



CENTRO UNIVERSITÁRIO DO TRIÂNGULO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO.

**ESTRUTURAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO
CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE FILOSOFIA E
CIÊNCIAS HUMANAS DE GOIATUBA – GO. FAFICH**

Eliane Maria de Oliveira

Uberlândia
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



CENTRO UNIVERSITÁRIO DO TRIÂNGULO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO.

Eliane Maria de Oliveira

**ESTRUTURAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-
PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DE GOIATUBA – GO. FAFICH**

Dissertação apresentada ao curso de
Mestrado em Educação Superior do Centro
Universitário do Triângulo - UNITRI, para
obtenção de título de Mestre em Educação,
sob a orientação do Professor Dr. Almiro
Schulz

Uberlândia
2008

Ficha Catalográfica

elaborada pelo Departamento de Catalogação da Biblioteca da UNITRI
Bibliotecária responsável: Gizele Cristine Nunes do Couto CRB6/2091

370.71

O 482e

Oliveira, Eliane Maria de.

Estruturação do projeto político-pedagógico do curso de pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba – GO. FAFICH [manuscrito] / Eliane Maria de Oliveira. – 2008.

154 f.: il. ; 33 cm.

Cópia de computador (Printout(s)).

Dissertação (Mestrado) – UNITRI, 2008.

“Orientação: Almiro Schulz”.

1. Professores - formação. 2. Prática pedagógica. I. Título.

Dissertação apresentada e aprovada, em junho de 2008, pela comissão examinadora constituída pelos professores:

Prof. Dr. Almiro Schulz

Prof. Dr.

Prof. Dr.

DEDICATÓRIA

A Deus por inspirar perseverança e sabedoria para superar os obstáculos encontrados nas horas de cansaço e desânimo. As pessoas que amo, por abrirem mão de minha presença e aos meus filhos Daniel, Michele e Eric razões de minha luta.

RESUMO

A pesquisa teve como objeto de estudo o Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-GO/FAFICH. Considerado a importância do Projeto Político-Pedagógico enquanto seu papel e instrumento de trabalho na Instituição em busca da melhoria da qualidade de ensino, condição indispensável ao sucesso de qualquer administração, teve-se como objetivo analisar como está sendo elaborado o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-FAFICH e investigar como estão sendo envolvidos os segmentos da Faculdade no processo de sua elaboração, subsidiando as práticas dos profissionais que constroem coletivamente a autonomia da Instituição. Sabe-se que a participação no ambiente de trabalho como uma forma de desenvolver a consciência de classe a favor das inovações educacionais, que envolvem mudanças nos currículos, na avaliação, no planejamento interdisciplinar e no ensino inovador existe um grande espaço para as experimentações que, só funcionará se for implantado com entusiasmo e interação dos envolvidos de modo participativo que ajudam a formar um consenso sobre valores e metas, que tornam o clima de realizações auto-sustentável. Os estudos centralizaram-se nas características organizacionais, mencionando as áreas administrativas sociais da Instituição e principalmente, enfatizam a existência de uma cultura organizacional que possui aspectos internos, ligados aos significados partilhados. No entanto, teve-se que caminhar em diversos aspectos pertinentes à vivência do mesmo, no cotidiano concreto da Instituição como: - ação reflexiva; processo de planejamento coletivo; forma de operacionalização das políticas e de gerenciamento coletivo. Como fontes de pesquisa, foram usados referenciais bibliográficos para compreender o significado e a importância de um Projeto Político-Pedagógico; fontes documentais oficiais, para constatar as exigências do Estado; documentos da Instituição, para verificar as propostas, os fundamentos e o processo da construção do PPP. Foi também elaborado, aplicado e analisado um questionário pela pesquisadora aos diretores, professores e alunos do curso de Pedagogia num total de cinquenta e cinco sujeitos. Contou-se com a colaboração dos dirigentes da Instituição cedendo-nos documentos e informações necessários à nossa pesquisa e aplicação de questionários aos envolvidos no processo educacional da Instituição. Os dados foram reunidos e interpretados de maneira que os indicadores possibilitassem a eficácia do nosso trabalho. Esta leitura situacional estabelece relações entre passado (há indicadores preciosos em fatos ocorridos, que sinalizam tendência e fluxos), presente (existem observações empíricas fundamentais) futuro (há sinalizações importantes para alcançar). Este conjunto de dados consiste em uma minuciosa análise do que tínhamos, como ponto de partida para as indicações em direção ao desejável. Frente aos resultados analisados, esta pesquisa revela que o envolvimento dos profissionais enquanto colaboradores neste processo de construção é bastante crítico e o alto percentual de “não envolvimento” é explícito. Portanto percebemos que o Projeto Político-Pedagógico corretamente construído não garante que a Instituição se transforme imediatamente, mais é, o primeiro passo para que todos os fatores envolvidos sejam considerados. Embora, não exista uma receita, um modelo ou padrão adaptável a qualquer situação. Cada Instituição, cada comunidade, tem características específicas. Considerando todos os aspectos é que as prioridades precisam ser pensadas, valorizadas, definidas e então trabalhadas no coletivo.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto – Político-Pedagógico; Elaboração; Participação-coletiva.

ABSTRACT

The researcher has had as an object of study the Pedagogy Course from Philosophy and Human Sciences from Goiatuba- GO / FAFICH. Considering the importance of the Political-Pedagogical Project while its role and work device in the Institution seeking improvement of the teaching's quality, an indispensable condition to success of any administration, we had as a goal to analyse how Political-Pedagogical Project from the Pedagogy Course from Philosophy and Human Sciences College from Goiatuba-GO / FAFICH is being designed and investigate how the segments from the college to the process of its elaboration are being involved, subsidizing the practices of the professionals who build the autonomy of the Institution collectively. We know that participation at work environment as a source to develop the class awareness in favor to educational innovations, which involve changes in curriculums, in evaluation, in the interdisciplinary planning and in the innovative teaching a large space to experiments exists and, will work only if they are implanted with enthusiasm and interaction from the involved ones, in a participative way which help to form a consensus about values and goals, which become the weather of accomplishment self-sustainable. The studies centralize themselves in the organizational features mentioning the social managed areas from the Institution and, mainly, emphasize the existence of an organizational culture which pursues inner aspects, linked to shared meanings. However, we had to step in several aspects apt to vivence of itself, in the concrete everyday of the Institution, such as: reflexive action; collective planning process; way of policies operationalization and collective management. As a survey source, bibliografic references were used to understand the meaning and the importance of a Political-Pedagogical Project, official document sources, in order to verify the state demanding, documents from the Institution, to verify the purposes, the fundamental and the process of construction of the PPP. A questionary was also designed and analysed by the researcher and it was applied to the managers, professors and students from the Pedagogy course*. We account for collaboration of the managers of the Institution giving us documents and information needed to our research and applying the questionnaires to the involved ones in the educational process of the Institution. Data were gathered and interpreted in a way that indicators became the efficacy of our work possible this situational reading set relations among past (there are precious indicators in occurred facts, which mark trends and flows), present (there are fundamental experienced remarks) future (there are important signs to reach). This conjunct of data consists in a thorough analysis of what we had, as a departure point to indications towards the desirable. Face to analysed results, this research reveals that the involvement of the professionals as collaborators in this building process is fairly censorious and the high percentage of "non-involvement" is explicit. Hence, we notice that Political – Pedagogical Project accurately built doesn't guarantee that the Institution transform itself right away, but it is the first step in order to all involved factors be considered, although there isn't a recipe, model or an adaptable pattern to any situation. Each Institution, each community have specific features. Considering all these aspects is that the priorities must be thought, appreciated, defined and then worked collectively.

Key- words: Political- Pedagogical Project; Elaboration; collective Participation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1	
A construção e concepção de Projeto Político-Pedagógico dos cursos de Pedagogia	20
1.1 – Concepção do Projeto Político-Pedagógico enquanto instrumento de trabalho da Instituição	20
1.2 – A importância do Projeto Político-Pedagógico	25
1.2.1 – Define a política de uma Instituição	28
1.2.2 – Identifica sua especificidade e diferencia as Instituições	33
1.3 – Projeto Político-Pedagógico e autonomia da Instituição	37
1.4 – O currículo como mediador e promotor de construção de competências	41
1.5 – O currículo como instrumento de formação e aperfeiçoamento docente	51
1.6 – Exigências legais e sustentação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico	64
	66
1.7 – Processo coletivo de construção do Projeto Político-Pedagógico	
CAPÍTULO 2	
Processo de elaboração do Projeto político pedagógico do curso de Pedagogia da FAFICH	72
2.1 – Identificação da FAFICH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-GO	75
2.1.1 – Implementação do Curso de Pedagogia da FAFICH	78
2.2 – Processo de alteração no currículo e na Habilitação do Curso de Pedagogia da FAFICH	89
2.3 – Regimento de sustentação para o Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia da FAFICH	99
2.4 – Projeto Político-Pedagógico em elaboração na FAFICH	104
2.5 – Etapas na elaboração do Projeto Político-Pedagógico na FAFIC	111

2.5.1 – Marco Referencial	114
2.5.1.1 – Sugestões de questões para a elaboração do Marco Referencial	115
2.5.2 – Diagnóstico	119
2.5.2.1 – Sugestões para o levantamento do diagnóstico da Instituição	122
2.5.3 – Programação	123
2.5.3.1 - Sugestões de questões para a elaboração da Programação	125
2.5.4 – Avaliação	126
2.5.4.1 – Sugestões de questões para a avaliação do Projeto Político-Pedagógico	128
2.5.4.2 – Roteiro para a avaliação do Projeto Político-Pedagógico – FAFICH	128
2.5.5 – Componentes de um Projeto Político-Pedagógico	131
2.5.5.1 – Conteúdos curriculares	132
2.5.5.2 – Avaliação da aprendizagem	133
2.5.5.3 – Roteiro para avaliação da aprendizagem – FAFICH	134
2.5.5.4 – Recursos didáticos	135
2.5.5.5 – Roteiro de recursos didáticos – FAFICH	135
2.5.5.6 – Alocação e atuação dos professores	136
2.5.5.7 – Relações com a comunidade	139
2.5.5.8 – Cronograma das atividades e ações previstas	139
2.5.5.9 – Roteiro de previsões do cronograma de atividades – FAFICH	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	148
ANEXOS	154

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO I. Conhecimento da necessidade do P.P.P.	73
GRÁFICO II.1 Reformulação do P.P.P. do Curso de Pedagogia	86
GRÁFICO II.2 Sugestões de mudanças e envolvimento com o P.P.P	94
GRÁFICO II.3 Conhecimento da reformulação do P.P.P. e a sua construção	95
GRÁFICO II.4 Contribuição do antigo P.P.P. para a reestruturação do Novo	96
GRÁFICO II.5 Assessoria externa ao processo de elaboração e reestruturação do P.P.P. no curso.	97
GRÁFICO II.6 Participação na construção e reestruturação do P.P.P.	98
GRÁFICO III.1 Existência de um P.P.P. anterior	107
GRÁFICO III.2 Conhecimento do Projeto	108
GRÁFICO III.3 Participação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico	108
GRÁFICO III.4 Conhecimento do Processo de Elaboração do P.P.P	109
GRÁFICO III.5 Importância da participação na construção do P.P.P.	110
GRÁFICO III.6 Conhecimento das etapas que compõem a elaboração de um P.P.P.	112
GRÁFICO III.7 Experiência na elaboração do P.P.P.	113
GRÁFICO III.8 Uso de Referencial Teórico para fundamentação na Construção do P.P.P.	113
GRÁFICO III.9 Preparação pra os envolvidos na construção do P.P.P	114
GRÁFICO IV.1 Adequação do P.P.P. às exigências do CEE	118
GRÁFICO IV.2 Parecer do CEE sobre o P.P.P	118
GRÁFICO IV.3 Aproveitamento de dados para diagnóstico	120
GRÁFICO IV.4 Participação coletiva na elaboração do diagnóstico	121
GRÁFICO IV.5 Durabilidade do P.P.P. do curso de Pedagogia	123
GRÁFICO IV.6 Estudos realizados para a elaboração do P.P.P	124
GRÁFICO IV.7 Utilização do antigo P.P.P. da instituição na avaliação	126

GRÁFICO IV.8.1 Avaliação e Flexibilidade do P.P.P.	127
GRÁFICO IV.8.2 Acompanhamento e controle do projeto	128
GRÁFICO IV.8.3 Participação e educação de qualidade	130
GRÁFICO IV.8.4 Objetivos do P.P.P e indicadores de qualidade	131
GRÁFICO IV.9 Participantes no processo de construção ou reestruturação do P.P.P	137
GRÁFICO IV.10 P.P.P. como instrumentalização da ação no curso	140

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa buscou refletir sobre a proposta de (re) estruturação do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia da FAFICH - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba, Goiás.

O nosso objetivo era, analisar como estava sendo elaborado o Projeto Político-Pedagógico e investigar como estão envolvidos os segmentos da Faculdade no processo de sua elaboração, subsidiando as práticas dos profissionais que constroem coletivamente a autonomia da Instituição.

Fundamentava-se ainda na idéia de que o P.P.P., é a própria essência do trabalho que a instituição desenvolve no âmbito de seu contexto histórico, o que significa a singularidade do projeto na instituição.

O processo de construção desta pesquisa teve o compromisso com a valorização do Projeto Político-Pedagógico na Instituição, a confiança nos educadores como profissionais e agentes da mudança e a visão sociopolítica da educação voltada para a emancipação humana, com a intenção de refletir acerca da construção do P.P.P., entendido como a própria organização do trabalho pedagógico na Instituição como um todo.

Não se tratava, de indicar receitas de como se constrói um Projeto Político-Pedagógico. Mas, a partir desta questão analisar os processos de elaboração do projeto na Instituição.

Sabemos que a educação é um processo social e concentram-se múltiplas forças políticas que estão em constante movimento, gerando a convergência e confrontos, contradições, avanços e recuos. Como consequência, a realidade social é compreendida e analisada de diferentes formas.

Percebemos então, um momento inovador que exige mudanças significativas no processo ensino/aprendizagem, a partir da ação desenvolvida pelo educador e todos os envolvidos na instituição, não desvinculada de sua realidade.

Quando propusemos a analisar o desenvolvimento do Projeto político-Pedagógico da FAFICH no curso de Pedagogia, tomamos consciência dos desafios que teríamos pela frente e da dimensão de nossa ousadia, ao pretender analisar um trabalho que sabemos com base na realidade é quase impossível o envolvimento de todos na elaboração do P.P.P..

No entanto, não foi simples esta escolha, pois as opções neste campo eram muitas e o que se buscava era entender e contribuir com essa reestruturação do Projeto Político-Pedagógico da Instituição pesquisada.

Inicialmente pensamos em participar e colaborar em todo o processo de construção e elaboração do P.P.P., na Instituição. No entanto, sabemos das dificuldades e compromissos que atingem todos os envolvidos no processo educacional. Durante a pesquisa houve mudanças Administrativas na Instituição. A nova direção e coordenação deram início aos estudos e propostas de construção do P.P.P., e não foi possível estarmos presente neste processo contando com a nossa participação ativa em conjunto com os demais envolvidos. Não nos impedindo, porém, de continuar auxiliando-os nesta caminhada, mesmo sem o compromisso de pesquisadora.

Ao percorrer os extensos estudos da área, havíamos dado conta, não apenas da diversidade de enfoques dados ao Projeto Político-Pedagógico e ao lugar que ocupa nos cursos de formação dos Profissionais da Educação, mas, sobretudo das diferenças e divergências resultantes das concepções teóricas que iluminam e orientam os diferentes autores e atores nesse processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Sem esquecer das mudanças ocorridas no Curso de Pedagogia e a disponibilidade dos atores e autores responsáveis pelo progresso de nossa pesquisa.

Portanto, fez-se necessário também, investigar como o Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba – Go. FAFICH estava direcionando sua mudança curricular no Curso de Pedagogia. Quais as particularidades desse novo direcionamento, sabendo que a formação de profissionais de educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, seria feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da Instituição de Ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional, conforme o art. 62 da LDB/1996. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 9394/96).

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciaturas, de graduação plena, em Universidades, Centros Universitários e Institutos Superiores de Educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Se a Lei 9.394/96, em seu Art. 62, ao introduzir os Institutos Superiores de Educação como uma possibilidade, além das universidades, de se construir num dos locais de formação de docentes para atuar na Educação Básica e, em seu artigo Art. 63, inciso I, incluir, dentre as tarefas desses Institutos, a manutenção do Curso Normal Superior destinado à Formação Docente para a Educação Infantil e para as primeiras séries do Ensino Fundamental, dando margem às especulações a respeito do curso de Pedagogia continuar ou não mantendo essa função que já lhe vinha sendo atribuída.

Estabelecido o embaço diz Silva (1999:86-7)

Passou a ser grande a expectativa a respeito do futuro do Curso de Pedagogia. Enquanto as instituições de Ensino Superior passaram a aguardar o encaminhamento do Conselho Nacional de Educação (CNE), pode-se dizer que o MEC, sinalizou pela manutenção do curso ao solicitar, através do Ofício Circular nº 014/98, que as mesmas encaminhassem propostas visando à sua reformulação. Sabe-se que menos de 20% das Instituições que mantêm o referido curso cuidaram de fazê-lo e que a

Comissão de Especialistas de Ensino que trata dos cursos de Pedagogia no MEC trabalhou a partir desse material enviado. Permanecem então, várias questões: A partir da posição das diferentes comissões, o MEC encaminhará ao CNE as propostas específicas de cada curso ou reformulará uma proposta geral a respeito da formação dos educadores em nível superior? E, nesse último caso, haverá alguma alusão ao curso de Pedagogia ou, diante das diretrizes gerais, caberá a cada Instituição encontrar a sua saída? Qual será, enfim, o parecer do CNE a respeito do material a ser encaminhado pelo MEC?

Diante disso, a nossa pesquisa buscava abordar, ainda que superficialmente, como os profissionais de educação da Faculdade estavam revendo, ou melhor, conduzindo essa problemática no sentido de elaborar coerentemente seu Projeto Político-Pedagógico de acordo com a lei vigente.

Reconhecemos então que, não seria fácil decidir a respeito do encaminhamento a ser dado ao curso de Pedagogia. Ao mesmo tempo em que, a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) sintetizava suas principais formulações, constituídas e aperfeiçoadas ao longo dos anos, reafirmavam a manutenção do curso de Pedagogia no conjunto de Formação de Educadores deixando, porém, em aberto, a estruturação a ser dada a eles, bem como as funções a serem preenchidas pelo curso de Pedagogia.

Percebemos então que, a tentativa de compreender e analisar essa problemática, implicaria discutir a forma, a estrutura e a organização da Instituição que ministra o Curso de Pedagogia, e não era, essa, a nossa intenção. Mas, sim, analisar como se constitui essa Instituição, um pouco de seu histórico, quem são seus professores, envolvimento e objetivos educacionais nas intenções profissionais referentes ao Curso de Pedagogia. Enfim, na sua proposta de (re) estruturação do Projeto Político-Pedagógico da FAFICH.

Não analisamos em profundidade a evolução histórica da polêmica que cercou o Curso de Pedagogia. Analisamos como estava sendo estruturado o Projeto Político-

Pedagógico da Pedagogia na FAFICH – Faculdade Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba – GO.

A investigação neste estudo, vinculou-se à linha de pesquisa da “Instituição de Ensino Superior”, do Programa de Pós-graduação em Educação Superior, do Centro Universitário do Triângulo, tendo como objeto central o desenvolvimento do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba –Go. FAFICH.

Diante do exposto, algumas questões foram relevantes:

- Quando ocorreu a implantação do Curso de Pedagogia na Cidade de Goiatuba-Go?
- Qual era a estrutura do Curso de Pedagogia desde a sua fundação em 1989, e quais mudanças foram propostas na Estrutura Curricular, diante as mudanças ocorridas na LDB-9394/96, referente ao curso de Pedagogia?.
- Diante das mudanças em relação ao curso de Pedagogia, o curso refez sua proposta política-pedagógica considerando-se a mudança nas suas habilitações?

A origem das preocupações deste estudo era também a do Curso na Instituição, tendo em vista que o mesmo ainda não havia reestruturado o seu Projeto Político-Pedagógico, seguindo até aquele momento um Projeto Político-Pedagógico elaborado no ano de 1999 e, ao mesmo tempo, seguindo uma nova Proposta de alteração Curricular, analisada e aprovada pelo CEE (Conselho Estadual de Educação), para as turmas que ingressaram no curso até dezembro de 2003.

A Instituição nos concedeu o acesso de documentos à nossa pesquisa e continuou nos auxiliando durante todo o nosso trabalho. Tendo em vista, que a Instituição possuía dois Projetos Político-Pedagógico do ano de 1989 e 1999 e aguardavam um parecer da Proposta de Reforma Curricular do Curso de Pedagogia, enviada ao CEE (Conselho Estadual de Educação). Os responsáveis pelo Curso de Pedagogia continuavam trabalhando para que o

referido Curso se consolidasse dentro de uma nova proposta verdadeiramente pedagógica e de Formação de Educadores, interesse este, juntamente com a direção, coordenação, acadêmicos, comunidade e demais envolvidos na Instituição FAFICH em Goiás.

A Faculdade passava por algumas transformações tanto administrativas como Pedagógicas. E se encontrava com uma nova proposta de Reforma Curricular para o curso de Pedagogia. Esta proposta a que já nos referimos acima, embora já, aprovada pelo CEE, continuava aguardando a visita da Comissão para ser oficializada. Diante da necessidade de mudança curricular, as turmas que ingressaram em 2003 já se encontravam em vigor de acordo com a nova proposta.

O objeto de estudo apresentado neste trabalho, como anunciamos anteriormente, se refere á elaboração do Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia da FAFICH, Faculdade de Filosofia e Ciência Humanas de Goiatuba – GO, que foi estruturado da seguinte maneira.

O primeiro capítulo, discutirá a construção e concepção do Projeto Político-Pedagógico dos cursos de Pedagogia enquanto instrumento de trabalho na Instituição, e a relação que estabelecem com ele todos os envolvidos no processo educacional tendo em vista que este tem sido o objetivo de estudo de docentes, pesquisadores e instituições educacionais em nível nacional, em busca da melhoria da qualidade de ensino, ocorrendo com os seguintes itens:

1- A concepção do Projeto Político-Pedagógico, com o objetivo de orientar a elaboração do roteiro de trabalho que discutiria a relação do Projeto Político-Pedagógico, enquanto instrumento de trabalho da instituição.

2- A importância do Projeto Político-Pedagógico, enquanto elaboração possível diante a visão que tem uma instituição.

2.1- A importância de uma definição política como condição indispensável ao sucesso de qualquer administração.

2.2- O que identifica e diferencia as Instituições, quando se considera o Projeto Político-Pedagógico como uma estratégia possível de transformação das instituições, com propostas diversificadas e que expressam os diferentes níveis de apreensão e construção do conhecimento e de desenvolvimento geral do corpo discente.

3- O Projeto Político-Pedagógico e a autonomia institucional, que definem os objetivos e desenham os caminhos para alcançá-los e se constroem por meio da capacidade de seus agentes que desenvolvem ações adequadas para alcançar o padrão de evolução projetado para os acadêmicos, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico da Instituição.

4- O Currículo como mediador e promotor de construção de competências, níveis decisórios acerca da questão curricular.

4.1- O currículo como instrumento de formação e aperfeiçoamento docente, o conjunto de competências apresentado não deve esgotar tudo o que uma instituição de formação pode oferecer, mas pontua as demandas importantes, oriundas da análise da situação profissional e assenta-se, na legislação vigente, e Diretrizes Curriculares Nacionais.

5- As exigências Legais e sustentação na construção do Projeto Político-Pedagógico. A Lei de Diretrizes e Bases nº. 9394/96 (LDB) explicita, em alguns de seus artigos, balizamentos que devem ser seguidos em todo território nacional.

6- Processo coletivo na Construção do Projeto Político-Pedagógico – A organização da Instituição deve propiciar tempo e espaço para que os professores compartilhem as experiências e busquem coletivamente, alternativas pedagógicas para a superação dos obstáculos no desenvolvimento dos alunos. Destacando que o Projeto Político-

Pedagógico envolve análises, reflexões, parcerias entre setores, departamentos, docentes, pessoal operacional, acadêmicos e sociedade.

Nesta direção o segundo Capítulo, analisa os seguintes pontos:

O processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia da FAFICH e conseqüentemente, as alterações no Currículo e na Habilitação do Curso.

1 - A identificação da FAFICH inserida na vida social, política, econômica e cultural da região do Sul do Estado de Goiás.

2 - A implementação do Curso de Pedagogia e alguns fatos relevantes a essa conquista.

3 - O processo de alteração no Currículo e na Habilitação do Curso de Pedagogia da FAFICH diante das necessidades, e exigências na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-9394/96).

4 - Regimento de sustentação para o Projeto Político-Pedagógico, num processo de gestão participativa envolvendo o compromisso docente, direção e funcionários com a qualidade de ensino e com a administração da Instituição como fatores de relevância para viabilizar todo o processo educativo.

5 - Projeto Político-Pedagógico em elaboração.

As discussões apresentadas neste texto referem-se, às análises feitas dos documentos, questionários aplicados, informações obtidas e roteiro elaborado pela coordenação juntamente com a pesquisadora como roteiro para a elaboração e construção do P.P.P.

Ao longo deste texto, apresentamos etapas de elaboração do P.P.P. na FAFICH, Marco Referencial; Diagnóstico e sugestões para o levantamento do diagnóstico da Instituição; Programação e sugestão para a elaboração da programação; Avaliação, sugestões para a Avaliação do P.P.P. e roteiro para a Avaliação da FAFICH.

Apresentamos também os componentes do Projeto Político-Pedagógico; uma abordagem aos conteúdos curriculares; avaliação da aprendizagem e roteiro para a avaliação da aprendizagem; recursos didáticos; alocação e atuação dos docentes; relação com a comunidade; cronograma das atividades e ações previstas e roteiro de previsões do cronograma da FAFICH.

Contamos também na nossa pesquisa com aplicação de questionários, e a participação dos sujeitos envolvidos no curso de Pedagogia da Instituição pesquisa, considerando que todos os dados coletados, visaram o enriquecimento da nossa pesquisa. O questionário constou com uma subdivisão em três tópicos, assim atribuídos: *o primeiro* com questões relacionadas ao conhecimento do Projeto Político-Pedagógico antigo ou melhor, anteriores da Instituição; *o segundo* tópico envolvendo assuntos relacionados á construção e reformulação do Projeto Político-Pedagógico e discussões entre os grupos participantes com o envolvimento nesta construção do P.P.P. da Instituição pesquisada e no *terceiro* tópico, relacionando ás exigências do CEE à adequação destas exigências na elaboração do Projeto Político-Pedagógico.

Os sujeitos da pesquisa tiveram a sua participação através do questionário que por eles foram respondidos, totalizando um número de 55 participantes.

A aplicação de questionários, contendo três (III) tópicos assim relacionados:

I – Questões relacionadas ao conhecimento do Projeto Político-Pedagógico, antigo da Instituição, com dez (10) itens para ser respondido;

II – Questões relacionadas à reformulação do Projeto Político-Pedagógico. Com dez (10) itens para ser respondido;

Dentro do mesmo tópico, perguntamos: São discutidas entre os grupos participantes as relações existentes na construção do P.P.P., com mais cinco (5) itens a ser respondido;

III – Questões relacionadas às exigências do CEE (Conselho Estadual de Educação) à elaboração do Projeto Político-Pedagógico, com quatro (4) itens a ser respondido. Sendo desenvolvida pela pesquisadora da seguinte forma:

- Aos Professores do curso - foram aplicados um total de dez (10) questionários, com um prazo determinado de cinco (05) dias para a devolução dos mesmos a pesquisadora.

- Aos acadêmicos - de cada período do curso, foram escolhidos cinco acadêmicos sendo que, destes cinco (5) eram os representantes de turmas de cada período, com um total de oito (8) períodos. Foi disponibilizada pela Instituição uma noite para a aplicação do questionário aos acadêmicos, e em uma única sala com o total de quarenta (40) acadêmicos. A pesquisadora fez um breve comentário, explicando o objetivo da pesquisa antes da aplicação do questionário.

- À Coordenação administrativa - foram entregues cinco (5) questionários à Coordenadora do Curso, ficando a mesma responsável pela aplicação e devolução destes à pesquisadora.

Além dos questionários, e as outras fontes selecionadas, como bibliografia documental, tivemos algumas reuniões com o corpo administrativo da instituição, nas quais foram fornecidas informações relevantes à nossa pesquisa e juntamente com a coordenação pedagógica da instituição montamos um Roteiro de planejamento de construção do P.P.P. para o ano de 2004.

A partir do capítulo 2 da Dissertação, analisamos informações de dados obtidos na documentação pesquisada nos questionários aplicados e conversas com os sujeitos da pesquisa. Esses cruzamentos de dados e informações, de acordo com os pressupostos da pesquisa, permitiram a pesquisadora uma abrangência mais detalhada sobre as análises realizadas. Permitiu-nos inclusive, perceber as possíveis contradições presentes tanto nos

questionários aplicados, quanto nos documentos analisados. Possibilitando também, confirmar informações obtidas acerca do objeto estudado.

Devido a nova Gestão Administrativa não foi possível montarmos juntos com todos os envolvidos o P.P.P. do Curso de Pedagogia, sendo essa, a nossa intenção inicial na pesquisa. A coordenação nos sugeriu que fizéssemos um roteiro de como poderia conduzir a equipe envolvida nesta construção e elaboração do P.P.P.

Inicialmente duvidamos bastante desta possibilidade. Se por um lado, isso tem as características de uma receita - e não era esse o nosso propósito inicialmente, pois, sabemos que não existem receitas para a Educação, por outro lado, partir de um roteiro básico daria uma segurança inicial para poder encaminhar a coordenação às direções necessárias à participação de todos os componentes da Instituição. O roteiro não elimina, necessariamente, a criatividade e a reflexão, sobretudo aquelas necessárias para a adaptação às circunstâncias reais em que o processo de planejamento se realiza.

Desta maneira, a pesquisa também se pautou, atendendo ainda o referencial teórico e documental na pesquisa. Nesta abordagem, os encontros contidos nos dados obtidos, estavam sendo evidenciados possibilitando entendimentos que correspondam à realidade da pesquisadora.

CAPÍTULO 1

A CONSTRUÇÃO E CONCEPÇÃO DO PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE PEDAGOGIA

1.1 – A concepção do Projeto Político-Pedagógico enquanto instrumento de trabalho da instituição

Não deixa de ser um desafio prático-teórico o presente estudo, que tem ainda a intenção de refletir acerca da construção do Projeto Político-Pedagógico, (doravante P.P.P.) entendido como a própria organização do trabalho Político-Pedagógico da instituição, como um todo. Mas, nos colocamos diante do instrumento da pesquisa e da educação, numa atitude prático-reflexiva, tentando recriar instrumentos que viabilizem a convergência entre o refletir e o agir consciente nesta construção.

Refletindo nesta direção, Veiga (1995:11) define que

A escola é o lugar de 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.

Neste sentido, acreditamos que a ferramenta capaz de vitalizar experiências educativas na instituição se respalda na construção, com democracia, do projeto político-pedagógico da escola, que se constitui num planejamento participativo e político de

mudanças, atuando na forma como indivíduos e instituições se relacionam entre si e com o mundo.

A concepção de P.P.P. e a discussão das principais características que o conformam serão aqui apresentadas, fundamentadas na idéia de que ele é a própria essência do trabalho que a instituição desenvolve no âmbito de seu contexto histórico, o que significa a singularidade de cada projeto. Sabemos que a escola faz parte de uma instituição cada vez mais importante: a Educação. Tal importância vem crescendo e é hoje universalmente reconhecida como indispensável para qualquer atividade no futuro. E para ser eficaz, necessita ser institucionalizada a fim de evitar a dispersão de esforços dependendo de regras de funcionamentos imbuídas dos fins estabelecidos. Neste sentido

À educação escolar é conferido um valor que vem desde os tempos antigos. Sempre reconhecida enquanto um bem social indispensável para a participação política, mais recentemente tornou-se importante também no âmbito do trabalho vindo a se impor como dever do Estado e direito do cidadão. (CURY, 1990:21).

Portanto, a Instituição pode ser percebida em inúmeros planos, níveis e modalidades. Tanto pode ser vista nas concepções que a embasam, nas leis que a regem, no cotidiano das salas de aula, como também em sua dimensão organizacional, sendo que esta se expressa concretamente no estabelecimento de ensino onde o P.P.P. materializa esse espaço concreto.

Um plano de desenvolvimento, como todo e qualquer plano, supõe uma direção. Para onde ir dentro das peculiaridades de sua inserção social? Qual a radiografia que se tem da situação? Se um plano de desenvolvimento escolar deve ser precedido de um diagnóstico, como fazê-lo? De que instrumentos e meios se dispõem? Quais os fins? Quais as possibilidades enquanto campo de atuação? Quais os limites a fim de não ofender as leis e não propor algo que depois não possa ser efetivado? Estas interrogações não esgotam os problemas vividos por dirigentes educacionais, mas uma resposta conseqüente a elas supõe, reiterar-se uma organização. (CURY, 1990:24).

No entanto, podemos dizer que, organizar é um modo de dispor as partes de um todo para que, no caso da educação, uma instituição se desenvolva e gere resultados favoráveis e estimule iniciativas em direção a finalidades a que se aspira.

A organização de um estabelecimento educativo supõe outros tantos princípios básicos e regras gerais. E conhecer esta organização é estar consciente de que a função se insere em uma organização maior, cujas finalidades são estabelecidas pela lei e pelo sentido mais amplo do caráter da Instituição, a qual participa de um sistema social em que há multiplicidade de relações reguladas por lei e valores.

Não devemos esquecer que, na base de qualquer tentativa de construção ou reestruturação de um P.P.P., encontra-se a questão da formação dos profissionais, determinada pelo movimento histórico e alicerçada no contexto social.

Portanto, pretende-se tratar neste texto, as concepções do P.P.P. da instituição, em especial no curso de Pedagogia, referenciando-se a uma proposta concreta de planejamento que vem sendo construída ao mesmo tempo em que é vivenciada com várias indagações sobre o mesmo.

Ao construirmos os projetos de nossas instituições, planejamos o que temos a intenção de fazer, de realizar, numa possibilidade de antever um futuro diferente do presente.

Gadotti (1994:579) define que

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores.

Nesta perspectiva, o P.P.P. não é algo que é construído e, em seguida, arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. É construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo. E ao mesmo tempo preocupa-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 e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da instituição, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Veiga (1995:13) afirma

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso de formar cidadão para um tipo de sociedade.

Para Saviani, (1983:93) “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”. Neste sentido, na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às instituições de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. Portanto deve-se considerar o Projeto Político-Pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da instituição, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade. Portanto trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da Instituição.

Nesta perspectiva o P.P.P. estrutura o trabalho pedagógico como organização da instituição como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando a visão de totalidade e, ao mesmo tempo, resgata a instituição escolar como um espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Sendo assim o P.P.P. da instituição dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico.

Contudo, buscar uma nova organização para a instituição constitui uma ousadia para educadores, acadêmicos e funcionários. Precisamos então de um referencial que fundamente a construção do P.P.P. e seja alicerçado nos pressupostos de uma teoria pedagógica crítica e viável, compromissada em solucionar os problemas da educação na instituição. Uma teoria que subsidie o P.P.P. coerente com a prática pedagógica que se processa na instituição ligada aos interesses da maioria da comunidade.

Freitas (1991:23) afirma que

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

Isso modifica completamente a concepção do P.P.P. e a própria postura da administração central. Se todas as pessoas envolvidas no processo educacional tiverem o domínio das bases teórico-metodológicas indispensáveis à concretização das concepções assumidas coletivamente, a vivência cotidiana de cada um de seus membros, co-participantes de sua organização do trabalho pedagógico à administração central, não compete ao Ministério da Educação, Conselho Estadual de Educação, a Secretaria de Educação definir um modelo pronto, mas estimular inovações e coordenar as ações pedagógicas planejadas e

organizadas pela própria instituição. Certamente propiciará situações que permite aos educadores, a equipe institucional e os funcionários a aprender, pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

Seguindo essa lógica, Veiga (1995:15-6) diz:

A escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico-burocrático. A luta é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade. A organização do trabalho pedagógico da escola tem a ver com a organização da sociedade. A escola nesta perspectiva é vista como uma instituição social, inserida na sociedade capitalista, que reflete no seu interior as determinações e contradições dessa sociedade.

Nesta perspectiva, isso pode exigir, também, mudanças na própria lógica de organização das instâncias superiores.

É necessário no entanto, entender o P.P.P. da instituição como uma reflexão de seu cotidiano. Para tanto, é indispensável um tempo razoável de reflexão e ação, para se ter um mínimo necessário à consolidação da proposta.

1.2 – A Importância do Projeto Político-Pedagógico.

O Projeto Político-Pedagógico é uma condição indispensável ao sucesso de qualquer administração. O primeiro passo é o estabelecimento das metas a serem alcançadas num determinado período. Para atingi-las, são definidas as políticas, que são os meios através dos quais tais metas podem ser alcançadas.

Bussmann (1993:37) afirma que

Por razões pedagógicas e técnico-administrativas inerentes ao compromisso da escola com a educação e o ensino, reforçam-se hoje a necessidade e o desafio de cada escola construir seu próprio projeto político-pedagógico e administrá-lo. Não se trata meramente de elaborar

um documento, mas, fundamentalmente, de implantar um processo de ação reflexão, ao mesmo tempo global e setorializado, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da escola, de sua prática, e consciência, também, de que seus resultados não são imediatos.

Nesta perspectiva, o desafio que apresenta o Projeto Político–Pedagógico traz consigo a exigência de compreender sua importância, de entender e considerá-lo, como processo sempre em construção, cujos resultados são gradativos e mediatos. Daí, faz-se necessário a compreensão dos pressupostos e razões do P.P.P., de suas necessidades e do desafio que apresenta.

Sabemos que o P.P.P. delinea de forma coletiva a competência principal do educador e de sua atuação na instituição. Ao ser discutido, elaborado e assumido coletivamente, oferece garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo educativo e assim sinaliza o processo educativo como construção coletiva dos educadores envolvidos.

Para Bussmann (1995:38-39)

Ao se construir como processo, indica e reforça a função precípua da direção da escola e da equipe diretiva ou coordenadora de cuidar da “política educativa”, do alcance e da globalidade do processo educativo na escola e de liderá-lo, administrando a consecução dos objetivos. Um projeto pedagógico não pode gerar um tipo de “saber” ou “programa oficial” que enrijece ao passar a exigir fidelidade em vez de competência. Para ser renovador, o projeto pedagógico deve renovar-se constantemente, caso contrário estará negando a si mesmo.

Neste caso, evidencia-se a importância de se estabelecer condições propícias de discussão criativa e crítica em torno do assunto, inclusive de diretrizes de apoio. Além de consolidar a instituição como local central de educação, numa visão descentralizadora do

sistema e oferecer garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo de ensino.

Contudo, podemos então compreender o P.P.P. como parte indispensável na instituição educacional, por se tratar de um processo sempre em construção, sabendo que sua existência não encerra o processo, muito pelo contrário, ele sempre faz reiniciar a discussão sem exigir uma fidelidade e sim competência de todos os envolvidos, para mantê-lo sempre atualizado, cultivando o projeto como fonte de inspiração criativa e crítica.

Neste sentido, a elaboração do P.P.P. torna possível uma visão da situação atual da instituição: os pontos fortes que devem ser mantidos como garantia de um trabalho de qualidade, os pontos fracos que dificultam as mudanças necessárias à melhoria do seu desempenho e os problemas que limitam o desenvolvimento de seus programas com êxito do trabalho educativo.

Refletindo nesta direção, sabemos que, ao construirmos os projetos de nossas instituições, planejamos o que temos a intenção de fazer e de realizar, buscando uma possibilidade de recuperação e construção de sua identidade e dos sujeitos envolvidos no processo.

Portanto para ser inovador, o P.P.P. deve estabelecer condições de propícias de reflexão crítica da própria organização de trabalho pedagógico na instituição como um todo. A participação de todos, na construção ou reestruturação do Projeto político-pedagógico é indispensável, pois está aí, a síntese do poder criar, do ser solidário, da democracia, da possibilidade da liberdade dentro de sua cultura, respaldado na organização.

1.2.1 – Define a política de uma instituição

O Projeto Político-Pedagógico define uma política da Instituição. Essa política, cujo foco é o desenvolvimento da clientela, tem peculiaridades que a tornam distinta das demais propostas de outras instituições.

A especificidade dessa política é determinada pelo compromisso, pela missão ou pelo objetivo que justifica sua existência ou a que se propõe, pelo público-alvo e pelo ambiente em que se insere.

Para Bussmann (1995:40) “o objetivo, público-alvo e ambiente, definem as características das organizações, quais sejam: ramo de atividade, porte, perfil tecnológico etc”.

Neste sentido, a instituição é uma organização e como tal precisa ser administrada. Podemos dizer, que a missão da instituição define-se pelas concepções dos elementos inerentes à sua razão de existir que são os homens, a sociedade e o conhecimento. O público e o ambiente que apresentam características socioeconômicas e culturais diferenciadas que condicionam também as condições de acesso à instituição.

Daí a necessidade e importância de ter definidas as peculiaridades dessa administração na instituição na ótica do papel Político-Pedagógico que ela desempenha.

Bussmann (1995:40) acrescenta que

Podemos afirmar que a originalidade da relação administração-escola está justamente em se constituir em administração da educação. Por sua vez a formação administrativa será insuficiente se não levarmos em conta a especificidade da instituição e da educação, considerando a capacidade de cada pessoa para a construção do conhecimento, na condição de agente, de sujeito que pensa, age, faz e reflete.

Neste sentido, o mundo da educação diz respeito às pessoas e ao seu contexto sociocultural, aos sujeitos, aos acontecimentos, aos conflitos de liberdade e de decisão e às condições de vida, tanto em plano individual como coletivo.

Para complexidade no processo educativo e sua globalidade, faz-se necessário que se busque um nível de interdisciplinaridade e de complementaridade epistemológica para conseguir os fins educacionais. A ação administrativa na concretização desta tarefa tem importante papel, pois se situa no espaço-tempo entre as decisões políticas que o processo educativo exige e a implementação dessas decisões.

Sem ter uma visão ingênua ou redentora no processo educativo, as decisões políticas não seriam instrumentos de acesso a bens sociais e políticos. A Instituição do Ensino Superior é um bem social, porque é um bem de consumo que não se esgota na medida em que o educando aprende os caminhos da autonomia.

Marques (1995:147) afirma:

A escola justifica sua existência e torna válida sua atuação ao traçar sua proposta pedagógica no livre consenso dos nela interessados e por ela solidariamente responsáveis e ao propiciar-lhe as condições de efetividade com eficiência imbricam-se na proposta pedagógica as duas dimensões do instituinte e do instituído: a dimensão ético - política da natureza intersubjetiva da formação da vontade coletiva e a da coordenação e da conduta da atuação solidária. A questão dos valores consensualmente definidos e consequentemente por todos assumidos na co-responsabilidade das práticas efetivas torna-se, por isso, a questão primordial, pois é necessário, antes de tudo, definir qual cidadão a escola pretende formar para qual sociedade, sem o que a ação política restringiria-se a luta por vantagens individuais ou grupais.

A política educacional deveria consistir em se ouvir o desejo expresso pela sociedade, através do discurso de integrantes de seus diversos grupos sociais. Seria importante que a expressão desse desejo tivesse origem num processo de conscientização do

grupo quanto às suas necessidades e quanto ao que precisa ser corrigido para se alcançar determinados alvos.

Demo (1994:14) afirma que a qualidade formal: “(...) significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento”. A qualidade política é condição imprescindível da participação. Está voltada para os fins, valores e conteúdos. Quer dizer, “a competência humana do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana”.

Todas as tentativas de se conceituar políticas enfatizam como seu principal objetivo o intuito de introduzir mudanças em um ou mais aspectos de uma atividade de interesse social, cuja execução liga-se exclusiva ou preponderantemente ao Estado ou é regulada e controlada por ele.

Percebe-se que, uma política em outra área, constitui-se em proposta de mudanças dos objetivos e da forma pela qual o Governo provê o entendimento nessa área de interesse da sociedade, ao passo que uma política na área da Educação pode incluir tanto o conjunto de meios através dos quais o Estado busca alcançar os fins que propôs no tocante à criação, funcionamento e avaliação de suas instituições, quanto os meios através dos quais o Poder estabelece o controle das instituições no âmbito da iniciativa privada.

A definição de uma política no P.P.P., depende sempre de uma prévia tomada de consciência dos grupos sociais afetados por ela a respeito da conveniência de se introduzirem mudanças nos processos que estão sendo vivenciados na área privilegiada por tais mudanças.

O processo pelo qual se chega a tal conscientização é variável: às vezes, é resultado de uma cuidadosa análise da situação, a partir de estudos tecnicamente conduzidos, mediante realização de diagnóstico. Tendo portanto, a sociedade como princípio e referência normativa

e valorativa, essa política é determinada mas é também determinante e, se percebe inserida no contexto social.

Segundo Anastasiou (1998:180) trata-se, portanto, da definição quanto à função social, em que o pedagógico será objetivo central da discussão, porque se definirá o ensinar e o aprender num processo de formação, de construção de cidadania, haja vista que as relações de poder, derivadas do conhecimento estão diretamente relacionadas ao compromisso da instituição. E sendo assim, o pedagógico é *político*, porque trata dos fins e valores referentes ao papel e na sua forma de atuação em relação aos seus compromissos sociais. “Entendido sem viés tecnocrático, o processo de planejamento é uma forma de fazer história, portanto de fazer política. Nele tomem-se decisões, definem prioridades e alocam-se recursos em função de interesses, estejam eles explicitados ou não”. (MELLO, 1995: 68).

Por essa dinâmica de aprender conteúdos e saber aprender que a educação pode ser um potente instrumento de equalização e de democracia. O acesso ao saber, garantido pelo direito ao saber, é hoje, mais do que nunca, tanto a posse de um bem que possibilita a entrada no mercado de ocupações, quanto um bem que alarga as possibilidades de participação, política e crítica social.

Com essa consciência, poderá se criar, dentro do P. P. P. da instituição, uma coesão entre o corpo docente, em torno de finalidades que estão na base de uma sociedade igualitária e democrática. Não restam dúvidas de que a ação compartilhada de produção coletiva amplia a possibilidade de criação de diferentes respostas às situações reais. A construção do P.P.P. é necessariamente um trabalho coletivo do qual o professor em formação também terá de participar.

Neste enfoque, a consciência política do educador não deve apenas esgotar em suas lutas corporativistas nem em suas organizações sindicais de categoria, voltadas para a defesa de seus direitos como trabalhadores da educação. “Importa ao educador que amplie sua

consciência na dimensão do papel político que tem pela sua prática educativa (que já rompeu os limites do pedagógico) em consonância e elaboração com a educação política”. (SILVA, 1991:63).

É necessário, portanto, exercer e desenvolver sua autonomia profissional, intelectual e o senso de responsabilidade, tanto pessoal quanto coletiva – base ética e profissional é importante também promover atividades constantes de aprendizagem colaborada e de interação, de comunicação, práticas sistemáticas, dispositivos de organização curricular e institucional que favoreça a realização, empregando, inclusive, recursos de tecnologia da informação que possibilitem a convivência interativa dentro da Instituição de Ensino Superior.

Esse é um elemento integrante de uma nova consciência do educador, que se faz consciência-irmã da consciência de classe do trabalhador. Gadotti (1986:42) acrescenta

Daí a necessidade de uma consciência de classe para o educador, que é a consciência da necessidade de uma mudança radical (não apenas na educação), da necessidade de uma concepção e de um projeto comum (educador e educando) nascido do exame da práxis educacional concreta, da mobilização e da conscientização permanentes.

A opção política do educador tem sentido enquanto significa uma “tomada de partido” diante da ambigüidade da prática pedagógica. Ela é para o educador, a direção de sua ação e a plenificação do seu sentido dirigente.

Portanto, definição dessa consciência política é o objetivo máximo de toda a formação do educador, que para isso requer a influência determinante da prática política e a interferência da experiência já presente no contexto da prática pedagógica. O caminhar junto é, para o educador, a forma de crescer e cumprir sua tarefa, de concretizar seu papel como intelectual com a função diretiva e organizativa.

1.2.2 – Identifica sua especificidade e diferencia as Instituições

A partir dos anos 80, a instituição vai sendo identificada como um importante espaço na concretização das políticas educativas; com isto, reconhece-se que cada instituição é uma organização social, inserida num contexto local, “com uma identidade e cultura própria, um espaço de autonomia a construir e descobrir, susceptível de se materializar num projeto educativo”. (Canário, 1992:166). Entre o sistema educacional normalmente propulsor de reformas e a prática de sala de aula, impõe-se considerar a intermediária da instituição.

Neste sentido Vasconcelos (2002:189) acrescenta que

Nos anos 70, as instituições de ensino são submetidas a uma virulenta crítica sociológica e identificadas como aparelhos ideológicos do Estado e como reprodutoras da desigualdade social. Um tanto mais à frente começa a ruir o mito da ascensão social através do diploma.

Tudo isso contribuiu para desestabilizar os educadores, já que o papel da instituição não estava tão evidente como no passado e exigia uma redefinição. Desenvolvem-se então novos instrumentos de planeamento, concepções novas são estudadas para enfrentar a complexidade da prática educativa; o processo tradicional da instituição já não dava conta de gerir o cada vez mais caótico cotidiano. O avanço da conquista de direitos, o crescimento da vontade de participar, configura o quadro em que se insere a instituição. Neste contexto, o Projeto Político-Pedagógico vai se firmando como uma necessidade para os educadores e para as instituições de ensino. Naturalmente, existem diferentes formas de se conceber e fazer Projeto Político- Pedagógico.

Quando se considera o P.P.P., uma estratégia possível de auxiliar na transformação da instituição, constrói-se uma identidade própria, a qual só lhe será conferida pelos que a constituem.

O Projeto Político-Pedagógico é um dos importantes instrumentos que identifica sua especificidade e diferencia a Instituição de Ensino Superior, com propostas diversificadas, que expressam os diferentes níveis de apreensão do conhecimento e de desenvolvimento mais geral da clientela. Expressam o compromisso dos agentes escolares com a aprendizagem da maioria da população. Nessa identidade está a sua singularidade, o elemento constitutivo da sua marca, a sua “cara”.

Falkembach (1995:140), professora do Departamento de Pedagogia da Unijuí, afirma sobre o Projeto Político-Pedagógico:

Acreditamos que as bases de um projeto político-pedagógico capaz de recuperar ou construir a identidade da escola e dos sujeitos que congrega podem estruturar-se num processo de planejamento participativo, que mantenha a intencionalidade e a lógica da proposta.

Historicamente, a escola tem sido submetida à diferentes planejamentos, impostos direta e indiretamente não apenas através dos projetos especiais que lhe são impingidos, mas também através de todo arsenal legislativo que determina sua organização e seu conteúdo. Analisando-se tais mudanças, observa-se que são circunstanciais, apenas aparentes. Limitam-se alguns aspectos específicos e desarticulados de um objetivo mais abrangente; envolvem um grupo restrito de pessoas; ensejam modificações de caráter mais técnico. Certamente, todas as instituições já devem ter vivenciado propostas de modificação dessa natureza sem, contudo, terem obtido alterações substantivas nas questões e problemas mais cruciais. Os efeitos dessas experiências, quando existentes, são efêmeros e pouco significativos.

Por outro lado, no âmbito da instituição, muitas experiências de planejamento já foram desenvolvidas. Constituem propostas elaboradas por um ou alguns profissionais, centradas no domínio de métodos de planejamento tecnocrático, que organizam e disciplinam as ações a serem desenvolvidas na instituição sem, na maior parte das vezes, sequer consultar

aqueles que as executam sobre seus reais problemas e dificuldades. Como nos planejamentos emanados do sistema, a orientação é no sentido de se planejar para os outros executarem e, por isso, a preocupação se concentra nos meios e procedimentos, mantendo inquestionáveis aspectos tais como os objetivos a serem perseguidos pelo trabalho escolar.

Há de se reconhecer que não têm dado certo, as modificações já propostas para e pela instituição, ainda que emanadas de grupos ou pessoas muito competentes e qualificadas. Certo é que, sem mudança de base, a Instituição permanecerá em estado de coma, em vida vegetativa que não satisfaz nem aos que nela trabalham, nem aos que buscam algo significativo para o seu viver.

Inúmeras vezes neste trabalho, citamos definições ao elemento chave da nossa pesquisa o “Projeto político-pedagógico”.

Neves (1995:110) afirma que

O Projeto político-pedagógico é um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta idéia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

Portanto, não se pode construir uma proposta embasada em valores e concepções de alguns, generalizadas abstratamente como ideal comum, de validade universal. É preciso agregar os diferentes setores da comunidade institucional, incluindo os que nela trabalham e os que freqüentam, uma vez, que serão efetivados pela ação do P.P.P..

O P.P.P., tem dentre outras, a característica do dinamismo. Isto porque, se ele for elaborado com base em um contexto que se queira mudar e se a ação dos agentes for bem

sucedida, o contexto passa a ser outro, que conseqüentemente irá identificar a sua especificidade e diferença de outras Instituições de Ensino.

O ponto de partida é o questionamento crítico quanto à função e aos objetivos da instituição. Mudam-se substancialmente a lógica e todos os fundamentos do P.P.P., em uma nova maneira de decidir e de agir; expressa um compromisso partilhado, um processo vivencial, uma ação conjunta, globalizante e radical.

O P.P.P., permite à instituição desenvolver um trabalho integrado, com a participação de todos seus membros, para definição de objetivos e estratégias comuns, numa forma global e coerente de funcionamento. É uma situação de criação, em que não há espaço para trabalhos isolados, na maioria das vezes, pouco reconhecidos. Além das inúmeras vantagens que oferece, seguramente irá melhorar as relações humanas entre os dirigentes, a equipe técnica e os educadores, permitindo que atuem conscientemente e se responsabilizem pelo trabalho que desenvolvem e também pelos seus resultados.

Álvaro Veiga Pinto (1988:194) afirma:

A educação é um processo contínuo. Não pode ser contida dentro de limites. Em virtude do caráter criador do saber, que todo saber possui, o homem que adquire conhecimentos é levado naturalmente a desejar ir mais além daquilo que lhe é ensinado.

É preciso entender o P.P.P. da Instituição como reflexão de seu cotidiano, que necessita de reflexão e ação, para a consolidação de sua proposta. Requer continuidade dessas ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisão e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório. É indispensável para ampliar as possibilidades e apressar as mudanças que fazem necessárias se definindo se diferenciando dentro e fora da Instituição de Ensino Superior.

Nesta perspectiva, o P.P.P., deve constituir-se como a colocação em prática dos objetivos nacionais, levando em contas as situações locais e as necessidades específicas da clientela, como um conjunto de objetivos concretos e realistas, um plano preciso de ações coerentes, articuladas entre si, reunidas em torno de objetivos e cujos efeitos são avaliáveis, como trabalho de equipe responsável e decidida em conjunto, como um programa plurianual, um calendário com uma programação e prazos precisos para cada fase, como um conjunto de ações concebidas para os acadêmicos e, se possível, com eles.

Para a instituição, um projeto ilumina princípios filosóficos, define políticas, racionaliza e organiza ações, otimiza recursos humanos, materiais e financeiros, facilita a continuidade administrativa, mobiliza os diferentes setores na busca de objetivos comuns e, por ser de domínio público, permite constante acompanhamento e avaliação.

Portanto, a busca da gestão democrática inclui, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da Instituição nas decisões, ações pedagógicas, que definem e diferenciam as instituições. Podemos afirmar que o P.P.P., dá voz à instituição e é a concretização de sua identidade, de suas racionalidades interna e externa e, conseqüentemente, de sua autonomia.

1.3 – Projeto Político-Pedagógico e autonomia da Instituição.

Até recentemente a grande questão das Instituições de Ensino, limitava-se a uma escolha entre ser tradicional ou experimental/moderna. Essas categorias não desapareceram, mas já não respondem a todas as questões atuais das Instituições e, muito menos, à questão de seu Projeto Político-Pedagógico.

O mundo de hoje ainda não esgotou as possibilidades proporcionadas pelos últimos avanços tecnológicos que tornaram instantânea a comunicação no planeta e globalizou a

economia em um grande mercado, onde o diferencial das nações depende da educação e capacidade de iniciativa de suas populações. Aspectos como o pluralismo político, a emergência do poder local e a multiculturalidade passam a ser dominante, o que exige maior autonomia e novas formas de participação social.

Não é, sem motivo que as questões da autonomia, cidadania e participação no espaço institucional tenham se tornando temas marcantes do debate educacional brasileiro. Essa preocupação tem-se traduzido na reivindicação de um Projeto Político-Pedagógico próprio a cada Instituição.

Entendemos que todo projeto pedagógico é necessariamente político, pois é sob essa ótica que se pode avaliar sua importância como instrumento central de planejamento e implementação da organização e, mais que isso, como uma etapa para a concretização da instituição desejada por seus pares.

Não se pode construir um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. O Projeto Político-Pedagógico é sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da Instituição.

A relação entre o P.P.P. e a Autonomia da instituição é intrínseca. Projeta-se a autonomia em função do modo como os agentes institucionais definem os objetivos e desenham os caminhos para alcançá-los.

O P.P.P. na Instituição não é responsabilidade apenas de sua direção. A autonomia e a participação são pressupostas e não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento.

A Autonomia da IES se constrói por meio da capacidade de seus agentes desenvolverem ações adequadas para alcançar o padrão de evolução projetado para os acadêmicos, em consonância com o P.P.P. da instituição. Capacidade esta, que implica em avaliar e reformular, continuamente de modo a garantir a adequação aos fins que se propõe.

São inúmeros os fatores a considerar na elaboração do P. P.P., e que se colocam como desafio para os educadores. Não basta identificar as características de desenvolvimento e aprendizagem dos acadêmicos ou queixar-se das dificuldades, em função dos inúmeros problemas a resolver.

Macedo (1999: 69) explica que

uma queixa tem cara de problema, mas não é um problema. Existe um problema quando se transforma a queixa em desafio a ser superado. Como transformar tais dificuldades em um problema no sentido legítimo do termo? Seria necessário planejar, no sentido do Projeto político-pedagógico, um trabalho visando a superação dessas dificuldades.

A partir dessas considerações que encaminhamos a discussão sobre o P.P.P.. Se a identificação do nível de desenvolvimento dos acadêmicos inicia o processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico, por si só, não é suficiente para garantir ações pedagógicas adequadas.

É preciso levantar hipóteses que expliquem o padrão de desempenho dos acadêmicos, mesmo quando este supere as expectativas. É preciso também formular propostas estimulantes e inovadoras que permitam avançar com segurança.

E como encontrar as melhores respostas para o enfrentamento de situações diversificadas e até inusitadas?

Certamente há uma excelente bibliografia à disposição dos professores. É preciso conhecê-la e manter-se atualizado. Mas será suficiente? Acreditamos que não.

É preciso registrar que a ação é exatamente o exercício do pensar e de administrar a prática. Parafraseando Paulo Freire, pode-se dizer que “a prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar o certo”.

Macedo (1999:64) questiona:

Que conhecimentos e competências precisam desenvolver o professor para sair da posição em que as dificuldades a superar se apresentam como adversários ou competidores de seus objetivos para uma posição em que se tornam cooperativos e participativos, ou seja, adquiram uma função construtiva?

Mudanças sempre existiram, mas o que está ocorrendo hoje, é a aceleração vertiginosa dos processos científicos, humanos e sociais, retirando certezas e gerando dúvidas e ansiedades.

Nesta moldura de transformações rápidas, o próprio conceito de planejar mudou radicalmente. “O conceito básico de planejamento sempre foi uma projeção em linha reta da situação presente. Se hoje isso acontece, corre-se o risco de estar planejando ilusões”. (FRANCO, 1997:142).

Em função de questões como essas, o P.P.P., deve ser compreendido em sua verdadeira acepção, como instrumento que, se por um lado permite vislumbrar o que é necessário fazer, por outro provoca e “desestabiliza” o profissional na busca das soluções. Aceitar a instabilidade, admitir que não há respostas precisas, que os manuais são fontes preciosas de referência, mas não dialogam, condição para o desenvolvimento profissional.

São inúmeros os caminhos para esse desenvolvimento, que se iniciam com uma formação básica consistente, mas dependem, para sua continuidade, de diversas iniciativas de caráter individual e de grupo. É importante destacar que o P.P.P. é uma produção coletiva e o ideal seria que os processos de aperfeiçoamento profissional também o fossem.

Discutir com os especialistas, com os colegas, buscar estratégias, compartilhar situações comparáveis, planejar formas de solução, avaliar o sucesso ou o fracasso das iniciativas já tomadas, refletir sobre os fatores que produzem tais dificuldades. Sem dúvida,

são procedimentos que se colocam como parte dinâmica de um processo de formação e são, também, condições para transformar o Projeto Político-Pedagógico em instrumento de Autonomia da Instituição do Ensino Superior.

Assim como a democracia sustenta-se em princípios de justiça e igualdade que incorporam a pluralidade e a participação, a autonomia da instituição justifica-se no respeito à diversidade e à riqueza das culturas brasileiras, na superação das marcantes desigualdades locais e regionais e na abertura à participação.

A autonomia valoriza os agentes que atuam nas instituições de ensino, contudo demanda maior flexibilidade dos sistemas quanto às práticas de contratação, locação e até remuneração. As vantagens da autonomia são as possibilidades de melhorar a qualidade do trabalho e por meio dela, cobra-se competência dos profissionais em exercício, motivam-se outras pesquisas, como por exemplo o perfil profissiográfico do acadêmico e docente, as habilidades e a competência técnica, administrativa e pedagógica.

1.4 – O Currículo como mediador e promotor de construção de competências

O termo currículo é encontrado em registros do século XVII, sempre relacionado a um projeto de controle do ensino e da aprendizagem, ou melhor, da prática escolar. Desde seus primórdios, currículo envolvia uma associação entre o conceito de ordem e método, caracterizando-se como um instrumento facilitador da administração escolar.

Um dos textos mais conhecidos e utilizados no Brasil para a organização curricular é o clássico “Princípios Básicos de Currículo e Ensino”, que, embora datado do final da década de 40, fundamentou a construção de propostas curriculares por várias décadas. Nesse texto, Tyler (1974:92) se propõe a “desenvolver uma base racional para considerar, analisar e interpretar o currículo e o programa de ensino de uma instituição educacional”. A base

racional proposta pelo autor centra-se em quatro questões fundamentais que, uma vez respondidas, permitem a elaboração de qualquer currículo ou plano de ensino:

Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir? Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos? Como organizar eficientemente essas experiências educacionais? Como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados? (TYLER, 1974:94).

Essa base racional para a elaboração de programas de ensino não se preocupava com a organização do sistema, pressupondo-a como dada. Se utilizarmos o modelo de Tyler para organizar o currículo de uma escola, não temos informações sobre como dividimos os anos ou os períodos escolares, sobre se organizamos a escolarização por disciplinas ou por núcleos temáticos, sobre como selecionar as disciplinas que deveriam constar do currículo. Essas decisões precedem, para Tyler, o processo de elaboração curricular.

Ainda hoje, as questões formuladas por Tyler tendem a servir de guias para a maioria dos projetos curriculares elaborados por administradores ou supervisores dos sistemas educacionais. É verdade também que nem sempre as respostas apontam os mesmos caminhos trilhados por Tyler, cuja matriz básica era o comportamentalismo. Se observarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), propostos pelo MEC, verificamos que, a despeito da matriz construtivista, a organização do material segue uma racionalidade que em muito difere daquela enunciada por Tyler. Todos os documentos apresentam a mesma estrutura básica com objetivos, conteúdo, critérios de avaliação e orientações didáticas. A primeira pergunta de Tyler encaminha a resposta aos dois primeiros elementos desta estrutura: objetivos e conteúdos; a segunda e a terceira nos permitem definir orientações didáticas e ordená-las seguindo os princípios de coerência horizontal e vertical; e a quarta aponta para os procedimentos de avaliação dos programas implementados. O modelo

curricular sobre a qual se assentam os PCNs, foi elaborado pelo psicólogo espanhol César Coll e tem uma lógica muito próxima das preocupações de Tyler.

Para Coll (1997:123), a elaboração curricular deve ter em conta a análise da realidade, operada com referenciais específicos:

Sócio-antropológico, que considera os diferentes aspectos da realidade em que o currículo será aplicado; Psicológica, que se volta para o desenvolvimento cognitivo do aluno; Epistemológica, que se fixa nas características próprias das diversas áreas do saber tratadas pelo currículo; Pedagógica, que se apropria do conhecimento gerado na sala de aula em experiências prévias.

Coll propõe que sejam definidos os objetivos finais, blocos de conteúdos e orientações didáticas para as atividades de ensino e avaliações. Os blocos de conteúdos serão, então, seqüenciados e a programação das atividades elaborada segundo critérios estabelecidos pela proposta pedagógica em vigor na Instituição.

Os níveis de concretização são níveis decisórios acerca das questões curriculares.

Assim:

O 1º nível de concretização é aquele em que são definidos desde os objetivos gerais até as orientações didáticas para os educadores, passando pela definição de áreas. Na concepção de Coll, esse nível de concretização deve estar a cargo de uma autoridade central, aquela responsável pelo desenho da escolarização obrigatória.

O 2º nível de concretização diz respeito à temporalidade e seqüenciação do aprendizado. Coll define temporalização como “a distribuição temporal do conjunto de aprendizagens específicas que os alunos devem realizar para adquirir as capacidades estipuladas pelos objetivos gerais”. (COLL, 1997:170). Uma vez que os objetivos tenham sido distribuídos no tempo, os conteúdos selecionados devem ser analisados e seqüenciados de acordo com os seguintes passos estabelecidos por (COLL,1997:173)

Identificação dos principais componentes dos blocos de conteúdos; análise das relações entre os componentes e estabelecimento de estruturas de conteúdos; estabelecimento da seqüenciação com base nas relações e estruturas estabelecidas.

Esse nível de concretização ainda é pensado como um nível central a cargo de grupos responsáveis pela administração da educação.

O 3º nível de concretização diz respeito aos “diferentes programas de ação didática em função das características concretas das diversas situações educativas”. (COLL, 1997:177). Segundo Coll, esse nível de concretização é de responsabilidade dos Centros Educacionais (na nossa realidade de Educação) e permite a adaptação do modelo curricular às peculiaridades de cada caso. O autor, ressalta que esse nível já não pode ser entendido como integrante do projeto curricular, sendo uma ilustração acerca da maneira como o referido projeto pode ser utilizado.

A partir das competências estabelecidas por Coll para cada nível de concretização curricular pode-se observar que, a despeito de o autor caracterizar seu modelo curricular como aberto, a centralização da proposta é bastante visível. Caberia às Instituições, no modelo proposto, apenas a adaptação de um conjunto de objetivos, conteúdos e procedimentos didáticos já seqüenciados à realidade de cada IES.

Para Coll, conteúdos são: “o conjunto de formas culturais e de saberes selecionados para integrar as diferentes áreas curriculares em função dos objetivos gerais da área”. (COLL, 1997:162). Para selecionar os conteúdos, deve-se buscar responder à seguinte questão: que conteúdos devem ser levados em conta na área curricular determinada para que o acadêmico adquira, no final, as capacidades estipuladas pelos objetivos gerais da área?

Segundo Coll, (1997:173-4) o conjunto de conteúdos assim selecionados podem ser subdivididos em:

- a. fatos discretos, conceitos e princípios;
- b. procedimentos;
- c. valores, normas e atitudes.

Pode-se definir cada um dessas subdivisões como:

Fatos discretos: informações não articuladas.

Conceito: designam o conjunto de objetos, acontecimentos e símbolos com algumas características comuns.

- *Princípios: enunciado que descreve como as mudanças que ocorrem em um conjunto de objetos, acontecimentos, situações ou símbolos relacionam,-se com as mudanças que ocorrem em outros conjuntos.*
- *Procedimentos: conjunto de ações ordenadas e finalizadas, ou seja, orientadas para o atingimento de uma meta.*
- *Valor: princípio normativo que preside e regula o comportamento das pessoas em qualquer momento e situação.*
- *Normas: regras de comportamento que as pessoas devem respeitar em determinadas situações.*
- *Atitudes: tendências a comportar-se de forma consistente e persistente diante determinadas situações.*

Em função dessa classificação de conteúdos, Coll define os objetivos finais da área, organizando uma taxionomia de objetivos baseada nos três grupos nos quais classifica os objetivos. Essa taxionomia apresenta um conjunto de verbos para cada conjunto de objetivos desejados.

Fatos, conceitos e princípios: identificar, reconhecer, classificar, descrever, comparar, conhecer, explicar, relacionar, situar, lembrar, analisar, inferir, generalizar, comentar, interpretar, tirar conclusões, esboçar, indicar, enumerar, assinalar, resumir, distinguir, aplicar.

Procedimentos: manejar, confeccionar, utilizar, construir, aplicar, representar, observar, experimentar, testar, elaborar, simular, demonstrar, reconstruir, planejar, executar, compor.

Valores, normas e atitudes: comportar-se (de acordo com), respeitar-se, tolerar, apreciar, ponderar (positiva o negativamente), aceitar, praticar, ser consciente de, reagir a, conformar-se com, agir, conhecer, perceber, estar sensibilizado, sentir, prestar atenção à, interessar-se por, obedecer, permitir. (COLL. 1997 : 165-6).

Acompanhando a listagem de conteúdos e os objetivos de cada área, o projeto curricular deve apresentar um resumo das opções didáticas e metodológicas, assim como os

procedimentos para a avaliação de consecução dos objetivos gerais das áreas. No caso do modelo proposto pelo autor, esses procedimentos de avaliação devem seguir os princípios do construtivismo, opção pedagógica assumida por Coll.

O modelo de Coll nos permite alguns questionamentos. Em primeiro lugar o caráter psicológico da educação é priorizado, esquecendo-se de aspectos sociais e culturais. Também o caráter técnico da elaboração curricular é priorizado, com o estabelecimento de uma taxionomia de objetivos de natureza comportamental, a despeito da ênfase construtivista que o autor diz apresentar. O controle do planejamento curricular é posto nas mãos de especialistas em currículo ligados aos órgãos centrais de planejamento de ensino contrariando uma perspectiva de autonomia. A participação das IES e dos docentes é reduzida no processo de planejamentos curricular, cabendo-lhes adaptar as diretrizes curriculares à realidade de cada instituição e elaborar os planos de ensino.

Nos modelos curriculares acima apresentados, currículo pode ser interpretado como produto elaborado por especialistas, a partir de diretrizes, visando a uma programação das atividades de ensino que direcionam os alunos para atingir comportamentos desejados e pré-determinados.

Outras alternativas sobre o conceito de currículo são apresentadas a seguir:

O currículo tem que ser entendido como a cultura real que surge de uma análise de uma série de processos, mais que como um objetivo delimitado e estágio que se pode planejar e depois implementar; aquilo que é, na realidade, a cultura nas salas de aula, fica configurado em uma série de processos: as decisões prévias acerca do que se vai fazer no ensino, as tarefas acadêmicas reais que são desenvolvidas, a forma como a vida inteira das salas de aula e os conteúdos de ensino se vinculam como o mundo exterior, as relações grupais, o uso e o aproveitamento de matérias, práticas de avaliação etc. (SACRISTAN, 1995: 86-7).

Os currículos escolares transcendem os guias curriculares. O material escrito apresenta apenas uma das dimensões do currículo: o currículo formal ou escrito. Nele encontram-se cristalizados os acordos estabelecidos entre os participantes do processo de elaboração curricular. Embora o cotidiano da sala de aula, sofra uma grande influência do currículo formal, ele não é totalmente determinado por esse documento. No dia-a-dia curricular acontecem muitas manifestações não prescritas no currículo escrito. Esse cotidiano da sala de aula é também uma das formas das dimensões do currículo denominada currículo vivido.

Tanto o currículo formal, quanto o vivido, constituem um ambiente simbólico, material e humano que se modifica constantemente. Desta forma, Apple (1991:123) diz:

As decisões curriculares não são neutras nem científicas, envolvendo questões técnicas, políticas, éticas e estéticas. Essas dimensões que perpassam qualquer formulação curricular constituem o que se denomina currículo oculto. É por intermédio, especialmente, do currículo oculto que diferentes mecanismos de poder penetram na instituição sem que estejam explícitos no currículo formal ou vivido.

Portanto, objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos e procedimentos de avaliação são componentes curriculares, que o P.P.P., deve contemplar. O estabelecimento da periodização do tempo escolar, pressupõe, uma determinada forma de organização dos conteúdos (disciplinar, por eixos, por temáticas). A integração entre os conteúdos de um mesmo período subsequente é outro aspecto que precisa ser considerado ao se elaborar um currículo.

Currículo é o conjunto daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, de acordo com uma ordem de progressão determinada, no quadro de um dado ciclo de estudos. Um currículo é um programa de estudos ou um programa de formação, mas considerado em sua globalidade, em sua coerência didática e em sua continuidade temporal, isto é, de acordo com a organização seqüencial das situações e das atividades de aprendizagem às quais dá lugar. (FORQUIN 1996:188).

O currículo não lida apenas com o conhecimento, mas com diferentes aspectos da cultura. A Educação de ensino moderna está muito acostumada com a idéia de que se deve ocupar da transmissão/assimilação/construção do conhecimento. Isso é verdade, na medida em que a especificidade da Instituição é o trato com o conhecimento. No entanto, o conhecimento é apenas uma das facetas da cultura construída e reconstruída no ambiente escolar.

O espaço da construção coletiva do P.P.P., onde problemas, metas, ações, princípios e valores devem ser coletivamente discutidos e assumidos, possibilita uma nova direção docente, incluindo a tomada de posição institucional quanto à necessidade de formação continuada para os professores daquela instituição. Um elemento essencial é o enfoque dado aos saberes científicos e pedagógicos a serem coletivamente assumidos.

Neste novo olhar que o P.P.P., possibilita e, ao mesmo tempo, exige, chega-se necessariamente às discussões e decisões quanto à questão da organização curricular.

Anastasiou (2002:181) acrescenta que

A maioria das instituições tem sua organização curricular referenciada ao modelo napoleônico que, ao separar as disciplinas básicas das específicas e as teóricas das práticas, organizava o currículo em duas etapas: a básica e a profissionalizante. Como o pressuposto era de que a teoria deveria preceder a prática, o estágio era locado no final do curso. Cada disciplina tinha valor em si, havendo competição entre elas e podendo se construir em pré-requisito para outras.

Essa forma de organização curricular, derivada da visão moderna de ciência, coloca cada disciplina com fim em si mesma, independente, não relacionada, e cada tópico de conteúdo como conclusivo, histórico, neutro, verdadeiro e inquestionável.

Anastasiou (2002:181) acrescenta ainda que

Na organização do currículo sob a forma de grade curricular, cada disciplina recebe um espaço, independente das demais, cabendo ao aluno ir tecendo as relações como é capaz, o que é necessário no momento final, do estágio, quando a síntese e aplicação se tornam essenciais e de responsabilidade do próprio aluno.

Essa visão de ciência também considera o senso comum como superficial, devendo por isto ser combatido. A neutralidade foi apregoada como um aspecto positivo, e garantia da objetividade. Em nossa formação vivenciamos currículos estruturados sob a influência desta visão da ciência moderna e muitos educadores ainda hoje atuam em currículos que assim permanecem.

Um currículo organizado na visão moderna, isolando cada disciplina na grade curricular é insuficiente para a superação do dualismo entre ciências sociais e humanas, entre sujeito e objeto, pois o retalhamento em disciplinas impossibilita ver o complexo, “o que é tecido junto”.

Anastasiou (2002:182) afirma que

Os temas como galerias ou redes a serem percorridas seria então a saída curricular. Enquanto insistirmos em separar, dissociar, eliminar tudo o que causa desordem;decompor sem realizar em seguida o movimento de recomposição, de síntese, situando as informações em seu contexto e no conjunto a que pertencem, estaremos trabalhando com fragmentos que só servem para o uso técnico.

Na superação dessa formatação fragmentada, o conhecimento pertinente enfoca os princípios organizadores, com os quais se podem recompor os processos, inserindo e situando a condição de envolvimento, transformando as informações em conhecimento ultrapassando a causalidade linear, construindo novas respostas aos nossos problemas.

O currículo representa muito mais do que um programa de estudo, um texto em sala de aula ou vocabulário de um curso. Mais do que isso, ele representa a introdução de uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente. O currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirmam os sonhos, desejos e valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, com frequência discriminando certos grupos raciais, de classe ou gênero. (MCLAREN, 1977: 216).

Todo currículo é um processo de seleção, de decisões acerca do que será e do que não será legitimado pela Instituição de ensino. A existência de um conjunto de culturas negadas pelo currículo cria nos acadêmicos pertencentes a essas culturas um sentimento de alijamento do que é socialmente aceito.

A seleção de conteúdos e procedimentos que comporão o currículo é um processo político. Os modelos curriculares técnicos sempre buscam definir parâmetros científicos através dos quais se deveriam realizar a seleção e a organização dos conteúdos e dos procedimentos na instituição. Embora alguns parâmetros científicos existam, eles não são neutros e desinteressados. Ao contrário, embutem em si uma compreensão política do mundo. E são, também eles, negociados pela comunidade que os define. Assim, os professores de matemática, por exemplo, partilham crenças e atitudes que direcionam a seleção dos conteúdos e dos procedimentos escolares. Tais crenças e atitudes originam-se no processo histórico do qual participam esses autores.

Em síntese, ao propor determinada organização curricular, a sociedade está realizando uma seleção histórica, problemática, que reflete, em alguma medida, a distribuição de poder que se dá em seu interior.

Ao denominarmos o currículo como prática desenvolvida através de múltiplos processos que entrecruzam diversos subsistemas ou práticas diferentes, certamente que, na

atividade pedagógica relacionada com o currículo, o professor é um elemento de primeira ordem na concretização deste processo, pois o mesmo confirma a prática, e é por sua vez, configurado no processo de seu desenvolvimento, é obrigado a analisar os agentes ativos no processo; ou seja, o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por ele mesmo, tendo assim a influência recíproca.

Currículos, programas, materiais de ensino, metodologias e técnicas: tudo o mais são apenas pretextos para a densidade das relações que se estabelecem entre seres humanos que se respeitam e admiram. “Constituem-se docência e a aprendizagem no relacionamento pedagógico da ação da palavra e da palavra ação, pelas quais os sujeitos fazem-se singularizados em sua generalidade humana”. (MARQUES, 1995:109 – 124).

1.5 – O currículo como instrumento de formação e aperfeiçoamento docente

Para compreendermos a importância do P.P.P. como instrumento de auto-formação do educador é necessário considerar que o processo de formação dos professores apenas se inicia com a conclusão do curso de habilitação.

No desenvolvimento da ação pedagógica, que se diversifica em função das características específicas do contexto escolar, colocam-se desafios ao professor que exigem um processo contínuo de “reflexão na ação” e “reflexão sobre a ação”. Trata-se da construção de um saber e de um saber - fazer, tendo como ponto de partida a prática docente individual e coletiva, que encontra nos processos de elaboração, acompanhamento, avaliação e reformulação de P.P.P. como um instrumento valioso de formação continuada.

Estamos considerando que “a formação do professor não se dá de fora para dentro. Ele se forma, não é formado. A formação não precede o exercício da profissão, ela se dá no

exercício desta. E para que isto ocorra, é necessário uma reorganização da escola”. (RIBAS 1989: 68).

A partir das discussões quanto ao profissional que se pretende habilitar com o percurso dos quadros teórico-práticos, discute-se a abordagem necessária à ciência, organizada em conteúdos disciplinares ou interdisciplinares. Isto inclui decisões quanto ao papel docente, quanto aos saberes quanto à forma de apreensão a ser proposta ao acadêmico, mediada pela ação docente.

É preciso pensar que o educador terá de ser exigente. A idéia de exigência é associada à de necessidade. Certas circunstâncias exigem determinadas posturas, e não podemos nos recusar a assumi-las, porque se impõem como necessárias. O educador exigente não se contentará com pouco, não procurará o fácil; sua formação deverá ser a formação de um intelectual atuante no processo de transformação de um sistema autoritário e repressivo; o rigor será uma exigência para a sua prática, contra um *laissez-faire* que se identifica com o espontaneísmo, contra o qual se insurgia Gramsci, em sua reflexão sobre a práxis educativa.

Manacorda (1979:202) faz referência mesmo a uma “pedagogia (gramsciana) da exigência”, espaço da competência em toda a abrangência de sua significação.

Há sem dúvida dificuldades, entraves, para o trabalho do educador – sua situação apresenta inúmeros limites. Mas a consolação disso não deve gerar imobilismo.

É preciso pensar no que será possível fazer no espaço da instituição de ensino para superar os problemas. Trata-se de pensar na parte que nos cabe, lembrando que, sendo parte, ela está inegavelmente ligada a outros elementos componentes de um todo. E na parte que nos cabe aparece a contribuição da filosofia para a educação, da reflexão crítica, não como norteadora, mas como esclarecedora, em busca de compreensão.

Portanto, efetivamente não é apenas buscar o novo, recolocar perguntas, mas também fazer perguntas originais, perguntas críticas. Buarque (1995:117) nos faz uma provocação neste sentido.

Cada pessoa é soma das respostas que deu ao longo da vida às perguntas que lhe foram formuladas. O sucesso depende dos acertos nas respostas. Mas os homens que mudam o próprio destino são aqueles que não se limitam a acertar respostas, mas também criam as próprias perguntas certas para o momento.

Nesta perspectiva, o destino da humanidade também é determinado pelas respostas que a cada momento são dadas pelos homens de seu tempo: às velhas perguntas ou novas perguntas. As velhas perguntas apenas levam a civilização a continuar no rumo anterior. Nesse contexto, devemos, então, indagar: que perguntas novas se devem fazer em relação à competência?

Neste momento a pergunta que a filosofia vai fazer insistentemente à prática educativa é: que educação? Para quê? Para quem? Por quê? Estas questões devem estar presentes no dia-a-dia de educadores e acadêmicos, resgatando-se o sentido primeiro de educação (*educere*), como condição para a “realização” dos indivíduos. Deixada de lado a velha concepção de realização como algo idealisticamente considerado, é preciso pensar na relevância da atuação do profissional que é o intermediário entre o aprendiz – o educando – e a realidade, a partir de cujo conhecimento ele poderá, isso sim, atuar e transformar, transformando também a si próprio.

Por aí passa uma visão de professor e de educador que nos aparenta mais correta – a de mediador, a de ação mediadora. Pois na relação professor-aluno, educador-educando, aquilo que se visa é a aquisição do conhecimento. E este é sempre a relação do sujeito com a multiplicidade de objetos com os quais se depara. Assim, educador e acadêmico são sujeitos

conhecedores, e a tarefa do professor é estabelecer o diálogo do acadêmico com o real, não com ele, professor, especificamente. Porque é por meio da relação professor-aluno que o objeto que é mundo é apreendido, compreendido e alterado, numa relação que é fundamental – a relação aluno-mundo-, propiciado pela relação professor-mundo. Chauí (1980:39) afirma “*o professor é simples mediador*”. Alguns podem ver nessa afirmação, uma concessão à de que o acadêmico é o centro do processo, diminuindo o significado do papel do professor. O que se quer, entretanto, a partir da diferença dos papéis (porque os papéis do professor e aluno não são efetivamente diferentes), é garantir a especificidade e a articulação dos papéis. O professor é mesmo mediador – é específico de seu papel de estabelecer mediação entre aluno e saber sistematizado, cultura, realidade. Para essa mediação exige-se um saber fazer bem, precisa-se de uma permanente visão crítica sobre ela.

Os docentes desejam um envolvimento significativo, que tenha importância e que seja eficaz. Os professores querem se envolver em questões relativas à estrutura organizacional ou administrativa da instituição; em procedimentos de avaliação do seu desempenho; indicação de diretores; e na avaliação da eficácia de uma equipe de área ou de determinado assunto.

Veiga (1995:19) afirma que “*a valorização do magistério é um princípio central na discussão do projeto político-pedagógico*”. A qualidade do ensino ministrado na instituição e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar da vida socioeconômica, política e cultural do país relacionam-se à formação (inicial e continuada), às condições de trabalho (recursos didáticos, recursos físicos e materiais, dedicação integral à instituição de ensino, redução do número de alunos na sala de aula etc.), e à remuneração, elementos esses indispensáveis à profissionalização do magistério.

Veiga (1995:20) acrescenta que

A melhoria da qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico requerem a articulação entre instituições formadoras, no caso as instituições de ensino superior e a Escola Normal, e as agências empregadoras, ou seja, a própria rede de ensino. A formação inicial implica, também, a indissociabilidade entre a formação inicial e a formação continuada.

O reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa “valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática pedagógica”. (VEIGA e CARVALHO, 1994:51)

Consideramos, então, que o Projeto Político-Pedagógico não visa apenas a um rearranjo na organização da instituição, mas à qualidade de todos no processo. Ainda que a organização do trabalho pedagógico tenha a ver com a organização da sociedade, refletem, no seu interior, as determinações e contradições dessa sociedade.

É preciso ter consciência de que a participação dos profissionais envolvidos não é orientada por métodos e técnicas de soluções de problemas, pois corre o risco de constituir-se em simples adiantamento da solução e afrouxamento da vontade de fazê-lo, ou, na melhor das hipóteses, em doação de decisões fundadas em análises parciais e mal-feitas.

A formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na instituição de ensino, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos educadores articulado com a instituição e seus projetos.

Veiga (1995:20) deixa evidente que

A formação deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político-pedagógico. Assim, compete à escola: a) proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais; b) elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa

Assim, a formação continuada dos profissionais, da instituição compromissada com a construção do Projeto Político-Pedagógico, não deve limitar-se aos conteúdos curriculares, mas se estender à discussão na instituição como um todo e suas relações com a sociedade.

Envolver os educadores, para fortalecer a abordagem, é importante nesse processo de construção do P.P.P., pois isso os ajudaria na identificação de suas próprias necessidades, para alcançar o desenvolvimento profissional e ajudar a eficácia educacional na instituição, cujos objetivos e planos para a melhoria devem estar bem articulados e apoiados por toda a sua comunidade.

Ao fazerem parte dos programas de formação, questões como cidadania, gestão democrática, avaliação, metodologia de pesquisa e ensino, novas tecnologias de ensino, entre outras, trarão contribuições relevantes para a compreensão dos limites e das possibilidades dos Projetos Político-Pedagógicos voltados para os interesses da comunidade institucional.

Veiga e Carvalho (1994:50) afirmam que o grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera “repetidora” de programas de “treinamento”, é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais.

Portanto a identidade profissional, saberes e competência na formação do profissional do magistério já trazem em seu bojo a necessidade de referências a saberes e competências para atuarem com o propósito de ir ao encontro do que tem sido objetivo de nossa reflexão e de nossa prática: a melhoria da qualidade de educação que estamos construindo.

Segundo Veiga (1995:13-4)

O projeto político-pedagógico, ao se construir em processo democrático de decisão, preocupa-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 Instituição, diminuindo os efeitos fragmentados da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de divisão.

Neste sentido, há necessidade de que o P.P.P. esteja alicerçado nos pressupostos de uma teoria crítica visível, que parta da prática social e esteja comprometida em solucionar os problemas da educação e conseqüentemente o da Instituição de ensino. Uma leitura que subsidie o projeto político-pedagógico e a prática pedagógica que se pretende aos interesses da comunidade.

É necessário também, o domínio das bases teórico-metodológicas, indispensáveis à concretização das concepções assumidas coletivamente. Mais do que isso, afirma Freitas, (1991:23) as novas formas têm que ser pensadas em um contexto de luta, de correlação de força – às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio “chão da escola”, com o apoio dos professores e pesquisadores. Não poderão ser inventadas por alguém, longe da escola e da luta da escola.

Esse processo significa, porém, uma enorme mudança na concepção do projeto político-pedagógico e na própria postura da administração e dos professores envolvidos no processo, estimulando inovações e coordenando as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela própria instituição, exigindo também, mudanças na própria lógica das instâncias superiores, o que implica uma mudança substancial na sua prática.

O estabelecimento de diretrizes gerais para a elaboração de currículos é a ação básica para o planejamento nacional de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional define como fins da educação superior:

Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e das pesquisas científica e tecnológica geradas na instituição. (MEC/SEF. 1999).

Tendo em vista os fins propostos, a educação superior deve preocupar-se com os cursos e programas que possibilitem a formação do profissional competente e de cidadãos críticos para atuarem em suas áreas e nos processos de transformação social e que sejam capazes de criar alternativas para enfrentar os problemas que emergem do mundo contemporâneo.

Lück (1998:23) afirma que

Há evidências consideráveis, indicadoras de que os docentes querem participar e se envolverem na solução de problemas e na tomada de decisões pertinentes à escola. No entanto, existem também indicações de que esses profissionais se mostram cautelosos em tomar estas atitudes, pois em várias situações percebem que se beneficiam muito pouco com

todo esse processo e questionam até que ponto o seu envolvimento faz alguma diferença na instituição.

A atuação do educador não é o único fator que contribui, ou pode contribuir, para a melhoria da educação. Há fatores intra e extra-escolares que interferem na prática dos educadores. Entretanto, o centro da educação está, em última instância, no que Cury (1985:112-3) chama agentes pedagógicos, aqueles que se tornam subsidiariamente organizadores das consciências. Essa organização intenciona busca de consentimento coletivo instantâneo à direção moral e intelectual que a classe dominante quer informar a toda sociedade. Mas, na contradição existente na instituição escolar, pode-se perceber que esses agentes “têm condições de propor outros fins para a educação que não os dominantes, ou então postular a realização efetiva de objetivos proclamados”.

Muitas vezes podemos afirmar que um termo é mais apropriado que outro para se referir a um determinado objeto e, então, substitui-se o termo por um em uso, ou cria-se um novo termo. Cabe indagar, então: será que os termos ‘conhecimentos’, ‘capacidades’, ‘habilidades’, ‘atitudes’, ‘qualificação’, já não dão conta de expressar o que antes expressavam?

Rios (2002:159) acredita que

Só mesmo uma atitude crítica pode ajudar a ver de maneira mais abrangente. O intuito não é o de contrapor, pura e simplesmente, à utilização do termo ‘competência’, indicando sua adequação. Na verdade, a referência às competências, no âmbito das propostas de alguns teóricos, parece indicar um movimento no sentido de dar maior flexibilidade à formação, rompendo com modelos fechados de saberes e disciplinas. Entretanto, quando, por fazer parte das propostas oficiais, ela é apropriada de maneira irrefletida, percebe-se que corre o risco de apenas atender a uma nova moda, mantendo-se no discurso, sem que se alterem efetivamente as práticas.

Outro exemplo que utiliza o conceito de competência pode ser encontrado nas Referências para a formação de Professores (Brasil:1999), denominado. A formação de professores e a construção da competência profissional:

Profissionalismo exige compreensão das questões envolvidas no trabalho, competência para identificá-las e resolvê-las, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Requer também, que o professor saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence. Além disso, ele precisa ter competência para elaborar coletivamente o projeto educativo e curricular para a escola, identificar diferentes opções e adotar as que, considere melhor do ponto de vista pedagógico. Essa perspectiva traz para a formação a concepção de competência profissional, segundo a qual a referência principal, o ponto de partida e de chegada da formação é a atuação profissional do professor.

Pode ser encontrado também na Resolução CNE/CP 01, do (Conselho Nacional de Educação) de 18/02/2002 , que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. O artigo 3º faz referência à observação de princípios norteadores do preparo para o exercício profissional dos professores e aponta, como um dos princípios, a consideração da “competência como concepção nuclear na orientação do curso”. O artigo 4º estabelece que:

Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que busque: considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional; adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

O artigo 6º aponta as competências que devem ser consideradas:

- I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;*
- II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;*

III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;

IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;

V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;

VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

Sobre este artigo Rios (2002:161) observa: “será que não está falando dos *saberes* necessários ao trabalho que se quer de boa qualidade? Ou das *habilidades e capacidades* requeridas para desempenhar de maneira correta o seu papel profissional?”

Pimenta (1999:18) afirma que

Professor não é uma atividade burocrática para qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que a mobilize os conhecimentos da teoria de educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para a, partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professor.

Portanto a autora se refere a *saberes da experiência*, *saberes científicos* e *saberes pedagógico*. Neles estão contempladas as vivências pessoais, relacionais dos docentes, os saberes que fazem parte da área específica, os saberes exigidos para ensinar.

As IES devem superar as práticas vigentes derivadas da rigidez dos currículos mínimos, traduzida em cursos com elevadíssima carga horária, número excessivo de disciplinas encadeadas em sistema rígido de pré-requisitos, em cursos estruturados mais na visão corporativa das profissões do que nas perspectivas da atenção para com o contexto

histórico-científico das áreas do conhecimento, do atendimento às demandas existentes e da indução de novas demandas mais adequadas à sociedade.

O conjunto de competências apresentadas não pretende esgotar tudo o que uma instituição de formação pode oferecer, mas pontua demandas importantes, oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente, nas diretrizes curriculares nacionais. Elas devem ser complementadas e contextualizadas pelas competências específicas próprias de cada etapa e de cada área do conhecimento a ser contemplada na formação.

Os parâmetros propostos para as diretrizes curriculares. (CNE. 2001) indicam

um projeto pedagógico construído coletivamente; flexibilidade, de modo a absorver transformações ocorridas nas diferentes fronteiras da ciência; formação integral que possibilite a compreensão das relações de trabalho, de alternativas sócio - políticas de transformação da sociedade, de questões de fundo relacionadas ao meio ambiente e à saúde, na perspectiva de construção de uma sociedade sustentável; graduação como etapa inicial, formal, que constrói a base para o permanente e necessário processo de educação continuada; incorporação de atividades complementares em relação ao eixo fundamental do currículo; interdisciplinaridade; predominância da formação sobre a informação; articulação entre teoria e prática; promoção de atividades educativas de natureza científica e de extensão; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A tarefa será a de propor Diretrizes para a formação de professores, considerando a LDB, as Diretrizes e as deduções e implicações (e significados nos esforços feitos até então pela SEF, SESU, Fundar, etc.).

Do ponto de vista geral, podemos dizer que todo professor deve saber temas pedagógicos, temas educacionais. Com relação aos conhecimentos que tem que adquirir para poder mobilizar as competências de preparar aulas, avaliar, etc., certamente tem que ter adquirido as competências e os conhecimentos apresentados nas Diretrizes. Assim, ele teria também que passar no exame do ENEM. Algo mais a saber? Para além das disciplinas

contextualizadas (interdisciplinarmente), tem que saber a estrutura conceitual, a história. Qual a diferença de conhecimento do polivalente e do especialista com relação às áreas? Em termos do que vai ensinar aos alunos (e aí vai depender da etapa de educação), os dois têm que saber a estrutura / natureza e a história do objeto social do conhecimento; têm que saber relacionar com a prática (contextualizar), relacionar com outras disciplinas.

Se falarmos em competências, interdisciplinaridade, contextualização, como saberes que o professor tem que construir, então está nos direcionando para uma visão de formação homóloga, em termos de que hoje sabemos que a aprendizagem ocorre através de confirmação de seus conhecimentos, o professor não pode ser formado de forma diferente, o que não significa infantilizá-lo. Aqui recorreremos a Piaget – isomorfismo. Este seria o ponto crucial da formação.

Para que a práxis docente seja competente, não basta, então, o domínio de alguns conhecimentos e recursos a algumas ‘técnicas’ para socializá-los. É preciso que a técnica seja fertilizada pela determinação autônoma e consciente dos objetivos e finalidades, pelo compromisso com as necessidades concretas do coletivo e pela presença da sensibilidade, da criatividade.

Para Rios (2002:170-1) quando essas propostas chegam às escolas como algo que se deve fazer porque “o governo manda” ou porque está na moda, tem-se um esvaziamento do significado do trabalho educativo. Acrescenta ainda que:

é preciso, portanto, a vigilância da atitude crítica, para, procurando ver com clareza, profundidade e abrangência, reconhecer os limites e explorar as possibilidades de crescimento rumo à formação e à prática da melhor qualidade, que é nosso direito enquanto cidadão e profissionais. Se “amanhecer a vida humana se entrelaçam na mesma luz”, e se “o novo amanhece”, o que vale é a afirmação da vida humana renovada e original que construímos todo dia com nosso esforço coletivo.

Portanto, a competência se revela na ação é na prática profissional que o professor mostra suas capacidades, é aí que se exercitam suas possibilidades que se atualizam suas potencialidades. Perrenoud (1996:9) afirma: “Dize-me o que fazes ou permite-me te observar durante teu trabalho e eu te direi que competências tens”.

De certo modo, as diversas propostas curriculares se apresentam como algo novo no campo da educação. Há um esforço no sentido de se transformarem algumas estruturas que já não correspondem às necessidades da formação, de se reverem práticas eficazes, de se superarem obstáculos que impedem a ampliação da qualidade dos trabalhos.

1.6 – Exigências legais de sustentação da elaboração do Projeto Político-Pedagógico.

A elaboração de projetos em qualquer instituição precisa nortear-se pelas legislações vigentes no país. A Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases (LDB) explicita, em alguns de seus artigos, balizamentos curriculares que devem ser seguidos em todo o território nacional.

Segundo a LDB, Título IV, art. 12, “cabe aos estabelecimentos de ensino a elaboração de sua proposta pedagógica, e no art. 13 cabe aos professores participar da elaboração da proposta pedagógica e elaborar e cumprir plano de trabalho, conforme a referida proposta, zelando pela aprendizagem dos alunos”. Assim, as instituições de educação superior, a partir do cumprimento legal, na construção do projeto Político-pedagógico, têm um espaço para avaliar, refletir, manter ou alterar os rumos até então efetivados. Certamente por ser projeto, indica definição de metas, objetivos e compromissos a serem assumidos por determinado período de tempo a ser projetado para o futuro, o que só pode ser feito a partir dos problemas e necessidades diagnosticadas no presente, mas consideradas também no passado.

Portanto, as Instituições de Ensino Superior, a partir do compromisso legal, na construção do Projeto Político-Pedagógico, devem ter um espaço para avaliar, refletir, manter ou alterar os rumos a partir dos problemas e necessidades diagnosticadas no presente e considerando também o passado.

A reflexão obtida com a participação de todos os sujeitos envolvidos cria um novo processo participativo dos sujeitos e a definição de novos rumos e ações.

A Resolução CNE/CP 2. de 19 de fevereiro de 2002 institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciaturas, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em Nível Superior.

Segundo o relatório do Conselho Nacional de Educação dos Docentes do Ensino Superior / MEC / SESu, aprovado por unanimidade a decisão da Câmara de Educação Superior em 13 de março de 2002 trata o presente processo de consultas sobre:

A aplicação da Resolução de carga horária para os cursos de Formação de Professores. Esta consulta se apresenta sob duas perspectivas. Uma primeira, advinda da SESu / MEC, que demanda, explicitação das regras de transição para aplicação da legislação sobre carga horária, e uma segunda, proveniente da Associação de Professores da Universidade do Rio Grande, que questiona a viabilidade de implementação da carga horária previstas para a prática de ensino e estágio supervisionado.

No que se refere à consulta da SESu/MEC, cabe ressaltar que o parâmetro de 2.800 horas requerido para a integralização dos cursos de licenciatura plena, estabelecido pela Resolução CNE/CP 01/2002 e reiterado na Resolução CNE/CP 02/2002, publicadas no DOU em 04 do corrente mês, constitui carga horária mínima a ser efetivada, no mínimo, em 3 (três) anos letivos, obedecidos aos 200 (duzentos) dias letivos/ano, conforme disposto na LDB.

Desse modo, os Projetos Político-Pedagógico dos cursos podem ficar circunscritos ao limite temporal estabelecido ou ultrapassá-los, tendo em vista a tônica escolhida para o curso de licenciatura plena ministrado.

Assim, o curso de licenciatura plena em funcionamento de acordo com a regra fixada pela resolução CNE/CP 1/99 que pretende suprimir 400 horas de seu projeto pedagógico inicial, considerando a nova regulamentação homologada pelo então Ministro Paulo Renato de Souza, terá que obrigatoriamente reformulá-lo de modo a adequá-lo à tônica escolhida, resguardando, no entanto, a proporcionalidade da distribuição da carga horária do currículo apreciado por ocasião do processo de autorização. Por outra parte, importa assegurar a possibilidade de integralização da carga horária de 3.200 horas divulgadas no Edital de abertura de processo seletivo a todos os alunos que assim o desejarem.

No caso das Instituições de Ensino Superior que não gozam da prerrogativa de autonomia, a proposta de reformulação do projeto pedagógico deve ser submetida à apreciação da SESu/MEC antes de sua efetiva implementação.

No tocante à inviabilidade da implementação da carga horária da prática de ensino e estágio supervisionado prevista pela Resolução CNE/CP 01/99, e cujo espírito é mantido na Resolução CNE/CP recentemente homologada pelo então Ministro da Educação, tendo em vista obstáculo de natureza institucional, cabe à proponente considerar tais óbices na formulação do Projeto Político-Pedagógico da licenciatura a ser ministrada.

Convém destacar que é a LDB que define o estágio (Art. 82) como elemento obrigatório na composição curricular dos cursos de graduação e, no caso da formação docente, prática de ensino de, no mínimo, 300 horas (Art. 65).

Cada Instituição de Ensino Superior, portanto, deverá incluir no seu Projeto Político- Pedagógico, como componente curricular obrigatório, o estágio curricular supervisionado de ensino como um momento de capacitação em serviço de 400 horas, que

deverá ocorrer em unidades escolares onde o estagiário, ao final do curso, assuma efetivamente, sob supervisão, o papel de professor.

Acrescente-se que em articulação com o estágio supervisionado e com as atividades de natureza acadêmica, importa à Instituição prever 400 horas de prática como componente curricular a se realizar desde o início do curso, o que pressupõe relacionamento próximo com o sistema de educação escolar.

Assim, as instituições de Educação Superior, a partir do cumprimento legal, na construção do P.P.P. têm espaço para avaliar, refletir, manter ou alterar os rumos até então efetivados.

1.7 – Processo coletivo de construção do Projeto Político-Pedagógico.

A organização da instituição deve propiciar tempo e espaço para que os professores compartilhem as experiências e busquem, coletivamente, alternativas pedagógicas para a superação dos obstáculos no desenvolvimento dos alunos.

Daí a centralidade do P.P.P. e de ser compreendido na perspectiva da Instituição. O Projeto Político-Pedagógico tem como objetivo principal o desenvolvimento geral dos alunos nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora. Volta-se especificamente para processos de aprendizagem, função precípua da Instituição.

Se compreendermos o P.P.P. como um instrumento cujo ponto de partida é a identificação do nível de desenvolvimento da Instituição e dos acadêmicos e definição do padrão de desenvolvimento desejável, estaremos mais próximos de apreender as relações entre Projeto Político- Pedagógico/Formação dos professores.

Segundo Anastasiou (1998:180)

o espaço da construção coletiva do Projeto político pedagógico, onde problemas, metas, ações, princípios e valores devem ser coletivamente discutidos e assumidos, possibilita uma nova direção à ação docente, incluindo a tomada de posição institucional quanto à necessidade de formação continuada para os professores universitários daquela instituição. Um elemento essencial é o enfoque dado aos saberes científicos e pedagógicos a serem coletivamente assumidos.

Há, entretanto, outros aspectos igualmente importantes a destacar, quando se trata de Projeto Pedagógico e as múltiplas possibilidades que encerra, como, por exemplo, o de promover a tomada de consciência da atuação profissional como um ato político.

O conhecimento pedagógico nesse âmbito refere-se ao conhecimento de diferentes concepções sobre temas próprios da docência, tais como, currículo e desenvolvimento curricular, transposição didática, contrato didático, planejamento, organização de tempo e espaço, gestão de classe, interação grupal, criação, realização e avaliação das situações didáticas, avaliações de aprendizagem, considerações de suas especificidades, trabalho diversificado, relação professor e aluno, análises de situações educativas e de ensino complexas, entre outros. São deste âmbito, também, as pesquisas dos processos de aprendizagem os processos de conhecimentos pedagógicos pelos professores envolvidos diretamente na construção do P.P.P. da Instituição de Ensino Superior.

No entanto, a práxis se constitui numa passagem de objetivo à objetividade mediatizada pela interiorização. O P.P.P., na tensão entre as condições objetivas do meio e as estruturas objetivas das possibilidades, representa propriamente a unidade em movimento da subjetividade, determinações fundamentais da ação do homem. Neste sentido, o subjetivo aparece necessariamente como um momento sem o qual o processo objetivo não se efetivaria. Nas palavras de Sartre (1967:81-2). “O subjetivo retém em si o objetivo que ele nega e que supera em direção de uma objetividade nova: e esta nova objetividade, na sua qualidade de objetivação, exterioriza a interioridade como subjetividade objetivada”.

Somente o projeto, entendido como mediação entre os dois momentos da objetividade, que pode abarcar a história, a criatividade humana, uma vez que então, o vivido enquanto tal encontra seu lugar no resultado e o sentido projetado da ação se apresenta na realidade e para a realidade do mundo assumindo sua verdade no processo de totalização.

Assim, é na superação do que está posto rumo ao campo dos possíveis e na realização de uma possibilidade, entre todas, que o indivíduo se objetiva, contribuindo para fazer a história. Desenvolveu-se, pela ação, sendo somente os atributos do projeto humano capazes de permitirem a compreensão deste resultado como sendo uma nova realidade provida de significação própria.

Somente esta solução permite fundar no real o movimento de totalizações: a dialética deve ser procurada na relação dos homens com a natureza, com 'as condições de partida' e nas relações dos homens entre si. É aí que ela encontra a sua origem como resultado do confronto dos projetos. (SARTRE, 1967: 83).

Nossa reflexão neste espaço, precisou buscar, discutir e apontar possíveis saídas para essa construção coletiva, necessária e competente, como fruto de uma síntese possível e desejável, entre os saberes científicos e pedagógicos, essenciais aos acadêmicos, docentes, coordenadores e todos envolvidos na construção do Projeto Político-Pedagógico.

O P.P.P., na perspectiva de construção coletiva, tem duas grandes contribuições: o rigor teórico-metodológico (qualidade formal) e a participação (qualidade política).

Quanto à participação não há oportunidades? Por que as pessoas não se engajam? Há casos em que o educador nem tem oportunidade de participar. Formam-se grupos de alguns docentes junto à coordenação pedagógica e a direção, que elaboram o texto e até mesmo o aprovam sem questionar.

No entanto, a “omissão” na elaboração do P.P.P., pode se dar quando o sujeito está presente nos vários momentos da construção, mas, sem acreditar, como se fizesse uma

concessão à equipe diretiva, tomando parte na encenação sem questionar, pensando que nada daquilo irá ser levado a sério.

Vasconcellos (2002:192) afirma que

Devemos saber que a participação é uma resposta a um dos anseios fundamentais do homem: ser levado em conta, tomar parte, ser incluído, ser respeitado. Pela participação, o indivíduo pode assumir a condição de sujeito e não objeto e não fazendo apenas parte do cenário.

Nesta perspectiva, elabora-se, portanto, uma rica síntese – fruto de reflexão, resultante da participação de todos os sujeitos envolvidos: coordenação, docentes e acadêmicos, visando a uma atuação coletiva, criando um novo processo participativo dos sujeitos que constituem a Instituição e definindo os rumos e ações.

Vasconcelos (2002:192) acrescenta que

No entanto, há um forte ingrediente entre o grupo ‘aceitar’ (ou dar sugestões) e o grupo ‘construir’ a reformulação; assim, teremos grandes ganhos: - Psicológicos: envolvimento de grupos na tarefa; inclusão, reconhecimento do sujeito no produto coletivo; - Epistemológico: parte-se de onde o grupo está; coloca-se o sujeito na condição de produtor de conhecimento (e não de reprodutor ou receptáculo); - Político: resgate da participação, da contribuição de cada um e de todos, exercício da decisão coletiva; - Pedagógico: é um aprendizado de metodologia participativa, de diálogo, de respeito pelo outro, de tolerância.

O processo de construção e efetivação do P.P.P. envolve análises, reflexões, parcerias entre setores, departamentos, docentes, pessoal operacional, alunos e sociedade. A partir da definição dos fins e valores a serem coletivamente assumidos, chega-se às conseqüências na organização curricular e portanto, na direção dada às disciplinas que em

conjunto compõem, de maneira mais ou menos atualizada, o quadro teórico e prático dos cursos da instituição.

As discussões possibilitarão a abordagem necessária, organizada em conteúdos disciplinares ou interdisciplinares, decisões quanto a saberes científicos e pedagógicos, na forma de apreensão a ser proposta ao aluno, medida pela ação docente.

O espaço da construção do P.P.P., onde todos os problemas, metas, ações, princípios e valores devem ser coletivamente discutidos e assumidos, possibilita uma nova direção à ação docente, incluindo a tomada de posição institucional quanto à necessidade de envolvimento e formação com relação aos saberes científicos e pedagógicos a serem coletivamente assumidos.

A elaboração coletiva do P.P.P., é oportunidade ímpar para a comunidade definir a Instituição que deseja construir (Marco referencial); avaliar a distância do que deseja construir (Diagnóstico); e definir os passos dados para diminuir essa distância (Programação), assuntos que estaremos discutindo no Capítulo 2.

CAPÍTULO 2

PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FAFICH

Discutiremos a partir deste capítulo o Processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia e conseqüentemente, as alterações no Currículo e na habilitação, a identificação e implementação do curso na Faculdade de filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba(GO) – FAFICH.

Analizamos as informações referentes aos questionários aplicados e de acordo com as indicações obtidas, a pesquisadora juntamente com a coordenação pedagógica do curso, construímos um roteiro – com instrumentos técnicas, metodologias – que pudessem ser o alicerce de sua ação coordenadora de planejamento do P.P.P., na Instituição e será apresentado neste capítulo.

Durante a nossa pesquisa, e conversa com algumas pessoas do corpo administrativo e docente da Instituição, percebemos que um dos grandes desafios do processo de qualquer planejamento é localizar bem as necessidades. E nos deparamos com dois problemas básicos.

O primeiro é, essa necessidade não ser percebida por todos: a questão não é só identificar uma necessidade, mas esta identificação ser coletiva, ou melhor, ser assumida como tal por um conjunto significativo de pessoas da instituição.

O segundo é a alienação das necessidades: não podemos esquecer que há sempre risco de as necessidades apontadas pelos participantes serem alienadas e sabemos que há toda uma lógica social montada para isto. Pois sabemos que as necessidades naturais são regidas por leis que compete ao homem descobrir. Já as humanas, fogem de uma lógica determinista,

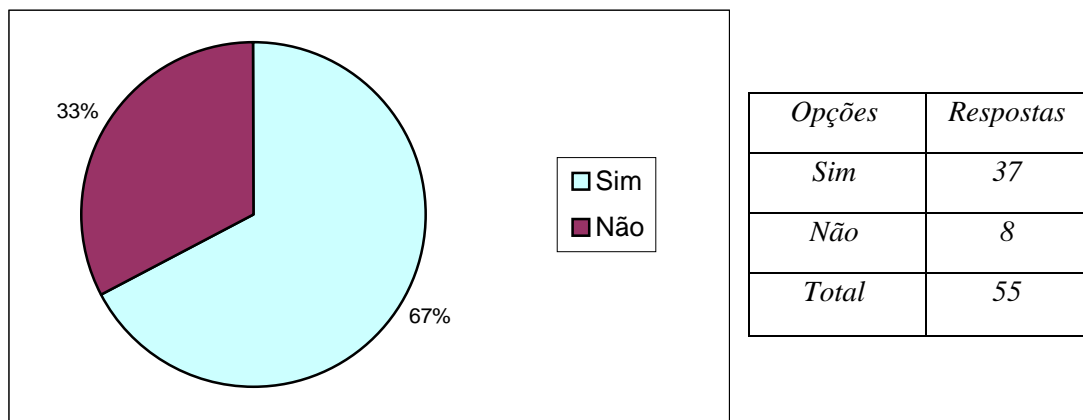
embora possamos localizar tendências em função dos valores, ideologias, representações, etc. A necessidade humana é, pois, sempre produto de uma interpretação.

Em nossa análise, referente a essa questão das necessidades não serem percebidas por todos os envolvidos ou por um conjunto significativo de pessoas na Instituição fizemos a pergunta relacionada ao nosso questionário. Veja o quadro a seguir:

Tópico I – Questões relacionadas ao conhecimento do Projeto Político-Pedagógico, antigo da Instituição.

Item 7 - *Você conhece qual a necessidade do Projeto Político-Pedagógico para os cursos de graduação?*

Gráfico I : Conhecimento da necessidade do P.P.P.



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

A participação coletiva dos sujeitos envolvidos no processo de elaboração do P.P.P., vai buscar a definição e crítica das necessidades. Segundo Gandim (1991:42) “necessidades bem definidas levariam a mudar a realidade”. Essa é uma idéia interessante, pois encontramos educadores que durante a nossa conversa disseram: “De que adianta localizar as necessidades se elas são impossíveis de serem satisfeitas?”. E na verdade sabemos que a possibilidade da necessidade ser satisfeita é um problema, mas antes de tudo, devemos reconhecer que necessidade é necessidade, não importa se pode ser suprida de imediato ou não. O fato de não poder ser satisfeita não anula a realidade, o importante neste momento é conseguir identificá-la.

O que observamos durante nossa análise, foi que, quanto mais clara for a explicação da necessidade, maior será o potencial transformador, mais precisamente estará sendo elemento para gerar ações futuras. Será uma estratégia de grande valia captar a necessidade na instituição; uma necessidade maior, normalmente é constituída por outras mais elementares.

Deparamos também com um outro caminho não muito fácil em nossa discussão, de como chegar às possibilidades de construção coletiva do P.P.P.? Certificamos porém que tratá-se de confronto de visões de realidade, de jogo de poder.

Nesta perspectiva Freire (1982:99) diz que “O critério da possibilidade ou impossibilidade dos sonhos é um critério histórico-social e não individual”. Assim vai exigir muita negociação, pois o julgamento da realidade é um subsídio importante uma vez que, além das resistências, traz as forças de apoio, que são um dos sustentáculos das possibilidades; dado o caráter contraditório do real, podemos identificar muitas coisas interessantes acontecendo, seja baseada na tradição da instituição, seja como decorrência das iniciativas inovadoras em andamento.

Portanto, percebemos diante dos dados de nossa pesquisa que a maioria dos envolvidos percebe essa necessidade. Assim o empenho dos docentes na estruturação de P.P.P., é que confirmam unidade e coerência à ação educativa da instituição torna evidente que a preocupação com as práticas na instituição desloca-se hoje, da especificidade didático-metodológica para questões mais amplas, relativas ao modelo paradigmático que sustenta a estrutura organizativa da instituição.

2.1 – Identificação da FAFICH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-GO

A Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba – FAFICH, autorizada pelo Decreto Federal nº 96.776 de 27 de setembro de 1988, oferece o curso de Pedagogia – com habilitação em Supervisão Escolar de 1º e 2º Graus e Magistério das disciplinas de 2º Grau,- e o curso de Administração, que obtiveram seus reconhecimentos pelo Conselho Nacional de Educação, respectivamente, em 21 de outubro de 1993, com a Portaria Ministerial nº 1.523. (Anexo 2) e em 4 de julho de 1997, com a Portaria Ministerial nº 786.

Goiatuba, município criado pelo Decreto nº 627, de 221 de janeiro de 1931, mantém intercâmbio com vários municípios goiano de seu entorno – Água Limpa, Aloândia, Bom Jesus de Goiás, Buriti Alegre, Cachoeira Dourada, Caldas Novas, Cromínia, Itumbiara, Joviânia, Mairipotaba, Marzagão, Morrinhos, Professor Jamil, Panamá, Piracanjuba, Pontalina, Edealina, Rio Quente e Vicentinópolis – mantendo, ainda forte ligação com o Triângulo Mineiro.

Com sede em Goiatuba, a FAFICH está inserida na vida social, política, econômica e cultural da região sul do Estado de Goiás. O município de Goiatuba localiza-se entre as três microrregiões de grande importância do Estado de Goiás, Ponte, Sudoeste Goiano e Vertente Goiana do Paranaíba. É dotado de um parque agro-industrial e caracteriza-se como pólo de grande influência econômica e política na região sul do Estado de Goiás. A posição geográfica privilegiada do município caracteriza a FAFICH como uma importante Instituição de referência para o ensino superior, no sentido de atender às demandas regionais nas áreas de educação .

O corpo docente da FAFICH é de 34 (trinta e quatro) professores, para os cursos de Pedagogia e administração, dentre os quais, 26 (vinte e seis) são especialistas, 05 (cinco) tem titulação em Mestrados/Mestrado/ e 03 (três) são Doutorandos/Doutores.

A Instituição conta (em 2003) com 1.075 (Mil e setenta e cinco) alunos regularmente matriculados, oriundos de 19 (dezenove) municípios da região sul do Estado de Goiás, a que já nos referimos acima. Por ser uma Fundação de Ensino Superior, a FAFICH mantém um valor subsidiado nas mensalidades, possibilitando o acesso aos alunos de baixo poder aquisitivo. Neste sentido, cumpre sua função social e contribui para a socialização e construção do saber científico e cultural.

Sendo assim, a FAFICH definiu sua missão, nos seguintes termos: “Estimular a produção dos conhecimentos científicos, culturais e técnicos e capacitar estudantes do ensino, pesquisa e extensão, para a participação no desenvolvimento da sociedade, objetivando a participação na construção da cidadania”.

Preocupada com a qualidade do seu corpo docente e discente, bem com, os profissionais da educação e administração inseridos no mercado de trabalho, a FAFICH oferece cursos de Pós-Graduação – nível de especialização – efetuados, inicialmente, em parceria com a Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Estão sendo articuladas, com outras Universidades do Estado de Goiás, parcerias para a realização de diferentes Cursos de Capacitação e Especialização, no sentido de atender a demanda interna e externa. Especialmente, procura estimular e oportunizar a qualificação do corpo docente, através da realização de cursos de Mestrado e Doutorado, para elevar o nível educacional da Instituição, a produção e a publicação de trabalhos científicos.

A estruturação do Centro de Processamento de Dados (Laboratório de Informática), com recursos obtidos através da Fundação Banco do Brasil, representa um grande avanço na produção e acesso à pesquisa e produção científica mundial – via internet – à medida que

professores e alunos da FAFICH serão usuários diretos desta tecnologia de informação, aliada à política direcionada para a aquisição mensal dos livros, periódicos e revistas especializadas, no sentido de ampliar o acervo da Biblioteca Jerônimo Nunes Tassara / FAFICH, obtendo critérios recomendados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

A proposta pedagógica da FAFICH para o curso de Pedagogia tem como base a formação e construção da cidadania. Como Instituição educacional, cumpre sua função social no processo de produção dos saberes científicos, culturais e técnicos, possibilitando a transformação qualitativa da sociedade e do ser humano.

A FAFICH, caracterizada como Instituição de Ensino Superior, exerce a função social e científica, na medida em que é parte integrante de um contexto global que a determina. Neste sentido, pode colaborar e participar no processo de desenvolvimento desejado, cabendo-lhe, enquanto espaço de construção do conhecimento, posicionar-se quanto ao seu papel, a fim de legitimar sua existência através de um desempenho consciente.

Por esta razão, a FAFICH empenha-se na concretização de cursos por meio do qual o acadêmico, ao concluir o curso, não evidencie apenas o pensamento analítico e abstrato, mas evidencie, também a visão crítico-reflexiva do contexto social; capacidade de iniciativa; habilidade para o exercício de liderança e coordenação, visão de globalidade e interdisciplinaridade, perfil profissional que atenda às demandas da sociedade contemporânea, desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, ética profissional, comunicação interpessoal e, principalmente, exerça um papel ativo, qualitativo e compromissado frente às demandas impostas pela atual sociedade.

A sua concepção de qualidade de ensino é permanentemente (re) avaliado, pela comunidade acadêmica e sociedade, dadas às novas demandas processos exigidos pelo contexto social. Na avaliação da qualidade de ensino da FAFICH devem ser considerados os seguintes indicativos:

- *Credibilidade Institucional;*
- *Compromisso e produção de conhecimento científico, culturais e técnicos;*
- *Infra-estrutura física e laboratórios;*
- *Acervo bibliográfico (Biblioteca);*
- *Disponibilização de material, equipamentos e recursos didático-pedagógicos;*
- *Política de Extensão e relação FAFICH e sociedade;*
- *Capacitação profissional do quadro administrativo;*
- *Atividades extracurriculares e complementares realizadas pelos cursos de Pedagogia;*
- *Programa de capacitação e qualificação do corpo docente, com especial estímulo a titulação de Mestrado e Doutorado;*
- *Corpo docente concursado, com dedicação necessária para desenvolver atividades de pesquisa e extensão, conforme assegurado no Plano de Cargos e salários da FAFICH.*

Portanto, a FAFICH visa à formação de seus acadêmicos capazes de aproveitar e utilizar seu potencial de pensamento, através dos meios cognitivos de construção e reconstrução de valores, atitudes e habilidades. Trata-se de investir numa combinação bem sucedida da assimilação consciente e ativa dos conteúdos como o desenvolvimento da capacidade de pensar, fazer, ser e conviver.

2.1.1 – Implementação do Curso de Pedagogia na FAFICH

Uma das justificativas ao Projeto Lei nº 01/85 de junho de 1985, enviado à Câmara Municipal de Goiatuba-Go, para a implantação da Fundação de Ensino Superior de Goiatuba – FESG, foi à carta discurso do então Professor e vereador, Sr. Lacordaire Constantino Ribeiro.

Que abordava na sua justificativa:

No ano de 2000, metade da população mundial viverá em cidades, enfrentando graves problemas de moradia, transporte, abastecimento de alimentos e água, escolarização, salubridade e segurança. O crescimento urbano é hoje, em essência, um fenômeno próprio dos países em desenvolvimento, onde a desmedida expansão das concentrações urbanas alcança proporções tão dramáticas que, em comparação, tornam-se insignificantes os problemas de estagnação urbana e de decadência de cidades, interioranas com as quais lida o mu do industrializado. As grandes cidades, estão tornando-se cada vez maiores, agigantando-se todos os problemas e dificultando todas as soluções. Por uma razão maior, que é a busca das populações interioranas, de melhores condições de vida, ou de trabalho, não encontradas nas cidades do interior. Essa busca incessante se caracteriza mais ainda no setor educacional. Os jovens se deslocando e levando toda a sua família, em busca de um melhor nível de educação, conseqüentemente um curso superior.

A democratização pressupõe participação. O tipo de participação que leva à democracia exige a capacidade de pensar lúcida e criativamente, além da adesão aos valores implícitos na própria idéia de democracia.

A escola, via de regra, não se preocupa com esse aspecto de sua missão. É falha grave, sobretudo numa época de rápida transformação que exige consciência, criatividade e capacidade para resolver problemas. O exercício dessas habilidades na escola, agora, terá reflexos positivos sobre as decisões que os adultos do ano 2000 tomarão pessoalmente ou sobre os quais influirão como cidadãos.

O Projeto Lei que estamos apresentando, é fruto de um trabalho de pesquisa, de contatos, de entrevistas e de visitas realizadas em Universidades e Faculdades, ao longo de quase dois anos, quando pela primeira vez mencionamos, nesta Câmara Municipal, aos nossos ilustres colegas, que estávamos estudando para um futuro bem próximo, a apresentação de um Projeto criando a Fundação de Ensino Superior de Goiatuba.

A implantação do Ensino Superior numa cidade, exige muito trabalho e abnegação de suas autoridades, no sentido de criar uma mentalidade do lugar. É preciso, acima de tudo, estar apoiado no conhecimento racional e dentro dos objetivos reais e verdadeiros de que a implantação de uma Faculdade não é serviço fácil e nem impossível, mas, exige-se conhecimento do assunto, vivência na educação e experiência nos percalços do difícil caminho ao túnel e a sua saída para a luz.

A implantação de um curso Superior numa cidade, exigirá de todas as pessoas envolvidas nos diversos níveis educacionais existentes na cidade, uma participação entusiástica e generosa, porque se fará com a união de forças e de objetivos comuns.

As dificuldades crescem na medida em que se busca dentro do meio comunitário, profissionais habilitados, que se dispõe a colaborar nas dificuldades encontradas no magistério. Não poderemos de forma alguma pensar que será fácil trazer para cá todos os professores de que necessita um curso Superior, mesmo que seja uma área. É preciso dentro da própria comunidade conseguir os valores que serão os pilares de sustentação deste monumento.

O nosso projeto é calcado dentro de uma realidade e de uma legalidade, visto que, ressalvamos em um de seus artigos a não remuneração do Diretor e os curadores que formarão o corpo administrativo da fundação. Isto, porque, a fundação não visa nenhum lucro, mas sobretudo a colaboração gratuita e legal para a criação de um Ensino Superior. Nele também se inserem a condição de receber de

empresas e de pessoas físicas, doações e colaborações, desde a União, o Estado, o Município e as pessoas.

Assim, senhores vereadores, encontra-se em suas mãos, para estudo e apreciação, o Projeto Lei acima mencionado, fruto de um trabalho voltado para os anseios da comunidade.

Câmara Municipal de Goiatuba, aos 28 dias do mês de junho de 1.985.

A partir dessas considerações pode-se concluir que a formação da consciência, no contexto de uma educação inserida na prática política, é o objetivo primordial da formação do educador, ainda que esteja claro que essa consciência só possa se formar e se sustentar através de determinadas bases da prática pedagógica e da prática política

Essa consciência do educador se desenvolve também no sentido de tomar sua atividade educativa, sua tarefa de ensino, não mais como um ato individual nascido de seu empenho pessoal, mas como uma atividade de sentido profissional. Podemos acrescentar que a consciência política do professor se expressa assim nas lutas reivindicatórias por melhores condições de exercício de seu trabalho e por seu próprio aperfeiçoamento nele, tendo presente com clareza que o sentido de suas atividades próprias como intelectual e educador das consciências compreende a exigência de marcar essa atividade com a consciência política que revela toda a dimensão da atividade educativa e compreende sua prática nesse sentido.

Silva (1992:79) aborda nesta dimensão, o fato de que

Relacionamento político com a classe trabalhadora, requer a identificação do educador, não com a justiça social em abstrato nem o bem comum geral, mas com interesses e valores específicos e com suas lutas: começa o educador a experimentar uma nova prática, distante da prática de sua classe de origem e também da prática pedagógica estrita. É essa nova prática que lhe proporcionará reelaborar seu conhecimento e usá-lo na sua atuação de intelectual dirigente: Tal processo de reelaboração, da teoria é fundamental e específico do educador, como esforço de uma nova síntese capaz de interferir criticamente e de modo unitário na nova prática.

A Secretaria da Educação – Conselho Estadual de Educação – Parecer nº 237/88 da Câmara de Legislação e Normas – Processo nº 1170651/86, conforme consta o relatório de fls. 699.710 do processo, que trata de pedido de autorização de funcionamento do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências de Goiatuba, tramitou pela Câmara, em março de 1988, oportunidade em que teve aprovada a Carta-Consulta e foi convertido em diligência para sanar falhas concernentes ao projeto de Curso referido.

As falhas foram levantadas no Regimento e na documentação de diversos professores relacionados na lista de docentes para a aprovação do colegiado.

O processo retorna, cumprida a diligência, conforme os dados do Ofício nº 05/88 e a nova versão do Projeto do Regimento da Faculdade (fls. 711- 799).

O presente relatório tem por objeto exclusivamente o projeto do Curso de Pedagogia, cuja autorização para funcionamento é solicitada.

O novo projeto do Regimento da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba, foram elaborados dando atendimento às solicitações formuladas quanto à Constituição da Congregação no que dizem respeito à representação estudantil que passa a ser de até 1/5 (um quinto) do número dos membros da Congregação, indicados pelo próprio Diretório Acadêmico (Art. 5º, item IV); critério que foi adotado em todos os artigos que tratam da representação estudantil nos órgãos colegiados da Faculdade (Art. 8º, item IV – do Conselho Departamental; Art. 15º, § 2º - do Departamento).

O Regimento inclui também reformulações referentes à integralização curricular e a aprovação por via de frequência mínima de 75% das aulas e demais atividades (Art. 25. § 1º Art. 51).

O Regimento da Diretoria foi integrado ao próprio Regimento da Faculdade (Art. 11 e Seg.).

Quanto ao Regimento as Reformulações sugeridas foram atendidas e efetivadas.

Quanto ao Corpo docente, a sugestão apresentada foi no sentido de que se comprovasse a graduação de diversos professores constantes da lista de docentes para a aprovação, mediante a anexação aos autos da documentação pertinente, isto é, cópias dos respectivos diplomas.

A Presidência da Fundação que assinou a peça inicial de solicitação de autorização do Curso fez a juntada de documentos de cinco professores e solicitou a substituição de dois outros.

No que concerne à Coordenação Pedagógica, que foi inicialmente feita por Especialistas residentes em Goiânia, a Presidência afirma que “será gradativamente entregue ao pessoal docente da própria Faculdade mediante a especialização e aperfeiçoamento, em nível de pós-graduação”.

Sanadas as falhas detectadas, e reformulado o projeto do Curso, o CEE (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO) aprova o Regimento da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba, na sua nova proposta de fls. 716-759 dos presentes autos, em Goiânia, aos 21 de abril de 1988 e homologado em 06/05/1988. Ficando aprovada também, as estruturas curriculares de Pedagogia e o corpo docente.

A Secretaria Nacional de Educação Superior, portarias de 07 de outubro de 1991 nº 245 – Art. 1º - designou os professores Roque Moraes e Maurivan Guntzel Ramos da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul para, sob a coordenação do primeiro, verificarem as condições para o Reconhecimento do Curso de Pedagogia, ministrado pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba do Estado de Goiás, conforme Processo nº 230001. 000583/91-01. “Art. 2º - A Comissão dispôs de quarenta e cinco dias a contar da data de publicação da Portaria para proceder à verificação e apresentar relatórios à secretaria Nacional de educação Superior”.

Ficou publicada no Diário Oficial, seção 1, a Portaria nº 1.523, do dia 21 de outubro de 1993.

O Ministério de Estado da Educação e Desporto, usando da competência que lhe foi delegada pelo decreto nº 83.857, de agosto de 1979, e tendo em vista o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 426/93, conforme consta no Processo número 23001.000583/91-01 do Ministério da Educação e do Desporto, resolve:

Art. 1º Reconhecer o curso de Pedagogia, com habilitação em Magistério das matérias pedagógicas do Ensino de 1º e 2º Grau e em Supervisão Escolar. Para o exercício nas escolas de 1º e 2º graus, ministrado pela Faculdade de Filosofia Ciências Humanas de Goiatuba, mantida pela Fundação de Ensino superior de Goiatuba, com sede na cidade de Goiatuba, Estado de Goiás. Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Aos 02 de janeiro a 03 de fevereiro de 1989, iniciam-se as inscrições para o primeiro Vestibular da FESG (Faculdade do Ensino Superior de Goiatuba).

Considerando o que dispõe a Lei nº 5540/68, do Decreto-Lei nº 464/79. Os Decretos nº.s 68.908/71, 96.533/88, as Portarias nº.s 107/71 e 448/88; a Comissão Especial de Vestibular 1989, faz público por intermédio do então presente EDITAL, que a Fundação de Ensino Superior de Goiatuba-GO, visando ao preenchimento de vagas no Curso de Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, criado pelo decreto Federal nº 96.776 de 27 de setembro de 1988, realizará o 1º Concurso Vestibular 1989, nos dias 09,10,11 e 12 de fevereiro de 1989.

O Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba, passaram a oferecer:

1 - Habilitação: Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau;

Número de vagas totais anuais 100 (cem);

Concurso Vestibular: 2 (dois), sendo um no 1º semestre e outro no 2º semestre;

Duração: 8 (oito) semestres;

Turmas: noturno, com aulas diurnas aos sábados;

Regime: Matrícula por disciplina;

Sistema: Crédito, totalizando 198, dos quais 141 são teóricos e 57 práticos, que somando perfazem uma carga horária de 2.979 horas;

2 – Habilitação: Supervisão Escolar de 1º e 2º Graus.

2.1. Número de vagas totais anuais; 100 (cem)

Vestibular: 1 no primeiro semestre e 1 no segundo semestre.

Duração: 8 (oito) semestres

Turmas: 2 (duas) turmas, 50 (cinquenta) alunos por turma.

Turnos: noturno de segunda a sexta e sábado, matutino e vespertino, podendo neste dia, atingir também o noturno.

Regime: Matrícula por disciplina

Sistema: de crédito, totalizando 222 créditos.

146 créditos teóricos

76 créditos práticos

222 horas.

As estruturas curriculares do Curso de Pedagogia nas Habilitações de Magistério das Disciplinas pedagógicas do ensino de 2º grau e de Supervisão de 1º e 2º graus, estão assentadas nos mínimos de conteúdos e duração estabelecidos pela resolução CFE nº. 2, de 12 de maio de 1969.

Tendo em vista o funcionamento da primeira turma nos curso de Pedagogia e Administração, iremos nos referir apenas ao curso de Pedagogia que é o nosso interesse na pesquisa.

No ano de 1999 foi elaborado o Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia da FAFICH, com as seguintes habilitações: 1. Magistério da Educação Infantil e das Séries iniciais do Ensino Fundamental – 2. Supervisão Escolar. Com uma carga horária distribuída em 7 (sete) períodos semestrais, equivalente á 3,5 anos (três anos e meio), perfazendo um total de 156 créditos e carga horária de 2.340. A Grade Curricular de 1989 e de 1999 se encontram em anexo no nosso trabalho.

O P.P.P. do ano de 1999, tinha como concepção nortear a essência do seu trabalho pedagógico com a intenção de ir além e um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas.

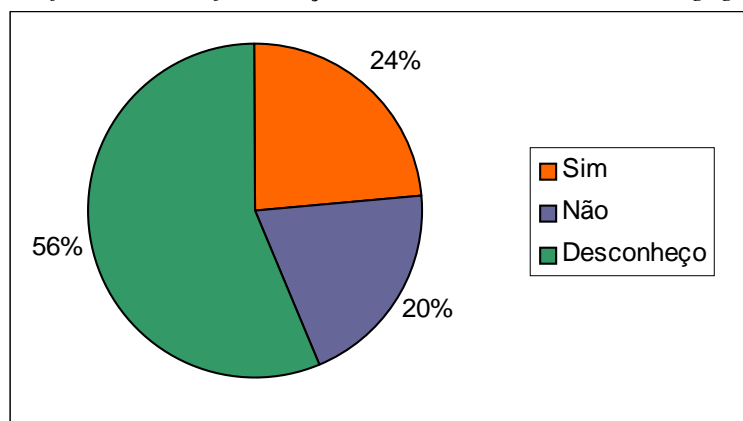
O que nos surpreende é que desde o ano de 1989 a Instituição seguia um programa curricular e este só foi reformulado no ano de 1999 depois de 10 (dez) anos de funcionamento da Instituição. Diante os dados obtidos em relação á pergunta, percebemos, que a maioria dos envolvidos diretamente na Instituição não sabiam desta reformulação. Vale a pena ressaltar que nesta reformulação curricular permaneceu o mesmo regimento anterior existente na Instituição. Apesar de nossa pesquisa acontecer no ano de 2003, certificamos que, o maior número de docentes do Curso de Pedagogia não são os mesmos desde a implantação da Instituição. Há uma rotatividade freqüente de direção, docentes e administrativos na Instituição. Que contradiz com as justificativas e objetivos do Projeto Político-Pedagógico da Instituição do ano de 1999, que apresentamos neste texto.

Diante dos fatos apurados fizemos a seguinte pergunta relacionada ao Tópico II do nosso questionário referente ás questões relacionadas à construção e reformulação do P.P.P. do Curso de Pedagogia. Veja o quadro a seguir:

II – Questões relacionadas à construção e reformulação o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia.

Item 1 - *Na existência de um Projeto Político-Pedagógico anterior no curso de Pedagogia, você sabe se está sendo reformulado?*

Gráfico II – 1: Reformulação do P.P.P. do Curso de Pedagogia.



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Os dados apurados nos surpreenderam sendo que 56 % desconhecem esta reformulação do P.P.P.. Para Cury (1985: 113) “O educador tem que saber dimensionar a função política da educação dentro de uma concepção de mundo, dada pela filosofia de sua práxis”. E no cotidiano dessa prática que vamos fazer a nossa história, mas, primeiro, teremos, que nos envolver.

O que nos permite perceber é que se trata de um conjunto de requisitos que não fazem parte, em sua totalidade, do desempenho dos principais envolvidos no processo da Instituição. Como já mencionamos, há fatores intra e extra-escolares que interferem na prática dos educadores. Entretanto o centro da educação está em última instância, no que Cury (1985:112-3) chama de “agentes pedagógicos, aqueles que se tornam subsidiariamente organizadores das consciências”. Essa organização é que vai criar condições de propor outros fins, o desafio está na necessidade de se superarem os problemas e se encontrarem/criarem recursos para a transformação. E isso se concretiza na elaboração de projetos de ação.

Nesta construção do P.P.P., a FAFICH tem a intenção de fazer, realizar, entendendo que o projeto busca um rumo, uma direção para a ação pedagógica com uma ação intencional, com o sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. O que certamente

diante dos dados de nossa pesquisa não está explicitamente claro aos docentes envolvidos com a instituição.

O desafio acreditamos, que está em organizar a construção do P.P.P. desenvolvendo um trabalho participante, trabalho que se realiza com a participação responsável de cada um dos sujeitos e que atenda de forma mais efetiva às necessidades concretas da instituição e sociedade em que vivemos.

Para a FAFICH, todo projeto pedagógico é, também, um projeto político por estar articulado ao compromisso sociopolítico da sociedade, com os interesses reais e coletivos da população. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade e, no entender de Saviani, “a dimensão política cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especialmente pedagógica”.

Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da FAFICH, que é a formação de um cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias à FAFICH, para cumprir sua missão, propósitos e sua intencionalidade.

Para os organizadores da construção do P.P.P. de 1999, o *Político e Pedagógico* têm assim uma significação indissociável. Neste sentido é que se deve considerar o P.P.P. como um processo permanente de reflexão e discussão de problemas da FAFICH, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade. Da mesma maneira, propicia a vivência democrática para a participação de todo o quadro docente, discente, direção e funcionários na concepção e prática de sua intencionalidade. Nas palavras de Gadotti,

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função de promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa possível, comprometendo seus atores e autores.

O empenho da FAFICH, através do seu P.P.P., não visa simplesmente um rearranjo formal da Faculdade, mas a qualidade em todo o processo vivido. A qualidade que se busca implica em duas dimensões indissociáveis: a formal ou técnica e a política pedagógica. Uma não está subordinada à outra; cada uma tem perspectivas próprias.

A implementação do P.P.P. é condição para que se firme (ou se construa simultaneamente) a identidade da FAFICH, como espaço pedagógico necessário à construção do conhecimento e cidadania.

A FAFICH justifica-se pela necessidade de fornecer suportes e perspectivas à docência, rumos e normas de ação em comum, que acenam para:

1) Um Projeto Político-Pedagógico, cuja marca seja a permanente redefinição conceitual, por parte da comunidade escolar, sobre o que entende por: conhecimento, educação, sociedade, ensino-aprendizagem, a educação que quer e para que; 2) A construção de uma programação para o curso (dinâmica curricular), em que se correlacione a processualidade do ensino-aprendizagem; 3) Um programa de atuação integrada, em que as disciplinas e temas não apareçam isolados, nem os professores e alunos atuem cada um por si.

A FAFICH tem como objetivo de seu P.P.P. de 1999, considerando a formação primordial da educação é a cidadania. Neste sentido, é preciso que educadores se reconheçam como cidadãos participantes na construção da sociedade, capazes de criar ou mudar a ordem social. Torna-se fundamental, neste percurso, o resgate da dignidade profissional, não só pela recuperação do seu salário, como também de sua identidade profissional, enquanto trabalhador da cultura, que detém algo de muito valor e prestígio: *o conhecimento*.

Objetivo geral da FAFICH:

Dinamizar, orientar e qualificar as práticas de ensino-a aprendizagem, produção científica, política de extensão e relação da FAFICH e sociedade, atendendo a função social da instituição no processo de construção da cidadania e desenvolvimento regional.

Objetivos específicos da FAFICH:

- *Orientar o corpo administrativo, técnico e pedagógico, em sua prática político educativa;*
- *Dinamizar os princípios básicos que alicerçam a prática de ensino, pesquisa e extensão;*
- *Propiciar a co-relação da dinâmica do processo de ensino-aprendizagem com o contexto social, político, econômico e cultural;*
- *Estabelecer diretrizes para a capacitação do corpo discente, que possibilite a construção de conhecimentos globais e aprendizados específicos na área de formação e/ou quaisquer outras áreas;*
- *Estabelecer diretrizes para a política de extensão nas áreas pedagógicas e administrativas, que atendam às demandas da comunidade urbana e rural;*
- *Assegurar a efetiva participação da direção, corpo docente, discente, quadro funcional e comunidade, nos debates e práticas pertinentes do ensino superior.*

Neste sentido, podemos afirmar que nem todos os envolvidos com a instituição estão empenhados na construção do P.P.P., sendo que todos os argumentos apresentados na justificativa e nos objetivos do P.P.P., estejam direcionados a essa participação coletiva com todos os envolvidos no processo.

2.2 – Processo de alteração no Currículo e na Habilitação do curso de Pedagogia da FAFICH

Através de ofício datado de 19 de junho de 2001, assinado pelos professores Karina Klinke e Alzair Eduardo Pontes respectivamente coordenadora do curso de Pedagogia e Diretor da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiátuba o Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás, recebeu solicitação de uma nova reestruturação do curso de

Pedagogia a ser oferecido pela IES, devendo ratificar o processo nº 20103379, já em andamento.

O projeto, apresentado em 2001, requeria a reforma curricular pleiteando a habilitação do pedagogo para a docência em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental e para a Supervisão. A proposta então encaminhada está fundamentado na legislação atual sobre formação de professores e nas discussões realizadas com a comunidade acadêmica, mas também, com a sociedade local e as cidades circunvizinhas que são atendidas pela Instituição. As reflexões possibilitam essa elaboração do curso, que será nomeado **Pedagogia: Docência Para Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional**. A proposta atual exclui a especificidade antes apresentada em habilitações, assim como a docência para Educação Infantil, visto que o projeto deve ser aprimorado e aplicado para oferecer de fato uma formação de qualidade.

Devido à urgência da Instituição em legitimar esta reestruturação, incorporaram ao projeto em andamento, pedindo que o mesmo fosse retificado pela proposta atual.

Na justificativa do projeto de alteração no currículo e na habilitação do curso de Pedagogia apresentado ao CEE nº 96/02, encontra-se a seguinte passagem que, reflete a matriz teórica que sustenta o projeto:

A estrutura curricular proposta é composta da formação específica em educação – que caracteriza a docência, organização e gestão do ensino para os profissionais diplomados no curso – e Formações complementares, de acordo com os percursos de aprofundamento dos estudos já desenvolvidos na comunidade acadêmica e na região. Esta concepção de docência, conforme a Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, encaminhada ao CNE em abril de 2002 pela CEEP e pela Comissão de Especialistas de Formação de Professores, supõe: Sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos a serem ensinados pela escola (matemática, ciência, história, geografia, química, etc.) que permita a apropriação do processo de trabalho pedagógico, criando condições de

exercer a análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional; unidade entre teoria e prática; capacidade para a gestão democrática como instrumento de luta pela qualidade do projeto educativo; Compromisso social do profissional da educação; Trabalho coletivo e interdisciplinar.

Portanto, o Currículo Pleno de Pedagogia, além do elenco de disciplinas de **formação básica** comum para todos os alunos – a fim de proporcionar sólida formação teórica, domínio dos conteúdos a serem ministrados nas séries iniciais do Ensino Fundamental garantindo a unidade teoria/prática e capacidade para a gestão – oferece um conjunto de conteúdos temáticos voltados para a **formação complementar** do profissional. Os percursos de Formação Complementar oferecido pelo Curso, são:

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – Formação para docentes e coordenação de projetos educativos em educação de Jovens e Adultos. ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA – Formação para docência e coordenação de projetos em alfabetização, leitura e escrita.

O novo currículo é discriminado nas páginas 152 a 156, seguido das ementas e respectivas bibliografias nas páginas 157 a 205. A nominativa dos docentes, estarão apresentadas nas páginas, 206 a 211 da Proposta Curricular em anexo deste trabalho.

Analisando a proposta verificamos divergência entre o que legalmente está previsto para os cursos de Pedagogia e o Normal Superior e o projeto em apreciação relativa ao Currículo e às Habilitações propostas da Instituição.

Como se pode resumir a atual LDB nº 9394/96, em seus artigos 62 e 63 tratam da nomenclatura da habilitação dos profissionais séries iniciais, da educação básica, destacando que deverão ser formados em Instituto Superior – modalidade normal.

O artigo 64 define que “o curso de Pedagogia formará o especialista em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional”.

O Decreto 3276/1999, e os artigos 62 da LDB nº 9394/96 estabelecem que os docentes das séries iniciais são formados em cursos Normais Superiores.

O Parecer CES/CNE nº 28/2001 – confirma o artigo de LDB nº 9394/96.

A Resolução CNE nº 2/200 no artigo 3º, inciso VIII e artigo 15 e seus parágrafos 1º e 2º consolidam o artigo 62 da LDB 9394/96.

Portanto a grade apresentada pela Instituição contempla que as duas modalidades sejam oferecidas paralelamente.

Como argumenta a Assessora Técnica do Conselho Estadual de Educação (fls. 234 e 235) Júlia Carneiro da Costa que:

Há, em primeira vista, uma divergência entre o que está previsto e o projeto em apreciação. Como o período para a adequação a esta nova ordem legal no que diz respeito à política de formação de professores encerram-se somente em 2003 VOTO; aprovando as mudanças solicitadas valendo as mesmas para as turmas que ingressarem até dezembro de 2003.

Ficando, portanto, estruturado o curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-GO, o Curso de Pedagogia: Habilitação: Docência para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional, com duração de oito (8) períodos total de quatro (4) anos e uma carga horária total de (3.760) três mil setecentas e sessenta horas.

Mas, verificamos que mesmo sabendo que o prazo encerra-se em 2003, para a adequação curricular do curso de Pedagogia, a relatora vota aprovando a nova estrutura curricular até para as turmas que ingressarem no curso em 2003.

Portanto somente as turmas que ingressaram no curso em 2003 terminarão o curso com estas habilitações. Como se pode resumir a atual LDB nº 9394/96, em seus artigos 62 e 64 trata:

da nomenclatura da habilitação dos profissionais Séries Iniciais, da Educação Básica, destacando que deverão ser formados em Instituto Superior – Modalidade Normal. O artigo 64 define que o Curso de Pedagogia formará o especialista em: Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional.

O que nos surpreendeu em nossa pesquisa foi que a aprovação de alteração da Estrutura curricular aconteceu em 19 de dezembro de 2002. Sendo que a Instituição manteve uma Matriz Curricular no Curso de Pedagogia com Habilitação em Supervisão Escolar e Disciplinas do Magistério de 2º Grau com um regime total de 280 créditos e carga horária de 4.200 horas para as turmas de 2002/1 e modificando em 2002/2 sua matriz curricular para a Habilitação em Docência nas Séries Iniciais da educação Básica e Gestão Educacional. Num dado momento, pensamos que a instituição teria mantido a Matriz curricular do ano de 1999, mas para nossa surpresa é que havia diferença entre uma e outra sendo que a de 1999 sua carga horária era distribuída em 07 (sete) períodos semestrais equivalente a 03,5 (três anos e meio) e esta outra matriz que vigorou em 2002/1, havia um total de 280 créditos com uma carga horária de 4.200 horas em 06 períodos respectivos.

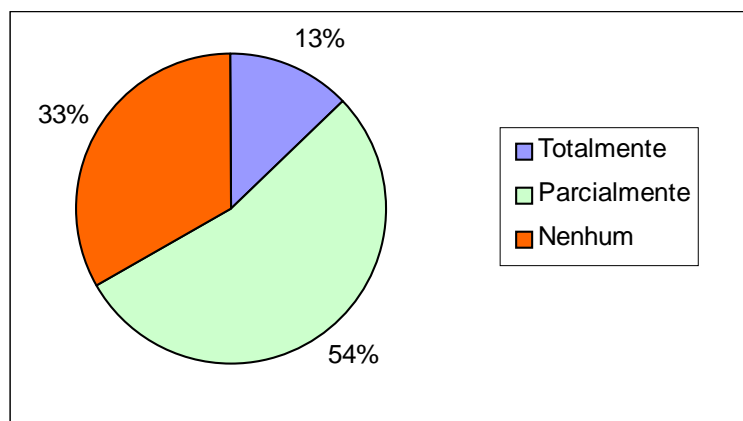
O que podemos analisar é que há certa discrepância em relação á organização e, que certamente, não houve um envolvimento dos principais articuladores no processo educacional da Instituição.

No questionário aplicado, Tópico III – Quanto as exigências do CEE (Conselho Estadual de Educação) à elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Item dois (2), 54% dos nossos colaboradores responderam que participam parcialmente contribuindo com as mudanças. Mas não têm conhecimento do Projeto Político-pedagógico da Instituição. Como?

Veja o gráfico abaixo.

2. Todos participam e se envolvem contribuindo de forma efetiva sugerindo mudanças nas ementas, programas, bibliografias, estrutura curricular, objetivos, perfil e concepções do Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia?

Gráfico II – 2: Sugestões de mudanças e envolvimento com o P.P.P.



Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

Santiago (1995:170-1) afirma que:

Da cultura os sujeitos extraem sua representação de realidade e, em processo de ação e comunicação lingüística, interagem produzindo entendimentos e construindo-se reciprocamente, sendo eles próprios construtos culturais. Portanto, o esforço pedagógico deverá recair, em primeira instância, na interpretação das práticas sociais da comunidade escolar, identificando às formas de sobrevivência, os valores, a organização, as crenças, o lazer... que determinam as representações e os saberes coletivamente construídos.

Portanto, na organização do currículo quanto na condução das aprendizagens, as formas predominantes de trabalho e organização da comunidade devem ser objeto de investigação e atenção especial, pois, segundo Harbermas (1987:36), os interesses orientadores do conhecimento estão de tal forma articulados à vida cultural e às formas de produção da existência que “trabalho e interação englobam processos de aprendizagem e compreensão recíproca”.

Sua organização buscará relações de reciprocidade e colaboração entre as diversas áreas do conhecimento, ações e atitudes assumidas pela Instituição, em processo dialógico de tematização da realidade, articulando, na práxis institucional, os elementos que Harbermas

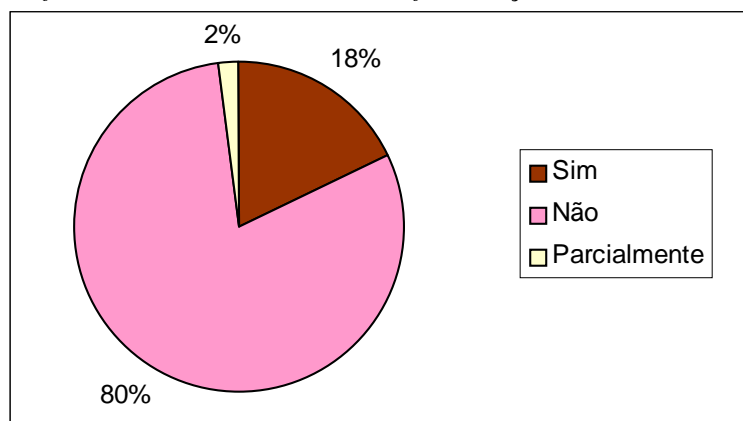
considera como “componentes estruturais simbólicos do mundo da vida”: a cultura, a sociedade e a subjetividade humana.

Cabe ainda dizer que, um P.P.P., assim entendido, ultrapassa a concepção de reorientação curricular ou metodológica com finalidades especificamente cognitivo-instrumentais para incorporar, na práxis educativa, permeando os conteúdos do ensino e as relações pedagógicas, elementos ético-normativos, subjetivos e culturais do mundo concreto onde os sujeitos organizam-se e interagem construindo explicações para os fatos e fenômenos da realidade, generalizações, teorias e valores característicos de uma cultura . Desta forma, a Instituição estaria contribuindo na construção da autonomia intelectual e moral dos sujeitos, tornando-os aptos para participar e criar, exercendo sua cidadania

Em relação aos dados de nosso questionário nos deixa mais evidente essa nossa análise. Veja quadro abaixo. Correspondendo ao Tópico II – Questões relacionadas à construção e reformulação do Projeto Político-Pedagógico, item 2.

2. Você tem conhecimento da reformulação do projeto Político-Pedagógico e sua construção?

Gráfico II – 3: Conhecimento da reformulação do P.P.P. e a sua construção.



Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

Segundo a nossa pesquisa 80% não tem conhecimento desta reformulação, portanto não há uma participação coletiva neste processo. Esta vinculação precisa ficar muito clara, para evitar equívocos que é considerar o P.P.P., como apenas um posicionamento, como uma

explicitação da filosofia educacional da Instituição. Isto faz parte, mas a grande tarefa é chegar à *ação* de mudança da realidade.

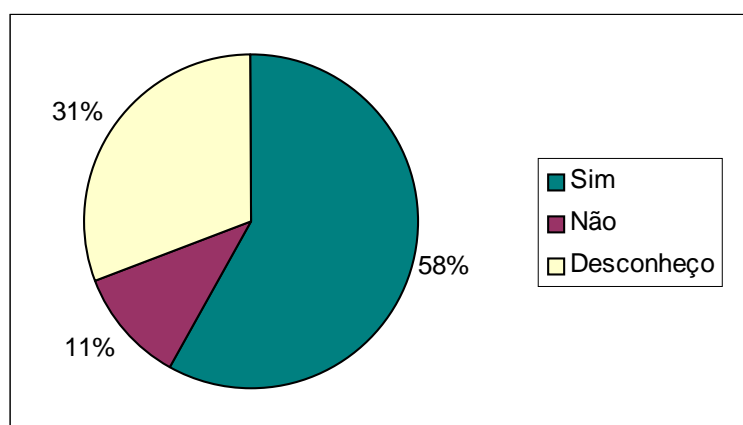
Diante dos fatos acima citados a nossa próxima pergunta nos vem confirmar que o P.P.P. não se esgota na elaboração de um texto ou documento, ou na realização de uma atividade e seguramente os nossos colaboradores tem plena consciência de sua importância.

Em relação o envolvimento da comunidade na elaboração do P.P.P., fica bem evidente que está muito ligado ao respectivo envolvimento inicial dos professores e para resgatar a credibilidade nos processos de planejamento, é decisivo que possam vivenciar: algo que não demore na Elaboração; é muito desgastante quando a instituição fica ano elaborando seu projeto. Algo que efetivamente aconteça, que na Realização Interativa revele a pertinência e a viabilidade de concretização. Daí a importância de rever no *Antigo* P.P.P. as necessidades: quais foram cumpridas? Quais permanecem? Quais são as novas? Também pode ser feito o detalhamento, a melhor especificação, a definição mais precisa das levantadas em conjunto.

Veja o quadro abaixo, correspondendo ao Tópico II – Questões relacionadas à construção e reformulação do Projeto Político-Pedagógico, item 3.

3. O Projeto Político-Pedagógico Antigo serve de base para a reestruturação do Novo?

Gráfico II – 4: Contribuição do antigo P.P.P. para a reestruturação do Novo.



Opções	Respostas
Sim	32
Não	6
Desconheço	17
Total	55

Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

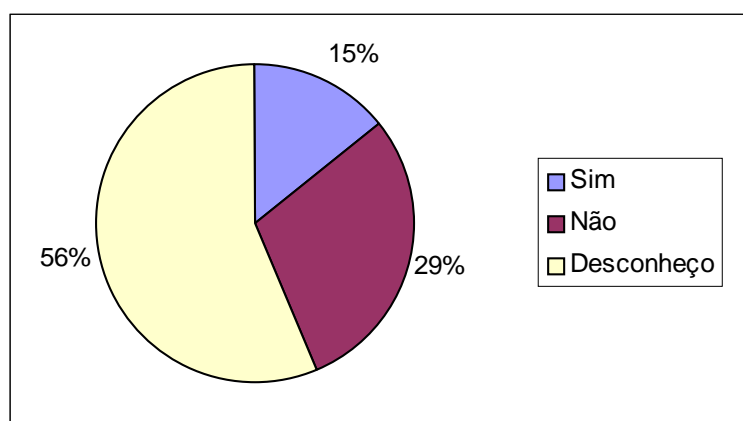
Diante as respostas obtidas com 58% dos nossos colaboradores acreditarem que o P.P.P., antigo serve de base para a reestruturação de um novo. Este fato, vem elucidar a necessidade do empenho dos educadores na estruturação e construção do P.P.P., e confirma unidade de coerência a ação educativa na Instituição. Torna –se evidente que a preocupação com a prática, desloca-se hoje da especificidade didático-metodológica para as questões mais amplas, relativas ao modelo paradigmático que sustenta estrutura organizativa da Instituição.

É oportuno, neste ponto, ampliar a permanência dos docentes na Instituição. No P.P.P., fica resgatada sua identidade, sua intencionalidade e a revelação de seus compromissos. A ausência da construção coletiva dessa identidade redundando em que as instituições não escolham, não arbitrem sobre o seu fazer, porque apenas engavetam projetos que são de pessoas anônimas e para uma instituição imaginária.

Diante disso, tivemos o interesse em saber se havia uma assessoria externa de elaboração ou reestruturação do P.P.P., no curso de Pedagogia. O tópico II – Questões relacionadas à construção e reformulação do P.P.P., item 4. Confira o quadro abaixo:

4. Há uma assessoria externa ao processo de elaboração ou reestruturação do Projeto Político-Pedagógico no Curso de Pedagogia?

Gráfico II – 5: Assessoria externa ao processo de elaboração e reestruturação do P.P.P. no curso.



Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

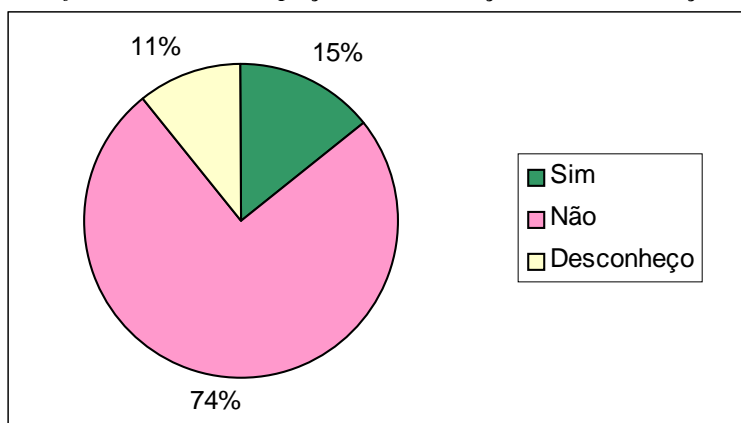
Dos nossos colaboradores, 56% desconhecem uma assessoria externa na elaboração do P.P.P., 15% nos respondeu que existe uma assessoria externa e 29% disseram que não existe uma assessoria.

Portanto, se a maioria diz que não existe uma assessoria externa, conseqüentemente é incumbido aos diretores e coordenadores a função dessa tarefa? Fica aí uma indagação que precisa ser bem definida. Quais são os colaboradores na construção e elaboração do P.P.P, na instituição?

Construir coletivamente um Projeto Político-Pedagógico, como conseqüência uma proposta de organização de trabalho que seja coerente com os caminhamentos relativos à transformação de uma sociedade que se propõe mais justa e democrática requer um trabalho coletivo. Observe o Tópico II – Questões relacionadas à construção e reformulação do P.P.P., item 5.

5. Você participa da Construção ou reconstrução do Projeto Político-Pedagógico do seu curso?

Gráfico II – 6: Participação na construção e reestruturação do P.P.P.



Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

<i>Opções</i>	<i>Respostas</i>
<i>Sim</i>	8
<i>Não</i>	40
<i>Desconheço</i>	6
<i>Total</i>	55

Os resultados obtidos na pesquisa, 74% de nossos colaboradores não conhecem a construção ou reestruturação do P.P.P., no seu curso e 15% participam e 11% desconhecem. Diante das porcentagens apresentadas, podemos dizer que são suficientes para repensar acerca da organização do trabalho na instituição e sua influência nos rumos que se propõe a desenvolver.

Segundo o seu regimento a FAFICH, adota uma administração participativa que se apóie no intercâmbio de pensamentos e sentimentos, de uma forma desvelada e clara, para que todos se enriqueçam e se beneficiem. Não havendo lugar para decisões e planos elaborados por uma só pessoa. As decisões que afetam a vida da FAFICH devem ser tomadas a partir de ampla discussão, na qual participem todos, na qual participem todos aqueles que serão por ela afetados.

A participação, como qualquer melhoria substancial, requer o desenvolvimento e a doação de um programa de atividades e ao mesmo tempo, se transforma em uma série de ferramentas refinadas capazes de aprimorar a qualidade da educação.

2.3 – Regimento de Sustentação para o Projeto Político-Pedagógico no curso de pedagogia da FAFICH

A Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba(GO), é um estabelecimento de ensino superior público, criado pelo Decreto Federal nº 96.776, de 27 de setembro de 1988, entidade mantida pela Fundação de Ensino Superior de Goiatuba-FESG, sendo uma instituição de ensino dotada de autonomia didático-científica.

A FAFICH rege-se pelo seu Regimento, pela legislação de Ensino Superior e pela Legislação pertinente.

No §1º a autonomia didático-científica a que se refere ao artigo consiste na FAFICH de:

- I – estabelecer sua política de ensino, pesquisa e extensão, indissociável no âmbito da FAFICH;*
- II – criar, organizar, modificar e extinguir cursos, programas e quaisquer atividades didático-científicas, observadas as exigências do meio social, econômico, científico, cultural e a legislação pertinente;*
- III – estabelecer o regime escolar e didático;*

IV – fixar critérios para seleção, admissão, promoção e habilitação de alunos;

V – conferir graus, diplomas, títulos e outras distinções universitárias.

Para a FAFICH, o ponto de chegada deve ser o educando, como ser pessoal. Para tanto, deve-se assegurar um clima que torne possível a expansão e desenvolvimento total da pessoa (alunos e professores), através da participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, democratização de espaço, autonomia e responsabilidade.

A distribuição da autoridade para a FAFICH, deve acontecer entre os vários setores: educadores, direção, alunos funcionários e comunidade. O objetivo visado deve ser a participação da comunidade acadêmica nas decisões a respeito dos objetivos e funcionamento da FAFICH, dotando-se a Faculdade de autonomia e recursos.

Nesta perspectiva, o diretor não concentra toda a autoridade em suas mãos, mas divide-a com as partes envolvidas, buscando soluções para seus problemas.

Portanto a direção tem por função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos – internos e externos da instituição, cuidando da gestão das atividades para que venha acontecer de acordo com o Projeto Político-Pedagógico.

Segundo Vasconcelos (2002:199) “Não se trata de um papel puramente burocrático-administrativo, mas, de uma tarefa de articulação, de coordenação, de intencionalização, que, embora suponha o administrativo o vincula radicalmente ao pedagógico”.

Portanto, a grande tarefa da direção, numa perspectiva democrática é fazer a Instituição funcionar pautada num projeto coletivo.

De acordo com o Regimento da FAFICH, o objetivo visado é a participação da comunidade a nas decisões a respeito dos objetivos e funcionamento, dotando-se a Faculdade de autonomia e recursos, sem concentrar toda a autoridade nas mãos do diretor, dividindo com as partes envolvidas busca de soluções para os problemas de acordo com o P.P.P., que poderemos perceber mais detalhadamente no texto a seguir.

Neste processo de gestão participativa, o regimento da FAFICH esclarece que é necessário que a direção crie, prepare e viabilize as condições para que todos possam trabalhar com autonomia e responsabilidade, isto é, desenvolver eficazmente o seu trabalho educacional. O compromisso do corpo docente, direção e funcionários com a qualidade de ensino e com a administração da Instituição, são fatores de relevância para viabilizar a gestão participativa e autônoma .

Neste sentido, devem-se observar os seguintes aspectos contidos no regimento:

- *A concepção de autonomia da FAFICH deve ter como referência a política de desenvolvimento institucional; os objetivos estratégicos da FAFICH; e a estrutura pedagógica e administrativa. A prática da autonomia, co-relacionada às atribuições, responsabilidade e funções de cada participante da comunidade acadêmica, deverá estar contemplada no Regimento Interno da FAFICH;*
- *Assegurar a amplitude da participação de docente, discente e funcionários, nas decisões da FAFICH;*
- *Assegurar a aquisição de informações (quanto mais informações possuir sobre as variáveis em jogo, maiores serão as probabilidades de assumir decisões corretas);*
- *Estabelecer produtividade de participação: o dirigente da comunidade educativa deverá adotar estratégias para ligar as decisões às pessoas que as tomaram e os resultados que se obtiveram. Nas relações que se estabelece entre as deliberações e as execuções, podem surgir equívocos, mal entendidos, espaço para fuga de responsabilidade, que o dirigente e corpo docente, na medida do possível, devem afastar;*

É fundamental que as relações de poder não tenham caráter eminentemente burocrático. O poder da Instituição (e as relações dele derivadas) deve estar baseado em consonância com o Projeto Político-Pedagógico, que tem como eixo a formação para a cidadania. Razão pela qual, exige uma gestão de caráter democrático.

De acordo com a Estrutura do Curso de Pedagogia encontra-se no Regimento da Instituição que:

Art. 51 – O curso de graduação está estruturados em sistema de crédito, matrícula por disciplinas em regime seriado semestral ou anual, para brigar as disciplinas, conforme diretrizes curriculares do Conselho Nacional de educação.

Art. 52 – O currículo pleno de cada curso de graduação, integrado por disciplinas e práticas, com cargas horárias respectivas, duração total e prazos de integralização, estará disponível no respectivo Projeto Político-Pedagógico.

O regimento da FAFICH é no diálogo que os vários componentes da direção, do corpo discente e docente e comunidade poderão exercitar a sua co-responsabilidade no processo de implantação e desenvolvimento do P.P.P.. A gestão democrática, efetivamente implantada, é uma oportunidade de converter a FAFICH num espaço privilegiado de vivencia dos valores da cidadania.

Sobre o Projeto Político-Pedagógico e a participação dos professores, a LDB – LEI 9.394, de 20 de dezembro de 1996 estabelece:

Art. 12 – Os estabelecimentos de ensino, respeitados as normas comuns e as do seu sistema de ensino terão a incumbência de:

I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;

Art. 3 – Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração pedagógica do estabelecimento de ensino;

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

III – zelar pela presença dos alunos;

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

Da Comunidade acadêmica encontra-se no Regimento da Instituição Capítulo I do Corpo Docente em seu Art. 82 – São atribuições do professor:

- I – elaborar o plano de ensino de sua disciplina, submetendo-o à aprovação do Departamento;*
- II – orientar, dirigir e ministrar o ensino de sua disciplina, cumprindo-lhe integralmente o programa e carga horária;*
- III – organizar e aplicar os instrumentos de avaliação de aproveitamento e julgar os resultados apresentados pelos alunos;*
- IV – entregar os resultados do aproveitamento escolar à secretaria, nos prazos fixados;*
- V – observar o regime escolar disciplinar da FAFICH;*
- VI – elaborar e executar projetos de pesquisa;*
- VII – participar das reuniões e trabalhos dos órgãos colegiados a que pertencer, e de comissões para as quais forem designados;*
- VIII – recorrer de decisões dos órgãos deliberativos ou executivos;*
- IX – exercer as demais atribuições que lhe forem previstas em Lei neste Regimento.*

Entende-se que não há gestão democrática – que pressupõe exercício constante do diálogo – se os vários segmentos da Instituição não se instituírem como tais e não reivindicarem o seu espaço na cotidiana construção da FAFICH. À luz dos princípios inerentes à gestão democrática, a participação de tais segmentos não pode ser entendida como *concessão*, mas como direito derivado do processo democrático que busca implantar.

Visando esse objetivo – estímulo à participação dos vários segmentos componentes da FAFIC, encontra-se no seu regimento que é preciso que, na fase de construção do P.P.P., o processo democrático assegure e desenvolva estratégias que:

- 1) ajudem os professores a superarem a sua dispersão e contribuam para a consciência e coesão destes profissionais em torno de sua identidade profissional e social;*
- 2) busquem o fortalecimento do corpo discente, sobretudo pelo apoio e fortalecimento do Diretório acadêmico, interlocutor privilegiado dos alunos junto às instâncias da FAFICH;*
- 3) procurem implantar e/ou fortalecer Departamentos, Conselhos e/ou Colegiados, estruturas indispensáveis para a qualidade de ensino e gestão democrática no processo educativo;*
- 4) busquem uma política de relação com a sociedade (comunidade regional). A sociedade não pode ser vista apenas como reduto de possíveis clientes ou mera expectadora da construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico da Faculdade. A postura da FAFICH, neste aspecto, deve ser mais agressiva e sedutora, buscando uma efetiva articulação com a comunidade civil organizada. A construção de espaços para a interlocução com a*

comunidade e a implantação do Departamento de Extensão pode contribuir para que a comunidade concretize sua presença e participação nos rumos da FAFICH, e vice-versa.

2.4 – Projeto Político-Pedagógico em elaboração na FAFICH

Nas discussões destacadas neste texto continuaremos apresentando os resultados dos questionários aplicados na Instituição de Ensino FAFICH de GO. Através dos gráficos e porcentagens apuradas durante nossa pesquisa e o roteiro da programação anunciada no texto anterior de como será realizada a construção do P.P.P. na Instituição no ano de 2004.

Há a necessidade de compreensão no sentido de identificar as opções das respostas obtidas, do conhecimento e julgamento da realidade, bem como discutir as propostas aqui apresentadas para concretizar o que se propõe este trabalho a partir do que vem sendo: e vai além: supõe a colocação em prática daquilo que foi projetado, acompanhado das análises dos resultados dos trabalhos que enfrentamos, de buscar as causas, compreender e interpretar a realidade atual e repensando as formas de encaminhamento das soluções nos limites do possível.

O processo de elaboração do P.P.P. que iremos tratar neste texto, pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento coletivo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar sempre a partir de um posicionamento e de uma leitura da realidade. Não deixando de lembrar que se trata de um importante caminho para a construção da identidade da instituição e um forte instrumento para a transformação de uma realidade.

Anastasiou (2002:180) afirma que

o processo de construção e efetivação do projeto, envolve análises, reflexão, parcerias entre setores, departamentos, docentes, pessoal

operacional, alunos e sociedade. A partir da definição dos fins e valores a serem institucional e coletivamente assumidos, chega-se às conseqüências na organização curricular e portanto, na direção dada às disciplinas que em seu conjunto compõem, de maneira mais ou menos atualizada, o quadro teórico prático dos cursos da instituição.

A partir das discussões quanto ao profissional que se pretende possibilitar com o percurso nos quadros teórico-práticos, se discute a abordagem necessária à ciência, organizada em conteúdos disciplinares ou interdisciplinares. Isto inclui decisões quanto ao papel docente, quanto aos saberes científicos e pedagógicos, na seleção e abordagem dos saberes escolares e na forma de apreensão a ser proposta ao aluno, mediada pela ação docente.

No entanto, consideramos que, uma das exigências do processo de construção do Projeto Político-Pedagógico é indicar e reforçar a função recíproca da equipe diretiva ou coordenadora no sentido de administrar e liderar sua consecução, em sintonia com o grupo.

Segundo a LDB (Lei 9.394/96), Título IV, art. 12, que já nos referimos neste trabalho

Cabe aos estabelecimentos de ensino a elaboração de sua proposta pedagógica, e no art. 13 cabe aos docentes participar da elaboração da proposta pedagógica e elaborar e cumprir plano de trabalho, conforme a referida proposta, zelando pela aprendizagem dos alunos.

Assim, as instituições de educação superior, a partir do cumprimento legal, na construção do projeto político-pedagógico, têm um espaço para avaliar, refletir, manter ou alterar os rumos até então efetivados. Isto porque, se é *projeto*, indica definição de metas, objetivos e compromissos a serem assumidos por determinado período de tempo a ser

projetado para o futuro, o que só pode ser feito a partir dos problemas e necessidades diagnosticadas no presente, mas considerando também o passado.

A Educação de qualidade portanto é produto do trabalho articulado de toda a instituição (diretores, equipe técnico-pedagógica, professores, funcionários e alunos). O P.P.P. é a rota desenhada pela instituição educacional, de forma coletiva e organizada, para orientar as práticas cotidianas e sustentar a ação da escola em um horizonte de tempo de um a dois anos. Prevê ações que devem ser viáveis neste prazo.

Segundo Veiga (1995:22)

A construção do projeto político-pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central.

Sabemos que o P.P.P. abrange não só os diversos aspectos do funcionamento interno da Instituição – currículo, planejamento, avaliação, organização e funcionamento da instituição – como os seus relacionamentos externos. É, desta forma, que ele funciona como antídoto contra a desarticulação e fragmentação tão danosa às práticas educativas.

Neste sentido, ao construirmos o P.P.P. da instituição de ensino, planejamos o que temos a intenção de fazer e de realizar, buscando o possível. “É antever um futuro diferente do presente”. (VEIGA. 1995:12)

Podemos supor que tais posicionamentos constroem os pontos de referência que nortearão as decisões a serem tomadas pelo grupo envolvido no processo de planejar, envolvendo como ponto de partida, alguns questionamentos críticos: “O quê queremos ser, enquanto instituição de ensino? Por quê? Para quê?”.

Buscando responder tais questões, o grupo poderá ser levado a explicitar suas diferentes concepções de instituições e acerca de suas funções sociais. Na medida de que não

existe, mas ao mesmo tempo se apresenta como desejável e necessária, a sua construção passará a nortear o esforço coletivo da instituição, propiciando uma direção única, dando organicidade ao trabalho na e da instituição.

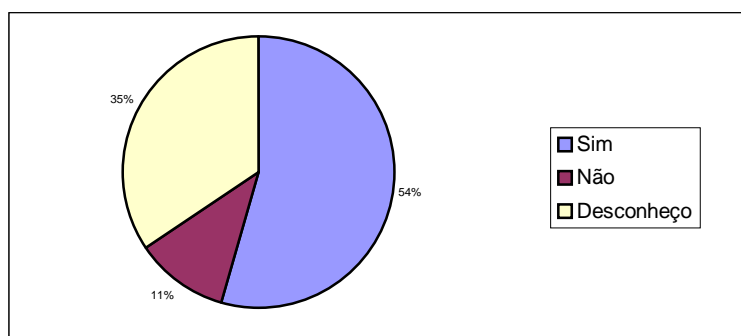
Fizemos alguns questionamentos em relação ao conhecimento do antigo Projeto Político-Pedagógico ao corpo administrativo, docentes e acadêmicos do curso na instituição. Tópico I – Questões relacionadas ao Projeto Político-Pedagógico, antigo da Instituição, item - 1.

Por ter sido instituído o primeiro vestibular em 1989 para os Cursos de Pedagogia, era certo que não iríamos encontrar o mesmo quadro de docentes, coordenação e acadêmicos na instituição, sendo que nossa pesquisa aconteceu no ano de 2003 como já nos referimos.

Vejamos:

1. Você tem conhecimento se a Instituição possui um antigo Projeto político-pedagógico?

Gráfico III- 1: Existência de um P.P.P. anterior.



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

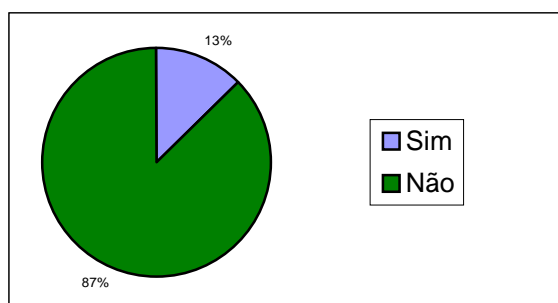
<i>Opções</i>	<i>Respostas</i>
<i>Sim</i>	<i>20</i>
<i>Não</i>	<i>6</i>
<i>Desconheço</i>	<i>19</i>
<i>Total</i>	<i>55</i>

Conforme os resultados obtidos na nossa pergunta, podemos dizer que a maioria sabe da existência de P.P.P.. No entanto, entra em contradição com a nossa segunda pergunta, correspondente ao Tópico I – Questões relacionadas ao conhecimento do Projeto Político-Pedagógico, antigo da Instituição, item – 2.

Veja gráfico.

2. *Você tem conhecimento dele?*

Gráfico III – 2: *Conhecimento do Projeto*



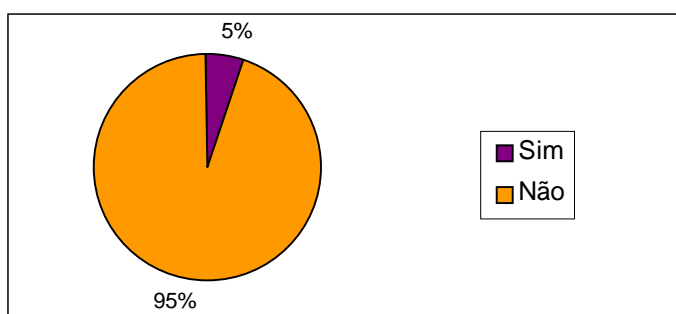
Opções	Respostas
Sim	7
Não	38
Total	55

Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

Percebemos que nossos colaboradores na pesquisa, sabem da existência do P.P.P., mas, 87% têm conhecimento do mesmo. Podemos dizer que a rotatividade tanto da parte administrativa, docentes e acadêmicos pode ter influenciado esse resultado. Tornando ainda mais explícito, quando responderam a próxima pergunta relacionada ao mesmo tópico, item 3.

3. *Você participou do processo de elaboração desse antigo Projeto Político-Pedagógico?*

Gráfico III – 3 : *Participação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico*

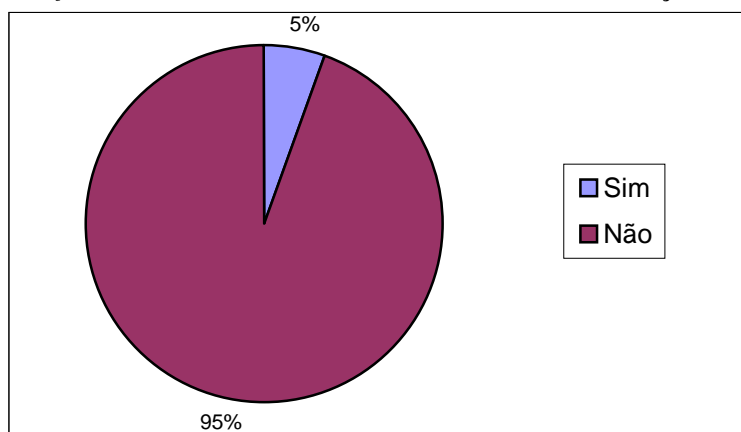


Opções	Respostas
Sim	5
Não	45
Total	55

Apenas 5% participaram dessa elaboração. Certamente por serem por serem funcionários antigos na instituição, que fica claro e coerente com a nossa pergunta seguinte, relacionada ao mesmo tópico, item – 4.

4. Você sabe como o Projeto Político-Pedagógico foi elaborado?

Gráfico III – 4: Conhecimento do Processo de Elaboração do P.P.P.



Opções	Respostas
Sim	3
Não	52
Total	55

Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Nos gráficos III, itens 3 e 4 deixa evidente que apenas 5% dos funcionários continuam os mesmo desde a fundação desta instituição. Poderíamos dizer que seria apenas um trabalho feito por consultorias especiais ou até mesmo, somente pelos diretores e coordenadores, sendo um trabalho puramente burocrático a ser feito e engavetado. Mas continuamos com a nossa primeira análise já comentada anteriormente, que se trata da rotatividade tanto da parte administrativa e de docentes na instituição.

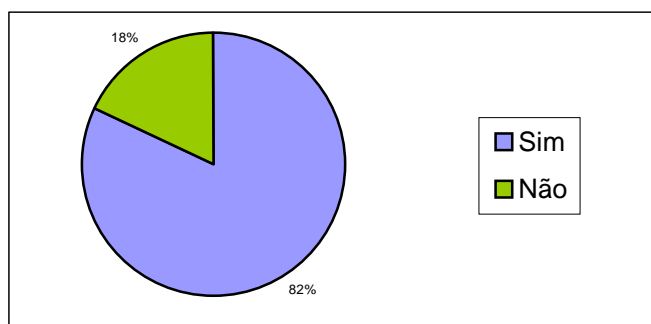
O que queremos retratar aqui, é, que a nosso ver, a temática do P.P.P., não é relativamente nova para os educadores da instituição. Devemos então considerar que a cada momento a instituição se sinta desafiada no sentido de investir insistentemente na reconstrução do P.P.P. considerando a alteração de seu quadro de funcionários, e por não permanecerem os mesmos e conseqüentemente os valores e princípios num determinado contexto cultural. A idéia de relação, presente na vida humana, aponta-nos uma competência que, além de ser construída, é também compartilhada e não necessariamente com os mesmos grupos. Queremos deixar claro também, que as condições para a realização de um trabalho competente do profissional estão na articulação dessa competência com os outros e com as circunstâncias.

Portanto para ser inovador, o projeto político-pedagógico deve estabelecer condições de propícias de reflexão crítica da própria organização de trabalho pedagógico na Instituição como um todo.

Fizemos a seguinte pergunta referente às questões relacionadas ao conhecimento do Projeto Político-Pedagógico antigo da Instituição. Tópico – III , item 5. Veja o gráfico.

5. Você acredita ser importante e necessário sua participação na construção do P.P.P?

Gráfico III – 5: Importância da participação na construção do P.P.P.



Opções	Respostas
<i>Sim</i>	45
<i>Não</i>	10
<i>Total</i>	55

Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

Diante da porcentagem significativa obtida, nas respostas, com 82% dos colaboradores respondendo “*sim*” consideramos que maioria dos envolvidos em nossa pesquisa deseja que o seu envolvimento seja significativo, e que tenha importância nas questões relativas à elaboração e estruturação do P.P.P.

Neste sentido, Marques (1991:49) nos diz que “*nas sociedades modernas somente os coletivos organizados têm vez e voz*”. E, acrescenta que

No espaço público em que atuam os coletivos organizados e os movimentos sociais, importa se faça presente a auto-organização pluriforme dos educadores para que assumam eles como sujeito coletivo de sua atuação pedagógica e nela construam seu saber, sua linguagem, suas estratégias e práticas, a própria compreensão das relações na totalidade social(...)

2.5 – Etapas na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da FAFICH

Não temos com a intenção de oferecer modelos de como se constrói um P.P.P. mas como nortear a sua construção e apontar os questionamentos relevantes nesta pesquisa e apontar os caminhos que a Instituição de Ensino Superior pesquisada – FAFICH encontrou para a elaboração do seu Projeto Político-Pedagógico agora, no ano de 2004. Para isso, buscamos embasamento em alguns teóricos já citados no capítulo anterior.

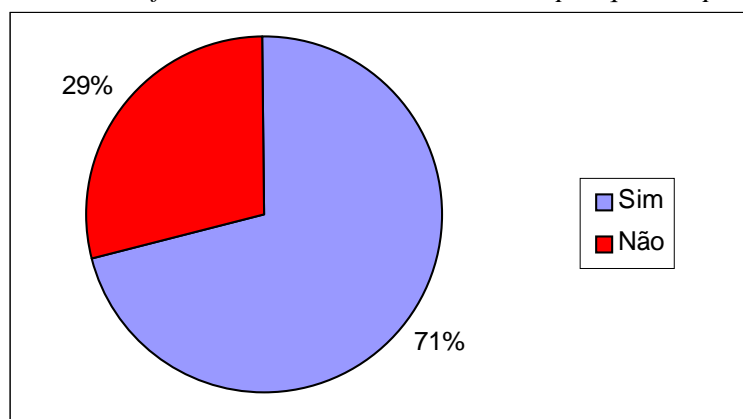
A FAFICH tem consciência de que a educação se desenvolve em um processo social e consequentemente concentram-se nela múltiplas forças relativamente políticas que estão em desenvolvimento, gerando algumas convergências, vários confrontos, contradições, avanços e retrocessos. E são, nessas dificuldades, que a instituição percebe a realidade social compreendida e analisada de diferentes formas e precisam ser estruturadas com a elaboração do Projeto Político-Pedagógico.

O corpo administrativo, juntamente com a pesquisadora, preparou um roteiro de trabalho para essa elaboração, que já relamos anteriormente: as três partes do P.P.P.. (Marco Referencial, Diagnóstica e Programação) que são as mesmas comentadas pela pesquisadora.

Diante dos dados obtidos no gráfico a seguir, relacionado Tópico I, item 8 de nossa pesquisa, podemos perceber, que os envolvidos com a Instituição de Ensino, os sujeitos de nossa pesquisa, tem total conhecimento das etapas que compõe a elaboração do P.P.P., ou seja, os 71% dos nossos colaboradores têm conhecimento das etapas que compõe o P.P.P.. Isso significa uma vantagem considerável, uma vez que os mesmos estão envolvidos neste processo e podem contribuir de forma expressiva nesta elaboração.

6. Você tem conhecimento das etapas que compõem a elaboração de um Projeto Político-Pedagógico?

Gráfico III – 6: Conhecimento das etapas que compõem a elaboração de um P.P.P.



Opções	Respostas
Sim	39
Não	16
Total	55

Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Sabemos que é um momento inovador que exige mudanças significativas no processo ensino-aprendizagem, a partir da ação desenvolvida pelo educador, nunca desvinculada da sua realidade e o conhecimento dessas etapas já é um grande feito.

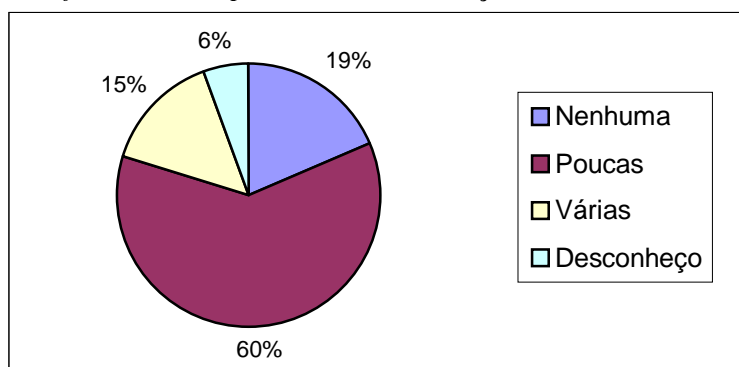
O primeiro passo então considerado pela instituição será uma reflexão conjunta, coletiva sobre a IES, suas modalidades de educação e sua localização no contexto de mundo. Esta etapa de preparação é totalmente necessária se a Instituição ou o grupo está iniciando um processo mais globalizado e mais participativo. O objetivo desta etapa é promover a análise dos pontos básicos de um processo científico e participativo, a fim de que cresça a motivação para o planejamento e para que se possibilite a eficiência nas etapas seguintes.

O P.P.P. é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. Na construção de uma proposta viável, poderá desencadear na instituição o processo de elaboração e realização de um projeto com identidade própria.

Fizemos outra pergunta aos nossos colaboradores, referente ao Tópico III – Item 7 – Foram discutidas entre os grupos participantes as relações existentes no P.P.P.

7. Qual a sua experiência em relação a elaboração do Projeto Político-Pedagógico?

Gráfico III- 7: Experiência na elaboração do P.P.P.



Opções	Respostas
<i>Sim</i>	11
<i>Poucas</i>	33
<i>Várias</i>	8
<i>Desconheço</i>	3
<i>Total</i>	55

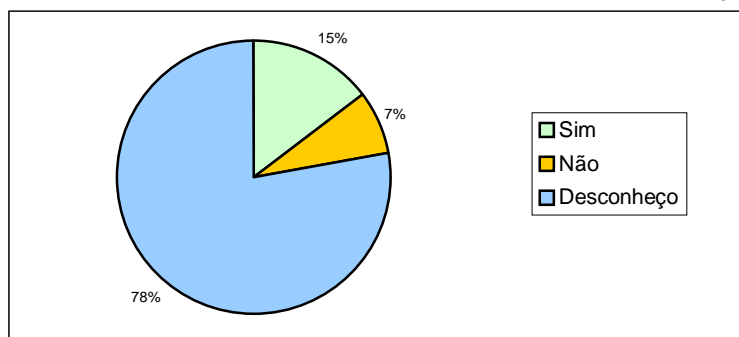
Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Diante dos 60% com pouca experiência em relação a elaboração do P.P.P., não nos surpreendemos, nem tampouco nos preocupamos com essa porcentagem. Afinal essa experiência vai ser adquirida com os estudos, dado um rumo geral, o aprender se realiza fundamentalmente, no fazer – etapas posteriores – para o que é necessário reservar mais tempo.

Portanto, vale a pena ressaltar da necessidade de um referencial que fundamente a construção do P.P.P., uma teoria que o subsidie, no sentido de nos alicerçar nos pressupostos de uma teoria pedagógica, indispensável à concretização das concepções assumidas coletivamente. Observe os gráficos Tópico III – Questões relacionadas ao conhecimento do Projeto Político- Pedagógico antigo da Instituição - Item 10 e Tópico III – Questões relacionadas à construção e reformulação do Projeto Político-Pedagógico, Item 9.

8. Está se usando algum referencial teórico para fundamentar a construção do Projeto Político-Pedagógico?

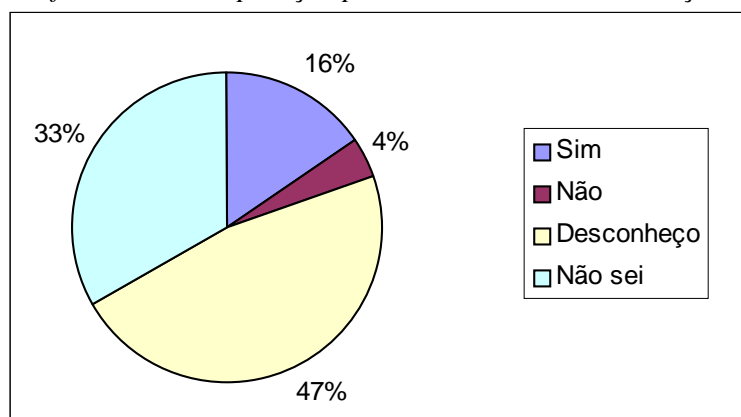
Gráfico III – 8: Uso de Referencial Teórico para fundamentação na Construção do P.P.P.



Opções	Respostas
<i>Sim</i>	8
<i>Não</i>	4
<i>Desconheço</i>	43
<i>Total</i>	55

9. Se sim, houve uma preparação para os envolvidos?

Gráfico III – 9: Preparação pra os envolvidos na construção do P.P.P.



Opções	Respostas
Sim	9
Não	3
Desconheço	26
Não sei	17
Total	55

Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Na construção do Projeto Político-Pedagógico *Antigo* da instituição percebe-se claramente que de acordo com os dados do questionário aplicado na Instituição que não houve uma participação coletiva entre envolvidos no processo. Vale ressaltar que a falta de vínculo tanto dos docentes e gestores na Instituição faz com que a mesma fique descaracterizada como Instituição histórica e socialmente determinada sem continuidade nos trabalhos propostos.

Neste sentido Veiga e Carvalho (1994:51) afirma que “O reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento permanente, significa *valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática pedagógica*”.

2.5.1 – Marco referencial

O marco referencial é a visão de futuro que a comunidade institucional define para Instituição. Tem vital importância porque é esta visão que contagia as pessoas, fornece a direção e alimenta a participação de todos, nas demais etapas do Projeto Político-Pedagógico.

Ao longo desse processo, são construídos princípios, valores e aspirações que definem os objetivos e a identidade da Instituição.

São passos indispensáveis à construção do marco referencial construir a concepção coletiva mais clara possível do contexto social no qual a instituição está inserida. Em seguida, defini-se o tipo de realidade ideal desejada pela comunidade, base sobre a qual se especifica a proposta político-social da instituição. Busca-se, então, formar a visão de futuro, congruente com esse marco geral, para cada uma das principais dimensões das atividades do curso, ou melhor dizendo da instituição, desde os conteúdos curriculares das disciplinas, métodos e níveis de sucesso de aprendizagem, até a adequação ideal dos recursos didáticos, inclusive do corpo docente, das instalações e relações da instituição com a comunidade na qual está inserida.

A partir desse ponto, propõem-se critérios de ações que perpassam, necessariamente as duas dimensões do trabalho-pedagógico e administrativo – e definem em linhas gerais como viabilizar cada aspectos da realidade desejada. Ficam, assim, estabelecidos os princípios constitutivos, ou marco referencial, do Projeto Pedagógico. Como as questões aqui são amplas é preciso objetividade e capacidade de discernir o prioritário do não-prioritário.

2.5.1.1 – Sugestão de questões para a elaboração do marco referencial:

É necessário que o grupo todo tenha noção do que seja um marco referencial e compreenda os aspectos em que se apresenta. Isso pode vir com uma etapa de preparação que pode ser de trinta (30) minutos antes de indicarem os trabalhos de sua elaboração.

Gandin (2002:142-3) apresenta alguns pontos fundamentais para essa elaboração.

1 – começo simples e de eficiência comprovada é distribuir aos participantes um conjunto de questões, cujas respostas – dadas individualmente, por eles, em folhas separadas, uma para cada questão –

trazem material para a elaboração do marco referencial. Há duas questões importantes a sublinhar: - as perguntas devem ser em quantidades suficientes para permitir, aos participantes, a escolha de temas que mais interessam – deve-se pedir aos participantes que respondam uma ou duas (ou mais segundo as circunstâncias) perguntas de cada bloco. 2 – recolhida ás respostas pessoais , há dois caminhos principais para reunir o material já em forma de texto, como primeira versão do marco referencial: o trabalho dos participantes em pequenos grupos ou de equipes de redação que pode ser a própria equipe coordenadora ou outra por ela organizada. 3 – segue-se um plenário em que todos os textos são lidos, permitindo perguntas tendentes a esclarecer (...) É útil que cada grupo ou equipe de redação, antes de ler em voz alta seu texto, explique como realizou o trabalho diga o que levou em conta.(...) 4 – A avaliação dos textos é um momento importantíssimo na decisão (...) 5 – Em plenário cada grupo apresenta sua avaliação, é importante ouvir a opinião – global e detalhada – de cada grupo (...) 6 – Cada grupo não pode ater-se às suas próprias idéias, é preciso que a sensibilidade dos participantes seja encaminhada no sentido do que será indicado pelos demais grupos. Cada grupo (ou equipe de redação) prepara a cópias do que escreveu para cada um dos participantes. 7 – Retorna-se ao plenário onde se repete a situação da tarefa 3. 8 – Antes de iniciar e preciso definir se está encerrando ou não a elaboração do marco referencial. É importante, sempre, repetir que a equipe de redação deve ser fiel ao que é expressão dos participantes, dando aos textos um linguajar adequado, sem nunca mudar as idéias e fazendo todo o esforço para sublinhar as mais aceitas. Os textos elaborados na tarefa 6 e a avaliação indicada nesta tarefa 8 são, respectivamente, a base e a direção do texto final da equipe de redação. Se as circunstâncias indicarem que mais trabalho é necessário porque o nível atingido não é minimamente satisfatório, deve a equipe de coordenação estudar um modo de prosseguir a ação.

Cabe a nós ressaltar, que as pontuações feitas acima por Gandim, tratam-se de instituições pequenas. Para as instituições maiores não se pode prescindir de uma preparação prévia maior.

Nesta desta perspectiva, tomamos a liberdade de levantar algumas questões relevantes a essa elaboração.

- 1) Que aspectos da realidade atual se sobressaem no contexto da IES?
- 2) Quais finalidades que queremos para a nossa IES?
- 3) Como desejamos que sejam trabalhados, em nossa IES:
 - os objetivos, o conteúdo, a metodologia e a avaliação do ensino?

- o relacionamento com a comunidade?
- a relação professor/aluno e o processo ensino e aprendizagem?
- alguns aspectos da estrutura e da organização IES?

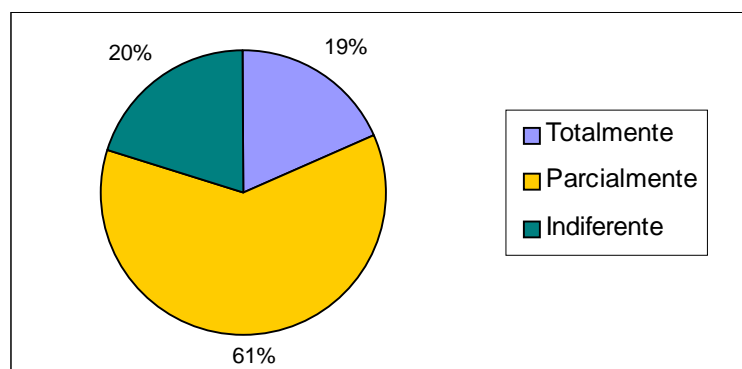
Conseqüentemente, lançamos a pergunta aos colaboradores de nossa pesquisa. De que maneira o Curso de Pedagogia está se adequando em relação às exigências do CEE, ao P.P.P.? Tendo em vista que dos nossos colaboradores 60% responderam que estão adequando parcialmente o curso conforme as exigências do CEE. Portanto, cabe aí um questionamento. Como? Parcialmente? Se, até o momento as IES ainda estão com os seus Cursos de Pedagogia e formado para a docência. Pelas nossas análises documentais houve uma reformulação na matriz curricular do curso em 2002 valendo para os alunos que ingressaram no curso até janeiro de 2003. Como está então, a matriz curricular para as turmas que ingressaram no curso em 2004?. Certamente, foi reformulada novamente. Como? Ficam então as nossas indagações!

Observem os gráficos: Tópico IV – Quanto às exigências do CEE (Conselho estadual de educação) à elaboração do Projeto Político-Pedagógico – Item - 1 e 3.

IV – Quanto às exigências do CEE (Conselho Estadual de Educação) à elaboração do Projeto Político-Pedagógico.

1. De que maneira o Curso de Pedagogia está se adequando em relação às exigências do CEE, ao Projeto Político-Pedagógico?

Gráfico IV – 1: Adequação do P.P.P. às exigências do CEE



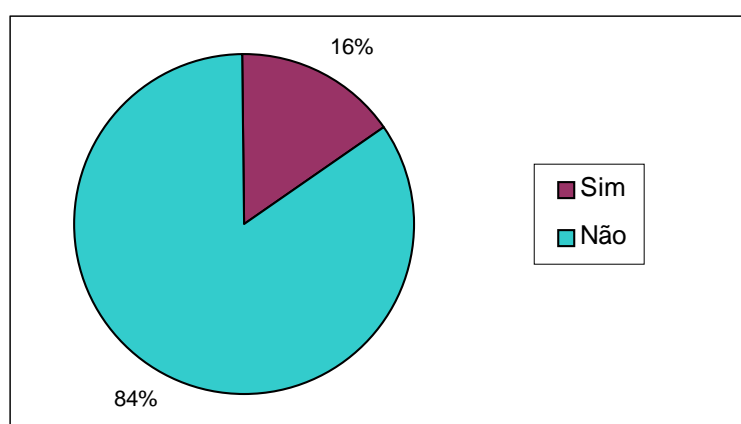
Opções	Respostas
Totalmente	10
Parcialmente	33
Indiferente	12
Total	55

Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Diante dos dados obtidos na questão acima, tomamos a liberdade de perguntar se o Projeto Político-Pedagógico do curso de pedagogia já havia tido um parecer do CEE. Conforme a as respostas obtidas na pergunta, 84% dos nossos colaboradores disseram que não e apenas 16% disseram que sim. Portanto, durante informações concedidas à nossa pesquisa, podemos afirmar que não houve nenhum parecer do CEE, referente ao Projeto Político-Pedagógico da instituição, mas sim, um parecer favorável à mudança curricular do curso de Pedagogia.

2. O Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia já obteve um parecer do CEE?

Gráfico IV - 2: Parecer do CEE sobre o P.P.P.



Opções	Respostas
Sim	9
Não	46
Total	55

Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora.

Portanto, é necessário que o grupo de profissionais tenha conhecimento do fato de que a instituição necessita da elaboração e construção de seu P.P.P., para confrontar o dito e o feito, em todas as esferas de atuação da Instituição, tanto no nível administrativo como no pedagógico. Esta tarefa que envolve vários tipos de desafios, no entanto, a Instituição é um campo apropriado. Dificilmente encontraremos um espaço tão rico como a Instituição, e é exatamente isso que suscita um projeto político-pedagógico. Essa disposição implica uma instância que extrapola a mera transmissão do saber, antes está vinculada ao conhecimento do outro e da realidade mais ampla.

Com efeito, Falkembach (1995:133) afirma que

as circunstâncias nas quais vivemos e das quais fazemos parte constituem nossa realidade. Esse complexo de elementos – lugares, abjetos, ações, relações, palavras, significados, intencionalidades, movimentos, tempos... que também somos nós – conforma nossa realidade. O desafio que nos coloca, através dos tempos, é separá-los, compará-los, relacioná-los,

explicá-los, situando, assim nosso viver. Num esforço de bom senso ou de escolha teórica não escapamos disso, se quisermos governar, nos limites do possível, nossas vidas.

No entanto, se optarmos por levar, às últimas conseqüências, a vivência da educação como uma prática reflexiva e, predispusermo-nos a planejá-la, temos que procurar, selecionar e construir os elementos teóricos, que acreditamos melhor darem conta do entendimento social do nosso tempo da nossa realidade. Acreditamos que cada nova experiência tem nos desafios a rever conceitos e tem nos oportunizado avançar em compreensão.

2.5.2 – Diagnóstico

Segundo Gandim (2002:143) “valeria a pena ter a redação final do marco referencial antes de iniciar a preparação do diagnóstico. Mas, esta é uma questão que deve se resolvida diante de todas as circunstâncias que se apresentam”. É necessário que o grupo tenha clareza sobre o que seja um diagnóstico. Daí a necessidade de grupos de estudos até mesmo individuais para o desenvolvimento da prática educativa.

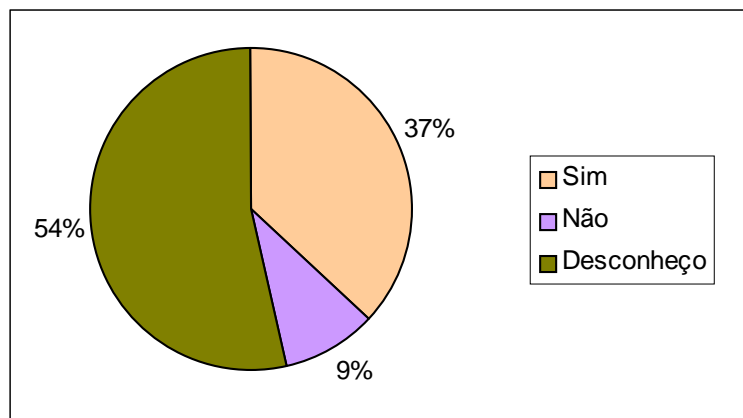
Todo P.P.P. deve partir de uma avaliação prévia ou diagnóstica da Instituição. O diagnóstico consiste numa análise da situação presente e passada da instituição, procurando visualizar tanto os aspectos positivos como as áreas de problemas, suas causas, conseqüências e as relações que se estabelecem com fatores internos e externos.

Trata-se de um exercício de reflexão crítica baseado em uma investigação operativa que tem como características fundamentais à participação de todos os integrantes da comunidade educativa, a liderança assumida pelo diretor e a tomada de decisões por consenso. (PROJETO MECAEP:1996)

No entanto, fizemos a pergunta relacionada ao Tópico IV, relacionados a construção e reformulação do P.P.P.

3. Aproveitam dados existentes nos diferentes segmentos do Curso, (resultados de trabalhos realizados, fichas de acompanhamento do professor e aluno etc.,) para diagnóstico?

Gráfico IV – 3: Aproveitamento de dados para diagnóstico.



Opções	Respostas
Sim	20
Não	6
Desconheço	29
Total	55

Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Podemos verificar de acordo com a porcentagem de respostas obtidas, 54% desconhecem esse processo necessário ao diagnóstico à elaboração do P.P.P. Sem ter essa visão definida entre os envolvidos no processo, dificilmente problemas importantíssimos poderão ser superados.

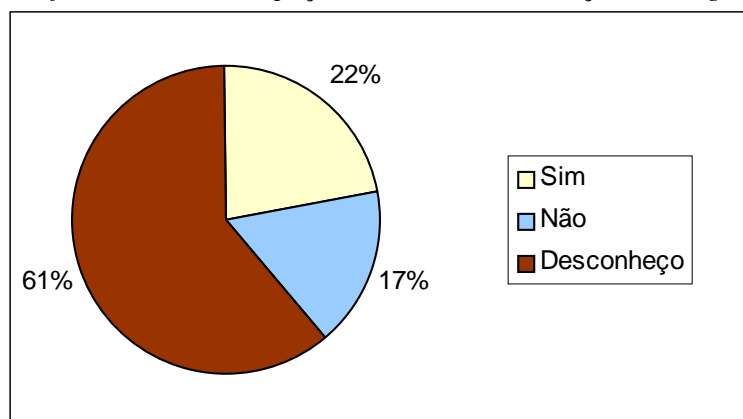
Na etapa do diagnóstico, confronta-se a realidade com o ideal traçado da IES desejada (marco referencial). O resultado dessa comparação deve ser o mais claro possível, de modo que aponte as necessidades fundamentais do curso e da instituição.

Valeria a pena ter a redação final do Marco Referencial antes de iniciar a preparação do diagnóstico. Mas, esta é uma questão que deve ser resolvida diante de todas as circunstâncias que podemos retomar “necessidade de tempo na elaboração” e “necessidade de ter clareza sobre o que é diagnóstico”.

Perguntamos aos nossos colaboradores:

4. Há uma participação coletiva na elaboração do diagnóstico, na seleção de prioridades, objetivos e metas na elaboração ou reestruturação do Projeto político-Pedagógico?

Gráfico IV – 4: Participação coletiva na elaboração do diagnóstico.



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Já tem sido fartamente reconhecido que a educação é alicerçada em quatro pilares: aprender a conviver; aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, concebendo-a como a forma mais plena de formar a pessoa em seu todo.

Portanto se conservarmos a riqueza dos valores básicos da formação do homem e, com ele, estabelecemos a relação recíproca entre professor/aluno, professor/professor, aluno/aluno, em interação afetiva do ser e partilha efetiva do conhecimento.

Vasconcelos (2002:190) afirma que

No processo de mudança da realidade, apesar de haver maior solicitação do “como”, uma pressa em que se chega logo “o que fazer”, não podemos perder de vista a necessária articulação entre a finalidade do trabalho (Marco referencial), a análise da realidade (diagnóstico), e as mediações propostas (Programação), pois uma mediação pode ser totalmente equivocada se não conhecermos bem a realidade em que iremos atuar ou senão tivermos clareza dos objetivos; o desejo, a boa vontade, a utopia, o ideal é fundamental, mas não pode deixar de ser confrontada com os condicionantes, os limites históricos da realidade, bem como articulado com práticas objetivas que o concretizem. Deve-se fazer essa articulação entre todas as dimensões do Projeto.

Neste sentido o diagnóstico começa por traçar o retrato da realidade a partir do levantamento das forças e fraquezas da IES, dos potenciais e dificuldades existentes. Em seguida, confronta esta realidade com a que se deseja. Para tal, devem ser problematizados

diferentes aspectos do trabalho, ou seja, identificadas às dificuldades e entendidas as suas causas e mecanismos. Parte-se, então para delinear os desafios que terão de ser superados para atingir a instituição de ensino desejada pela comunidade.

Quanto maior a consistência entre a problematização e as ações planejadas, melhor a e mais útil será o diagnóstico. Se essa etapa for conduzida pelo grupo de maneira competente, estará preparado o campo seguro para se traçar um a boa programação.

2.5.3.1 – Sugestão de questões para o levantamento do diagnóstico da escola:

O objetivo desta etapa é promover a análise dos pontos básicos, e mais produtivos sobre esta questão resultante da comparação presente com a realidade desejada.

1. Até que ponto nossa prática está coerente com o que desejamos?
2. Quais os pontos de apoio e empecilhos encontrados nos diversos segmentos para a consecução dos objetivos da IES?
3. Quais as principais dificuldades encontradas no trabalho nos diferentes períodos/disciplinas durante o semestre ou semestre anterior?

Portanto, para chegar às necessidades e possibilidades devemos conhecer bem a realidade onde vamos atuar (forças presentes – explícitas e ocultas ou ocultadas, por algum interesse) e estabelecer um juízo sobre ela; logo realizar um diagnóstico.

Vasconcelos (2002:194) acrescenta: “Diagnóstico para nós, é bom que fique registrado, não é um simples levantar dados da realidade. Isto é necessário, mas não o suficiente. Em cima dos elementos de realidade colhidos pela pesquisa, cabe um julgamento, uma tomada de posição”.

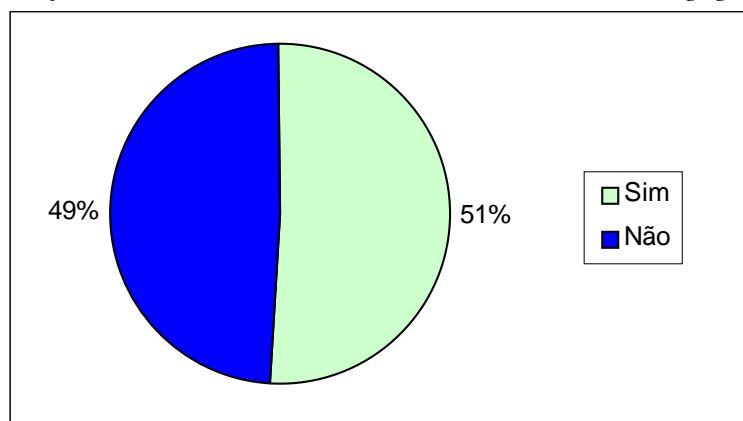
2.5.3 – Programação

A programação é a etapa em que mais necessários se fazem, da parte da coordenação, a precisão e o rigor técnico. Os conceitos têm muitas conotações, dificultando o trabalho. É necessário estudos para que possamos ter melhor clareza sobre o assunto. Embora a programação seja uma dedução do diagnóstico (deve sê-lo), ela continua, como as outras exigindo opção e inteligência: não pode transformar-se numa tarefa mecânica.

Segundo Gandim (1995:97), “para satisfazer as necessidades identificadas no diagnóstico, ou melhor, para diminuir a distância entre a realidade da instituição desejada e a realidade existente. Usualmente, esta etapa é também chamada de implementação ou de execução”. Pode haver necessidade de um trabalho mais demorado. Isso vai depender da situação em que se encontram as decisões, mais ou menos claras e definidas. Fizemos a seguinte pergunta aos nossos colaboradores, relacionada ao Tópico IV, da nossa pesquisa.

5. *Você sabe qual a durabilidade do Projeto Político-Pedagógico do seu curso?*

Gráfico IV – 5: Durabilidade do P.P.P. do curso de Pedagogia.



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora

De acordo com os dados obtidos em nossa pesquisa, 49% não sabem da durabilidade do P.P.P., no seu curso, mas 51% sabem. Podemos dizer que é um dado favorável aos gestores na instituição: se os docentes têm conhecimento dessa durabilidade, certamente terão de estar atentos à reestruturação dos próximos.

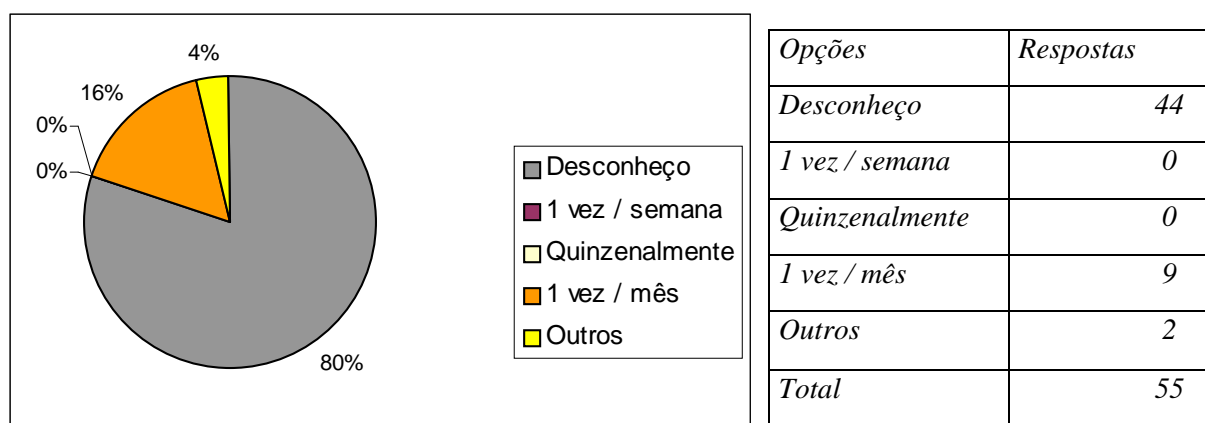
Portanto, é preciso ter bem definida a duração do P.P.P., que está sendo elaborado, uma vez que não se pode propor uma ação para um período de tempo que não esteja determinado.

Neste sentido, preocupamos em levantar esse questionamento, referente à frequência com que os envolvidos na elaboração do P.P.P., se reuniam para esses estudos.

No entanto, 80% dos nossos colaboradores desconhecem as realizações destes estudos. Daí a necessidade da Instituição estar revendo essas possibilidades. Veja o gráfico abaixo:

6. Com que frequência os envolvidos se reúnem para discutir, estudar a elaboração do Projeto Político-Pedagógico?

Gráfico IV – 6: Estudos realizados para a elaboração do P.P.P.



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Diante dos dados. A FAFICH em seu roteiro para o planejamento do P.P.P., considera que a programação se desdobra nos seguintes elementos: ação concreta, linhas de ação, normas ou determinações e atividades permanentes ou rotinas.

Podemos melhor discriminar os elementos para este estudo da seguinte forma:

- Ações concretas são ações pontuais que se esgotam ao ser executadas, mas são claramente definidas, explicitando-se o que e para que fazer, ou seja, que tipos de ação se

propõem e com quais finalidades. Exemplos de ações concretas: “Realizar um curso sobre a Educação à distância para aperfeiçoar os docentes em novas metodologias de ensino”.

- Linhas de ação ou orientações gerais indicam sempre um comportamento, uma atitude, um modo de agir. Não têm caráter de terminalidade. Exemplos de linhas de ação: “Que a transparência esteja presente e seja um resultado de todas as reuniões da comunidade educativa”; “A confiança mútua deve ser valorizada pela descrição e busca de comunicação direta com as pessoas”.

- Normas ou determinações são ações que têm um caráter de obrigatoriedade, que atingem todas ou algumas pessoas, e definem sempre algum comportamento passível de verificação. Elas só fazem sentido e só devem existir para satisfazer algumas necessidades apontadas no diagnóstico. Exemplos de normas: “Na primeira aula do dia após o intervalo, os professores deverão esperar os alunos na sala de aula”; e “As decisões sobre diretrizes curriculares serão realizadas por todos os professores da disciplina reunidos”.

- Atividades permanentes ou de rotina são propostas de ações que se repetem com determinada frequência na Instituição. Devem também atender alguma necessidade da Instituição. Exemplo de atividades permanentes: “Reunião pedagógica semanal”; e atendimento da secretaria.

2.5.3.1 – Sugestões de questões para a elaboração da programação:

- 1 Que ações concretas devem ser realizadas no próximo ano?
- 2 Que linhas de ação devem orientar nossos trabalhos para atender às necessidades expressas no diagnóstico?
- 3 Que atividades permanentes devem existir na nossa instituição?

- 4 Que determinações/normas precisam ser adotadas para favorecer o avanço das nossas práticas?

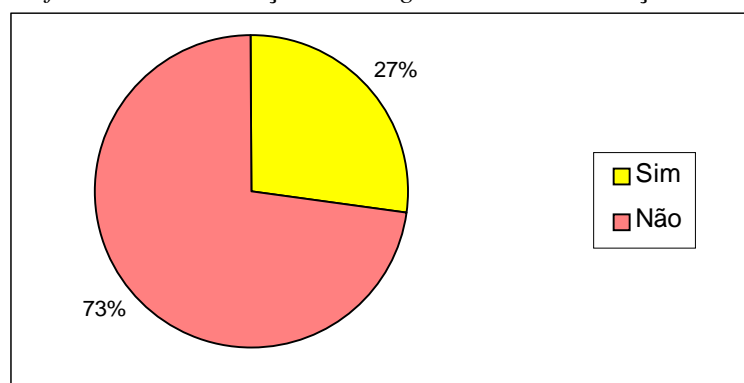
2.5.4 – Avaliação

A última etapa do Projeto Político-Pedagógico é a avaliação. Ela deve ser realizada ao término do período previsto para verificar o que foi alcançado, entender os desvios havidos entre a programação e o realizado e, desta forma, alimentar o diagnóstico do próximo Projeto Pedagógico. Também é útil realizar uma avaliação ao longo de sua implementação (o início, no meio e/ou no final) para verificar se os objetivos estão sendo cumpridos ou para corrigir um ou outro aspecto que não foi bem equacionado no Projeto anterior.

Sobre as questões relacionadas ao conhecimento do P.P.P., antigo, da Instituição fizemos a pergunta:

7. *Você utiliza o Projeto Político-Pedagógico antigo da Instituição para uma avaliação do atual?*

Gráfico IV – 7: Utilização do antigo P.P.P. da instituição na avaliação



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora

Portanto, apenas 27% dos envolvidos em nossa pesquisa consideram importante essa utilização.

A avaliação deve considerar os indicadores de sucesso (ou de resultados), definidos previamente na etapa do diagnóstico, capazes de aferir o grau de realização das ações previstas.

Construído o P.P.P., é necessário prever como poderemos avaliá-lo.

Segundo Gonçalves (2002:150) “Avaliar e ser avaliado é um processo constante na Instituição, as falhas são corrigidas, novas metodologias são buscadas, o crescimento ocorre, a melhoria se faz constante”. Portanto, é necessária a verificação da concretização parcial dos objetivos e metas.

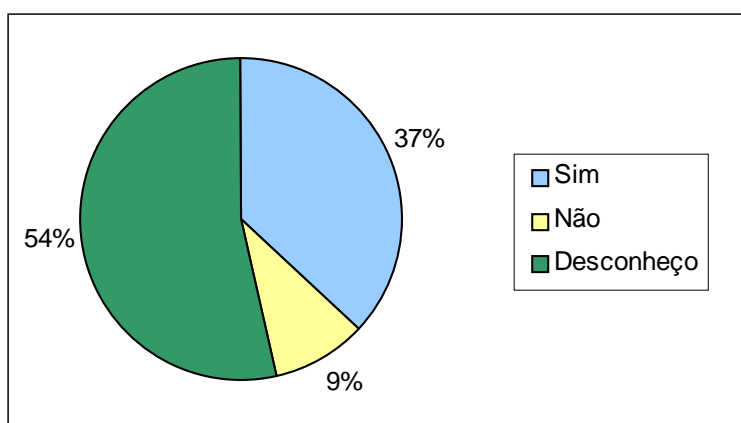
As próximas perguntas do nosso questionário foram às discussões dos grupos participantes, quanto a avaliação e flexibilidade, acompanhamento e controle na construção do P.P.P., Dados necessários para a total credibilidade nessa construção por se tratar de pontos fortes com definições claras e objetivas.

Veja os gráficos:

8. São discutidas entre os grupos participantes as relações existentes entre:

8.1 A avaliação e flexibilidade do Projeto Político-Pedagógico?

Gráfico IV – 8.1: Avaliação e Flexibilidade do P.P.P.



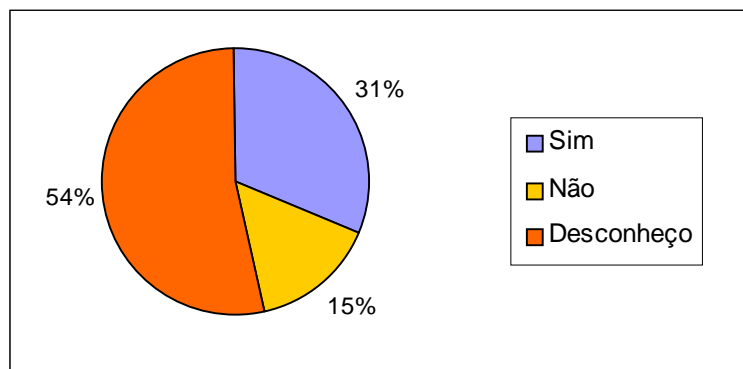
Fontes: Dados Obtidos pela pesquisadora.

Diante dos dados obtidos, 54% dos nossos colaboradores afirmaram desconhecer o fato da avaliação e flexibilização do P.P.P.. Acreditamos que sejam necessários estudos e discussões que fundamentem melhor essa questão com os agentes administradores e com os

principais envolvidos neste processo. O mesmo fato acontece com a questão seguinte, em que 54% dos nossos colaboradores revelam desconhecer o acompanhamento e controle do P.P.P..

8.2 Acompanhamento e controle do Projeto Político-Pedagógico?

Gráfico IV – 8.2: Acompanhamento e controle do projeto



Opções	Respostas
Sim	15
Não	5
Desconheço	25
Total	55

Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Neste sentido, a FAFICH se preocupa em colocar no seu roteiro de planejamento para a elaboração e construção do P.P.P., questões relevantes a essa avaliação. E como pesquisadora, participamos juntamente com a coordenação do Curso dessa elaboração.

2.5.4.1 – Sugestões de questões para a avaliação do Projeto Político-Pedagógico.

1. Quais foram os indicadores de sucessos atingidos?
2. Quais são os motivos do impedimento para o cumprimento de aspectos da programação?
3. Que medidas devem ser viabilizadas para se superar as dificuldades identificadas?

Referente a essa questão a coordenação da FAFICH e a pesquisadora direcionaram um roteiro para a avaliação do Projeto Político-Pedagógico da Instituição.

2.5.4.2 – Roteiro para avaliação do Projeto Político-Pedagógico – FAFICH

1 – Análise da Programação

- *Ações Concretas:* visão geral do que foi feito ou não. O que foi realizado? O que não foi? O que está em andamento? O que vai ser ainda? O que não foi programado, mas foi realizado?
- *Atividades Permanentes:* foram realizadas? Estavam de acordo com as necessidades do grupo? As atividades permanentes se incluíram no espírito global de nossa ação?
- *Linhas de ação:* ajudaram a caminhada? Até que ponto foi vivenciado cada linha de ação?
- *Normas:* foram cumpridas? As normas exigidas pelo grupo ajudaram a concretizar os propósitos da Instituição?
- *Geral:* até que ponto todo este esforço e trabalho que desenvolvemos está nos fazendo avançar na direção que escolhemos em nosso Marco Filosófico e em nosso Marco Operativo?

2 – Análise das Necessidades:

Rever as necessidades: quais foram supridas? Quais permaneceram? Quais são as novas? Também pode ser feito o detalhamento, a melhor especificação, a definição mais precisa das levantadas.

3 – Análise do Marco Referencial:

Ajudou iluminar a prática? A necessidade de se rever algum ponto do Marco Referencial?

*Em relação aquilo que não aconteceu do programado, é preciso refletir até que ponto é responsabilidade 1- Nossa: ocupamos bem o espaço de autonomia relativa? Tínhamos clareza do que queríamos? Fizemos um bom **Diagnóstico**? 2 – Ou é decorrência de condicionamentos sociais: fatores que extrapolam o nosso âmbito de reflexão e ação, que não podiam ser previstos no momento em que montamos a **Programação**.*

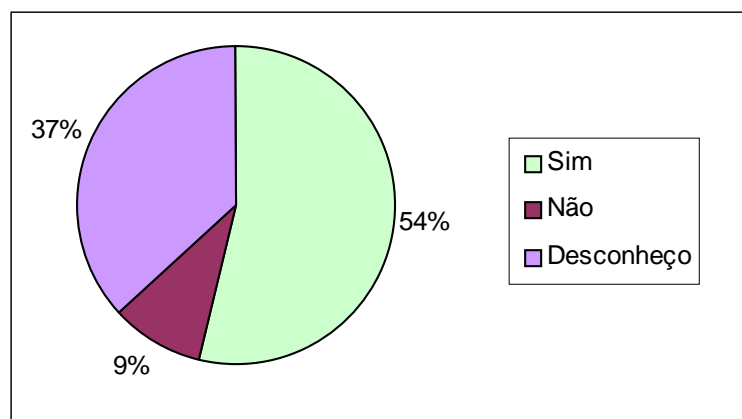
*A avaliação do projeto deve ser contemplada já na **Programação** (como uma estratégia de mediação).*

Apesar de nossos questionamentos terem sido feito antes da elaboração deste Roteiro de Planejamento para o Projeto Político-Pedagógico da Instituição, nos permitimos apontá-los neste espaço e esclarecer que percebemos que a atual Coordenação mantém uma preocupação em promover a redistribuição das responsabilidades que objetivam intensificar a legitimidade do sistema educacional na Instituição.

Podemos perceber que os dados de nossa pesquisa foram favoráveis, mantendo um bom percentual que poderá contribuir para a continuidade desse processo de elaboração e construção e do P.P.P. do Curso de Pedagogia. Veja os gráficos IV – 8.3 e IV – 8.4

8.3 Há uma preocupação com a educação de qualidade?

Gráfico IV – 8.3: Participação e educação de qualidade.



Opções	Respostas
Sim	20
Não	5
Desconheço	30
Total	55

Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Diante das respostas obtidas dos nossos colaboradores, constatamos que 54% têm uma preocupação com a educação de qualidade e apenas 9% não têm essa preocupação. No entanto, acreditamos que a porcentagem menor é a primeira condição para se pensar a mudança, uma mudança que contempla a figura do educador, esteja ele na função que estiver. Isso porque se ele não se dispuser a reconstruir sua formação e autogerir o aprimoramento profissional, todo o processo estará comprometido.

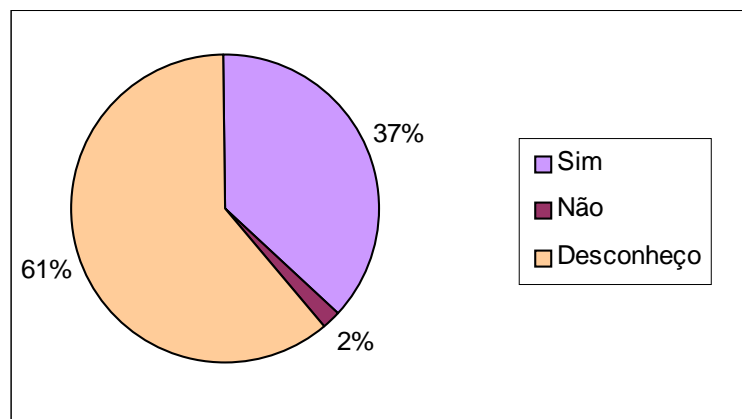
Neste mesmo sentido, fizemos aos nossos colaboradores a seguinte pergunta do Tópico II, item 11.4, relacionadas a construção e reformulação do P.P.P., se há, uma preocupação com os objetivos e indicadores de qualidade.

Diante das porcentagens obtidas, vimos que 61% desconhecem essa preocupação e 37% dizem ter essa preocupação e 2% não têm. Portanto, os sujeitos na construção do P.P.P., “são” parte do mesmo objeto sobre o qual se propõem a refletir e agir, e somente a sua ação prático-reflexiva irá resultar em projetos e em organização eficazes para os objetivos a ele atribuídos.

Veja o gráfico a seguir:

8.4 Na construção do Projeto Político-Pedagógico há uma preocupação com os objetivos os indicadores de qualidade?

Gráfico IV – 8.4: Objetivos do P.P.P e indicadores de qualidade



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Portanto, não se trata aqui apenas de uma preocupação com os objetivos e os indicadores de qualidade nesta construção do P.P.P., mas sim com a melhoria da qualidade da formação e valorização do trabalho pedagógico, o que requer a articulação entre a instituição e a formação profissional de seus principais envolvidos neste processo de construção do P.P.P..

2.5.5 – Componentes de um Projeto Político-Pedagógico

O Projeto Pedagógico é o conjunto de diretrizes educacionais mais abrangente de uma Instituição de Ensino. Seu escopo deve responder às clássicas questões da metodologia de planejamento – o quê, por quê, para quê, quem, quando, como – dos processos de ensino e aprendizagem que serão desenvolvidos.

Numa Instituição de Ensino Superior, onde várias modalidades de cursos e diversos perfis de clientela são esperados, cada uma destas questões pode suscitar um amplo aspecto de respostas. Mesmo que fosse uma modalidade de curso e um único perfil da comunidade, que é o caso desta pesquisa, ainda assim poderíamos ter muitas respostas. Este é

o desafio que se coloca: como atender tal diversidade e, ao mesmo tempo, ter uma identidade clara?

Cada Instituição de Ensino Superior convive com problemas diferenciados e o Projeto Político Pedagógico deve refletir a realidade de cada uma, bem como a visão de seus principais segmentos. Entretanto, existem comportamentos que, normalmente, devem constar da elaboração de um projeto. Explicitaremos alguns destes componentes.

2.5.5.1– Conteúdos Curriculares

Uma das preocupações do Projeto-pedagógico é a abordagem dos problemas de ensino e aprendizagem. Deve ser considerada tanto a forma de apresentar o conteúdo, incluindo-se aí a escolha das técnicas de ensino, adequação do material pedagógico e distribuição do tempo na sala de aula, como também o domínio e a definição dos conteúdos de cada disciplina pelos professores.

Para Sacristán (1998:247)

Acreditamos que a autonomia das escolas no desenvolvimento curricular deve ser entendida como um espaço que corresponde a toda a comunidade preencher, ainda que podem e devem se distinguir funções e competências de professores/as, pais e alunos/as. Uma das maior autonomia para as escolas para que esta fosse monopolizada pelos professores/as deixaria parcialmente sem sentido o objetivo do aprofundamento democrático. A responsabilidade compartilhada não deve ser vista como desprofissionalizadora dos docentes. O projeto educativo ou curricular das escolas deve ser discutido, decidido, gerenciado e avaliado de alguma forma por todos os envolvidos no ensino.

Portanto a melhoria da atuação dos professores/as e o desenvolvimento do currículo devem ser propostos nesse contexto, se a mudança é real., é aí onde deve acontecer.

Preposição que leva a selecionar as instituições como as unidades estratégicas para desencadear as reformas dos sistemas educativos e fazer com que estas cheguem até a prática.

Para que isso aconteça é preciso pensar num currículo compromissado com a transformação social. Faz-se necessária uma revisão do currículo o que deve ser comprometido com a transformação do ser humano. É necessário portanto, alguns questionamentos: Que tipo de currículo é oferecido pela instituição? Este currículo está coerente com a concepção educativa? Contempla a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? Possibilita o desenvolvimento das competências e das habilidades dos educandos?

De acordo com os nossos questionamentos, o currículo deverá ser flexível em relação aos conceitos e ressignificação dos conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos

Sacristán (1998:251) acrescenta que

A escola define em sua organização e funcionamento uma cultura própria que se oculta, interfere ou potência a cultura explicitamente observada no currículo explícito. A escola é portanto o lugar próprio de uma reflexão acerca do currículo, que o difunde por meio de seu funcionamento e do clima que nele se cria.

2.5.5.2 – Avaliação da aprendizagem

Discutir e rever os objetivos da avaliação e os procedimentos empregados, considerando que a avaliação deve ser sistemática e gerar as informações necessárias para o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem. Para tal, é preciso discutir a combinação dos instrumentos utilizados (provas e testes, tarefas de casa, observações

sistemáticas, etc.), a periodicidade, a adequação ao que foi ensinado e a capacidade de aferição dos resultados da aprendizagem. O processo de avaliação só se completa quando os professores reformulam suas práticas de ensino.

2.5.5.3 – Roteiro para a avaliação da aprendizagem – FAFICH

Tomando como referência o roteiro de planejamento para o P.P.P. , a coordenação da FAFICH juntamente com a pesquisadora de acordo com o acompanhamento dos processos de mudanças da avaliação, percebe que há necessidade de serem realizadas alterações tanto na avaliação em si (finalidade, conteúdo, forma), quanto no campo onde ela se dá (vínculo pedagógico) e nas suas relações (com a Instituição na qual está inserida e com o sistema educacional social) da seguinte maneira:

- *Forma de Avaliação: fazer avaliação processual; diminuir ênfase na avaliação classificatória; desprezar resultados superados; mudar compreensão do que é “ser justo”; não é fazer contabilidade dos resultados, mas produzir aprendizagem; usar erro como forma de interação; etc.*
- *Conteúdo da avaliação: avaliar não só o educando; ênfase em essencial do conteúdo, menos classificações/taxionomias e metalinguagem, mais compreensão e raciocínio; é preciso considerar que a aprendizagem do educando não começa na Instituição; daí o fato de que nem sempre sua resposta vá coincidir com aquilo que foi ensinado; daí também a necessidade pedagógica de considerar o que o educando já sabe para poder interagir; fazer avaliação sócio-afetiva (interesse, participação, disciplina) mas sem vincular à lógica de aprovação/reprovação;etc.*
- *Intencionalidade da avaliação: enfrentar a terrível disputa de sentidos da avaliação (Premiar/punir versus garantir aprendizagem). De nada adianta mudar forma e conteúdo se a avaliação continuar sendo usada apenas para constatar e não para intervir a fim de mudar. Insistimos que o nosso problema não é produzir nota/conceito/menção, mas aprendizagem (e desenvolvimento). A questão fundamental que deve angustiar os educadores não deve ser “como traduzir em nota” o desempenho do educando, mas sim “como encontrar estratégias de intervenção” para que o educando venha a aprender.*

- *Vínculo Pedagógico: recuperar significação dos conteúdos: se recusar a ensinar algo que não tem sentido, propiciar metodologia participativa em sala de aula; partir de onde o educando está; levar em conta seus conhecimentos prévios, ser educador de educando e “não de conteúdos”; etc.*
- *Suporte Institucional: autonomia efetiva para a escola; mudança na legislação educacional; garantia de condições adequadas de trabalho; valorização social da educação institucional e dos educadores; formação do professor; democratização social, de tal forma que a instituição não precise mais ser utilizada como forma de seleção. A avaliação classificatória serve bem a um determinado tipo de sociedade e de Instituição. Portanto, quando lutamos para alterá-la, estamos, ao fim e ao cabo, lutando por uma nova instituição e por uma nova sociedade. (VASCONCELLOS. 2002:205-6)*

2.5.5.4 – Recursos didáticos

Os recursos didáticos podem ser divididos entre aqueles utilizados em sala de aula (quadro de giz, livro didático, materiais impressos, etc.) e aqueles essenciais ao funcionamento adequado das instalações pedagógicas como biblioteca, sala de leitura e sala de recursos audiovisuais. A definição do material didático destinado à sala de aula deve ser formulada pelos professores e inclui a adequação deste material às necessidades do ensino e aprendizagem.

A conservação das instalações escolares e a existência de um ambiente agradável têm se revelado como um dos determinantes do sucesso escolar. Por esta razão, a Instituição de Ensino deve dedicar atenção e recursos à manutenção do prédio e dos equipamentos, realizando as obras e consertos necessários.

2.5.5.5 – Roteiro de Recursos – FAFICH

Toda unidade escolar possui recursos humanos (pessoal da instituição, discentes, pessoas da comunidade), recursos materiais e recursos financeiros, que devem ser previstos

de acordo com a meta a ser atingida, o desenvolvimento metodológico adotado e o cronograma de execução. Para isto, a pesquisadora e a coordenadora da Instituição aponta alguns questionamentos:

- *De que forma a instituição gerencia a questão dos seus recursos materiais e tecnológicos? E as condições físicas de funcionamento?*
- *Como vamos investir os recursos financeiros da Instituição?*
- *Como conseguiremos nossa autonomia financeira?*
- *Como pretendemos participar de gestão financeira da Instituição?*
- *Que profissionais desejamos? Como aperfeiçoá-los? Como incentivar sua formação continuada?*

2.5.5.6 – Alocação e atuação dos professores

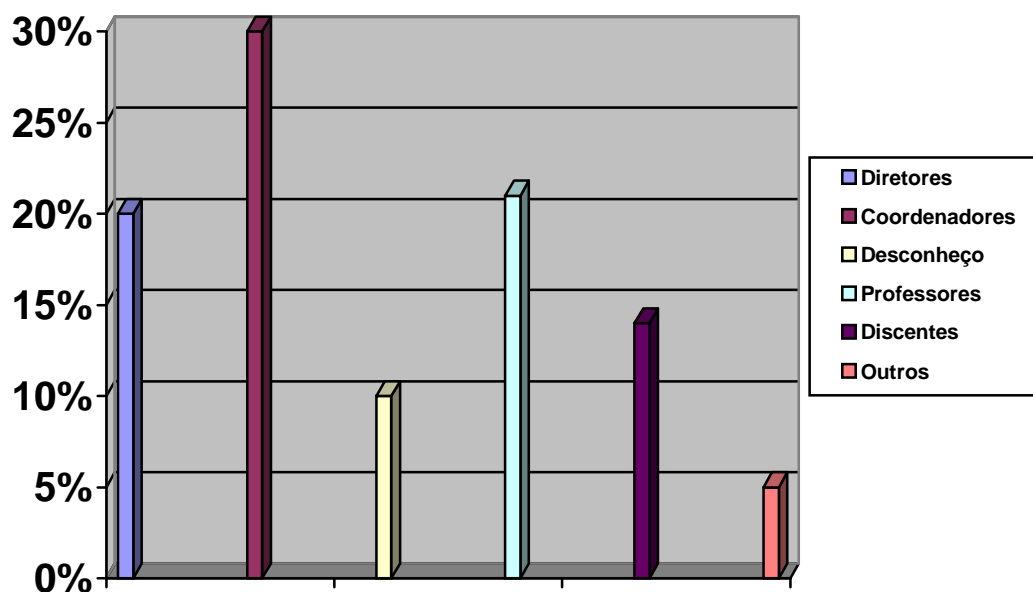
Além de dispor de um perfil de professores capaz de atender às disciplinas diferentes, a Instituição de Ensino deve distribuir seus docentes por disciplinas. A previsão do quadro docente deve incluir a substituição daqueles que se afastam por motivo de licença, de saúde, etc, e o desempenho dos professores devem ser analisado de modo abrangente, incluindo questões ligadas ao absenteísmo e baixa motivação, entre outras.

Sobre as questões relacionadas ao conhecimento do P.P.P. *Antigo*, da Instituição nos referimos a seguinte questão:

9. Quem participa do processo da construção ou reestruturação do Projeto Político-Pedagógico do seu curso?

Gráfico IV – 9: Participantes no processo de construção ou reestruturação do P.P.P.

<i>Opções</i>	<i>Respostas</i>
<i>Diretor</i>	26
<i>Coordenadores</i>	38
<i>Professores</i>	27
<i>Desconheço</i>	13
<i>Discentes</i>	18
<i>Outros</i>	6
<i>Total</i>	128



Fontes: Dados obtidos pela pesquisadora.

Os resultados acima poderiam nos parecer retrógrados com o envolvimento apenas das partes administrativas da Instituição, com 30% de participação dos coordenadores e 21% pelos professores e 20% pelos diretores se as questões não fossem de múltipla escolha.

Contudo, sabemos que, dada a tendência burocrática e centralizada ainda vigente na cultura organizacional das Instituições e de sistemas de ensino brasileiro que a reforça, a participação, em seu sentido dinâmico de inter-apoio e integração, visando construir a realidade mais significativa, não se constitui em uma prática comum nas instituições. O mais comum é a queixa de seus dirigentes, de que “têm que fazer tudo sozinhos”, que não encontram apoio, nem eco “para o trabalho da Instituição como um todo”, limitando-se os professores as suas responsabilidades de “salas de aula” e muitas vezes, nem mesmo assumem as responsabilidades por fazer bem seu trabalho de sala de aula.

Tais diretores sentem-se, por certo, sozinhos em seu trabalho e é possível supor que os professores, por sua vez, sentidos-se “parte de um outro grupo”, percebem a situação da mesma forma, isto é, como isolados.

Essa situação, no entanto, não será mudada por simples vontade de dirigentes ou por exortações dos mesmos para que os professores participem. É comum, dirigentes indicarem que os professores reclamam de não poderem participar da determinação do currículo escolar, mas que, quando lhes é dado espaço para isso, não querem colaborar, omitam suas contribuições. Pode-se, porém, afirmar que essa situação existe, isso, porque a compreensão do significado de participação não está claro, nem mesmo para os dirigentes. É fundamental que este examine seu entendimento sobre a questão e que alargue seus horizontes sobre a mesma.

É necessário ter em mente que uma cultura não é mudada apenas por desejo, faz-se necessário o alargamento da consciência e da competência técnica para tanto. É importante reconhecer que mesmo que as pessoas desejem participar da formulação e construção dos destinos de uma unidade social, não querem aceitar, rapidamente, o ônus de fazê-lo, daí porque, após manifestarem seus interesses demonstram, por meio de comportamentos evasivos da resistência ao envolvimento nas ações necessárias à mudança desejada.

Esse processo de resistência se explica pela desestabilização da ordem vigente e de ninhos de poder, provocados pela mudança da prática social e que motivam reações de desacomodação geral.

Aos responsáveis pela gestão escolar compete portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena no processo social da Instituição, dos seus profissionais e de alunos, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania.

Lück (1996:153) afirma que para tanto, devem os mesmos criar um ambiente estimulador dessa participação, Processo esse que se efetiva a partir de algumas ações especiais como:

1. *Criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperativismo.*
2. *Promover um clima de confiança.*
3. *Valorizar as capacidades e aptidões dos participantes.*
4. *Associar esforços, quebrar arestas eliminar divisões e integrar esforços.*
5. *Estabelecer demanda de trabalhos centrados nas idéias e não em pessoas.*
6. *Desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto.*

2.5.5.7 – Relações com a comunidade

O funcionamento dos Órgãos Conselho Departamental deve ser revisto nas discussões do Projeto Político-Pedagógico, estabelecendo-se as modificações indispensáveis. A compreensão dos problemas sócio-econômicos e do relacionamento da instituição com a comunidade deve ser traduzida em ações concretas. É importante a participação da comunidade externa na instituição e organização dos eventos.

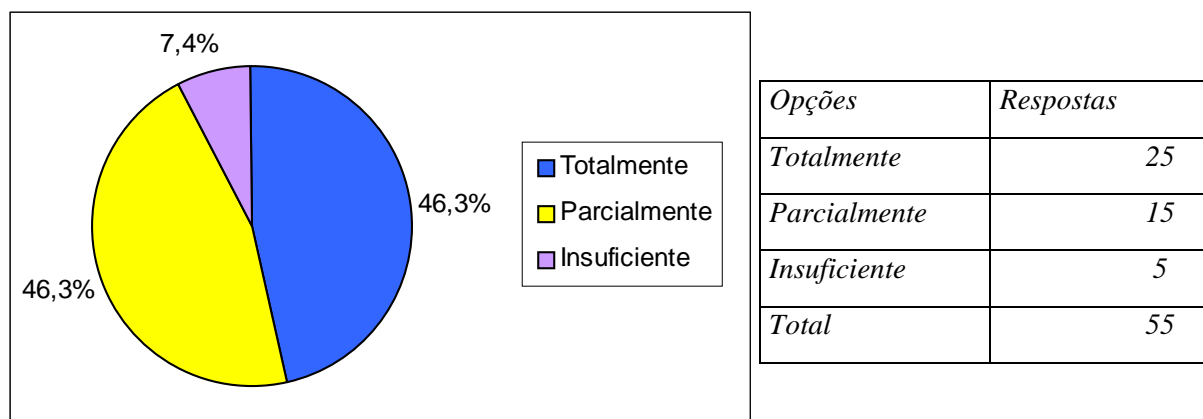
2.5.5.8 – Cronograma das atividades e ações previstas

O cronograma de atividades sintetiza o Projeto Político-Pedagógico, devendo, sempre que possível, ser acompanhada de um cronograma dos desembolsos. Sugerimos então que haja três cronogramas relacionados às atividades pedagógicas, administrativas e comunitárias.

De acordo com a pergunta, instrumento da pesquisa podemos analisar 46% dos colaboradores concordam parcialmente com o P.P.P. e 46% concordam totalmente.

10. De que forma o Projeto Político-Pedagógico instrumentaliza a ação pedagógica do curso de pedagogia?

Gráfico IV – 10: P.P.P. como instrumentalização da ação no curso.



Portanto, podemos analisar que gestores, educadores e educandos acreditam que as bases de um Projeto político-Pedagógico capaz de recuperar ou construir a identidade da Instituição e dos sujeitos que congrega podem estruturar-se num processo de planejamento coletivo, que mantenha a intencionalidade e a lógica da proposta que apresentamos neste texto.

2.5.5.9 – Roteiro da previsão do cronograma das atividades – FAFICH

O cronograma da FAFICH contará com a distribuição geral das atividades permanentes da Instituição (currículo, calendário, sistema de avaliação) e dos projetos selecionados, durante o tempo estabelecido (anual, bienal, trienal). Ele fornecerá as referências básicas para dar início ao desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico em planos operativos anuais e planos específicos dos profissionais da Instituição, incluindo-se aí os planos docentes e também projetos especiais como: reformas, acervos bibliográfico, construção de anexos. Só poderão ser explicitados após a tomada de decisões relativas aos passos anteriores.

A possibilidade de um novo pensar sobre a realidade está ligada ao próprio cotidiano das pessoas, onde tudo faz e refaz em movimento que ficaram situados historicamente. E não necessita buscar em outros contextos a resolução dos problemas em uma outra realidade, basta compreendê-la em sua pluralidade. Este pode ser o nosso ponto de partida e o nosso ponto de chegada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar as novas relações entre as questões investigadas, na tentativa de rever as direções entre as novas questões de investigações e outras que ainda estão por vir, por certo é trabalhoso, mas sabemos também da necessidade da continuidade da investigação da pesquisa iniciada neste trabalho.

Há várias questões que ficaram sem respostas, permanecem em aberto e em fase de novos desafios colocados pela prática educacional e social da Instituição.

No decorrer de nossa pesquisa percebemos que as relações educativas que ocorrem no cotidiano da Instituição são amplas, complexas e em permanente construção/reconstrução, daí a necessidade de não deixar esse cotidiano limitado e sempre atualizar essas relações educativas. No entanto, quaisquer que sejam as mudanças impostas pelas circunstâncias, elas não invalidarão a riqueza da experiência e das convicções construídas com o nosso trabalho.

O comprometimento, o enraizamento da instituição em sua realidade, a explicitação da intencionalidade política e a abertura da Instituição à participação são ingredientes necessários para construção de um Projeto Político-Pedagógico: elementos que dão sustentação a práticas comprometidas e conseqüentes.

Na direção do bem comum, da ampliação de poder de todos como condição de participação na construção coletiva da sociedade e da história, apresenta-se o educador, como profissional, em meio à crise, a necessidade de responder ao desafio. E a necessidade de resgatar a credibilidade dos educadores neste processo é decisiva. Esse resgate o educador o fará tanto mais competentemente quanto mais garantir em seu trabalho um envolvimento sério no entrecruzamento das dimensões que o constituem, como articulador e principal responsável por este processo.

Podemos perceber que, no domínio das inovações educacionais, que envolvem mudanças nos currículos dos alunos, no planejamento interdisciplinar e no ensino inovador, existe um grande espaço para as experimentações. Porém, com relação ao desenho organizacional, tem existido pouca flexibilidade para que a Instituição se reestruture internamente.

Nossa obrigação é dar conta de um direito cujo contorno não é cada Instituição que decide. Um direito é inerente à condição humana de cada educando. Diante de direitos sociais, só nos cabe como famílias, comunidade ou profissionais entender suas exigências e garanti-los. Nunca teremos o direito de reduzi-los e mesmo negá-los e interpretá-los autonomamente.

Para a Instituição crescer, enquanto Instituição educativa deve estar atenta ao movimento do real mais amplo, aos desafios que estão sendo postos pelo movimento social, interagir com as transformações que estão se dando. Numa perspectiva de desenvolvimento ecológico, é absolutamente fundamental que a Instituição vá “além dos muros”.

Os dados analisados ao longo desta pesquisa revelam que o envolvimento dos profissionais enquanto colaboradores neste processo de construção coletiva do P.P.P. é bastante crítico. O alto percentual desse “não envolvimento” se concretiza de forma clara em nossa pesquisa.

Ao analisarmos alguns desses itens presentes em nosso instrumento de pesquisa, formulamos algumas hipóteses na tentativa de buscar explicações para o baixo envolvimento dos profissionais neste processo; vimos que são vários os fatores que poderiam ser apontados como causador deste, vamos chamá-lo aqui de “insucesso”. Dentre os questionamentos e hipóteses levantados ao longo da análise, consideramos a necessidade de repensarmos e reformularmos as práticas desenvolvidas, tendo em vista a realidade concreta de seus

principais articuladores deste processo: a parte diretiva, corpo docente e discente da Instituição.

Acreditamos que um primeiro passo para esse processo de reflexão e reformulação é a identificação e caracterização do perfil profissiográfico dos principais representantes da Instituição e o seu verdadeiro envolvimento com a mesma.

A direção tem por função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos internos e externos da Instituição. O movimento de democratização e qualificação da educação é um amplo e complexo processo, que necessita ter como meta a mudança da prática na Instituição. A direção, supervisão, coordenação pedagógica e orientação educacional têm um importante papel, dada a sua influência na criação de um clima organizacional favorável.

O autoritarismo é uma questão cultural muito séria e está impregnado em nossas relações, e o que se observa em um ambiente que deveria ser espaço de debate, de confronto de idéias e posições, de cooperação e decisões coletivas, é que ele é algo muito distante disso.

Percebemos, que há sem dúvida, necessidade de práticas democráticas no interior da Instituição e de uma nova postura a ser assumida pela equipe. O exercício do poder talvez seja um dos aspectos mais delicados para a equipe diretiva, é preciso reconhecer a existência do poder e não querer renegá-lo, mas, discutir a forma de exercê-lo.

A desconfiança é um dos pilares da organização alienada do trabalho educativo e se dissimula nos sistemas de organização, fiscalização e hierarquias. É preciso construir o trabalho em outras bases: “A confiança nos homens é a condição prévia indispensável para uma mudança revolucionária” (FREIRE, 1980:60).

Gostaríamos de destacar um aspecto fundamental na atividade dos dirigentes, que é, segundo Vasconcellos, (2002:198) a busca da coerência entre aquilo que pregam e aquilo que fazem.

<i>O que se prega</i>	<i>O que se espera que se faça</i>
<i>Importância da Educação</i> <i>Participação</i> <i>Ensino mais individualizado</i> <i>Conhecimento novo se dá a partir do Prévio</i> <i>Aprendizagem depende de mobilização</i> <i>Professor respeita o aluno em sala</i> <i>Professor não fazer avaliação classificatória e excludente do aluno</i>	<i>Propiciar condições adequadas de trabalho</i> <i>Partilha de poder; decisão coletiva; não ter surpresa com pacotes</i> <i>Não sobrecarregar as classes com alunos</i> <i>Levar em conta o conhecimento prévio do professor</i> <i>Procurar despertar a necessidade de mudança no professor</i> <i>Dirigente respeita o professor</i> <i>Dirigente não fazer avaliação classificatória e excludente do professor</i>

Quadro: Coerência entre o que se prega e o que se faz

O que percebemos também em nossa análise, que é uma esfera complexa, se considerarmos os impasses que interferem fortemente na prática da equipe e na dinâmica geral da instituição de ensino: sobrecarga de trabalho dos educadores, preocupações com a sobrevivência, falta de espaço coletivo para realizar o trabalho e muitos outros; entretanto, é tarefa intransferível da equipe diretiva comprometer-se com a melhoria das condições de trabalho e apoio aos profissionais diante da comunidade. Eventuais equívocos serão tratados internamente, com o fim de favorecer a construção de um clima ético, a favor do ambiente Institucional, para consecução dos objetivos propostos.

Acreditamos que as exigências colocadas nesta pesquisa e pelas modificações que acontecerão na Matriz curricular do Curso de Pedagogia, no processo de trabalho, e pela relevância dada aos estudos sobre o Projeto Político-Pedagógico, esta é uma necessidade que está posta pela realidade de sua prática social. Manacorda (1978:46) nos desafia neste sentido: “(...) o conteúdo desta instrução em sua totalidade física e tecnológica permanece ainda indeterminado e constitui tema permanente de investigação para o pedagogo sensível às solicitações do real”.

Portanto, não bastam os esforços isolados, não bastam as iniciativas individuais. Este é um desafio coletivo que envolve a compreensão de que é necessário fazer de nossos espaços, nos limites da estrutura da Instituição e das condições históricas que temos, O nosso local de trabalho. E que façamos deste trabalho um princípio educativo, fonte de conhecimentos articulados com possibilidades de unificar, em torno de si, o processo de educação e formação para harmonizar os trabalhos e os estudos propostos.

Os dados nos mostram que, apesar de sermos considerados partícipes de uma Instituição reconhecidamente avançada, contraditoriamente, não estamos distantes de fazer parte de uma Instituição afastada dos problemas reais da educação, desvinculada e descomprometida com o Projeto Político-Pedagógico, com a realidade que produz um saber ilusório, frágil, fragmentado, desatualizado sem qualquer ligação com a realidade concreta.

A ruptura com esta forma de trabalho nos limites da estrutura atual da Instituição e da sociedade é uma tarefa inadiável.

Percebemos também que o Projeto Político-Pedagógico corretamente construído não garante que a Instituição se transforme magicamente em uma Instituição de melhor qualidade, mas certamente permitirá que seus integrantes tenham consciência de seu caminhar, interfiram em seus limites, aproveitem melhor as potencialidades e equacionem de maneira coerente as dificuldades identificadas. Assim será possível pensar em um processo de ensino e aprendizagem com melhor qualidade e aberto para uma sociedade em constantes mudanças.

Esperamos (provisoriamente), que de alguma forma este trabalho possa ajudar a resgatar o interesse pelo trabalho de construção coletiva buscando condições adequadas de trabalho, e estabelecimento de um diálogo crítico com estas contribuições a partir de um referencial assumido – Projeto Político-Pedagógico – Mas para isso, é decisiva uma mudança

de postura, em que o professor se fortaleça sempre na condição de sujeito – jamais objeto – das mudanças.

Esperamos (provisoriamente), que de alguma forma este trabalho possa ajudar a resgatar o interesse pelo trabalho de construção coletiva buscando condições adequadas de trabalho, e estabelecimento de um diálogo crítico com estas contribuições a partir de um referencial assumido (Projeto Político-Pedagógico). Mas por isso é decisiva uma mudança de postura, em que o professor se fortaleça sempre na condição de sujeito das mudanças (e não do objeto).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, L. G. *Metodologia do Ensino Superior: da prática existente a uma possível teoria pedagógica*. Curitiba: Ibpex, 1998.

_____. *Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória*. In: CASTANHO; CASTANHO. *Temas e textos da Educação Superior*. Campinas: Papyrus, 2001.

ALVES, N. e GARCIA, R.L. *A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo*. In N. Neves (org.) *Formação de professores: pensar e fazer*. São Paulo: Cortez, 1992

APPLE, Michael W. *Conhecimento oficial: a educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis: Vozes 1997.

_____, *Ideologia e currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____, *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____, “*Currículo e poder*”. *Educação e realidade*. Porto Alegre: FE-UFRGS: jul./dez. 1989.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (org.) *Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras*. São Paulo: Autores Associados / FCC, 1998.

BEBRENS, Marilda Aparecida. *Formação continuada dos professores e a prática pedagógica*. Curitiba: Campagnat, 1996.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani e SILVA JR., Celestino Alves da (orgs.) *Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade*. São Paulo: Unesp, 1996.v.3.

BOLETIM PEDAGÓGICO – PROEB 2002 – *Avaliação do Ensino Público em Língua Portuguesa*. Secretaria de Estado e Cultura. Belo Horizonte: ed. UFMG, 1996.

BRASIL. *Referenciais para a formação de professores*. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF), 1999.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*.

BRZEZINSKI, Iria. (org.) *LDB interpretada: diversos olhares se cruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores: Buscas e movimento*. Campinas: SP; Papyrus, 1996. – (Coleção magistério, Formação e trabalho pedagógico).

BUARQUE, Cristovam. *A cortina de ouro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____, Cristovám. *Educação e desenvolvimento*. In: *Paixão de aprender*. Prefeitura Porto Alegre: 1992.

BUSMANN, Antônia Carvalho. *Administração escolar e projetos pedagógico*. Comunicação realizada no Encontro regional de Estudos sobre Administração Escolar em equipes Diretivas de escolas. Ijuí: 1993

CANDAU, Vera Maria (org). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Unesp, 2001.

COLL, César. *Psicologia e Currículos: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 1997.

_____. (org.) *Os conteúdos da reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: 1998.

CURY, Carlos R. J. *Educação e contradição*. São Paulo: Cortez, 1986.

CNE. Proposta de Diretrizes pra a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Curso Superior. Brasília: 2001.

Decreto nº 96.776, de 27 de setembro de 1988. CEE (Conselho Estadual de Educação) – Autoriza o funcionamento dos cursos de Administração e de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba – Goiás.

DEMO, Pedro. *A nova LDB: ranços e avanços*. 3 ed. Campinas: Papyrus, 1997.

Diário Oficial - Ministério da Educação e do Desporto – Gabinete do Ministro – Portaria nº 1.518, de 21 de outubro de 1993 – Reconhece o curso de Pedagogia, com habilitações em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino de 2º Grau e em Supervisão Escolar, para exercício nas escolas de 1º e 2º grau, ministrado pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-Go.

Diário Oficial - Secretaria Nacional de Educação Superior do Ministério de Educação – Portarias de 07 de outubro de 1991. nº 245 – Art. 1º e 2º - Verificação de condições para o RECONHECIMENTO do curso de Pedagogia.

Diário Oficial – ANO CXXVI – Nº 186 – Quarta-feira, 28 de setembro de 1988. Decreto nº 96.776, de setembro de 1988 – O Presidente da República, decreta a autorização do funcionamento dos Cursos de Administração e Pedagogia , pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-Go.

DRUMMOND DE ANDRADE, Carlos. *Amanhecer*. In: Poesia completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

Estado de Goiás – Presidência do Conselho Estadual de Educação de Goiás – Resolução CEE nº 248, de 20 de dezembro de 2002. Aprova alteração da Estrutura Curricular e autoriza Professores da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba. – Parecer nº

455/2002, aprovado em reunião Plenária, realizada em 20/12/2002 exarado no Processo nº 20103379/2001.

ESTRELA, A. Albano. *Pedagogia, ciência da educação?* Porto: Porto Ed., 1992.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca; BELATO, Neyta Oliveira. *Planejamento participativo: Pressupostos, teoria e método.* Ijuí, Unijuí, 1986.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, Simon. *Criando seu próprio futuro.* São Paulo: Ática, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia; Saberes necessários à prática educativa.* São Paulo. Paz e Terra, 2003.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. *O trabalho como princípio articulador na prática de ensino nos estágios.* Campinas: São Paulo: Papyrus, 1996 – (Coleção magistério, Formação e trabalho pedagógico).

GADOTTI, M & ROMÃO, J. E. (orgs.) *Autonomia da escola: princípios e propostas.* São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação brasileira contemporânea.* Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez/Cedes, 1981.

_____. Moacir. *Pressupostos do projeto pedagógico.* In: MEC. Brasília: Anais da Conferência Nacional de Educação para todos, 1994.

GANDIM, Danilo. *A prática do planejamento participativo.* Petrópolis: Vozes, 1997.

GATTI, Bernadete. *Formação de professores e carreira: Problemas e movimentos da renovação.* Campinas: Autores Associados, 1998.

GAUTHIER, Clermont e Outros. *Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.* Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

GOODSON, Ivor. F. *Currículo: teoria e história.* Petrópolis: Vozes, 1995.

GUIMARÃES, Ana Archangelo e outros. *O coordenador pedagógico e a educação continuada.* São Paulo: Loyola, 1998.

HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e interesse.* Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HERNÁNDEZ, Fernando e ENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalhos: o conhecimento é um caleidoscópio.* 5ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Histórico do Parecer nº 9602 de 19 de dezembro de 2002 – Alteração no Currículo e na Habilitação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba. – Processo: 2120850 do dia 24/06/2002 – Protocolo: 227/02 do dia 28/06/2002 – Parecer do Plenário: 455/2002.

LIBÂNIO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1998.

LÜCK, Heloísa et al. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. Rio de Janeiro: DP & editora, 1998.

MACEDO, Lino “*Eixos Teóricos que estruturam o Enem*” *Conceitos Principais*. MEC/INEP (mimeo) 1999.

MAIA, Eny e Oyafuso, Akiko. *Plano Escolar: caminho para a autonomia*. São Paulo: Editora Extra, 1999. Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96.

MANACORDA, M. *Marx y la pedagogia moderna*. Barcelona: Tau, 1978.

_____. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1989.
Manual de Procedimentos Acadêmicos – Aprovado em 26 de março de 2003, pelo conselho Departamental.

Matriz Curricular do Curso de Pedagogia: Habilitação em Supervisão Escolar e Disciplinas pedagógicas do Magistério de 2º grau. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba – Go. FAFICH. Criada pelo Decreto Federal nº 96.776 de 27/09/88. Publicada no DOU de 28/09/88.

MEC/SEF. Referenciais para a Formação de Professores, Brasília: 1999.

MARQUES, Mário Osório. *A construção do projeto político-pedagógico da escola: Identidade do educador*. In: Educação em Revista Espaços da escola, nº 9. Belo Horizonte: 1989.

MELLO, Guiomar. *Educação Escolar paixão pensamento e prática*. São Paulo: Cortez, 1985.
_____. *Autonomia de Escola: Possibilidades, limites e condições*. In: Cadernos Educação Básica – Série Atualidades Pedagógicas. Brasília: MEC/1993.

Ministério Público Federal – Ministério da Educação – Secretaria da Educação Superior/CODESU/SUPES – Processo nº 23000.011541/88-19, carta endereçada à Coordenação, aprovando à autorização dos cursos de Administração e Pedagogia.

NEVES, Antonio M. Castanheira. *Ética, tecnologia e sociedade*. In: CRISPUN, Mirian P. S.. Z. (Org.) *Educação e tecnologia – desafios e perspectivas*. São Paulo. Fund. UNESP: 1998.

PERRENOUD, P.; Paquay, L.; ALTET, M.; CHARLIER, É. (orgs.) *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. *Pedagogia, ciências da educação?* Textos de: José Carlos Libâneo...et. al. (Coordenação) *Que destinos os educadores darão à pedagogia?* São Paulo: Cortez, 1998.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez, 1884a.
Projeto Político Pedagógico do Ano de 1999 da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba-GO.

Proposta de Reforma Curricular do Curso de Pedagogia: Docência nas Séries Iniciais da Educação Básica e Gestão Educacional, enviada ao Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás em julho de 2002.

Registro de ATA do dia 1º/08/85 – Poder Legislativo – Câmara Municipal de Goiatuba – Projeto de Lei nº 01/85 – de 28 de junho de 1985. “Dispõe sobre criação da Fundação de Ensino Superior de Goiatuba e dá outras providências”. Câmara Municipal de Goiatuba, Estado de Goiás. Gabinete do Prefeito de Goiatuba. Dr. Jairo Borges de Oliveira, APROVA e SANCIONA, o Projeto Lei do Vereador Professor Lacordaire Constantino Ribeiro.

_____. Prefeitura Municipal de Goiatuba – Gabinete do Prefeito - Projeto Lei nº 459/85 – de 29 de julho de 1985. “Dispõe sobre a criação da Fundação de Ensino Superior de Goiatuba e dá outras providências”.

Relatório – Histórico e Análise do Parecer da Câmara de Legislação e Normas da Secretaria da educação e Conselho Estadual de Educação – Processo nº 1170651/86 – Parecer do Plenário nº 237/88.

RIBAS, M. H. Schmidt, L.M. “*A prática pedagógica como fonte de conhecimento*”. Ponta Grossa.: PR, 1995.

RIBEIRO, Lacordaire Constantino. “Cria a fundação de Ensino Superior de Goiatuba-GO / “F.E.S.GO”. Relatório do Poder Legislativo – Câmara Municipal de Goiatuba-GO – Justificativa / Discurso ao Projeto de Lei nº 10/85 de 28 de junho de 1985.

RIOS, Terezinha A. *Ética e competência*: São Paulo: Cortez, 1993.

RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola: O transitório e o permanente na educação*. São Paulo: Cortez, 1981.

SANTIAGO, Ana R. *Projeto pedagógico, cultura popular e compromisso político*. In: Contexto & Educação. Ijuí: Unijuí, 1990.

_____. *Sala de aula: Espaço de construção do conhecimento*. In: Espaço da escola. Ijuí: Unijuí, 1993.

ROSA, Dalva E. Gonçalves e SOUZA, Vanilton Camilo (Org.). *Didática e práticas de ensino, interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SACRISTAN, Gimeno J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SARTRE, Jean-Paul. *O Existencialismo é um Humanismo*. Lisboa: Editorial Presença. s/d.

SAVIANI, Dermerval. *Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

SILVA, Carmem Bissolli da. *Curso de pedagogia no Brasil e identidade*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmica do nosso tempo: 66)

SILVA, Jefferson Ildelfonso da. *Formação do Educador e educação Política..* São Paulo: Cortez, 1992. – (Coleção polêmicas do nosso tempo).

_____. *A educação do educador*. Caderno do CEDES. São Paulo: Cortez, 1981.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (Org.). *Formação de professores no Conesul: sistemas educacionais*. Porto Alegre: Sagra: D C Luzzato ed., 1996.

TYLER, Ralph. *Princípios Básicos de Currículo e Ensino*. Porto Alegre: Globo, 1974.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. *Coerdenação do trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1995. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

_____. *Licenciatura em pedagogia: Realidade, incertezas, utopias*. Campinas: SP: Papirus, 2000 – (Coleção Magistério: Formação de professores e trabalho pedagógico).

ANEXOS

Questionário utilizado pela pesquisadora.no Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba GO – FAFICH

I – Questões relacionadas ao conhecimento do Projeto Político-Pedagógico, antigo da Instituição.

1. O curso tem um Projeto Político-Pedagógico antigo?

() Sim. () Não. () Desconheço.

2. Se tem, tem conhecimento dele?

() Sim. () Não.

3. Participou do processo de elaboração?

() Sim. () Não.

4. Sabe como foi elaborado?

() Sim. () Não.

5. Você acredita ser importante e necessário sua participar da construção do Projeto Político-Pedagógico?

() Sim. () Não.

6. Utilizam o Projeto Político-Pedagógico antigo para uma avaliação do atual?

() Sim. () Não.

7. Você conhece qual a necessidade do Projeto Político-Pedagógico para a os cursos de graduação?

() Sim. () Não.

8. Você tem conhecimento das etapas que compõem a elaboração de um Projeto Político-Pedagógico?

() Sim. () Não.

9. Você sabe qual a durabilidade do Projeto Político-Pedagógico do seu curso?

() Sim. () Não.

10. Está se usando algum referencial teórico para fundamentar a construção do Projeto Político- pedagógico?

() Sim. () Não. () Desconheço.

II – Questões relacionadas à construção e reformulação do Projeto Político-Pedagógico.

1. Se existe um anterior, sabe se está sendo reformulado?

() Sim. () Não. () Desconheço.

2. Tem conhecimento da reformulação do Projeto político e sua construção?

() Sim. () Não. () Parcialmente

3. O Projeto antigo serve de base para a uma reestruturação do Novo?

() Sim. () Não. () Desconheço.

4. Há uma assessoria externa ao processo de elaboração ou reestruturação do Projeto?

() Sim. () Não. () Desconheço.

5. Você participa da Construção ou reestruturação do Projeto Político-Pedagógico?

() Sim. () Não. () Desconheço.

6. Quem participa do processo da construção ou reestruturação do Projeto?

() Diretor () Coordenadores () Desconheço.

() Professores () Discentes Outros. _____

7. Aproveitam dados existentes nos diferentes segmentos do Curso, (resultados de trabalhos realizados, fichas de acompanhamento do professor e aluno etc.,) para diagnóstico?

() Sim. () Não. () Desconheço.

8. Há uma participação coletiva na elaboração do diagnóstico, na seleção de prioridades, objetivos e metas na elaboração ou reestruturação do Projeto Político-Pedagógico?

() Sim. () Não. () Desconheço

9. Se sim, houve uma preparação para os envolvidos?

() Sim. () Não. () desconheço. () Não sei.

10. Com que frequência os envolvidos se reúnem para discutir, estudar a elaboração do Projeto Político-pedagógico?

() Desconheço. () Uma vez por semana.

() Quinzenalmente. () Uma vez por mês.

Outros: _____

11. São discutidas entre os grupos participantes as relações existentes entre:

11.1 Avaliação e flexibilidade do Projeto Político Pedagógico?

() Sim. () Não. () Desconheço.

11.2 Acompanhamento e controle do Projeto?

() Sim. () Não. () Desconheço.

11.3 Há uma preocupação com a participação e educação de qualidade?

() Sim. () Não. () Desconheço.

11.4 Objetivos do Projeto e indicadores de qualidade?

() Sim. () Não. () Desconheço.

11.5 Qual a sua experiência em relação a essa questão de elaboração do Projeto Político-pedagógico?

() Nenhuma. () Poucas. () Várias. () Desconheço.

III - Quanto às exigências do CEE (Conselho Estadual de Educação) à elaboração do projeto Político Pedagógico.

1. De que maneira o Curso de Pedagogia está se adequando em relação às exigências do CEE, ao Projeto Político Pedagógico.

() Totalmente. () Parcialmente. () Indiferentemente.

2. Todos participam e se envolvem contribuindo de forma efetiva sugerindo mudanças nas ementas, programas, bibliografias, estrutura curricular, objetivos, perfil e concepções do curso?

() Totalmente. () Parcialmente. () Nenhum.

3. O Projeto Político Pedagógico do Curso já teve um parecer do CEE?

() Sim. () Não.

4. De que forma o Projeto Político-Pedagógico instrumentaliza a ação pedagógica do Curso de Pedagogia?

() Totalmente. () Parcialmente. () Insuficientemente.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)