao Projeto Pedagógico de Apoio (PPA), pois ele é considerado um dos instrumentos pedagógicos do Projeto Político Pedagógico (PPP) que a Escola Estadual de Ensino Fundamental Estadual “Mário Carneiro de Miranda” utiliza no seu dia a dia.

Esse relato ocorreu ao se buscar o aprendizado dos alunos durante a realização das atividades realizadas no dia a dia de sala de aula através da avaliação realizada pelos professores da língua portuguesa. Buscou-se ainda identificar a importância do Projeto Político-Pedagógico como instrumento da gestão democrática na melhoria da qualidade de ensino e foi verificado que este conta com o Projeto Pedagógico de Apoio.

O Projeto Pedagógico de Apoio foi desenvolvido pela escola para dar suporte aos docentes na realização de atividades com os alunos a partir da análise referente à avaliação diagnóstica em relação à identificação escrita destes alunos em relação a suas séries.

Os objetivos foram alcançados ao se analisar os resultados pedagógicos do Projeto Pedagógico de Apoio da Escola Estadual “Mário Carneiro de Miranda”; que possibilita a reflexão sobre o processo de leitura e escrita e da prática pedagógica, em que os alunos devem

interagir mais no ambiente escolar buscando a leitura e o ensino, o que não ocorre devido ao interesse dos mesmos em apenas realizarem as atividades repassadas pelos professores.

Quanto à viabilidade do feedback da construção do Projeto de Apoio Pedagógico para a escola, para os alunos e para os executores do processo, observou-se que este instrumento melhorou consideravelmente o entendimento do professor no que diz respeito ao aprendizado do aluno, pois a partir de uma avaliação prévia, o professor vê e entende o que o aluno está compreendendo e assim passa a desenvolver um trabalho mais próximo quanto ao entendimento da escrita e leitura.

A descrição das práticas pedagógicas adquiridas pelo professor a uma indagação sistemática e autocrítica sobre o que ocorre em sala de aula veio a partir da avaliação diagnóstica, na qual se notou que o aluno não consegue alcançar o que o professor ensina em sala de aula, ficando muito claro no desenvolvimento das atividades de letramento e escrita do aluno, na qual ele entende o que vê, mas não escreve corretamente a figura que lhe é apresentada, ocasionando assim uma reflexão ao professor sobre seus métodos de ensino e sua forma de abordagem.

Na busca pelo entendimento das estratégias de intervenção pedagógicas proposta pelo Projeto Pedagógico de Apoio, verificou-se que a escola, composta por seus professores e corpo técnico administrativo pôde aprimorar o ato de aprender a aprender por meio de uma intervenção realizada para o incentivo a leitura e a escrita através do diagnóstico realizado pelos professores, o que sucitou reuniões periódicas com os pais, professores e a equipe técnica, visto que foi verificado o baixo aproveitamento da criança no processo de aprendizagem em decorrência de um ensino conteudista e que não se importava com o que a criança estava aprendendo.

Não se pode esquecer que ao se buscar pontuar a relação do professor no meio acadêmico, através de sua formação acadêmica, tempo de serviço e atualização de conhecimento, deve-se também buscar a relação com sua capacidade de percepção do ambiente escolar, no qual estão inseridos os alunos, como *feedback* do entendimento de seu conteúdo e do retorno das informações por eles assimilados, o que ocasionará uma reflexão do ensino e do aprendizado que se está buscando alcançar.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, Myrtes. ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de (org.) (2007). Tecnologia na Formação e na Gestão Escolar. *Formação de gestores escolares: um campo de pesquisa a ser explorado*. Cap. I. São Paulo: AVERCAMP Editora
- AUSUBEL, David P. (2000). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva* Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- BAGNO, Marcos. STUBBS, Michael, GAGNÉ, Gilles (2002). *Língua Materna – letramento, variação & ensino* São Paulo: Parábola Editorial.
- BECKER, Howard S. (1999). *Métodos de pesquisas em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec.
- BLOOM; Benjamin. HASTINGS, J. Thomas. MADANS, George F. (1983). *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: PIONEIRA, (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais. Educação).
- BRASIL. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 30 set. 2009
- _____. http://provabrasil.inep.gov.br/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1. Acesso: em 30 set.2009.
- _____. <http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/ProvaBrasil/2005/PA/15040445.pdf>. Acesso em: 30 set.2009.
- _____. <http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/ProvaBrasil/2007/PA/15040445.pdf>. Acesso em: 30 set. 2009.
- COLL, César et al. (1996). *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática. (Série Fundamentos, 132).
- FERREIRO, Emília (2008). *Alfabetização em processo*. São Paulo: Cortez.
- _____. (2001). *Cultura escrita e educação*. Porto Alegre: Artmed.
- _____; TEBEROSKY, Ana (1999). *Psicogênese da Língua Escrita*. Rio de Janeiro: Artes Médicas Sul.
- FREIRE, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- _____, Paulo (1997). *Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Editora Olho d'água.
- FREITAS, Bastos (1975). *Nascimento da Inteligência na criança*. São Paulo: Zahar.

- GADOTTI, Moacir. & ROMÃO, José E. (Orgs.) (2004). *Autonomia da Escola: princípios e propostas*. Guia da Escola Cidadã. Vol. 1. Instituto Paulo Freire. 6ª Edição. São Paulo: Cortez.
- GRACINDO, Regina Vinhaes (1995). *Democratização da Educação e Educação Democrática: duas faces de uma mesma moeda*. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.3, n.7, p. 149-156, abr./jun.
- LIMA, Licínio C. (2008). *A escola como organização educativa*. 3 ed. São Paulo: Cortez.
- LUCKESI, Cipriano C. (1997). *Avaliação da aprendizagem escolar*. 6 ed. São Paulo: Cortez.
- MATUI, Jiron (2005). *Construtivismo: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino*. São Paulo: Moderna.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (2005). *Avaliação por triangulação de métodos*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- PARÁ. *Projeto Pedagógico de Apoio*. Belém: Escola Estadual de Ensino Fundamental Mário Carneiro de Miranda, 2008.
- PIAGET, Jean (1995). *Seis estudos de psicologia*. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- PIAGET, Jean (1959). *Aprendizagem e conhecimento*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura.
- Soares, Magda (2004). *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto.
- _____ (2005). *Letramento – Um tema em três gêneros*. 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles; MAGNO, Marcos (2002). *Língua Materna – letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola.
- TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliana (2000). *Além da alfabetização*. 4ª Ed. São Paulo: Ática.
- VEIGA, Hilma P. A. (org.) (2001). *O Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível*. 11ª ed. Campinas. Papirus.
- _____ (1998). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 4ª ed. Campinas: Papirus.
- VIEIRA, Alexandre Thomaz. (org.) [et. al] (2003). *Gestão Educacional e Tecnologia. Bases para a Construção de uma nova organização escolar*. Cap. III. São Paulo: AVERCAMP Editora.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores. Disponível em: [www.jahr.org. file:///C:/site/livrosgratis/pensamento_linguagem.htm](http://www.jahr.org/file:///C:/site/livrosgratis/pensamento_linguagem.htm) (1 of 112). Acesso em: 22 nov,2002.

VIANA, Heraldo Martins (2005). *Fundamentos de um programa de avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro.

ZURINO, Délia Lerner de; PIZANI, Alícia Palácios (1995). *Aprendizagem da Língua Escrita na Escola*. 2ª Ed. São Paulo: Artes Médicas.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DAPESQUISA DE CAMPO

UNIVERSIDADE DE ÉVORA

JOSÉ AUGUSTO RODRIGUES TRINDADE

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO GESTOR DEMOCRÁTICO NO AMBIENTE ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DE APOIO – ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL "MÁRIO CARNEIRO DE MIRANDA"

QUESTIONÁRIO

Prezado professor, sou mestrando do curso de Avaliação Educacional da Universidade de Évora (Portugal) e estou no processo de coleta de dados para subsidiar minha dissertação cujo título é: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO GESTOR DEMOCRÁTICO NO AMBIENTE ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DE APOIO – ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL "MÁRIO CARNEIRO DE MIRANDA".

Atendendo ao que prescreve a Resolução CNS 196/96 que determina que todo e qualquer trabalho realizado com seres humanos necessita de autorização, solicito a V.Sa., que responda, ASSINALANDO COM X PARA CADA QUESTÃO, do questionário abaixo, caso queira colaborar como minha pesquisa.

É importante frisar que todos os dados coletados serão trabalhados dentro da ética, resguardando as informações e identificação pessoal.

QUESTIONÁRIO – DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL I

01. Sexo. () Masculino () Feminino

02. Idade:

() 18 a 20 anos

() 31 a 40 anos

() 51 a 60 anos

() 21 a 30 anos

() 41 a 50 anos

() mais de 60 anos

03. Estado civil:

() Solteiro(a)

() Divorciado(a)

() Vivendo junto

() Casado(a)

() Viúvo(a)

04. Nacionalidade:

() Brasileiro(a)

() Estrangeiro(a)

05. Naturalidade: _____

06. Você se considera:

() Branco(a) () Negro(a) () Pardo(a) () Amarelo(a)

() Vermelho (indígena)

07. Das opções abaixo, assinale a que melhor descreve o seu nível máximo de escolaridade até a graduação:

(A) Menos que o Ensino Médio (antigo 2º grau).

(B) Ensino Médio – Magistério (antigo 2º grau).

(C) Ensino Médio – Outros (antigo 2º grau).

(D) Ensino Superior – Pedagogia.

(E) Ensino Superior – Licenciatura.

(F) Magistério Superior (Escola Normal Superior).

07. Entre as modalidades de cursos de pós-graduação listada abaixo, assinale a opção que corresponde ao curso de mais alta titulação que você completou:

- (A) Não fiz ou ainda não completei nenhum curso de pós-graduação.
- (B) Especialização (mínimo de 360 horas).
- (C) Mestrado.
- (D) Doutorado.

08. Você participou evento científico (congresso, simpósio...) nos últimos três anos?

- (A) Sim.
- (B) Não.

09. Há quantos anos você leciona?

- (A) Há menos de 1 ano.
- (B) De 1 a 2 anos.
- (C) De 3 a 5 anos.
- (D) De 6 a 9 anos.
- (E) De 10 a 15 anos.
- (F) De 15 a 20 anos.
- (G) Há mais de 20 anos.

10. Há quantos anos você trabalha nesta Escola?

- (A) Há menos de 1 ano.
- (B) De 1 a 2 anos.
- (C) De 3 a 5 anos.
- (D) De 6 a 9 anos.
- (E) De 10 a 15 anos.
- (F) De 15 a 20 anos.
- (G) Há mais de 20 anos.

11. Há quantos anos você trabalha de EJA?

- (A) Há menos de 1 ano.
- (B) De 1 a 2 anos.
- (C) De 3 a 5 anos.
- (D) De 6 a 10 anos.
- (E) Há mais de 10 anos.

12. Você realizou algum curso de capacitação para trabalhar na EJA?

- () Não
- () Sim

13. Em quantas Escolas você trabalha?

- (A) Apenas nesta escola.
- (B) Em 2 escolas.
- (C) Em 3 escolas.
- (D) Em 4 ou mais escolas.

14. Em qual(is) turno(s) você trabalha? (Marque mais de uma opção, se for o caso)

- (A) Matutino.
- (B) Vespertino.
- (C) Noturno.

15. Ao todo, quantas horas-aula você ministra por semana? (Não considere aulas particulares.)

- (A) Até 10 horas-aula.
- (B) De 10 a 20 horas-aula.
- (C) De 20 a 30 horas-aula.
- (D) De 30 a 40 horas-aula.
- (E) Mais de 40 horas-aula

16. Quantas horas por semana você dedica ao planejamento das aulas?

- (A) Até 4 horas semanais.
- (B) De 4 a 8 horas semanais.
- (C) 8 horas ou mais.

17. Durante a semana, quantas horas você dedica, fora da escola, a atividades relacionadas ao seu trabalho como docente (Por exemplo, corrigindo provas, etc)?

- (A) Até 4 horas semanais.
- (B) De 4 a 8 horas semanais.
- (C) De 8 a 12 horas semanais.
- (D) Mais de 12 horas semanais.

18. Qual é a sua situação trabalhista nesta Escola? (Marque apenas UMA opção)

- (A) Estatutário.
- (B) Prestador de serviço por contrato temporário.
- (C) Outros.

19. Além do magistério, você exerce outra atividade que gera renda?

(A) Sim, na área de educação.

(B) Sim, fora da área de educação.

(C) Não

VOCÊ COSTUMA LER:

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)

| | Sempre ou quase sempre | De vez enquando | Nunca ou quase nunca |
|--|-----------------------------------|----------------------------|---------------------------------|
| 20. Livros sobre educação | | | |
| 21. Literatura em geral | | | |
| 22. Livros de histórias infantis | | | |
| 23. Revistas especializadas em sua área | | | |
| 22. Jornais ou revistas de informação geral (Veja, Isto é, Época, nova escola) | | | |
| 25. Revistas em quadrinhos | | | |

EM RELAÇÃO ÀS AFIRMAÇÕES ABAIXO, INDIQUE A SUA POSIÇÃO:

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)

| | Concordo | Discordo |
|---|-----------------|-----------------|
| 26. Sinto que sou parte importante desta escola. | (1) | (2) |
| 27. Participo das decisões educacionais desta escola. | (1) | (2) |
| 28. Os materiais pedagógicos necessários ao meu trabalho estão disponíveis nesta escola. | (1) | (2) |
| 29. As rotinas burocráticas interferem no meu trabalho de ensinar. | (1) | (2) |
| 30. A indisciplina de estudantes desta escola dificulta o meu trabalho de ensinar. | (1) | (2) |
| 31. Existe um clima de cooperação entre os professores desta escola. | (1) | (2) |
| 32. Sinto-me seguro, pessoalmente, antes, durante e após o meu trabalho nesta escola. | (1) | (2) |
| 33. O(a) gestor(a) consegue que os professores se comprometam com a escola. | (1) | (2) |
| 34. O(a) gestor(a) implementa regras claras de conduta escolar e me apóia quando necessário. | (1) | (2) |
| 35. O(a) gestor(a) dá atenção adequada aos aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos. | (1) | (2) |
| 36. O(a) gestor(a) dá atenção adequada aos aspectos relacionados com a manutenção da escola. | (1) | (2) |

ALGUMAS AFIRMAÇÕES SÃO USADAS PARA EXPLICAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS. ASSINALE SUA POSIÇÃO. CONSIDERANDO A SITUAÇÃO DOS ALUNOS DESTA TURMA.

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)

| | Concordo | Discordo |
|---|-----------------|-----------------|
| 37. São localizadas na escola devido à carência de infra-estrutura física e/ou pedagógica. | (1) | (2) |
| 38. Estão relacionadas aos conteúdos curriculares que são inadequados às necessidades dos alunos. | (1) | (2) |
| 39. São decorrentes do ambiente de insegurança física da escola. | (1) | (2) |
| 40. Encontram-se na escola que oferece poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno. | (1) | (2) |
| 41. Estão relacionadas ao não cumprimento do conteúdo curricular. | (1) | (2) |
| 42. Relacionam-se à sobrecarga de trabalho do(as) professores(as), dificultando o planejamento e o preparo das aulas. | (1) | (2) |
| 43. São decorrentes da indisciplina dos alunos em sala de aula. | (1) | (2) |
| 44. Ocorrem devido ao baixo salário dos professores que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente. | (1) | (2) |
| 45. Originam-se no meio em que o aluno vive. | (1) | (2) |
| 46. Ocorrem devido à falta de aptidão e habilidades do aluno. | (1) | (2) |
| 47. Ocorrem devido ao desinteresse e falta de esforço do aluno. | (1) | (2) |
| 48. Estão vinculadas à baixa auto-estima dos alunos. | (1) | (2) |

QUANTOS DOS SEUS ALUNOS, NESTA TURMA, VOCÊ ACHA QUE:

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)

| | Quase todos os alunos | Um pouco mais da metade dos alunos | Um pouco menos da metade dos alunos | Poucos alunos | Não sei |
|--|------------------------------|---|--|----------------------|----------------|
| 49. Concluirão o Ensino Fundamental I. | (A) | (B) | (C) | (D) | (E) |
| 50. Entrarão no Ensino Fundamental II. | (A) | (B) | (C) | (D) | (E) |
| 51. Serão cidadãos conscientes e participativos. | (A) | (B) | (C) | (D) | (E) |
| 52. Terão sucesso na vida. | (A) | (B) | (C) | (D) | (E) |

53. Você está satisfeito(a) com sua carreira docente?
(A) Não. (B) Sim.

54. Por quanto tempo você ainda planeja continuar lecionando? (Marque apenas UMA opção)
(A) Enquanto fisicamente eu for capaz.
(B) Até completar o meu tempo para aposentadoria.
(C) Continuarei lecionando até que apareça algo melhor.
(D) Certamente deixarei a profissão em dois anos.

55. Você pretende mudar de Escola?

(A) Não. (B) Sim.

56. Você está satisfeito(a) com seu salário como professor(a)?

(A) Não. (B) Sim.

57. Algumas vezes, no +último ano, você sentiu que é perda de tempo tentar dar o melhor de si para ser um bom professor?

(A) Não. (B) Sim.

58. Se você pudesse voltar no tempo, você faria opção pela carreira docente?

(A) Não. (B) Sim.

59. Se seu filho optasse por seguir a carreira de magistério, você ficaria satisfeito(a)?

(A) Não. (B) Sim.

60. Os alunos receberam o livro didático no início do ano letivo?

(A) Não. (B) Sim.

61. Para a disciplina que você ministra como foi escolhido o livro didático? (Escolha apenas UMA alternativa de resposta)

(A) Escolhi junto com outros professores.

(B) O coordenador pedagógico, orientador educacional ou gestor escolheu depois de consultar a equipe de professores da disciplina.

(C) O coordenador pedagógico ou orientador educacional escolheram sozinhos.

(D) O gestor escolheu sozinho.

(E) O livro foi escolhido por órgãos de gerência externa à escola.

(F) Não sei como este livro foi escolhido.

(G) Não utilizo livro didático.

62. Como você considera o livro didático escolhido para sua disciplina?

(A) Ótimo. (C) Razoável.

(B) Bom. (D) Ruim.

A SEGUIR APRESENTAMOS QUESTÕES SOBRE VOCÊ E SEU TRABALHO. LEIA CADA UMA DAS FRASES E MARQUE, ENTRE AS ALTERNATIVAS (1), (2), (3) E (4) O VALOR QUE LHE PARECER MAIS APROPRIADO À SUA REALIDADE, SENDO QUE O (1) SIGNIFICA DISCORDO TOTALMENTE - DT, (2) DISCORDO - D, (3) CONCORDO - C, (4) CONCORDO TOTALMENTE - CT.

| | DT | D | C | CT |
|---|-----|-----|-----|-----|
| 63. A freqüência dos alunos às aulas é um indício de interesse pela minha disciplina. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 64. Nas aulas utilizo, geralmente, estratégias para criar e manter a motivação. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 65. As perguntas que formulo focalizam, estimulam e desencadeiam novas idéias. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 66. Os exemplos que utilizo são ilustrativos, simples, relevantes e ajustados aos conceitos principais. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 67. Incentivo a participação dos alunos nas aulas. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 68. Empenho-me em explicar os assuntos. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 69. Sempre estou disposto em esclarecer dúvidas dos estudantes. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 70. Sou não assíduo. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 71. Sou pontual. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 72. Os materiais de apoio (apostilas, textos de revistas, bibliografias) que utilizo são atualizados. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 73. Os materiais de apoio (apostilas, textos de revistas, bibliografias) que utilizo são suficientes para o aprendizado dos estudantes. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 74. Utilizo recursos audiovisuais para ilustrar os conteúdos ministrados. | (1) | (2) | (3) | (4) |

| | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|
| 75. Aproveito as ideias e conhecimentos dos estudantes para a explicação dos conteúdos. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 76. O ritmo de minhas aulas facilita a aprendizagem. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 77. Explico as matérias com clareza. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 78. Durante as explicações dos assuntos, faço relações entre a teoria e a prática. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 79. Nas aulas incentivo a atividade reflexiva dos estudantes sobre as matérias. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 80. Nas aulas desenvolvo atividades práticas destinadas à produção de raciocínio e de conhecimento. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 81. Apresento os conhecimentos mais recentes dos temas tratados. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 82. Apelo ao espírito crítico dos estudantes. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 83. Estimulo a criatividade dos estudantes. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 84. Estimulo a capacidade dos estudantes para criar soluções alternativas para os problemas. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 85. As modalidades de avaliação estão articuladas com as metodologias de ensino. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 86. Forneco feedback sobre os trabalhos de avaliação realizados. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 87. Em geral, os processos de avaliação são negociados com os estudantes. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 88. Contemplo questões discursivas nas avaliações. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 89. A classificação final contempla, de forma equilibrada, os diferentes elementos de avaliação (testes, trabalhos, relatórios, ...). | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 90. Entrego os programas da disciplina no início de cada semestre letivo. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 91. O apoio bibliográfico disponível na Escola (qualidade e quantidade) é adequado à aprendizagem. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 92. De um modo geral, as condições físicas das salas de aula são favoráveis ao desenvolvimento das aprendizagens. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 93. Nas aulas, utilizo recursos didáticos como retroprojector, datashow, material informático e áudio. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 94. Os laboratórios são adequados e utilizados na Escola. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 95. O conteúdo que ministro é compatível com o conteúdo dos processos seletivos das Instituições de Ensino Superior públicas do meu Estado. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 96. O conteúdo que ministro é compatível com o conteúdo exigido pelo ENEM. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 97. Escola que leciono satisfaz de uma forma global os estudantes. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 98. O rendimento escolar dos estudantes satisfaz-me de uma forma global. | (1) | (2) | (3) | (4) |

1 – O GESTOR É IMPORTANTE PARA O BOM DESEMPENHO DOS SERVIDORES DA ESCOLA?

2 – O GESTOR EXERCE INFLUENCIA SOBRE O DESEMPENHO DOS ALUNOS NAS AVALIAÇÕES INTERNAS DA ESCOLA?

3 – O GESTOR EXERCE INFLUENCIA SOBRE O DESEMPENHO DOS ALUNOS NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS APLICADAS NA ESCOLA?

4 – OS RESULTADOS APRESENTADOS PELOS ORGAOS EXECUTORES OFICIAIS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS REFLETEM A VERACIDADE DO ENSINO MINISTRADO EM SALA DE AULA?

5 – OS SERVIDORES CONHECEM O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA?

6 – O PROJETO POLÍTICO PEDAGOGICO DA ESCOLA INFLUENCIA NAS AULAS MINISTRADAS PELOS PROFESSORES?