



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – PPP
2018 - 2019**

**UBERLÂNDIA
OUTUBRO, 2019**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – PPP
2018-2019**

REITOR

Valder Steffen Júnior

DIRETOR DA ESCOLA

André Sabino

**Uberlândia, MG.
20 de Outubro, 2019**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



2

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a ampla participação e parabenizamos a todos os membros da Comissão PPP, bem como toda a comunidade Eseba pela maturidade e a coragem ao longo do processo de construção da proposta.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**SUMÁRIO**

TEXTO ATUALIZADO: Introdução.....	4
Breve histórico	6
Princípios ético-políticos de currículo da Eseba/UFU.....	8
Fundamentos para a construção e implementação de currículo na Eseba/UFU: perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano	12
1.1 Concepção de aprendizagem	12
1.2 Dimensões de desenvolvimento humano – DDH’s	16
Campo ético/estético	19
Campo afetivo/emocional	20
Campo epistemológico	20
Campo político/dialógico	21
Implicações práticas do perfil discente enquanto meta coletiva	23
O funcionamento do tempo e do espaço curricular da Eseba	23
Formação, desenvolvimento humano e conteúdos escolares e sua relação com a organização do tempo e do espaço escolar em “ciclos para desenvolvimento humano e aprendizagem”	26
Considerações finais	28
Referências	32
DIAGNÓSTICO AVALIATIVO DA ESEBA - “A ESCOLA QUE TEMOS”	35
Carta de princípios político-pedagógicos da Escola de Educação Básica da UFU	87
METAS	97
Eixo Currículo.....	97
Eixo Organização do tempo e do espaço	99
Eixo organização do trabalho docente	99
Eixo gestão.....	100
ANEXO 1- Projeto político pedagógico: um exemplo para você elaborar o seu.....	101
ANEXO 2 - Integrantes da Comissão PPP 2018.....	109
Integrantes da Comissão PPP 2019	109



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
ESEBA 2018

INTRODUÇÃO

A Escola de Educação Básica - Eseba - configura-se na estrutura universitária como uma Unidade Especial de Ensino da Universidade Federal Uberlândia (Estatuto ¹ e Regimento Geral da UFU² de 01/2000) diretamente ligada à Reitoria e sob regência de um Conselho Pedagógico e Administrativo – CPA - da Unidade, submetido ao Conselho Superior da Universidade, conforme previsto em Regimento³.

Como instituição federal, de acordo com o Artigo 3º da Constituição da República Federativa do Brasil⁴, atende aos princípios da educação nacional previstos na Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN). O currículo da

¹ Art. 55. A UFU, em função de suas especificidades, manterá Unidades Especiais de Ensino, vinculadas à Reitoria, visando o desenvolvimento da educação básica e da educação profissional, na forma em que dispuser o Regimento Geral. (p.14. Disponível em: http://www.ufu.br/sites/ufu.br/files/media/documento/regimento_geral_da_ufu.pdf. Acesso em: 12 de dez de 2018

² Art. 156. A UFU, em função de suas especificidades, manterá Unidades Especiais de Ensino, vinculadas à Reitoria, visando o desenvolvimento da educação básica e da educação profissional. Art. 157. As Unidades Especiais de Ensino, vinculadas à Reitoria, terão como atribuição desempenhar todas as atividades e exercer todas as funções essenciais ao desenvolvimento da educação básica ou da educação profissional na UFU. Art. 158. O CONSUN estabelecerá as condições gerais de funcionamento das Unidades Especiais de Ensino. Art. 159. As Unidades Especiais de Ensino terão por competência, em sua área de atuação: I. planejar, coordenar, executar e avaliar suas atividades didático-científicas; II. planejar a aplicação dos recursos orçamentários que lhe forem alocados e administrar os bens patrimoniais sob sua responsabilidade; III. coordenar e implementar a política de recursos humanos da Unidade; e IV. elaborar e aprovar sua proposta de Regimento Interno em consonância com o Estatuto e o presente Regimento Geral. Art. 160. A Unidade Especial de Ensino será constituída dos seguintes órgãos: I. Conselho da Unidade; II. Diretoria; e III. outras estruturas previstas em seu Regimento Interno. (p.33, disponível em: http://www.ufu.br/sites/ufu.br/files/media/documento/regimento_geral_da_ufu.pdf. Acesso em 12 de dez de 2018)

³ REGIMENTO GERAL DA UFU Aprovação: • Conselho Universitário: 294ª reunião, de 26/11/1999. (Passou a vigorar em 07/01/2000, juntamente com o Estatuto da UFU)

⁴ Art 3º : Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Escola está em consonância (especialmente os Artigos 1º, 2º e 3º da LDBEN⁵, assim como o artigo 29⁶, que remete à educação infantil, o Artigo 32⁷ para o Ensino Fundamental e a Seção que trata da Educação de Jovens e Adultos), com a organização curricular do Ensino Superior, conforme o Artigo 23 no Capítulo da Educação Superior.

⁵ Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018).

⁶ Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

⁷ Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007).

§ 6º O estudo sobre os símbolos nacionais será incluído como tema transversal nos currículos do ensino fundamental. (Incluído pela Lei nº 12.472, de 2011).



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Assim, a função social dessa escola está ligada aos objetivos da Universidade Federal de Uberlândia, no que diz respeito à promoção de uma educação laica, gratuita e de qualidade, baseada no ensino, pesquisa, extensão e gestão. Para tanto, o corpo docente da Eseba está sob as mesmas condições de trabalho que as dos profissionais que atuam no ensino superior.

De acordo com o Ministério da Educação, a Eseba é um Colegio de Aplicação – CAP, estando, portanto, sob as finalidades desse Ministério para o seu funcionamento (Art. 2º, da Portaria MEC 959, de 27 de setembro de 2013), e tem “como finalidade desenvolver, de forma indissociável, atividades de ensino, pesquisa e extensão com foco nas inovações pedagógicas e na formação docente”.

Essa mesma portaria no Art. 4º estabelece para os 17 CAPs do Brasil as seguintes diretrizes: “I - oferecimento de igualdade de condições para o acesso e a permanência de alunos na faixa etária do atendimento; II - realização de atendimento educacional gratuito a todos, vedada a cobrança de contribuição ou taxa de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro; III - integração das atividades letivas como espaços de prática de docência e estágio curricular dos cursos de licenciatura da Universidade; e IV - ser o espaço preferencial para a prática da formação de professor realizada pela Universidade, articulada com a participação institucional no Programa de Incentivo à Docência - PIBID e nos demais programas de apoio à formação de docentes”.

BREVE HISTÓRICO

Em meio às demandas por um conjunto de ações para planejar o processo de elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico – PPP⁸, a Escola e a comunidade atentaram-se para a necessidade de colocar em prática um plano de metas emergenciais⁹ relacionadas, em primeira instância, com a necessidade de adequar a estrutura de alocação dos professores da escola a uma proposta política de distribuição de vagas docentes, oriunda do governo federal para os colégios de aplicação.

⁸ Mais informações no Anexo 1 deste documento (Texto Nova Escola)

⁹ O plano de metas emergencial para os 5 eixos foram aprovados no 3º trimestre de 2010, para implementação em 2011. As metas emergenciais se deram numa realidade de necessitar de planejar a adequação mínima necessária para a escola nas questões apontadas como essenciais em todos os 5 eixos. Essa adequação foi planejada ao longo do ano de 2010 para ser implementada em 2011. A questão de vagas e greve ocorreu ao final de 2011 e, principalmente, no início de 2012.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



7

Foi definido pela comunidade participante que a continuidade da discussão do Currículo começaria pela definição das características gerais de formação discente da Eseba/UFU, por meio da constituição de uma equipe multidisciplinar, tendo em vista o seu estudo e aprovação pela comunidade escolar, como elemento indispensável para repensar a estrutura e o funcionamento da gestão, do ensino e do currículo escolar.

Depois de coletar um conjunto de propostas e sugestões encaminhadas pelas diferentes Áreas de conhecimento da escola, a referida comissão apresentou uma proposta, seguida da realização de um seminário interno em que, dentre outros aspectos, foi definido pela escola que as características gerais de formação dos(as) estudantes corresponderiam ao conjunto de “traços qualitativos e quantitativos que caracterizam a identidade de um sujeito”.

Posteriormente, com a finalidade de ampliar o debate em busca de subsídios teóricos, a comissão do Projeto Político Pedagógico (PPP) solicitou às Áreas de Psicologia Escolar e Educação Especial a elaboração de um texto relacionado com a temática em questão, tomando como referências tanto a produção apresentada pela equipe multidisciplinar, quanto um texto produzido pelo Nepecc/UFU, relacionado com as características de desenvolvimento humano.

Depois de receber por escrito a contribuição da Área de Psicologia Escolar, a comissão do PPP procedeu à realização de uma análise de todos os documentos disponibilizados e deliberou pela apresentação à comunidade da Eseba/UFU de um documento contendo os princípios ético-políticos de currículo da escola, a contribuição das Áreas de Psicologia Escolar e Educação Especial, assim como da própria comissão do PPP.

Após reuniões dos professores das Áreas de ensino do 1º, 2º, 3º e 4º ciclos, com foco na análise dos documentos e proposições dos professores sobre o perfil do(a) estudantes da escola, seguiu-se o debate da plenária e a deliberação em CPA (27/09/2014) da aprovação dos destaques para finalizar parte deste documento nos seguintes itens: a) Introdução e b) Princípios Ético-Políticos de Currículo da Eseba/UFU.

Deliberou-se, também, que os documentos de contribuição da Psicologia Escolar e da Comissão do PPP representariam referências para a elaboração do PPP. Da mesma maneira, definiu-se que o documento apresentado à plenária geral do PPP pelo 1º Ciclo, “Definição objetiva do perfil de aluno da Eseba”, e o documento apresentado pela EJA, “Contribuição do Coletivo da EJA para discussão do Eixo Perfil Discente”, serviriam também como base para guiar as proposições das características mais gerais de formação.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Segue abaixo a sistematização dos referidos documentos, tendo em vista os princípios ético-políticos e a organização da estrutura curricular da Eseba/UFU.

PRINCÍPIOS ÉTICO-POLÍTICOS DE CURRÍCULO DA ESEBA/UFU

O currículo da Eseba é constituído por um conjunto de ideias, valores, diretrizes e conteúdos selecionados que objetiva uma educação humanitária, para uma formação de sujeitos autônomos e críticos, capazes de reconhecer e respeitar a diversidade sociocultural do país.

Nesse sentido, o Currículo define as habilidades e competências que os discentes devem desenvolver; propõe a organização das Áreas de Conhecimento, possibilitando o diálogo interdisciplinar entre elas, sem, todavia, anular suas especificidades; contempla a faixa etária do discente, a organização do tempo/espaço na Escola, os procedimentos metodológicos, conforme concepções ético-político-pedagógicas; contempla a pluralidade cultural da comunidade escolar e o contexto socioeconômico educacional e cultural em que a Escola insere-se, além de viabilizar atividades e enriquecimento curricular por meio da oferta de modalidades optativas.

Essas ideias embasam as diretrizes e orientam os conteúdos a serem trabalhados no processo de escolarização que, por sua vez, definem as dimensões do desenvolvimento humano para os estudantes. Tal organização ocorre por ciclos de aprendizagem, sobre os quais trataremos no presente documento.

Desse modo, para analisar e (re)organizar o tempo/espaço escolar em ciclos de aprendizagem, foi pertinente considerar a abordagem dos conteúdos a partir de três categorias estabelecidas em lei para o Currículo Escolar:

- a) conteúdos conceituais¹⁰;
- b) conteúdos procedimentais¹¹;

¹⁰ Os conteúdos conceituais dizem respeito à construção progressiva e ativa de capacidades intelectuais para operar com símbolos, ideias, imagens, fatos, princípios e representações. Assim sendo, os conteúdos conceituais objetivam a aprendizagem de conceitos que permitem ao aluno organizar e compreender a realidade.

¹¹ Essa aprendizagem está relacionada à segunda categoria de conteúdos, os conteúdos procedimentais, que se referem ao saber fazer, isto é, a tomar decisões e agir de maneira ordenada para atingir um objetivo. Este conteúdo, entretanto, nem sempre é tomado como objeto de atenção dos docentes, sendo muitas vezes considerado como algo inerente ao aluno, ocorrendo espontaneamente, não demandando uma ação do professor para ensiná-lo. Ao contrário disso, a legislação educacional preconiza a necessidade de contar com a mediação do professor para ensinar ao aluno como aprender, isto é, maneiras de pensar e de produzir conhecimentos.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA


- c) conteúdos atitudinais (PCNs/BRASIL, 1997)¹².

Tendo em vista os princípios de educação, as dimensões de desenvolvimento, os campos de formação e a estrutura de funcionamento do tempo e do espaço escolar, organizaram-se os conteúdos curriculares do processo de escolarização (ver anexos – Proposta Curricular Eseba UFU)

Com isso, foi mantida a organização do corpo docente em Áreas de Conhecimento, sendo: Alfabetização Inicial, Arte, Ciências, Educação Especial, Educação Física, Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil, Filosofia, Geografia, História, Informática, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa, Matemática e Psicologia Escolar, com diálogos interdisciplinares entre elas, sem todavia, anular suas especificidades.

Manteve-se também a dinâmica tempo/espaço na Escola e os procedimentos metodológicos com foco na obtenção de maior participação possível de todos os segmentos da comunidade escolar¹³.

Reconhece-se, contudo, que o currículo é um espaço de tensões e constantes negociações entre diferentes concepções de educação, de ser humano, de sociedade, de cultura e de espaço e de tempo, que advêm das demandas das distintas esferas sociais que interseccionam com o ambiente escolar, a ele trazendo novos desafios.

Com isso, entendemos que:

- 1) O Currículo deve estimular e promover o intercâmbio entre os diversos campos de conhecimento, sem perder de vista suas especificidades, desde o planejamento até a viabilização de práticas educacionais que possibilitem a construção de conhecimento(s) e expressão crítico-reflexiva,, a fim de promover uma visão de mundo mais ampla da comunidade escolar.
- 2) O Currículo deve definir a organização dos tempos e espaços de maneira que garanta uma interface entre os diferentes níveis e modalidades de ensino e a

¹² Os conteúdos atitudinais, por fim, permeiam todo o conhecimento escolar, pois dizem respeito aos valores e normas que a escola promove no seu cotidiano. Estes conteúdos devem ser tomados como objeto de estudo pelos docentes, considerando que o ensino dos mesmos ocorre a todo momento - sendo eles planejados/pensados ou não. Assim, “para a aprendizagem de atitudes é necessária uma prática constante, coerente e sistemática, em que valores e atitudes almejados sejam expressos no relacionamento entre as pessoas e na escolha dos assuntos a serem tratados” (BRASIL, 1997, p. 53).

¹³ entendida como discentes, docentes, pais, mães e/ou responsáveis e corpo técnico, além da administração superior da UFU e dos demais sujeitos sociais que passam, direta ou indiretamente, pelo território escolar, sustentando e respeitando as pluralidades sociais, raciais, econômicas e culturais da comunidade escolar, dentre outros aspectos.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



interdisciplinaridade entre os campos de conhecimento, envolvendo todos os processos pedagógicos.

- 3) O Currículo – pensado de forma ampla ou relativa a cada nível de ensino e Área de conhecimento – deve ser construído coletivamente, a partir do estudo de diferentes correntes pedagógicas e da efetivação democrática de negociações que contribuam para a sistematização de princípios pedagógicos, sem desconsiderar a legislação vigente.

Considerando tais pressupostos, esclarecemos os princípios que estruturam e fundamentam as práticas do currículo na Eseba/UFU:

1. O fundamento central do currículo é a democracia. Para planejar, elaborar e desenvolver o currículo deve-se considerar o diálogo, as parcerias e as decisões coletivas da comunidade escolar, devendo ser organizado em termos de espaço e tempo permitindo a interface entre os diferentes níveis e modalidades de ensino e a interdisciplinaridade entre os campos de conhecimento, envolvendo todos os processos didáticos e pedagógicos.
2. O currículo deve possibilitar apropriação do conhecimento, pautando-se no ideal de educação humanitária que valorize não apenas a transmissão de conteúdo científico-técnico-formal, mas a produção do conhecimento e a formação de sujeitos-cidadãos, preocupados em construir uma sociedade democrática, por meio de escolhas e ações autônomas e conscientes.
3. O currículo deve fomentar a reflexão crítica do cidadão, a eles possibilitando a expressão na cultura e como cultura, propiciando a reflexão e a postura crítica e criativa sobre valores, ética, respeito, convivência, solidariedade e outros princípios fundamentais para o exercício, a construção e a conquista da cidadania/autonomia.
4. O Currículo deve considerar a pluralidade como sendo benéfica para o processo de formação dos indivíduos, das identidades e da coletividade, valorizando as contribuições, sejam individuais ou coletivas.
5. O processo educacional deve propiciar espaços para a formação do sujeito em sua individualidade e como ser social, considerando todo ser humano como singular, respeitando suas diferenças e aproximando as semelhanças, dignas de respeito e de Direito Legal¹⁴.

¹⁴ LDB, 1988, Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

Rua Adutora São Pedro, 40, Bairro Aparecida, CEP: 38400-785, Uberlândia-MG - Fone (034) 3218-2905

Campus Educação Física

Site: www.eseba.ufu.br - e-mail eseba@ufu.br



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



6. O Currículo deve favorecer múltiplas linguagens¹⁵, viabilizando possibilidades de ampliação de conhecimento e visão de mundo, de sociedade e do(s) indivíduo(s) para toda a comunidade escolar, com foco no discente, por meio de componentes curriculares obrigatórios e/ou optativos.
7. O Currículo da Eseba, considerando a diversidade e as peculiaridades inerentes ao processo de aprendizagem, deve promover uma educação inclusiva, a partir de ações que visam à flexibilização e dinamização das propostas pedagógicas, as questões estruturais e de formação/capacitação da comunidade escolar, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996, LDB, Cap. V, Art. 58¹⁶ e Decreto 7.611, de 11 de novembro de 2011)¹⁷ e com a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.
8. O Currículo deve contemplar a formação docente inicial e continuada, fortalecendo o ensino, a pesquisa, a extensão, gestão acadêmica, a representatividade, a formação de professores e o desenvolvimento de metodologias inovadoras.
9. O currículo deve minimizar a dicotomia entre teoria e prática e entre o conhecimento científico e o conhecimento escolar durante o processo educacional, consolidando o papel da Eseba UFU como CAP, a interdisciplinaridade e o trabalho com projetos.

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

¹⁵ Literatura, dança, música, teatro, artes visuais, idiomas, computacional, símbolos, sinais, gestos, tom de voz, dialetos e outras tantas formas de linguagens.

¹⁶ LDB - Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

¹⁷ Regulamenta o serviço do Atendimento Educacional Especializado como um serviço de apoio para o acesso ao currículo escolar para os estudantes público alvo da Educação Especial, sendo eles, estudantes com transtornos do espectro autismo, deficiência física, visual, auditiva, intelectual e altas habilidades e superdotação.

Rua Adutora São Pedro, 40, Bairro Aparecida, CEP: 38400-785, Uberlândia-MG - Fone (034) 3218-2905

Campus Educação Física

Site: www.eseba.ufu.br - e-mail eseba@ufu.br



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

FUNDAMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE CURRÍCULO NA ESEBA/UFU: perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano

As contribuições das Áreas de Conhecimento no que se refere à concepção de aprendizagem, de desenvolvimento humano e as dimensões que compõem o perfil discente seguem abaixo.

1.1 Concepção de aprendizagem

De acordo com os princípios ético-político-pedagógicos e as características de formação almejadas para os(as) estudantes da Eseba/UFU, torna-se fundamental pensar na forma como as ações acadêmicas podem ser desenvolvidas ao longo de toda a trajetória escolar do(a) discente.

Nesse sentido, adotou-se a perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano como base orientadora para articular os princípios estabelecidos para o desenvolvimento da matriz curricular institucional, reconhecendo nos estudos relacionados ao desenvolvimento humano fundamentos e parâmetros significativos para o desenvolvimento no contexto escolar, de natureza linguística, cognitiva, motora, afetiva, de relação interpessoal, emocional e comportamental.

Importante ressaltar, por sua vez, que a adoção desta perspectiva de desenvolvimento não significa que a escola deva desconsiderar outras teorizações e perspectivas existentes no momento de organização e prática pedagógica, uma vez que a história do ser humano é marcada por um complexo processo de busca de compreensão do mundo e de si mesmo, conforme pode ser constatado pela diversidade de concepções, teorias e perspectivas oriundas de diferentes correntes do conhecimento surgidas ao longo da história.

Na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, o aprendiz tanto constitui quanto é constituído pelas experiências do contexto escolar, engajando-se como sujeito que aprende agindo de forma ativa, participativa e confrontadora com o conhecimento (GONZÁLEZ REY, 2012).

O desenvolvimento humano não é universal, como supunha a psicologia tradicional e outras perspectivas científicas de cunho biologicista. Embora existam os fatores maturacionais da biologia, similares na maioria dos indivíduos, é necessário contextualizar o desenvolvimento, articulando-o aos fatores sociais, histórico-culturais e, por fim, à dimensão da experiência individual no desenvolvimento de cada pessoa (OLIVEIRA; TEIXEIRA, 2002).



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Adotou-se a concepção de desenvolvimento humano como um processo que se organiza na inter-relação do social e do individual. Para além de um processo intrapsíquico, o desenvolvimento humano está associado ao carácter gerador do aprendiz frente aos eventos sociais que participa. Por isso, não é possível pressupor etapas fixas e homogêneas de desenvolvimento, mas sim, um processo que guarda sua singularidade, marcado por irregularidades (VIGOTSKI, 1997).

A prática pedagógica, na perspectiva vigotskiana, pode ser definida como numa ação planejada e consciente que influencia o desenvolvimento psicológico do aluno. O professor, portanto, faz a mediação entre os conteúdos curriculares e o aluno, com a finalidade de provocar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores do mesmo. A capacidade de abstrair, a memória lógica, o planejamento, dentre outras funções, são adquiridas por meio das relações sociais (FACCI, 2007, p. 147).

Nesse viés, torna-se fundamental conhecer o(a) estudante considerando sua história de vida, seu contexto familiar e social, seus interesses, gostos e preferências, em inter-relação com o momento atual de aprendizagem, assim como respeitar a diversidade epistemológica da matriz curricular de formação do(a) estudante e as especificidades das ciências envolvidas no processo de construção de conhecimento na educação básica. Tais elementos podem contribuir de forma significativa na organização dos procedimentos pedagógicos e metodológicos de ensino, tendo em vista a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento do(a) estudante.

Desse ponto de vista, aprendizagem e desenvolvimento são processos que necessitam caminhar de forma conjunta e que mantêm uma relação recursiva que se refere ao processo em que tanto a aprendizagem gera/promove o desenvolvimento, quanto o próprio desenvolvimento pode ser gerador/promotor de aprendizagem. (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017),

Frente ao exposto, torna-se fundamental explicitar que uma proposta pedagógica é uma construção social que se organiza na dinâmica viva das experiências dos sujeitos que participam do cotidiano escolar. Dessa forma, tanto o(a) docente quanto o(a) estudante constituem elementos fundantes das ações a serem empreendidas. Nesse contexto, as dimensões a serem desenvolvidas com os(as) estudantes formam parte de um todo que, dinâmica e dialeticamente, configuram o processo de aprender, de ensinar e de aprender a aprender.

A aprendizagem, no âmbito da perspectiva assumida pela Eseba, é compreendida para além do predomínio da reprodução e da memorização. O ato de aprender, nessa proposta, é entendido



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



como ação e parte de um processo subjetivo que envolve elementos simbólicos e emocionais, rompendo com a ideia de conhecimento a ser apropriado como verdade única. Assumimos que aprender é um processo do sujeito e está associado ao caráter gerador do humano frente às informações do contexto, concepção que aponta para práticas dialógicas, desafiadoras e flexíveis (GONZÁLEZ REY, 2008; GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, DEWEY, 1965).

Mediante ações dialógicas, o(a) docente alicerça sua prática pedagógica na relação entre a escola e as experiências do aprendiz em diferentes contextos de ação (FREIRE, 2011a, 2011b). Para além do já discutido, configuramos como princípio básico da aprendizagem do aluno na Eseba o como aprender, que passa a integrar a sua vida e impactar o seu modo de viver (MUNIZ; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2015), considerando a escola como parte da sociedade (MORIN, 2011).

Essa relação dialética, na qual o professor busca alinhar o modo de ensinar aos processos de construção de conhecimento pelo aluno frente às suas necessidades atuais, tendo em vista sua história de vida, o contexto da ação e a organização subjetiva que se configuram na experiência do aprender, leva-nos ao entendimento de que o ensinar e o aprender são processos distintos, contudo, caminhando em unidade.

Dessa forma, a organização do trabalho pedagógico está relacionada com o perfil do aluno que queremos formar, entendendo que esse trabalho não é algo apenas realizado pelo professor, mas em parceria com todos os demais integrantes do contexto escolar em prol da aprendizagem dos estudantes.

Diante dessa concepção, torna-se necessário um trabalho pedagógico que tenha como foco a aprendizagem e o desenvolvimento do aprendiz e, nesse sentido, fazemos uso das contribuições de Mitjás Martínez (2012) ao trazer o Sistema Didático Integral, que com orientações às ações pedagógicas indica ações voltadas ao caráter ativo, intencional e participativo do(a) estudante, em prol de aprendizagens mais complexas:

- a) envolver o aprendiz em sua condição ativa na formulação e seleção dos objetivos de aprendizagem em prol do acompanhamento dos seus próprios objetivos de aprendizagem;
- b) prezar pela qualidade dos conteúdos trabalhados em sua profundidade e não pela quantidade, favorecendo a imaginação, a curiosidade, o caráter investigativo e a geração de ideias próprias;
- c) propor atividades que desafiem o aprendiz e que sejam oriundas dos interesses cotidianos do mesmo, que instiguem sua produção como protagonista;



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



d) proporcionar momentos em que a natureza das tarefas a serem realizadas pelos alunos envolvam a produção de ideias próprias do discente;

e) propor leituras desafiadoras, que instiguem o aluno a pensar e a interagir com a leitura, capaz de ir além das ideias do autor;

f) realizar um sistema de avaliação e autoavaliação da aprendizagem com ênfase na produção, elaboração reflexiva e individualizada do conhecimento;

g) estabelecer adequadas relações professor-aluno e um clima comunicativo- emocional que caracteriza a sala de aula com incentivo à reflexão, à curiosidade e à imaginação.

Assim, é preciso clareza de que a maneira como o professor compreende o desenvolvimento, a educação e o processo de ensino-aprendizagem irá estruturar todo trabalho pedagógico na escola.

Não é possível falar em um perfil único de aluno, mas de dimensões singulares que podem compor o processo de aprendizagem e desenvolvimento de cada aprendiz¹⁸. Por isso, organizamos no presente documento princípios que regem a formação na Eseba e que constituem a base sobre a qual se fundam as práticas pedagógicas na direção de uma formação humana.

São quatro “campos” que constituem o que entendemos enquanto a totalidade das características da formação educacional do aluno ao longo de sua trajetória escolar na Educação Básica. Antes de entendermos esses campos, precisamos conhecer o estudante e suas características de desenvolvimento, às quais nomearemos “Dimensões de Desenvolvimento Humano – DDH”.

1.2 Dimensões de Desenvolvimento Humano – DDH’s

Tendo em vista a concepção que rege nossas práticas pedagógicas, de que a aprendizagem e o desenvolvimento fazem parte de um mesmo processo e que ambos caminham juntos no percurso de formação do(a) aprendiz, torna-se fundamental adentrarmos pela discussão do perfil de aluno. Para isso, elaboramos o conceito de Dimensões de Desenvolvimento Humano – DDH’s,

¹⁸ O desenvolvimento das diferentes capacidades elencadas no texto se dá individualmente e de forma diferenciada. Quando nos referimos aos alunos-público da Educação Especial, é necessário considerar dispositivos e/ou serviços específicos para amparar e estimular o desenvolvimento destas capacidades deficitárias. O Decreto 7.611/2011 preconiza os seguintes recursos de acessibilidade: Libras, Língua Portuguesa para alunos surdos, Sistema Braile, Recursos de Tecnologia aplicada a alunos com deficiência visual (sintetizadores de voz, lupas eletrônicas), orientação e mobilidade para pessoas cegas, tecnologia assistiva: comunicação alternativa, materiais adaptados, mobiliário acessível, interpretação em libras, instrutor de libras, comunicação para aluno surdo-cego, desenho universal e outros.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



o qual refere-se a elementos substanciais que compõem a formação efetiva do(a) aprendiz no contexto escolar, associados e descritos no presente documento a cada campo de formação humana.

Dimensões que foram organizadas em consonância com os princípios ético-políticos, com os campos de formação que serão apresentados posteriormente no documento, e a partir de reflexões advindas da própria relação dos professores com os alunos no contexto da Eseba. Dessa forma, as DDH's não têm como finalidade e não pretendem descrever com exatidão o que esperar de cada aluno em determinados momentos do seu desenvolvimento, mas, sim, buscar compreender quais são as principais características e funções cognitivas, de interação social, comunicativas e emocionais presentes no decorrer da existência humana. Isso com a finalidade central de auxiliar na construção de uma prática pedagógica que venha a ser coerente com a proposta de formação definida pela Eseba/UFU.

Por outro lado, cabe mencionar, também, que a organização das características gerais de desenvolvimento humano em Dimensões pode contribuir para viabilizar na escola o processo de estruturação do espaço e do tempo escolar, de acordo com a noção de “ciclos”, cuja essência é:

[...] fundada no compromisso coletivo com a aprendizagem efetiva de todos os/as alunos/as. Partindo do pressuposto de que toda criança não só tem direito, mas é capaz de aprender e traz consigo saberes para a situação de aprendizagem, faz-se necessário pensar uma organização curricular diferenciada. Para tanto, a Escola organizada por Ciclos de Formação orienta-se para o sucesso escolar a partir de quatro aspectos fundamentais: a eliminação de mecanismos que institucionalizam a exclusão, a criação de mecanismos institucionais de inclusão capazes de garantir a aprendizagem para todos, a formação permanente dos educadores e a gestão democrática da escola¹⁹.

Em termos gerais, pode-se afirmar que todos os aspectos do contexto escolar – conceitos, teorizações, convivência, brincadeiras, relação professor-aluno, currículo, conflitos etc – tornam-se conteúdos a serem pensados e trabalhados pelas instituições escolares com a finalidade de propiciar o desenvolvimento de **capacidades de ordem linguística, cognitiva, motora, afetiva, de dimensão relacional e inserção social, ética e estética, dentro do processo de escolaridade.**

Essas capacidades se encontram de forma conjunta na formação do(a) aprendiz e são desenvolvidas e se expressam na singularidade de cada um. Sendo assim, os alunos poderão

¹⁹ Material de estudo retirado do Portal da Secretaria Municipal de Porto Alegre (RS).



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



manifestar comportamentos variados para expressarem a mesma capacidade desenvolvida, o professor, tendo conhecimento de que esse fato representa uma enorme gama de oportunidades, poderá enriquecer a sua prática pedagógica e, principalmente, como enfatiza a legislação brasileira em educação “[...] ter diante de si maiores possibilidades de atender à diversidade de seus alunos” (BRASIL, 1997, p.47).

Nesse sentido, a **capacidade linguística** diz respeito às práticas de leitura, oralidade e escrita, que se configuram como práticas de letramento escolar, possibilitando “a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textuais/discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua” (MENDONÇA, 2006 p. 204).

Em outras palavras, essa capacidade refere-se aos usos sociais que os alunos fazem da língua. A **capacidade linguística** passa pelo caráter vivo da língua, em seu caráter social, histórico e ideológico, ou seja, um processo de interação com o outro e com o mundo (BAKHTIN, 1992).

A **capacidade cognitiva** pode ser compreendida como o mecanismo que o ser humano utiliza para entender, assimilar, relacionar e conectar-se com todo o universo ao seu redor e tem grande influência em como o(a) estudante se coloca frente aos seus objetivos e metas, estabelecendo um elo na forma de se comunicar e na maneira de perceber representações.

A **capacidade afetiva** diz respeito a aspectos que contribuem para que o aluno entenda e compreenda aos outros e a si próprio. Está ligada à autoestima, motivação, comportamento na convivência com o outro e/ou em grupo. Possui laços estreitos com a capacidade de relação interpessoal, em que o indivíduo procura “compreender, conviver e produzir com os outros, percebendo distinções entre as pessoas, contrastes de temperamento, de intenções e de estados de ânimo” (BRASIL, 1997, p. 47).

Aqui o aluno tem a possibilidade de se colocar na posição do outro, avaliando melhor as situações e tendo chance de analisar seus próprios pensamentos e atitudes. Os trabalhos em grupos, as atividades que exigem cooperação, participação e tomada de decisões em conjunto permitem o desenvolvimento dessa capacidade.

Por sua vez, a **capacidade estética** mobiliza a produção e apreciação de arte. O(A) estudante tem a oportunidade de conhecer e refletir sobre os produtores e contextos das produções,



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



sentido/significado das mais diversas produções artísticas, oriundas de diferentes culturas e períodos históricos, e também colocar-se como produtor de arte, capaz de se expressar na cultura e como cultura.

A **capacidade ética** diz respeito ao comando das ações e responsabilidades que o(a) estudante tem no momento de assumir suas decisões sobre o julgamento de um conjunto de princípios e valores de natureza moral e ética. Capacidade constituída nas relações tecidas com o outro no contexto escolar e que são histórias e atuais.

Dessa forma, o(a) estudante, para se considerar um sujeito em meio a outros, precisa aprender a estabelecer e legitimar princípios internos e pessoais válidos para si e demais pessoas, buscando mediar os seus interesses pessoais com os coletivos. Por esse motivo, o desenvolvimento dessa capacidade poderá contribuir com “a superação da rigidez moral, no julgamento e na atuação pessoal, na relação interpessoal e na compreensão das relações sociais” (BRASIL, 1997, p.47) para, com isso, adquirir plena consciência dos seus princípios éticos por meio da reflexão sobre seus valores, decisões, atitudes, finalizando com a conclusão de que o estabelecimento de tais princípios são originários das próprias relações humanas.

Por fim, a **capacidade relacional**, que se refere à participação do indivíduo no meio social em que vive, levando em consideração o comprometimento deste com as regras e aspectos importante para a convivência coletiva. O desenvolvimento desta capacidade é relevante, pois contribui para as práticas políticas e cidadãs.

De acordo com tais referenciais teóricos contidos na legislação educacional brasileira (BRASIL, 1997), a Eseba/UFU identificou, a partir de uma reflexão filosófico-pedagógica, quatro campos de formação humana, dialética e indissociavelmente relacionados entre si, para caracterizar o resultado geral do processo de escolarização dos alunos a partir do desenvolvimento das dimensões acima citadas.

Dessa forma, a Eseba/UFU estabeleceu didaticamente os seguintes campos para poder definir e apresentar as principais **dimensões de desenvolvimento humano** almejadas para os seus alunos, como resultado do seu processo educativo, definindo, assim, o perfil de aluno. Os campos foram assim denominados: 1. Campo Ético/Estético. 2. Campo Afetivo/Emocional. 3. Campo Epistemológico. 4. Campo Político/Dialógico.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

19



CAMPO ÉTICO/ESTÉTICO

Refere-se à noção de escolha do ser humano quanto aos valores morais, éticos e estéticos.

Dimensões almejadas para o aluno da Educação Básica:

- a) respeitar e valorizar a pluralidade cultural e linguística, o que inclui as questões da inclusão social, étnico-raciais e seus princípios éticos e políticos no contexto do desenvolvimento de uma sociedade democrática;
- b) refletir criticamente, a partir de princípios de uma filosofia inclusiva e colaborativa que pode ser traduzida no respeito durante a convivência, solidariedade e cooperação;
- c) mediar eticamente seus interesses individuais com os coletivos em situações que exijam a definição de valores morais, éticos e estéticos para a resolução de problemas sociais.

Dimensões almejadas para o aluno da Educação de Jovens e Adultos – EJA:

- a) respeitar e valorizar a pluralidade cultural e linguística, o que inclui as questões da inclusão social, étnico-raciais e seus princípios éticos e políticos no contexto do desenvolvimento de uma sociedade democrática;
- b) refletir e agir crítica e eticamente, de acordo com os princípios de respeito na convivência, solidariedade e colaboração;
- c) empreender esforços para ampliar os seus pontos de vista – incluindo aí ultrapassar limites próprios das culturas onde está inserido, mesmo tendo em vista que os valores decorrem de escolhas individuais, portanto, subjetivas.

CAMPO AFETIVO/EMOCIONAL

Refere-se à relação do aluno da Eseba com os elementos da construção da sua subjetividade e intersubjetividade.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



20

Dimensões almejadas para o aluno da Educação Básica e da Educação de Jovens e Adultos - EJA:

- a) identificar, nomear, expressar seus sentimentos, ideias, desejos, motivações e emoções na cultura e com a cultura, refletindo sobre as consequências dessas manifestações no grupo em que está inserido;
- b) estabelecer, nas diversas interações oportunizadas no espaço escolar (com pares, professores, família ou outros sujeitos sociais), vivências de respeito mútuo com resolução de conflitos por meio de diálogos;
- c) apresentar-se perante a comunidade de forma segura, reconhecendo-se pertencente e participe de um grupo.

CAMPO EPISTEMOLÓGICO

Refere-se à relação do aluno da Eseba com o conhecimento.

Dimensões almejadas para o aluno da Educação Básica:

- a) apropriar-se dos conhecimentos construídos histórico e culturalmente, sejam esses provenientes da escolarização formal (conteúdos apresentados) ou da educação fora da escola (vivências em outros contextos sociais e diferentes organizações culturais);
- b) estabelecer relações entre conhecimentos provenientes de diferentes campos do conhecimento científico, filosófico e artístico, vivenciando as inúmeras possibilidades transdisciplinares;
- c) aplicar, com um pensamento crítico e reflexivo, os conhecimentos construídos na sua realidade (dentro e fora da escola) e frente às demandas sociais provenientes dela;
- d) protagonizar com inovação processos de construção do conhecimento;
- e) manter uma postura crítica, criativa e curiosa frente ao desconhecido;
- f) desenvolver a autonomia e criatividade no processo de construção do conhecimento; g) valorizar as ações na coletividade, desenvolvendo trabalho em grupo na construção do conhecimento;
- h) aprender a aprender e ter autonomia e autoria de pensamento;



- i) empreender seu percurso de aprendizagem, pesquisar e investigar situações problema em seu cotidiano;
- j) configurar uma concepção de mundo;
- k) utilizar diferentes linguagens como processo de comunicação.

Dimensões almejadas para o aluno da Educação de jovens e adultos - EJA:

- a) apropriar-se do conhecimento histórico e culturalmente acumulado, com criticidade, criatividade e autonomia, por meio de competências múltiplas;
- b) comprometer-se com a sua formação intelectual, cultural, estética, política e ética, de modo a valorizar as diversas formas de construção do conhecimento, incluindo posturas como a pesquisa, o levantamento de hipóteses, a capacidade de conviver com incertezas e a prática da desconstrução como forma de emancipação.

CAMPO POLÍTICO/DIALÓGICO

Refere-se à relação do aluno da Eseba com o seu compromisso social.

Dimensões almejadas para o aluno da Educação Básica:

- a) identificar as características/elementos necessários para a construção de uma sociedade democrática, envolvendo múltiplos sujeitos em diferentes instâncias;
- b) compreender e respeitar os deveres e direitos implícitos e explícitos pertinentes aos diversos contextos sociais;
- c) valorizar a diversidade cultural e o respeito à liberdade de escolhas individuais ou coletivas (valores morais, éticos e estéticos) inerentes ao ser humano;
- d) agir solidariamente;
- e) reconhecer as várias possibilidades de ser humano sem nenhum preconceito ou discriminação;
- f) identificar e valorizar o patrimônio material e imaterial que o cerca;



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA


- g) utilizar o seu conhecimento de forma propositiva e criativa em situações cotidianas de diferentes naturezas e dimensões políticas;
- h) identificar e compreender a existência de instituições internas e externas à escola com a finalidade de intervir em diferentes segmentos sociais e perceber-se como corresponsável pelas definições nesses segmentos;
- i) agir comunicativamente, dialogando entre seus pares e com o grupo, aprimorando as habilidades do questionar criticamente, do saber falar e do saber ouvir no processo de construção, aplicação e respeito às normas estabelecidas e às criadas coletivamente, reconhecendo a importância da ação coletiva no seu processo de formação;
- j) compreender e reconhecer as funções dos espaços público e privado.

Dimensões almejadas para o aluno da Educação de jovens e adultos - EJA:

- a) conquistar e exercer sua cidadania (sujeito-cidadão), na perspectiva da construção de uma sociedade democrática, orientada pela justiça e pelo reconhecimento de direitos e obrigações suas e dos outros;
- b) respeitar as decisões coletivas nos processos de mediação entre seus interesses individuais e os coletivos, reconhecendo-se nelas e assumindo-se como corresponsável por si e pelo outro. Nesse sentido, escolhas, posturas políticas, ações autônomas e conscientes configuram-se como expressões de um processo crítico/reflexivo;
- c) identificar e compreender a existência de instituições internas e externas à escola com a finalidade de intervir em diferentes segmentos sociais e perceber-se como corresponsável pelas definições nesses segmentos;
- d) agir comunicativamente, dialogando entre seus pares e com o grupo, aprimorando as habilidades do questionar criticamente, do saber falar e do saber ouvir no processo de construção, aplicação e respeito às normas estabelecidas e às criadas coletivamente, reconhecendo a importância da ação coletiva no seu processo de formação;
- e) compreender e reconhecer as funções dos espaços público e privado.



Implicações práticas do perfil discente enquanto meta coletiva

Frente ao exposto, tendo em vista as múltiplas relações entre ensinar e aprender, assim como do perfil discente e perfil docente, compreendemos que faz-se importante a reflexão sobre os impactos do perfil discente para as metas assumidas no coletivo da escola. Dessa forma, as definições anteriores podem trazer implicações nos seguintes aspectos:

- a) na organização do trabalho pedagógico em prol do perfil discente;
- b) nas relações entre as Áreas de Conhecimento;
- c) nas questões interdisciplinares e multidisciplinares;
- d) na necessidade do envolvimento do professor com o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão.

Assim como as dimensões trazem implicações para:

- a) proporcionar condições favoráveis à organização, à estruturação e à definição de metodologias e estratégias de ensino coerentes com os conteúdos de cada Área de conhecimento escolar;
- b) conceber uma estrutura curricular, de planejamento e organização do trabalho pedagógico, visando superar a lógica do ensino seriado, garantindo o processo crítico-reflexivo e a consolidação de uma escola democrática;
- c) considerar as finalidades dos conteúdos escolares nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino. Compreender que os conteúdos escolares e os saberes construídos na escola são fundamentais para compreender o mundo, nos diferentes espaços que o discente esteja inserido.

O FUNCIONAMENTO DO TEMPO E DO ESPAÇO CURRICULAR DA ESEBA

De acordo com as características gerais de formação almejadas pela Eseba/UFU, entendidas como dimensões de desenvolvimento mais gerais dos alunos com seus respectivos fundamentos científicos, o próximo passo para a construção de currículo, ou melhor, para colocar em prática os princípios ético-político-pedagógicos assumidos no campo do currículo, tornou-se de fundamental importância dar continuidade ao processo de reflexão coletiva da organização do tempo/espaço curricular da instituição.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

O sistema de funcionamento do tempo e do espaço na Eseba UFU está organizado em ciclos, em uma proposta de estruturação da escola que envolve, de maneira fundamental, a gestão em sentido amplo (gerenciamento do tempo, da utilização do espaço, dos instrumentos culturais, do trabalho coletivo, do papel dos diferentes sujeitos sociais que transitam pelo território escolar, da gestão dos conflitos, dentre outras possibilidades) e a socialização do conhecimento.

O sistema ciclado de ensino pressupõe rupturas ou superações das concepções convencionais de currículo, avaliação, desenvolvimento humano, aprendizagem e gestão da escola e compreende a aprendizagem como um processo contínuo, associada ao diálogo, que envolve interação dos alunos e professores no âmbito dos ciclos, não limitando-se apenas ao mesmo ano de ensino. As relações dialógicas e interativas ampliam-se para toda a comunidade escolar, reconhecendo as diferentes pessoas, tempos e espaços como possibilidades de aprendizagem.

Desse modo, o sistema ciclado é uma alternativa viável, pois é uma proposta de estruturação da escola que envolve, de maneira fundamental, a gestão (gerenciamento do tempo, da utilização do espaço, dos instrumentos culturais, do trabalho coletivo) e a socialização do conhecimento.

Para isso, é fundamental melhorar a qualidade da educação oferecida para todos e para cada um e tornar exequível a construção de um sistema educacional mais inclusivo e democrático.

Os desafios são muitos. Um deles é a necessidade de que cada Área de conhecimento deve ter uma linha, um elo, um eixo em comum e ascendente de trabalho curricular capaz de perpassar todo o processo escolar. Dessa forma, temos mais um ponto a ser analisado e que afeta nossas decisões: a contribuição docente via discussões dentro do espaço restrito das Áreas de conhecimento já demonstrou os territórios limitados que configuraram a estrutura curricular da Eseba, baseada numa organização disciplinar.

A organização por ciclos tende a evitar as frequentes rupturas e a excessiva fragmentação do percurso escolar, assegurando a continuidade do processo educativo, dentro do ciclo e na passagem de um ciclo ao outro, ao permitir que os professores realizem adaptações sucessivas da ação pedagógica às diferentes necessidades dos alunos, sem que deixem de orientar sua prática pelas expectativas de aprendizagem referentes ao período em questão (BRASIL, 1997, p.43).



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Nesse sentido, uma das formas de estabelecer esta relação é abordar os conteúdos curriculares a partir de três categorias, também estabelecidas em lei para o Currículo Escolar:

- a) conteúdos conceituais.
- b) conteúdos procedimentais.
- c) conteúdos atitudinais (PCNs/BRASIL, 1997).

Os conteúdos conceituais dizem respeito à construção progressiva e ativa de capacidades intelectuais para operar com símbolos, ideias, imagens, fatos, princípios e representações. Assim, os conteúdos conceituais objetivam a aprendizagem de conceitos que permitem ao aluno organizar e compreender a realidade.

Essa aprendizagem está relacionada à segunda categoria de conteúdos, os conteúdos procedimentais. Estes conteúdos se referem ao saber fazer, isto é, tomar decisões e agir de maneira ordenada para atingir um objetivo. Este conteúdo, entretanto, nem sempre é tomado como objeto de atenção dos docentes, sendo muitas vezes considerado como algo inerente ao aluno, ocorrendo espontaneamente, não demandando uma ação do professor para ensiná-lo. Ao contrário disso, a legislação educacional preconiza a necessidade de contar com a mediação do professor para ensinar ao aluno como aprender, isto é, maneiras de pensar e de produzir conhecimentos - que são os conteúdos procedimentais.

Os conteúdos atitudinais permeiam todo o conhecimento escolar, pois dizem respeito aos valores e normas que a escola promove no seu cotidiano. Estes conteúdos devem ser tomados como objeto de estudo pelos docentes, considerando que o ensino dos mesmos ocorre a todo momento – sendo eles planejados/pensados ou não. Assim, “para a aprendizagem de atitudes é necessária uma prática constante, coerente e sistemática, em que valores e atitudes almejados sejam expressos no relacionamento entre as pessoas e na escolha dos assuntos a serem tratados” (BRASIL, 1997, p. 53).

Nesse sentido, tomando como referência as capacidades a serem desenvolvidas no processo educacional, a formação almejada e os aspectos desenvolvimentais do aluno com a finalidade de subsidiar o processo ensino-aprendizagem, considera-se que a organização por ciclos colabora para a superação dos problemas do desenvolvimento escolar, uma vez que “[...] permite compensar a pressão do tempo que é inerente à instituição escolar, tornando possível distribuir os conteúdos de forma mais adequada à natureza do processo de aprendizagem” (BRASIL, 2004, p.42).



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



A proposta de Ciclo da Eseba emerge frente ao cotidiano das ações pedagógicas já desenvolvidas, em prol de uma educação que compreende desenvolvimento humano e aprendizagem como processos que caminham juntos.

FORMAÇÃO, DESENVOLVIMENTO HUMANO E CONTEÚDOS ESCOLARES E SUA RELAÇÃO COM A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO ESCOLAR EM “CICLOS PARA DESENVOLVIMENTO HUMANO E APRENDIZAGEM”

A Eseba trabalhava em uma modalidade de organização seriada e avançou em suas reflexões e diálogos para uma proposição e implementação de um sistema de ciclos na escola. Para isso, no ano de 2015 constituiu-se uma Comissão Multidisciplinar, com representantes de cada Área de Conhecimento e um representante da Associação de Pais e Docentes (APD), com o objetivo de promover discussões na escola sobre o tema, organizar os documentos que faziam parte da constituição do PPP, em um movimento de favorecer os diálogos coletivos com toda a comunidade da escola.

Por meio de cada apontamento dos representantes da Comissão a respeito das propostas apreciadas nas Áreas de Conhecimento sobre a organização do tempo e do espaço da Eseba em Ciclos, foi feito um compilado das principais ideias levantadas. Após esse compilado, foi realizada a organização de uma dinâmica de plenária, para apresentação do documento do PPP e votação das propostas referentes às discussões do tempo e espaço escolar.

Com isso, na atualidade, a Eseba UFU organiza o seu trabalho em quatro Ciclos, mesmo tendo mantida a organização dos docentes em Áreas de Conhecimento, como pode ser observado no quadro 01, nos anexos.

Entende-se, ainda, que as diferenças de desenvolvimento que surgem no decorrer do processo de aprendizagem do discente podem ser melhor trabalhadas dentro de uma modalidade de organização da escola(ridade) ciclada, visto que o tempo alocado para a construção de saberes está associado à singularidade/multiplicidade do(a) estudante, permitindo a intervenção docente, da equipe pedagógica e de profissionais, internos e externos, na modificação das condições de aprendizado do(a) discente, com vistas a oportunizar melhores oportunidades de construção de saber e desenvolvimento humano, em sentido amplo e coletivo.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Assim procedendo, projetamos avançar na perspectiva de um novo paradigma de conhecimento em que a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade sejam pilares.

Os desafios presentes nessa estrutura de funcionamento escolar implicam, necessariamente, a ação de repensar as concepções de aprovação/reprovação escolar, associados aos princípios da avaliação formativa. É necessário apontar que o que caracteriza a organização de ciclos é, dentre outros aspectos, o envolvimento dos discentes e docentes em coletivos responsáveis pela produção da vida escolar, favorecendo a organização compartilhada do próprio cotidiano escolar (PISTRAK, 1925) e a garantia de uma ampliação do tempo de/para as aprendizagens.

Para alcançar tal meta, devemos intensificar os processos de discussão e formação para a atuação na proposta de ciclos, bem como nos princípios da avaliação formativa (VILLAS BOAS, 2009; FERNANDES, 2006; FREITAS, 2003; 2004; LOPES e SILVA, 2012).

Tais princípios estão em consonância com a concepção de educação dessa escola inclusiva, democrática, criativa, autoral, protagonista, emancipatória, humana e transformadora, conforme destaca e conceitua Domingos Fernandes:

[...] uma avaliação mais humanizada, mais situada nos contextos vividos por professores e alunos, mais centrada na regulação e na melhoria das aprendizagens, mais participada, mais transparente e integrada nos processos de ensino e de aprendizagem. Ou seja, uma avaliação que é eminentemente formativa nas suas formas e nos seus conteúdos (FERNANDES, 2005, p. 3-4).

Depreende-se, assim, o papel assumido pela avaliação formativa no âmbito das e para as aprendizagens e do desenvolvimento do(a) estudante, “baseada na parceria, no respeito mútuo, na responsabilidade, na seriedade e no rigor” (VILLAS BOAS, 2010, p. 30), tendo como objetivo a transformação da prática avaliativa em prática de aprendizagem; a organização e promoção das mudanças nas práticas pedagógicas.

A avaliação, enfim, deixa de ser um recurso pontual de verificação de aprendizagem, de conferir se algo está correto, para se constituir em um processo que permita ao professor efetivar mudanças na prática pedagógica em prol da aprendizagem (LUCKESI, 1997).

Vale destacar também o quanto é importante considerar que existem diferentes formas de compreender os conteúdos, bem como as explicações, e nesse sentido é necessário ter um olhar



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



minucioso, inclusive em relação às habilidades e as percepções dos alunos público da educação especial, sendo necessário avaliar as produções dos alunos de forma particular.

Para tal, é necessário respeitar o nível de cognição do aluno, realizando adaptações para as suas necessidades; além de abolir a adoção de um ritmo único de aprendizagem; flexibilizar o tempo para a realização das avaliações sistematizadas (garantia legal); flexibilizar as formas de avaliação (provas, ditados, dentre outros); utilizar recursos que promovam a acessibilidade dos estudantes e facilite as aprendizagens dos mesmos, assim como valorizar as diferentes formas de expressão (fala verbal, libras, apoio do escriba, comunicação alternativa, utilização de apoio de tecnologia assistiva e de informática).

Assim para a realização do processo avaliativo, é necessário flexibilizar as formas de aplicar os conteúdos e até mesmo os suportes que podem ser usados em sala, de forma a favorecer as aprendizagens. Com isso, busca-se aproximar nossa prática à concepção de avaliação formativa, definida por Villas Boas (2013) como um processo que ocorre de forma concomitante com a aprendizagem, de modo que ao aprender se avalia e ao se avaliar aprende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos a apresentação do Projeto Político Pedagógico da Eseba UFU tendo em vista que se trata de um documento em permanente construção e transformação, mediante discussões e ações coletivas com a comunidade escolar.

Para a nossa escola, os (re)pensares são uma constante, bem como a possibilidade de uma educação emancipatória pelo viés do trabalho e do envolvimento de todos e todas.

O currículo e sua (des)(re)construção, por sua vez, é possibilidade potente de adequarmos a escola aos vetores que a atravessam diuturnamente, pois contempla a multiplicidade edificadora dos saberes, tendo em seu interior perspectivas múltiplas e libertadoras, de democracia, apropriação de conhecimento, possibilidade de análise e expressão críticas, pluralidade(s), espaços de formação individual e coletiva/inicial e continuada, contato com múltiplas linguagens, inclusão, intersecções entre diferentes saberes e conhecimentos e ruptura de dicotomias, como teoria e prática, conhecimento científico e escolar, sabedoria e desconhecimento, por exemplo.

Para além dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (PCNs/BRASIL, 1997), adotamos a perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano (GONZÁLEZ REY;



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017; MUNIZ; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2015; GONZÁLEZ REY, 2008, 2012; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2012; VIGOTSKI, 1997, 1984, 2007, 2006; FACCI, 2004, 2007) como base para o projeto escolar, colocando o aprendiz como sujeito ativo do processo de construção de saberes e diretamente envolvido no fazer educacional, respeitando a diversidade epistemológica do currículo e das Áreas de Conhecimento.

A aprendizagem no contexto do currículo é entendida como uma possibilidade de romper com o conhecimento pronto e acabado. Nesse contexto, o ato de aprender é entendido como as possíveis intersecções com questionamentos, análise crítica, reflexões sobre situações problemas, elaboração de propostas de intervenção e argumentação, posicionamento do(a) estudante enquanto cidadão e respeito às diferenças e diversidade e a construção de uma convivência saudável, considerando o estudante e o mundo que o cerca, com suas particularidades e possibilidades.

A organização do trabalho pedagógico se deu e se dará na escola relacionada com o perfil do aluno que queremos formar, com ampla participação da comunidade, concretizando um trabalho pautado pela democracia e coletividade.

Tal desafio exige, por sua vez, repensar concepções em escalas amplas, o tempo todo, envolvendo a todos e todas nas discussões relacionadas ao ambiente escolar, visando encontrar novos paradigmas na possibilidade efetiva de construção de conhecimentos e aproximações inter/multi/transdisciplinar, em que todos os participantes sejam pertencentes ao processo.

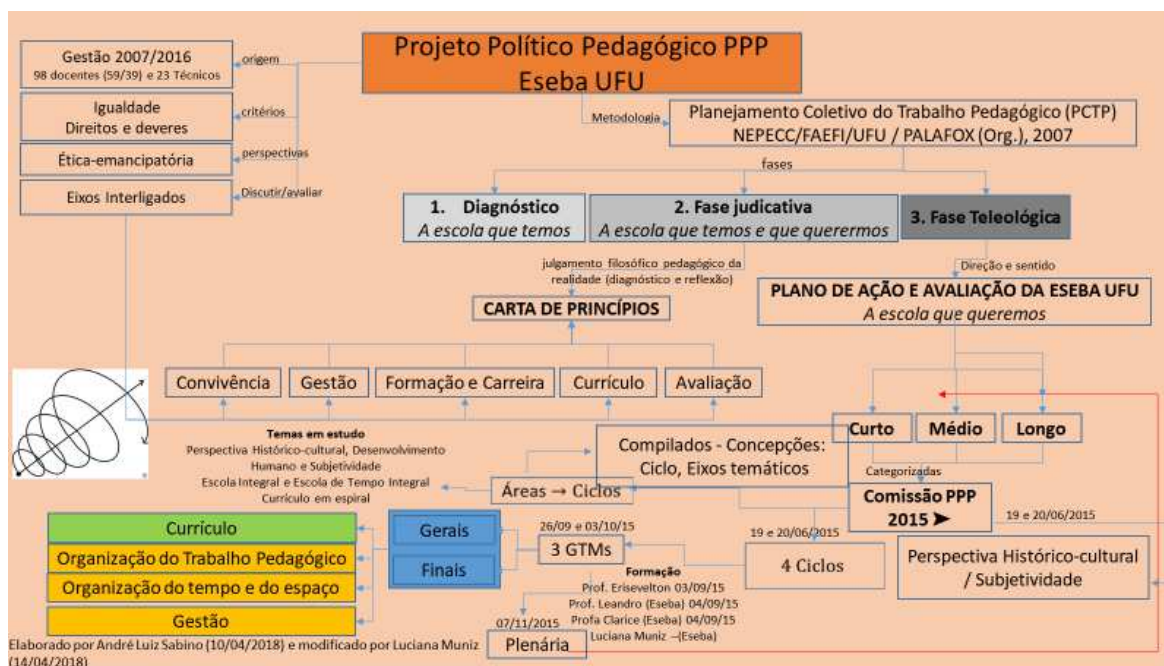
Figura 01 – Projeto Político Pedagógico - Eseba UFU



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Quadro 1

1º CICLO		Quantidade de alunos (as) em 2019
1º período	Componentes curriculares: Arte (Dança), Brinquedoteca, Educação Física, Educação Infantil e Espaço Cultural	60
2º período	Componentes curriculares: Arte (Artes Visuais), Brinquedoteca, Educação Física, Educação Infantil e Espaço Cultural	60
1º ano	Componentes curriculares: Alfabetização Inicial, Arte (Música), Brinquedoteca, Educação Física, Filosofia e Informática	60
2º ano	Componentes Curriculares: Alfabetização Inicial, Arte (Artes Visuais e Dança), Educação Física, Filosofia e Informática	60
3º ano	Componentes curriculares: Alfabetização Inicial, Arte (Dança e Música), Educação Física, Filosofia e Informática	75
2º CICLO		
4º ano	Componentes curriculares: Arte (Artes Visuais e Música), Ciências, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Informática, Língua Portuguesa e Matemática	75
5º ano	Componentes curriculares: Arte (Artes Visuais e Música), Ciências, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Informática, Língua Portuguesa e Matemática	75



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



3º CICLO		
6ºano	Componentes curriculares: Arte (Artes Visuais e Teatro), Ciências, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Informática, Línguas Estrangeiras (Espanhol e Francês), Língua Portuguesa e Matemática	75
7ºano	Componentes curriculares: Arte (Artes Visuais e Teatro), Ciências, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Informática, Línguas Estrangeiras (Espanhol e Francês), Língua Portuguesa e Matemática	75
4º CICLO		
8º ano	Componentes curriculares: Arte (Artes Visuais e Teatro), Ciências, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Informática, Línguas Estrangeiras (Inglês), Língua Portuguesa e Matemática	75
9º ano	Componentes curriculares: Arte (Artes Visuais e Teatro), Ciências, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Informática, Línguas Estrangeiras Inglês), Língua Portuguesa e Matemática	75
PROEJA		
6º ano	Componentes curriculares: Arte (Dança), Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática	
7º ano	Componentes curriculares: Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática	
8º ano	Ciências, Geografia, História, Língua Estrangeira (Inglês), Língua Portuguesa, Matemática e componentes curriculares específicos do curso de Auxiliar Administrativo ministrado em parceria com o Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM)	
9º ano	Componentes curriculares: Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática e componentes curriculares específicos do curso de Auxiliar Administrativo ministrado em parceria com o Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM)	
*Além dos componentes curriculares citados no quadro, a Área de Psicologia Escolar atende a todos os ciclos e modalidades de ensino e a Área de Educação Especial atua nos ciclos e anos de ensino onde existem alunos que necessitam de atendimento educacional especializado.		



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

BASTOS, A. B. I.; DÉR, L.C. S. Estágio do personalismo. In MAHONEY, A. A.;

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológico. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. 5º Ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1965.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **CADERNO CEDES**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004.

_____ Professora, é verdade que ler e escrever é uma coisa fácil? Reflexões em torno do ensino-aprendizagem na perspectiva vigotskiana. In: MEIRA, M. E. M.;

_____ **Psicologia Histórico-cultural**. Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2007.

FERNANDES, Domingos. Para uma ênfase na avaliação formativa alternativa. Editorial. **Educação e Matemática**, 81, 2005. Disponível em <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5639>>. Acesso em 16 out. 2012.

_____ Avaliação, aprendizagens e currículo: Para uma articulação entre investigação, formação e práticas. In BARBOSA, Raquel (Org.). **Formação de educadores: artes e técnicas – ciências e políticas**, São Paulo: UNESP, 2006. Disponível em <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5528>>. Acesso em 26.11.2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos seriação e avaliação: confrontos de Lógicas-** São Paulo: Moderna, 2003.

_____. Ciclo ou Séries?: o que muda quando se altera a forma de organizar os tempos espaços da escola?. **Trabalho apresentado na Anped.** Caxambu, MG, nov. 2004.

GONZÁLEZ REY, F. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na Psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, M. C. V. R. (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico.** 2. ed. Campinas: Alínea, 2008. cap. 2, p. 29-44.

_____. A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; SCOZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. (Org.). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco.** Brasília: Liber Livros, 2012. cap. 1, p. 21-42.

LOPES, José e SILVA, Helena. **50 técnicas de avaliação formativa.** Lisboa, Lidel, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola.** São Paulo: Cortez, 1997.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Aprendizagem criativa: desafios para a prática pedagógica. In: NUNES, C. **Didática e formação de professores.** Ijuí: Unijuí, 2012, p. 93-124.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2011.

MUNIZ, Luciana S.; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A expressão da criatividade na aprendizagem da leitura e da escrita: um estudo de caso. **Educação e Pesquisa**, v.10, abril, 2015.

OLIVEIRA, M. K.; TEIXEIRA, E. A questão da periodização do desenvolvimento psicológico. In. OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C.; SOUZA, D. T. **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2002.

PISTRAK, M. M. **Questões essenciais da escola soviética moderna.** 2ª. Ed. Moscou: Rabotnik Prosveshcheniya, 1925.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras escogidas: Psicología infantil.** Madrid: Visor Distribuciones, 1984. tomo 4.

_____. **Obras escogidas.** Fundamentos de defectologia. Madrid: Visor Distribuciones, 1997. tomo 5.

_____. **Pensamiento y habla.** Buenos Aires: Colihue Clásica, 2007.



VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In:

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006. p. 103-117.

VILLAS BOAS, B. M. de F. (org.) **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. 2ª ed. Campinas: Papyrus, 2009 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____ **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 8ª ed. Campinas: Papyrus, 2010 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____ **Avaliação para aprendizagem na formação de professores**. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE – Brasília – DF, julho de 2013.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



DIAGNÓSTICO AVALIATIVO DA ESEBA - “A ESCOLA QUE TEMOS”.

APRESENTAÇÃO

O presente diagnóstico, elaborado no ano letivo de 2009, constitui parte do processo de construção e implementação coletiva do Projeto-Político-Pedagógico – **PPP** da Eseba.

Para realização do presente diagnóstico foi constituída na escola, uma comissão organizadora responsável pelo planejamento coletivo das ações de construção do PPP que adotou como processo de trabalho coletivo junto à comunidade escolar, um conjunto de reuniões semanais e ordinárias onde, em primeira instância, foi realizada uma reflexão de natureza teórica relacionada com a construção de princípios, diretrizes e propostas de ação necessárias à elaboração do PPP numa perspectiva democrática e emancipatória.

Nesse contexto foi deliberado pela elaboração de um diagnóstico qualitativo-quantitativo sobre a realidade escolar, tendo em vista a necessidade de “ouvir” todos os segmentos da comunidade escolar, tendo como referência cinco dimensões que, em seu conjunto, deveriam expressar essa mesma realidade, quais sejam: Convivência, Gestão, Currículo, Avaliação e Carreira e Formação.

Para realização desse trabalho, foram definidos fundamentos metodológicos que deveriam orientar coletivamente a sua elaboração, assim como também da Carta de Princípios Político-Pedagógicos da ESEBA e do Plano de Metas, que em sua totalidade constituem o PPP.

Depois de construídos na comissão organizadora, os fundamentos abaixo relacionados, foram apresentados e colocados em debate nas áreas de conhecimento da escola:

1. Toda discussão começa com a identificação de **elementos constitutivos** contidos no estudo dos princípios de convivência, gestão, currículo e avaliação apresentados pela comunidade escolar, em toda a sua diversidade de significados e propostas.
2. Durante a leitura surgirão termos “abstratos” que implicarão a construção coletiva dos seus respectivos conceitos. Tais conceitos deverão ser analisados criticamente, visando a reconstrução ampliada dos seus significados/sentidos (síntese).
3. A busca dos conceitos dos termos identificados, implica análise teórica, seguido da elaboração de **sínteses** capazes de abordar a totalidade dialética de cada termo reconstruído simbolicamente pelo grupo. Em outras palavras, cada conceito coletivamente elaborado ou atualizado trará uma nova representação simbólica da realidade, sistemática e teoricamente refletida na forma de síntese, como condição de verdade sempre provisória, por ser historicamente condicionada. Portanto, **síntese não é resumo**.
4. Para contribuir com a construção coletiva do Projeto-Político Pedagógico - PPP respeitando a singularidade de cada sujeito atuante parte-se dos termos ou palavras faladas ou escritas individualmente, seguido da identificação e análise coletiva dos seus respectivos sentidos/significados, os quais deverão ser **analisados** e reconstruídos como



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

sínteses, visando, com isso, a (re)construção de representações simbólicas ampliadas ao entendimento do grupo em que esse mesmo sujeito encontra-se inserido.

5. Tais processos de reconstrução de sentidos/significados devem ser coletivos, visando, na diversidade, a estruturação de uma unidade de pensamento e ação representada, neste caso, pelo PPP. Lembrar que o conhecimento entre sujeitos é inicialmente heterogêneo e que, depois da construção coletiva, os conceitos científicos e filosóficos tendem a ser mais “homogêneos”. A heterogeneidade de pensamento pode ser inicialmente, conseqüência de conflitos de “entendimento” entre as pessoas pela prevalência do “senso comum” sobre a unidade de pensamento científico e filosófico do grupo, ou de interesses individuais que pretendem prevalecer sobre os coletivos materializando-se estes, na forma de discurso ideológico.
6. As formações discursivas dos sujeitos podem apontar significados/sentidos associados a (i) descrições de fatos sem pretensão de julgamento de mérito (elementos descritivos); (ii) Críticas a determinadas práticas sociais, incluindo pedagógicas ou de convivência (elementos críticos); (iii) proposições de solução (elementos propositivos); (iv) formulação de conceitos (elementos conceituais), e (v) formulação de princípios (valores/princípios). Todos estes elementos devem ser identificados durante a análise das formações discursivas e, dentro do possível, separados (análise) para serem devidamente refletidos e sistematizados teoricamente (síntese), de tal forma que tais formações sejam devidamente valorizadas e ampliadas, quando considerado necessário.

Uma vez definidos os procedimentos metodológicos necessários para orientar o trabalho da comunidade escolar para a elaboração do PPP, a comissão organizadora sistematizou uma proposta básica para desenvolver o Diagnóstico da “Escola que temos”, seguido da sua apresentação aos servidores da Eseba.

A proposta desenvolvida teve como fundamento metodológico contar com a participação de toda a comunidade escolar (servidores/as, pais e alunos/as), de forma ativa e criativa.

A seguir, a proposta da comissão foi apresentada para debate em cada um dos segmentos da escola e, uma vez recebidas todas as sugestões, a comissão procedeu à sua sistematização final.

Os debates foram organizados por Eixos Temáticos (Convivência, Gestão, Avaliação, Currículo e Formação e Carreira). Todos os membros da comunidade escolar foram convidados/as a optarem por um dos eixos propostos e, uma vez constituídos os grupos de trabalho, cronogramas foram desenvolvidos para garantir a realização dos debates sobre “a escola que temos”, cada um deles constituído por um coordenador e seus respectivos relatores.

A comissão organizadora respeitou as dinâmicas de organização interna de cada um dos grupos para debater sobre os eixos temáticos em questão.

Como resultado dos debates foram elaborados relatórios parciais em cada grupo, seguido da reunião dos relatores para elaboração de consolidados finais de cada eixo temático. Isto considerando a existência de dois grupos para cada eixo atuando em turnos diferentes (manhã e tarde).



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Os consolidados foram apresentados para apreciação em plenárias que contaram com a participação dos servidores envolvidos no processo. Uma vez apresentadas as sugestões de acréscimo e reformulação dos textos sem alterar a essência dos conteúdos produzidos, foi elaborado o consolidado final, contido neste documento.

Os procedimentos de trabalho adotados no grupo das famílias participantes do processo de diagnóstico sobre a “escola que temos”, foram adotados a partir do número de participantes. Tendo em vista que o número foi considerado reduzido nesta etapa, foi deliberado pela constituição de dois grupos entre as famílias participantes, um para debater os eixos Currículo e Avaliação, e outro sobre Gestão e Convivência, não sendo colocado para debate o eixo Formação por focalizar basicamente à carreira docente e, em função do tempo destinado para as discussões, não foi priorizado por esse segmento.

Para tanto, os membros de dois eixos, **Avaliação e Currículo**, se reuniram em uma sala e em outra sala se reuniram os membros dos eixos: **Gestão e Convivência**. No primeiro momento foi apresentada a proposta de trabalho esclarecendo que o objetivo era ouvir os pais/mães buscando identificar a escola que temos a partir da visão deles (pais/mães). Nesse sentido, a participação da comissão ficou restrita a ouvir, esclarecer e registrar os depoimentos dos pais. Nesse contexto, foi explicada a importância da Carta de Princípios e o que esta representará para a escola, hoje e no futuro.

Para efeito de apresentação, os resultados dos trabalhos realizados com as famílias foram distribuídos em cada um dos capítulos correspondentes aos dos eixos temáticos que orientaram a elaboração do presente diagnóstico.

O diagnóstico com os/as alunos/as foi realizado utilizando o espaço dos FÓRUNS DE AVALIAÇÃO QUALITATIVA. A escola se organizou para que todos os/as professores/as que trabalhavam com a turma participassem. No 1º ciclo, com os/as alunos/as de 6 a 8 anos (fase introdutória, 1º e 2º anos do Ensino Fundamental), os Fóruns foram realizados sem a coleta prévia dos dados. No primeiro momento, conversamos sobre o que eles entendiam sobre Fóruns, o objetivo, para que serve etc.

No segundo momento projetamos a história adaptada do Aladim, utilizando como contexto a escola do Aladim e no final ele/a fazia dois pedidos para a lâmpada mágica, para que a sua escola melhorasse. Os/as alunos/as foram divididos em três grupos, a partir do número que retirasse. Nos subgrupos dois ou três professores/as relatavam e conduziam o debate sobre **A ESCOLA QUE TEMOS** utilizando como categoria os quatro eixos: **convivência, currículo, avaliação e gestão**, sendo que o eixo **formação e carreira** não foi discutido tendo em vista a especificidade deste eixo frente a faixa etária deste segmento. Os/as alunos/as podiam fazer pedidos para o Gênio da Lâmpada para melhorar a nossa escola (**A ESCOLA QUE QUEREMOS**).

Depois dos debates nos subgrupos, foram reunidos: alunos/as, todos/as os/as professores/as da turma, coordenadora, assessora, psicólogas e estagiárias. Os/as relatores/as liam os resultados dos debates de cada eixo e os pedidos para o gênio. Os/as professores/as faziam a avaliação da turma e encerramos com a avaliação do Fórum.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



O diagnóstico com os/as alunos do 2º e 3º ciclos (3º ao 8º anos), a metodologia de coleta de dados foi um pouco diferente. No primeiro momento foi aplicada uma dinâmica nas salas, na qual os/as alunos/as registravam em uma folha qual era a sua/as percepção/ções sobre a ESCOLA QUE TEMOS e a ESCOLA QUE QUEREMOS a partir do debate sobre os cinco eixos trabalhados na carta de princípios. Este documento foi recolhido e os/as professores/ do Setor de Apoio Psicopedagógico e Social – Seapps/Eseba realizaram os consolidados de cada turma, no qual, respeitando ao máximo as respostas dos/as alunos/as, as mesmas foram categorizadas, buscando quantificar as respostas mais recorrentes ou menos recorrentes. Após esta etapa, foram realizados os Conselhos Docentes para que o grupo de profissionais que trabalha com cada turma debatessem sobre os dados coletados e fizessem as ponderações e encaminhamentos para a realização dos Fóruns. A última etapa foi a realização dos Fóruns, com a participação de todos/as alunos/as e profissionais que atuam com a turma para apresentar e debater os dados contidos nos consolidados construídos e apresentados a seguir:

CONVIVÊNCIA: A VISÃO DOS/AS SERVIDORES/AS DA ESEBA.

Reuniões realizadas em 25/03, 01/04 e 07/04 de 2009.

Componentes: Camila Amaral Silva, Cleyciane Alves de Faria, Cibele Custódio da Silva, Divina Célia Pereira da Mata, Edna Maria da Silva, Elmiro Lopes da Silva, Getúlio Ribeiro, Gylyandro F. dos Passos Lima, Lazuíta Goretti de Oliveira, Lísia Maria Novaes de Paula, Lúcia Helena de P. Menezes, Maria Cleonice J. G. Costa, Maria de Lourdes de Paulo Félix, Maria de Lourdes Miranda, Maria Margarida Naves, Maria Regina Bertagnolli, Mariane Ellen da Silva, Marta Maria P. Andrade, Marta Pontes Pinto, Núbia Sílvia Guimarães Paiva, Pérola Pereira da Silva, Priscilla da Silva Rocha, Rosefrance Ferreira Silva, Sandra Moreira Arantes, Valmir Machado dos Santos, Vickelle Sobreira, Zaida Barros Dias.

Relatoras: Tarde: Lazuíta Goretti de Oliveira (Professora de Língua Portuguesa).
Manhã: Maria Cleonice J. G. Costa (Secretária).

Mediadora: Odete Dan Ribeiro

O tema convivência envolve questões de relações profissionais e interpessoais que ocorrem no âmbito da escola, portanto, as discussões sobre esse assunto devem ser fundamentadas em princípios de solidariedade, ética, pluralidade cultural, autonomia e gestão democrática.

Durante as discussões, constatou-se que:

1. Em relação à recepção da Eseba (espaço físico): a necessidade de uso de crachás para identificação, portão com grades, presença de guardas não impedem a presença de pais na escola, mas, certamente, provocam intimidação. Embora não se desconheça a necessidade de se preservar o patrimônio e garantir a segurança, principalmente dos/as alunos/as, isso pode ser associado a uma forma de organização que não oferece um bom atendimento à família, principalmente em termos de conforto.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

2. O uso de crachás não intimida às pessoas que chegam à escola. Não é possível pensar na escola sem porteiro e sem vigilante. Isso é uma questão de segurança para o/a servidor/a, alunos/as, pais e famílias; além de proteger o patrimônio. As medidas de segurança são necessárias. Alguns pais sentem-se intimidados pela forma como são abordados na portaria. Os/As servidores/as que trabalham na portaria não foram capacitados para os acolhimentos das famílias.
3. O trânsito na porta da escola é caótico e perigoso. É necessário também pensar a questão da inclusão, no que diz respeito à acessibilidade.
4. Presencia-se também a falta de respeito dos pais com os/as porteiros/as e os/as vigilantes, pois os mesmos estão chegando à sala de aula, entrando na escola, sem autorização dos/as mesmos/as.
5. Alguns pais não respeitam o local de embarque e desembarque do transporte escolar. Os pais não são incluídos na discussão da educação do trânsito e motoristas das vans.
6. Os responsáveis pelo transporte escolar têm agido de maneira desrespeitosa em relação aos/às servidores da escola. Invadem salas, isto é, o espaço do/a servidor/a para questionar horários, atitudes e forma de organização do trabalho.
7. Não existe pintura de faixas e sinalização de trânsito na rua em frente portaria da Eseba.
8. De maneira geral, a família não está assumindo ou conseguindo compreender o seu papel na educação dos/as filhos/as. Muitas famílias não participam da vida escolar dos/as filhos/as. Em geral, os pais que participam querem se sobrepor o seu modo de pensar às normas da escola. Essa atitude tem levado à ditadura de pais/alunos/as.
9. A insegurança e o individualismo presentes na sociedade podem refletir na atitude das pessoas na escola - as quais têm se mostrado bastante estressadas. Não existe espaço para se repensar as relações interpessoais. Se as pessoas não se sentem felizes em seu local de trabalho, como conviver bem? Não existe um espaço de convivência para os/as professores/as e os/as técnicos.
10. A organização estrutural em áreas tem favorecido o isolamento, uma vez que é muito cartesiana e, sobretudo, não facilita a interdisciplinaridade. Há uma frieza nas relações interpessoais, por exemplo, há colegas que ignoram outros, isto é, nem sequer os cumprimentam, o que, no mínimo, representaria um gesto educado e afável.
11. Existe a fragmentação da escola em séries, áreas, salas. Não há uma preocupação em realizar interfaces entre esses segmentos.
12. As relações interpessoais estão muito desgastadas, principalmente a relação professor/professor. O/A professor/a é muitas vezes esquecido nas homenagens e comemorações, como a Páscoa, em que ele/a não recebe o ovo que os/as alunos/as recebem. Em outubro comemora-se o dia das crianças e o dia do Professor muitas vezes fica esquecido.
13. Ainda em relação à estrutura da escola em áreas de conhecimento, a situação do Seapps não está clara para a maioria dos/as servidores/as;



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

- Discordância do descrito: muitas áreas não têm clareza da atuação do Seapps. O que existe são diferentes concepções sobre o seu atendimento. Contrariamente, o Seapps não concorda que a função do setor não esteja clara, pois já foi apresentado em diversas reuniões coletivas do CPA (Conselho Pedagógico-Administrativo) dentre outras instâncias. Suas ações têm se pautado no atendimento às necessidades educacionais apresentadas pelos/as alunos/as.
14. Não está havendo atendimento dos/as alunos/as da EJA pelo Seapps.
 15. Existe uma predisposição na escola, por parte de alguns/mas servidores/as, para trabalhar com alunos/as portadores de necessidades educacionais especiais.
 16. Há disparidade entre o horário de trabalho de técnicos e professores. Acredita-se que o **PR** (Planejamento em Residência) deve ser estendido a todos/as os/as servidores/as, principalmente, porque os/as técnicos não dispõem de horário para investir em sua formação profissional.
 17. Técnicos e aposentados têm se afastado do grupo geral dos/as servidores/as, principalmente em momentos de confraternização.
 18. Há uma rigidez no que diz respeito à criação de espaços que propiciem o relacionamento aluno/aluno, por exemplo: comemorações de aniversário bem como outros momentos de integração. Nesse aspecto, há um tratamento diferenciado: na Educação Infantil sempre houve permissão para essas comemorações.
 19. Em relação aos/às professores/as substitutos/as, há dificuldades no processo de contratação e, também, em relação ao salário, o qual é diferente do salário dos/as professores/as efetivos/as. Não há uma consciência política em relação ao trabalho sindical: desconhece-se a luta, por parte do sindicato, para reivindicar os mesmos direitos do/a professor/a efetivo/a para o/a professor/a substituto/a.
 20. Os/as professores/as efetivos/as não estão repassando para os/as contratados/as os princípios de cordialidade e relacionamento interpessoal dentro da escola.
 21. A rotatividade de professores/as prejudica a qualidade do trabalho e a consolidação dos princípios da escola, uma vez que a cada ano novas pessoas que desconhecem os princípios chegam para compor o grupo.
 22. Constatou-se que a Eseba não está sendo democrática, em relação a determinados pontos, por exemplo, no que diz respeito à organização hierárquica que não está sendo vista apenas como forma de organização e distribuição de funções. As várias funções deveriam requerer atitudes de respeito entre os colegas e não de submissão. Ressaltou-se que não se desconhece a existência de situações que dependem exclusivamente da decisão da direção.
 23. O fato de não se respeitar às decisões deliberadas em CPA's, em relação à liberação para qualificação, é um questão de ética e, certamente, diz respeito à convivência.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

- Discorda da citação: “O fato de não se respeitar às decisões em CPA’s...” Está sendo acusada de estar faltando com a ética. No CPA não foi dito que não se poderia investir na formação sem liberação. Está cumprindo com as obrigações com a escola, fazendo às 40 horas.
24. O/A papel do/a coordenador/a de área, em muitos casos, tem se restringido a serviços administrativos em detrimento das questões pedagógicas.
25. Há um excesso de reuniões as quais sobrecarregam os/as servidores/as, além de atrapalhar – no caso dos/as professores/as - a realização de atividades como correção de provas, planejamento, etc., o que significa que alguns/mas professores/as levam trabalho para ser feito em casa.
26. A forma atual de organização e funcionamento dos CPA’s não é funcional e objetiva – principalmente em relação a pauta, a qual geralmente é bastante extensa; e também em relação à apresentação de informações legais – que nem sempre ocorrem - para respaldar os posicionamentos e votações.
27. Faltam investimentos na contratação de pessoal para a EJA. Não se abrem salas para plantões, porque o horário em questão tem coincidido com o momento da limpeza. O lanche para os/as alunos/as é fraco, considerando que a maioria deles/as vem diretamente do trabalho para a escola. O intervalo de dez minutos é insignificante.
- EJA – objeto não identificado, parece que, num primeiro momento, atrapalha o desenvolvimento das áreas. Não concorda com a falta de investimento na contratação de pessoal. Nunca se discutiu a EJA na Eseba. A Eseba tem dois/duas professores/as efetivos/as de Língua Portuguesa e isso incomoda muita gente. Necessidade de se discutir qual é o papel da EJA na Eseba. Percebe-se que há tensões e medem forças, se tem professores/as efetivos/as na educação infantil, ensino fundamental tem que ter também na EJA.
28. Necessidade da EJA deixar de ser projeto e passar a ser uma proposta pedagógica da Eseba, aprovada em seu interior e nos conselhos superiores da UFU.
29. Não existem recursos orçamentários destinados pelo governo para aquisição de lanche melhor para a EJA e Educação Infantil.
30. Há inúmeros casos de alunos/as com necessidades educacionais especiais na EJA e não há profissionais qualificados para atendê-los/as.
31. Em relação à contribuição mensal (taxa) que é solicitada aos pais, a maioria não contribui, alegando ser ilegal, já que a escola é pública. Com essa atitude, os pais têm mostrado um total desconhecimento da realidade escolar.
32. Há uma competição entre os/as professores/as em relação à titulação (para alguns/mas, já houve essa competição, atualmente isso não acontece mais): privilegia-se o trabalho de doutores. De acordo com uma visão mais ampla, isso é decorrente do sistema capitalista



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

vigente que gera uma sociedade cada vez mais competitiva e individualista: as pessoas, em geral, estão insensíveis, não há união entre os pares. Nesse contexto, trabalhar coletivamente a questão ética torna-se difícil. Por outro lado, numa visão mais localizada, verifica-se que, à medida que se avança no grau de conhecimento teórico, há um distanciamento da afetividade, uma frieza racional, o que propicia a criação de estereótipos: ser brincalhão(ona), por exemplo, passa a ser antônimo de bom profissional.

33. Subjetividade e afetividade caminham juntos segundo grupo de pesquisadores da PUC. Por isso entende que, esse parágrafo acima, é muito subjetivo. Acredita-se que há um equívoco nessa afirmação. A Eseba é uma escola que tem profissionais com todas as qualificações. Não se pode vincular as relações interpessoais e pessoais com o título que o/a servidor/a tem.
34. A titulação exigida para professores/as ingressantes na Eseba, não precisa ser a de mestre. É preciso dar chance para os/as que não tiveram oportunidade de se qualificarem, mas que são experientes e bons profissionais. Os critérios para concurso devem ser criados para a Eseba e não para áreas específicas.
35. O Fórum de classe, realizado com os/as alunos/as, possibilitou o aprofundamento da convivência, principalmente entre professor/professor. Isso porque os problemas de sala de aula tornaram-se mais explícitos e comuns;

Observações finais

Há necessidade de se resgatar a solidariedade na escola. O sistema, a sociedade somos nós. A Eseba somos nós. Cada um precisa mudar a si mesmo/a, para que haja mais compromisso e profissionalismo: utopia ou sonho?

Sobre esse ponto, ressaltou-se a importância do desejo de mudança, por parte de cada um/a, caso contrário, corre-se o risco de que espaços criados para a restauração da harmonia, da paz, tornem-se meios coercitivos, por exemplo, ao se criar espaços de convivência as pessoas irão espontaneamente ou “obrigadas”?

CONVIVÊNCIA: A VISÃO DOS PAIS

Reuniões realizadas em 07/04, 14/04 e 15/04/2009 - Horário: 19 às 21h30

Componentes: Charles Alves Diniz, Iara Regina, Irão, Lázara Tamira, Maria Vieira, Mércia de Oliveira, Rute Martins.

Coordenadores: Aléxia Pádua Franco, Elizabet Rezende de Faria, Leandro Rezende e Leonardo Moreira Ulhôa.

Relatores: Alexia Pádua Franco, Leandro Rezende e Leonardo Moreira Ulhôa.

O debate começou com um questionamento sobre o sentido/significado do termo “convivência”. A partir daí, foi debatido como este conceito se materializa nas relações humanas e cotidianas do contexto escolar.



O que é Convivência?

1. Convivência são as relações.
2. Convivência é viver junto em um objetivo comum.
3. Convivência significa conviver com. Mas, como faremos o exercício de respeito em relação ao/à outro/a? Devemos ser mais tolerantes.
4. Convivência implica em conflitos, em todos os lugares. O conflito é inerente às relações interpessoais.
5. A comunicação facilita a convivência.

Como ocorre a convivência na Eseba?

1. A Eseba, na Educação Infantil, trabalha os aspectos da convivência. Com o passar do tempo, nas séries seguintes, parece que existe uma preocupação maior com os conteúdos. É preciso chamar a família para participar da escola.
2. Existem conflitos nas relações professor/aluno e aluno/aluno. A Eseba, porém, enfrenta esses problemas. Um dos aspectos positivos dessa convivência foi a construção das regras de convivência dentro da escola e a criação de um espaço legítimo para que os/as professores/as recebessem os pais ou responsáveis pelos/as alunos/as. Além disso, existe o trabalho da CARO Aluno e Professor, além do Seapps.
3. Quando o/a aluno/a chega à escola, no 1º período, existe uma impressão de que a escola está distante da família. Após as conversas com as professoras, essa idéia se desfaz.
4. O contexto da Eseba faz com que os/as alunos/as se conheçam. Isso porque convivem muitos anos juntos.
5. Um dos problemas da convivência está no fato de que as famílias se afastam da escola na medida em que os/as seus/suas filhos/as crescem.
6. Mesmo na porta da escola existe uma intolerância dos pais quando esperam os/as seus/suas filhos/as.
7. A escola é de boa qualidade. O que falta é uma maior aproximação da família dentro do espaço escolar. Na Festa Junina, por exemplo, poderia solicitar a ajuda dos pais.
8. O/A professor/a que está há muito tempo em sala de aula parece que é mais desmotivado.
9. É necessário dar mais atenção à educação alimentar das crianças e dos adolescentes.

Como ocorre a comunicação da escola com as famílias?



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



1. A agenda tornou-se um importante instrumento de comunicação com as famílias. A comunicação no dia-a-dia é um aspecto positivo para o/a professor/a e para o/a aluno/a.
2. O Projeto Integrar propôs mecanismos de aproximação da família com a escola. Mesmo assim, existe uma limitação na convivência família/escola. Como iremos pensar em uma comunicação que aproxime mais a família?
3. A Rádio ESEBA Ativa, os cartazes nos corredores e as apresentações teatrais são alguns dos canais de comunicação com os/as alunos/as dentro da escola.
4. A escola possui uma boa estrutura para viabilizar a comunicação com a família, porém, falta criar mecanismos que motivem a presença da família na escola.
5. As reuniões com os pais e responsáveis têm sido conduzidas de maneira objetiva e pontual.
6. As oficinas oferecidas pelo SEAPPS, aos adolescentes, foram atividades importantes e que faz falta.

CONVIVÊNCIA: A VISÃO DOS/AS ALUNOS/AS

1º Ciclo – período de 15 a 26/06/2009 - Horário: 13h às 17h

2º Ciclo – período de 22 a 26/06/2009 - Horário: 7h às 11h30min

3º Ciclo – período de 29 a 30/06/2009 e 01 a 03/07/2009 - Horário: 7h às 11h30min

Componentes: Alunos/as do 1º, 2º e 3º Ciclos

Coordenadores: Denize Donizete Campos Rizzotto, Diego Miranda de Oliveira, Eliana Aparecida Carleto, Flávia Barbosa Queiroz, Gleyciane Alves de Faria, Hosana Salete Curtt Silva, Liliane dos Guimarães A. Nunes Araújo e Lucianna Ribeiro Lima

Relatores: Eliana Aparecida Carleto, Hosana Salete Curtt Silva, Leandro Rezende, Liliane dos Guimarães A. Nunes Araújo

Tendo em vista a continuidade dos trabalhos de construção da Carta de Princípios e do Projeto Político-Pedagógicos da Eseba, defini-se pela utilização do espaço dos FÓRUNS para trabalharmos coletivamente com os/as alunos/as os eixos temáticos relacionados com a discussão sobre a escola que temos e a escola que queremos.

Durante as discussões sobre o eixo **Convivência** não houve no **1º Ciclo** quantificação das respostas devido à dinâmica implementada para a coleta de dados, já no **2º Ciclo** obtivemos 481 (quatrocentos e oitenta e uma) respostas, dos/as 229 alunos/as, nas categorias Convivência geral; Convivência aluno(a)/aluno(a); Convivência aluno(a)/professor(a); Convivência aluno(a)/outro(a) servidor(a) e Convivência aluno(a)/outros espaços, já no **3º Ciclo** obtivemos 461 (quatrocentos e sessenta e uma) respostas, dos/as 236 alunos/as para as mesmas categorias.

É importante esclarecer que o percentual a ser apresentado foi calculado a partir do total das respostas colocadas pelos/as discentes.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Convivência na escola – Geral

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência a convivência no âmbito geral da escola.
- **2º Ciclo** - 14,6% das 481 (quatrocentos e oitenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 10,6% deste percentual consideram que na escola as relações estão boas/ótimas porque é possível conviver com todos. Contudo 4,0% acreditam que precisa melhorar porque está razoável/ruim, uma vez que falta educação, compreensão e sinceridade.
- **3º Ciclo** -16,9% das 461 (quatrocentos e sessenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 13,2% deste percentual consideram que na escola as relações estão boas/ótimas porque é possível conviver com todos. Contudo 3,7% acreditam que precisa melhorar porque está razoável/ruim, já que percebem a existência de conflitos; falta educação, compreensão e sinceridade; existem preconceitos e discriminação e há dificuldade de se conviver com as diferenças.

Convivência aluno(a)/aluno(a)

- **1º Ciclo** - consideram que a convivência entre os/as discentes está boa porque são amigos, gostam das brincadeiras entre eles/as, tem colega que reparte o lanche e também podem se relacionar com crianças de outra sala. Entretanto, tem momentos ruins, pois existem colegas batendo, xingando, chutando, puxando o cabelo, dando tapas na cabeça, fazendo gestos feios, desrespeitando, descumprindo as regras estabelecidas coletivamente como: chupar chiclete em sala de aula, colocar apelido, bater no outro, correr na fila, subir na carteira, jogar caderno no chão, arrancar folha do caderno e da agenda para escrever o número do telefone e recadinhos, escrever bilhetes e assinar o nome de outra pessoa, jogar bolinha de papel, bater cartinha durante a aula, jogar papel toalha na pia e no teto e brigar no futebol. Além disso, alguns/mas discriminam e excluem os/as colegas quando não aceitam assentar perto principalmente quando estão fazendo tarefas, quando uma ou outra menina chora porque outra/s não querem ser amiga/s dela, um menino não quer ser amigo do outro, meninos batem nas meninas, querem brincar do jeito deles/as e não aceitam outro tipo de brincadeira. Finalmente, acrescentaram que os/as colegas que estudam no turno da manhã não respeitam seus objetos/materiais porque rasgam, fazem desenhos de chifres e jogam na lixeira.
- **2º Ciclo** – 25,2% das 481 (quatrocentos e oitenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 14,8% consideram que a convivência entre eles/as está boa/ótima porque são amigos, gostam de brincar e são legais, já 10,4% consideram razoável/ruim porque falta educação, compreensão e respeito, muitos possuem atitudes inadequadas como brigar, roubar, bater, xingar, colocar apelidos, gritar e fofocar. Além disso, muitos não respeitam as regras e diariamente ocorrem conversas exageradas em sala de aula, agressões físicas, depredação do patrimônio, os/as alunos/as mais velhos não respeitam os mais novos, há preconceito/racismo/discriminação.



- **3º Ciclo** 31,2% das 461 (quatrocentos e sessenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 20,6% consideram que a convivência entre eles/as está boa/ótima porque são amigos, gostam de brincar e são legais, já 10,6% consideram razoável/ porque falta educação, compreensão e respeito, muitos possuem atitudes inadequadas como brigar, roubar, bater, xingar, colocar apelidos, gritar e fofocar. Além disso, muitos não respeitam as regras e diariamente ocorrem conversas exageradas em sala de aula; agressões físicas; depredação do patrimônio; há preconceito/racismo/discriminação e percebe-se a presença de sentimentos negativos como raiva e ódio.

Convivência aluno(a)/professor(a)

- **1º Ciclo** - consideram que a convivência com os/as docentes/as está boa porque gostam de todos/as os/as professores/as, pois são legais, bacanas e fazem surpresas. Acreditam que eles/as fazem o que tem que fazer, quando brigam é para o nosso bem e conversam individualmente com o/a aluno/a indisciplinado/a. Entretanto, ressaltam que alguns/mas alunos/as não convivem bem com o/a professor/a porque xingam, falam palavrões, desobedecem, gritam, ficam fazendo bagunça, brigam na sala de aula, conversam demais e atrapalham a explicação da matéria. Sinalizam que ocorrem certas atitudes inadequadas como: quando professora sai da sala todo mundo acha que pode gritar, conversar, andar pela sala e fazer bagunça antes da professora chegar; lancham na sala; nas aulas especializadas acham que podem gritar porque consideram diferente da aula da professora regente; jogam o material da professora de Filosofia no chão; quando o/a professor/a é considerado/a mansinho/a ninguém respeita; jogam giz na professora de Educação Física; na aula de Artes balançam a mesa para o/a colega errar; na aula de Informática gritam e brigam por causa do lugar e da cadeira. Ainda existem alunos/as que não gostam que os/as docentes dêem broncas, querem ensinar o/a professor/a como dar sua aula, teimam e mandam os/as docentes calarem a boca, falam palavrões, reclamam quando os/as professores/as chamam atenção de todos e só alguns colegas merecem ouvir.
- **2º Ciclo** – 42,6% das 481 (quatrocentos e oitenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 27% consideram que a convivência com os/as docentes/as está boa/ótima porque são legais/bons/amigos/engraçados e são respeitados pelos/as alunos/as. Contudo 15,6% consideram razoável/ruim porque alguns/mas docentes utilizam expressões inadequadas como palavrões, gritam, faltam com a educação são grossos e brutos, são exigentes/rígidos/bravos, expõe os/as discentes ao ridículo, criticam os/as alunos/as e muitas vezes são chatos, intransigentes, punitivos, irritantes e impacientes. Por outro lado 2,3% deste grupo afirmaram que alguns/mas alunos/as não respeitam o/a professor/a gritando, utilizando palavrões, descumprindo regras, entre outras atitudes inadequadas.
- **3º Ciclo** – 33,6% das 461 (quatrocentos e sessenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 9,1% consideram que a convivência com os/as docentes/as está boa/ótima porque são legais/bons/amigos/engraçados e são respeitados pelos/as



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

alunos/as. Contudo 24,5% consideram razoável/ruim porque alguns/mas docentes utilizam expressões inadequadas como palavrões, gritam, faltam com a educação são grossos e brutos, são exigentes/rígidos/bravos, expõe os/as discentes ao ridículo, criticam os/as alunos/as e muitas vezes são chatos, intransigentes, punitivos, irritantes e impacientes. Por outro lado 5,6% deste grupo afirmaram que alguns/mas alunos/as não respeitam o/a professor/a gritando, utilizando palavrões, descumprindo regras, entre outras atitudes inadequadas.

Convivência aluno(a)/outro(a)servidor(a)

- **1º Ciclo** - não comentaram a convivência com os/as demais servidores/as apenas citaram que os/as porteiros/as são legais.
- **2º Ciclo** – 16,8% das 481 (quatrocentos e oitenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 9,8% consideram que a convivência com os/as demais servidores/as é boa/ótima porque são bons, legais e educados, porém 7,1% consideram razoável/ruim porque de um lado falta interação/respeito/diálogo entre os/as servidores/as e os/as discentes, os/as funcionários/as no geral são mal humorados(as)/mal educados(as), as servidoras da cantina e os/as funcionários da biblioteca são mal humorados(as)/mal educados(as), os/as porteiros/as as vezes tratam mal, a direção e a assessoria são mal educados e tratam mal os/as discentes. Por outro lado 1,5 % deste grupo afirmaram que muitos/as discentes desrespeitam os/as servidores/as.
- **3º Ciclo** – 14,1% das 461 (quatrocentos e sessenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 0,2% consideram que a convivência com os/as demais servidores/as é boa/ótima porque são bons, legais e educados, porém 13,9% consideram razoável/ruim porque de um lado falta interação/respeito/diálogo entre os/as servidores/as e os/as discentes, os/as funcionários/as no geral são mal humorados(as)/mal educados(as), as servidoras da cantina e os/as funcionários da biblioteca são mal humorados(as)/mal educados(as), os/as porteiros/as as vezes tratam mal, a direção e a assessoria são mal educados e tratam mal os/as discentes. Por outro lado 1,5 % deste grupo afirmaram que muitos/as discentes desrespeitam os/as servidores/as.

Convivência aluno(a)/outros espaços

- **1º Ciclo** - não comentaram a relação com outros espaços.
- **2º Ciclo** – 0,8% das 481 (quatrocentos e oitenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as comentaram que há conflitos nas relações dos/as discentes em outros espaços com atitudes inadequadas durante o recreio, no banheiro, na troca de horário, na circulação dos corredores/rampas e na entrada/saída da escola e depredação do patrimônio.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



- **3º Ciclo** – 4,1% das 461 (quatrocentos e sessenta e uma) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as se queixaram da presença, no espaço escolar, de servidores/as fumantes.

GESTÃO: A VISÃO DOS/AS SERVIDORES/AS DA ESEBA

Reuniões realizadas em 25/03, 01/04 e 07/04 de 2009.

Componentes: Antomar Araújo Ferreira, Carlos Humberto de Oliveira, Deile Abadia de Castro, Karlla Godói de Oliveira Santos, Leila Floresta, Lília Alves de Oliveira, Maria Isabel Matos, Maria Regina Bertagnolli, Rita de Cássia Roger Mariano, Vilma Aparecida Botelho Freitas.

Relatores/as: Antomar Araújo Ferreira e Lília Alves de Oliveira.

Mediador: Leandro Rezende.

O trabalho nos grupos foi orientado considerando os seguintes aspectos:

- a) É importante considerar a história que a Escola já tem sobre a organização dos trabalhos escolares nos âmbitos de Gestão (Administrativa/Pedagógica);
- b) Importância da ética: interesses coletivos x interesses particulares;
- c) A Eseba já vive uma realidade cotidiana com práticas pedagógicas que, em alguns aspectos, vai além de muitas das propostas modelo analisadas, mas ainda não tem estes processos documentados.

O debate, nos grupos de discussões, foi realizado com a seguinte proposta de organização metodológica / temática:

Resgatar das discussões sobre a gestão nos encontros e seminários realizados para a implementação dos Ciclos na Eseba, a partir de 1997.

- Iniciar com a construção da proposta pedagógica para a Educação Infantil: Propostas analisadas:

Palestras e proposta pedagógica da Escola Cidadã – Porto Alegre(RS); Proposta pedagógica da Escola Plural – Belo Horizonte(MG); Propostas Pedagógicas da Espanha e França; Escola Candanga – Brasília(DF); Escola da Vila – São Paulo(SP); Escola Sagarana – Secretaria do Estado Minas Gerais de Educação (MG); Escola Balão Vermelho – Belo Horizonte(MG); Seminários sobre PCN's; Seminários sobre inclusão com a Profª Maria Teresa Eglér Mantoan e o Prof. Apolônio Aparecido do Carmo; Seminários sobre organização em ciclos e elaboração de proposta pedagógica apresentados pelo Prof. Gabriel H. Muñoz Palafox; Seminários sobre a proposta pedagógica de Educação Infantil para a ESEBA; Seminários sobre como já atuava



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

e a proposta de como atuariam para trabalhar em ciclos (Áreas: Educação Infantil, Ciências, Educação Física); Avaliação consolidada da implementação de ciclos na ESEBA no ano de 2001 (Gestão Ana Maria Ferolla da Silva Nunes) e Comissão de Ciclos (apresentada na Gestão 2003-2007 pelo Prof. Hudson Rodrigues Lima).

Sobre a gestão da Escola: Direção, Coordenação de Ciclos e de Áreas.

1. O grupo entende que a gestão é a organização do trabalho para o bom funcionamento da Escola. Tem a finalidade de buscar alternativas de administrar o trabalho como um todo: espaço, pessoal, corpo docente e discente, a questão acadêmica.
2. Nesse sentido, pensar em gestão significa pensar na visão do funcionamento da escola.
3. A Eseba optou pela denominada “democracia pela base”. Mas, se por um lado essa forma de condução garante o não-centralismo, por outro lado, a consulta à base em todos os processos acaba emperrando o trabalho, causando morosidade na implementação de ações. Consulta-se sempre as bases em questões que poderiam ser definidas pela administração, temendo ser tida como autoritária.
4. Portanto, é preciso definir até onde a direção não precisa consultar, ou seja, é necessário que se defina o papel de seu gestor, daí a importância de um regimento interno que normatize o funcionamento da escola e as questões sejam decididas, fundamentadas em bases legais.

Sobre as especificidades da Gestão na ESEBA:

1. Independente do tempo de permanência ou de quem entra na gestão, percebe-se uma mudança na concepção de Educação, descaracterizando a proposta do projeto político-pedagógico da Escola.
2. Percebe-se que é valorizado muito mais a proposta do gestor do que a proposta político-pedagógica da Escola. E que isso não acontece só com relação aos gestores, mas também com os coordenadores de áreas e de ciclos.
3. Percebe-se, ainda, que na Educação Infantil e na Alfabetização Inicial, quando ocorre a mudança de coordenador/a, com certa concepção de Educação para outro com concepção diferente, muda-se também a organização do trabalho no interior da área. Isso ocorre também na coordenação de ciclos. Essa realidade não é observada nos 2º e 3º ciclos.
4. As mudanças na concepção de Educação, percebidas quando da substituição de coordenadores de áreas e de ciclos são independentes de quem ocupa a Direção da Escola; existe diferença de princípios, estrutura curricular, concepções filosóficas, pedagógicas e metodológicas entre Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio.
5. Sob a óptica de parcela dos/as professores/as substitutos/as, eles/as são integrados/as na escola e podem expressar opiniões sobre a gestão. O grupo questiona o voto do/a professor/a substituto no CPA, tendo em vista a sua contratação temporária pela UFU e as implicações desse voto em questões pedagógicas e administrativas a médio e longo prazo.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



6. Percebe-se que há dificuldades de algumas áreas em compartilhar informações pedagógicas com os/as professores/as substitutos/as, o que é relativo.
7. Professora substituta foi bem recebida pela Direção, pela sua área de atuação e pelas outras áreas, e percebeu que existe sintonia no sentido da coletividade para os interesses. Alguns defendem que essa informação não tem haver com gestão, e, por isso, deve ser retirada desse eixo.
8. Existe a cobrança por parte da Direção, com relação ao trabalho dos/as professores/as, e isso aponta para o sucesso na implementação das ações.
9. Percebe-se sobrecarga de trabalho técnico, principalmente àqueles ligados à Direção, havendo muito trabalho para ser dividido ou delegado. É preciso considerar a diminuição do número de técnicos e professores nos últimos anos com relação ao aumento de demandas. O volume de trabalho dos técnicos, com as novas exigências pela reorganização do trabalho, estrangulou alguns setores.
10. A autonomia da direção é relativa para implementar medidas administrativas sem a obrigatoriedade de consulta às áreas de conhecimento.
11. A direção é mais burocrata e menos política. Hoje o trabalho está muito voltado ou direcionado para os processos internos, colocando em segundo plano as articulações e participações em outros espaços que permitam outras conquistas para melhorar as condições de funcionamento da escola.
12. Percebe-se que faltam canais para distribuir ações a serem concretizadas. Existem trabalhos que são de atribuição do diretor.
13. Percebe-se que as cobranças existem, mas não se percebe o resultado, tem cobrança mas não tem o retorno efetivo no prazo.
14. Percebe-se que há na Escola um excesso de reuniões, nas quais faltam clareza e objetividade na condução, tornando-as improdúcentes. Hoje acontecem reuniões de área, de ciclo, de diálogo, de coordenadores, das comissões internas (3Rs, Avaliação, Ensino Médio, PICD, CAPD), dos grupos de pesquisas e reuniões com pais. As reuniões de área são semanais e boa parte é dedicada à responder questões que a direção e comissões internas solicitam.
15. Percebe-se que há uma divisão de trabalho entre Assessorias e Coordenação de Ciclos, mas ainda há sobrecarga.
16. Enquanto um grupo percebe morosidade nos encaminhamentos definidos, outro grupo não entende que o processo nos encaminhamentos definidos são morosos.
17. A escola tem carência de pessoal qualificado para determinados setores administrativos em função da política de pessoal da UFU (remanejamento, desvio de função, readaptação etc.).



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



18. Falta pessoal administrativo para apoio técnico ao docente na realização de seu trabalho: Ex.: digitação, impressão, especificação de material para licitação etc.
19. Às vezes uma mesma tarefa é desempenhada por vários setores, não deixando claro as atribuições/deveres de cada área, o que ocasiona fragmentação do serviço realizado. Exemplos:
 - a) Recursos de áudio visual (Laboratórios, Assessoria, Secretaria da Direção, Secretaria Escolar);
 - b) Patrimônio (responsabilidade sobre os equipamentos patrimoniados em uso pelas coordenações);
 - c) Chaves (apesar de haver dois claviculários, ainda se perde chaves);
 - d) Os/As docentes não sabem a quem recorrer quando alguns materiais específicos (áudio, chave etc) não funcionam.
20. As reuniões da escola estão tendo caráter muito mais administrativo do que pedagógico.
21. De acordo com a instrução normativa 001/2008 da ESEBA, o/a professor/a tem que ter atividade de extensão ou pesquisa, representatividade e ensino. Isso interfere no planejamento pedagógico. A porcentagem destinada ao Ensino, Pesquisa e Extensão prevista na normatização da escola atende apenas parcialmente o tempo necessário para a execução dos projetos. Hoje o número de projetos de extensão é insignificante. Há poucos projetos de pesquisa que não estão vinculados à pós-graduação. Os poucos projetos que existem não tem a garantia de destinação dos 20% da carga-horária de trabalho para a execução dos mesmos.
22. Nem toda a organização dos trabalhos de qualquer natureza que sejam desempenhados no ambiente da Escola não são gerados em função das necessidades pedagógicas. Ex.: muitas das reuniões são de pauta administrativa e sobra-se pouco tempo para preparo pedagógico.

Sobre a estrutura física da escola:

1. A estrutura física do prédio não permite estudo ou a produção de material ou preparação de aulas.
2. A poluição sonora é responsável pelo alto nível de stress, tanto nos/as professores/as quanto nos/as alunos/as.
3. A falta de espaço físico compromete enormemente a qualidade do ensino.
4. Percebe-se que a estrutura não permite ampliação devido ao tamanho e relevo do terreno.
5. Problemas de acessibilidade.

Sobre o processo de entrada dos alunos na ESEBA:

1. Com relação à questão do sorteio público para obtenção de vagas, percebe-se que é um processo transparente e respeitado pela comunidade escolar.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

2. Percebe-se que há incoerência no fato de haver respaldo para a garantia de vaga para filhos/as de servidores/as que se afastam para capacitação em outro domicílio, e não haver tal garantia para membros da comunidade geral, quando de situação semelhante.

Sobre a organização dos/as alunos e professores/as:

1. Agrupados por série e cada série é dividida em três ou quatro turmas.
2. Cada turma tem um/a professor/a de cada conteúdo.
3. Numa mesma série se tem os/as mesmos/as professores/as para todas as turmas ou um/a ou dois/duas professores/as diferentes para o mesmo conteúdo na série.
4. O ciclo reúne o grupo de alunos/as por série.
5. Os/as professores/as estão organizados/as por área de conhecimento e dentro da área trabalham com vários anos de ensino. Existe dificuldade em administrar a falta ou substituição de professor/a no conteúdo de Artes no 3º ciclo e na EJA, pelo fato da área discordar da forma como a norma interna vigente na escola, de ter dois conteúdos diferentes nesse ciclo. Quando ocorre a necessidade de substituição na área de Língua Estrangeira – espanhol e francês – as professoras deixam as atividades planejadas para serem realizadas pela eventual e professora da Área.

Sobre os aspectos que facilitam o processo ensino-aprendizagem:

1. A seqüência do conteúdo específico da área de um ano de ensino para o outro.
2. A ampliação do domínio do conteúdo frente aos anos de atuação no mesmo conteúdo da área.
3. O fortalecimento da área de conhecimento.
4. A troca de experiência entre os profissionais da área.
5. A organização atual facilita a especialização do professor em um conteúdo específico.

Sobre os aspectos que dificultam o processo ensino-aprendizagem:

1. Não há troca de informações e metodologias entre os/as professores/as das diversas áreas que trabalham no mesmo ano de ensino do/a aluno/a.
2. Há dificuldade na organização de um trabalho interdisciplinar dos conteúdos do ano de ensino.
3. Inviabiliza o planejamento coletivo e interdisciplinar no ano.
4. Há pouca disponibilidade de um/a professor/a de determinado conteúdo transitar/interrelacionar em outros conteúdos.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



5. A estrutura de organização dos/as professores/as dificulta a interação entre os que trabalham no mesmo ano de ensino.
6. A organização por área de conhecimento dificulta a implementação do trabalho de inclusão de alunos/as com dificuldades de aprendizagem
7. Quando entra um/a professor/a novato/a, ele/a não tem com quem compartilhar sobre as dificuldades que encontra no ano de ensino que ministra aulas.

Sobre o Conselho de Coordenadores - CC e o Conselho Pedagógico-Administrativo - CPA.

1. Nem todos/as os/as coordenadores de área respeitam a opinião da área. Percebe-se a necessidade de se discutir coletivamente o que fazer quando as decisões coletivas não forem acatadas pela Escola.
2. O conselho hoje tem poder maior que a direção.
3. A escola não tem os mesmos critérios de deliberação para o CPA e o Conselho de Coordenadores:
 - a) CPA – votação individual.
 - b) Conselho de coordenadores – voto do coordenador da área.
4. Confusão entre as atribuições do CPA e do Conselho de Coordenadores. É preciso definir claramente os papéis dos Conselhos de Coordenadores e CPA. A burocratização e a demora nas decisões estão ligadas a não definição dos papéis de cada uma das instâncias. Além disso, questiona-se a composição e atribuições desses Conselhos e, também, a necessidade de existência de ambos, bem como o papel de cada um: consultivo ou deliberativo.
5. Falta de cumprimento das atribuições do Coordenador de Área.

Sobre os Conselhos Superiores da Universidade Federal de Uberlândia - UFU:

1. O regimento da Universidade Federal de Uberlândia não permite a participação da Eseba, enquanto unidade, nos Conselhos Superiores (Conselho Universitário – CONSUN, Conselho Diretor – CONDIR, Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação – CONPEP).
2. Regimentalmente a Eseba está como unidade especial de ensino, mas no Conselho de Graduação – CONGRAD e no Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis – CONSEX tem as mesmas prerrogativas de uma unidade acadêmica.
3. A falta de representatividade no CONDIR implica diretamente na carreira dos/as docentes e técnico-administrativos. A escola ainda não encontrou meios para se fazer presente e participar efetivamente, nos outros conselhos da UFU. Percebe-se falta de mobilização coletiva da escola para se ter um representante com direito a voto nos demais conselhos da UFU.



4. A escola não conhece a função e as ações do Conselho Nacional dos Diretores dos Colégios de Aplicação – CONDCAP. Falta envolvimento politizado entre o CONDICAP em relação às questões dos colégios de aplicação (ampliação, ensino médio, reposição de vagas etc.). Pouco se discute a função do CONDCAP e as implicações da relação entre a Eseba e este Conselho.

Sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

1. Falta avaliação do Projeto Educação de Jovens e Adultos, pois a escola tem pouca clareza do papel da EJA dentro da Eseba e dentro da Universidade.

GESTÃO: A VISÃO DOS PAIS

Reuniões realizadas em 07/04, 14/04 e 15/04/2009 - Horário: 19 às 21h30

Componentes: Charles Alves Diniz, Iara Regina, Irão, Lazara Tamira, Maria Vieira, Mércia de Oliveira, Rute Martins.

Coordenadores: Alexia Pádua Franco, Elizabet Rezende de Faria, Leandro Resende e Leonardo Moreira Ulhôa.

Relatores: Alexia Pádua Franco, Leandro Rezende e Leonardo Moreira Ulhôa.

Da mesma forma que o debate ocorrido sobre o eixo temático “Convivência”, o debate começou com um questionamento sobre o sentido/significado do termo “Gestão”.

A partir daí foi debatido como este conceito se materializa no cotidiano da Eseba.

O que é Gestão? Qual é a percepção sobre a organização da escola na perspectiva da família?

1. A escola possui uma gestão que cobra dos/as professores/as e dá liberdade para os pais opinarem.
2. Falta ânimo da parte de alguns/mas professores/as para inovar, melhorar e concretizar seus aspectos pedagógicos.
3. A escola não é tão diferente de outras instituições de ensino no que se relaciona às atividades pedagógicas.
4. A rotatividade dos/as professores/as contratados/as prejudica a continuidade do trabalho do/a aluno/a em sala de aula e desencadeia em um problema para a gestão.
5. Ser gestor/a não é uma tarefa simples porque implica em administrar toda a escola. Existe todo um processo burocrático que dificulta o desenvolvimento da Eseba. Por exemplo, contratação de professores/as que duram apenas dois anos. Além disso, a gestão se ocupa com as atividades pedagógicas e com os recursos financeiros.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

55



6. A Carta de Princípios irá facilitar a gestão da escola.
7. O uniforme é um importante mecanismo de identificação do/a aluno/a na escola e com seus respectivos ciclos. Através dele, o/a aluno/a se sente parte de um coletivo que envolve relações de solidariedade e respeito.

Quais são os espaços deliberativos da ESEBA?

1. Até alguns anos atrás, não havia eleições diretas para diretor. Hoje, a comunidade pode fazer as suas escolhas. A eleição foi um elemento de democratização da escola.
2. A Associação de Pais e Mestres (APM), embora não seja um espaço deliberativo, ocupou um espaço que estava abandonado, mas, ainda são necessárias ações para torná-la mais atuante. Muitos pais ainda desconhecem a existência e a atuação da APM.
3. Houve momentos em que as comissões de organização de eventos, na escola, não priorizavam a participação da APM.
4. O Conselho Pedagógico e Administrativo (CPA) não possui a participação de pais.
5. As famílias pouco conhecem a estrutura da Universidade e da própria Eseba, além da sua participação nos conselhos superiores.
6. A Biblioteca da Eseba é um espaço privilegiado dentro da escola. Desde cedo, os estudantes são incentivados a usá-la e desenvolver trabalhos consultando o acervo. É importante a participação da gestão nesse espaço.
7. O sorteio público é a forma de ingresso na Eseba.
8. O pagamento da caixa escolar é uma contribuição espontânea por parte da família.
9. As famílias desconhecem a maneira pela qual a verba da Eseba é arrecadada e como ocorre o seu investimento.
10. Apesar dos/as alunos/as não ocuparem o espaço do Grêmio Estudantil, eles participam ativamente de outros projetos da escola que têm um apoio pedagógico. (Rádio ESEBA ATIVA, Jornal ESEBA, Projeto SEBO, Recital de Poesia, PICD etc.).
11. A falta de maturidade e de experiência de vida, por parte dos/as alunos/as, dificulta o envolvimento em atividades que são de competência do Grêmio.
12. Os pais desconhecem a existência do Conselho Fiscal da Caixa Escolar e de seu regimento, com a participação de pais que são indicados por servidores/as da Eseba.



13. Os/As coordenadores/as de ciclo têm uma relação mais efetiva com os pais em comparação aos/às coordenadores/as de área. Esses/as coordenadores/as são suportes para a gestão da escola.

GESTÃO: A VISÃO DOS/AS ALUNOS/AS

1º Ciclo – período de 15 a 26/06/2009 - Horário: Vespertino

2º Ciclo – período de 22 a 26/06/2009 - Horário: Matutino

3º Ciclo – período de 29 a 30/06/2009 e 01 a 03/07/2009 - Horário: Matutino

Componentes: Alunos/as do 1º, 2º e 3º Ciclos

Coordenadores: Denize Donizete Campos Rizzotto, Diego Miranda de Oliveira, Eliana Aparecida Carleto, Flávia Barbosa Queiroz, Gleyciane Alves de Faria, Hosana Salete Curtt Silva, Liliâne dos Guimarães A. Nunes Araújo e Lucianna Ribeiro Lima

Relatores: Eliana Aparecida Carleto, Hosana Salete Curtt Silva, Leandro Rezende, Liliâne dos Guimarães A. Nunes Araújo

Tendo em vista a continuidade dos trabalhos de construção da Carta de Princípios e do Projeto Político-Pedagógicos da Eseba, defini-se pela utilização do espaço dos FÓRUNS para trabalharmos coletivamente com os/as alunos/as os eixos temáticos relacionados com a discussão sobre a escola que temos e a escola que queremos.

Durante as discussões sobre o eixo **Gestão** não houve no **1º Ciclo** quantificação das respostas devido à dinâmica implementada para a coleta de dados, já no **2º Ciclo** obtivemos 300 (trezentas) respostas, dos/as 229 alunos/as, nas categorias Gestão Geral, Gestão Seapps, Gestão Caro aluno e professor, Gestão Estrutura Física e Gestão dos aspectos do processo de ensino e aprendizagem, já no **3º Ciclo** obtivemos 366 (trezentas e sessenta e seis) respostas, dos/as 236 alunos/as para as mesmas categorias.

É importante esclarecer que o percentual a ser apresentado foi calculado a partir do total das respostas colocadas pelos/as discentes.

Gestão Geral

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que todos/as conhecem os membros da direção, assessores e coordenação, a direção está trabalhando como foi planejado, são responsáveis por vigiar, cuidar da Eseba e decidir sobre as reformas e constituições, a convivência com a direção e com a coordenação está muito boa porque são legais e boazinhas, a escola é organizada e a direção é responsável por fazer coisas que os/as professores/as não podem. Porém destacam que muitos alunos/as não conhecem a diretora.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

- **2º Ciclo** – 50,3% das 300 (trezentas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 40,7% deste percentual consideram que a escola é bem administrada/organizada, os diretores são legais/justos/criativos, trabalham muito e são dedicados, ajudam os/as alunos/as a serem educados/as, melhoram a disciplina e a coordenação de ciclo é boa. Apesar disso, 9,7% acreditam que precisa melhorar porque está razoável/ruim, uma vez que a escola/direção é muito rigorosa e a assessoria é muito exigente/severa/arrogante/autoritária.
- **3º Ciclo** - 68,3% das 366 (trezentas e sessenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 39,6% deste percentual consideram que a escola é bem administrada/organizada, os diretores são legais/justos/criativos, trabalham muito e são dedicados, melhoram a disciplina, são abertos a participação dos/as discentes, escutam as opiniões dos/as alunos/as, são flexíveis e convidam os pais a participarem na escola. Apesar disso, 28,7% acreditam que precisa melhorar porque está razoável/ruim, uma vez que a escola/direção é muito rigorosa/parece prisão, a assessoria é muito exigente/severa/arrogante/autoritária, a diretora é distante dos/as discentes, falta clareza com relação à função da assessoria, os gestores não ouvem as opiniões dos/as alunos/as e estão sempre do lado do/a professor/a, entendem que possuem direito sobre eles/as para além de seus muros, não sentimos confiança na administração e os coordenadores não tem respeito e são autoritários.

Gestão Seapps

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência ao setor.
- **2º Ciclo** – 3,3% das 300 (trezentas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 3,0% deste percentual consideram que os membros que compõem o setor são legais e educados. Não obstante, 0,3% dos/as discentes consideram que possuem pouca informação sobre o setor.
- **3º Ciclo** – 3,0% das 366 (trezentas e sessenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 2,5% deste percentual consideram que este setor passa um sentimento de tranquilidade e estão sempre prontos para ajudar, sabedoria nas atitudes, são legais/educados, resolvem os problemas sem punição e são qualificados para auxiliar na vida. Não obstante, 0,5% dos/as discentes consideram os membros do setor não passam confiança e demoram muito para atender.

Gestão Caro aluno e professor

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência ao setor.
- **2º Ciclo** – 11,7% das 300 (trezentas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 5,0% deste percentual consideram que o setor auxilia no respeito as normas e cumprem o seu papel. Apesar de 6,7% dos/as discentes considerarem o setor



rígido/punitivo/assustador/tribunal/chato, com dinâmica inadequada, reclamam que o/a aluno/a perde aula quando está sendo atendido/a e demora nos encaminhamentos.

- **3º Ciclo** –14,2% das 366 (trezentas e sessenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 5,0% deste percentual consideram que o setor auxilia no respeito as normas, cumprem o seu papel, a gestora do setor é legal/educada, combate a violência e são qualificados para auxiliar na vida. Apesar de 11,5% dos/as discentes considerarem o setor rígido/punitivo/assustador/tribunal/chato, com dinâmica inadequada, o/a aluno/a perde aula quando está sendo atendido/a, demora nos encaminhamentos, interfere na vida pessoal do/a aluno/a, há uma banalização do setor pelos/as alunos/as e professores/as, sempre está do lado dos/as docentes e não trata o/a aluno/a com educação.

Gestão Estrutura Física

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns relataram que existem pessoas que atrapalham os funcionários, se queixaram de um produto químico forte que passam no banheiro e faz espirrar, no pátio tem grade de madeira que atrapalha, reclamam da construção no pátio e destacam que alguns colegas mexem. Afirmam que há alunos/as fazendo buraco nas redes da quadra, estragando as plantas e destruindo as grades, a entrada e saída da escola não está legal/desorganizada, tem aluno/a correndo e atropelando os/as colegas, o sinal está tocando na hora errada e destacam a poluição na escola porque algumas pessoas jogam papéis no chão. Porém afirmam que adoram o lanche, principalmente galinhada, arroz doce e pipoca e que a entrada da escola é muito bonita.
- **2º Ciclo** – 32,7% das 300 (trezentas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 9,0% deste percentual consideram que a estrutura da Eseba é adequada/organizada, limpa, bem equipada e o lanche é bom. Apesar de 23,7% dos/as discentes considerarem que o recreio é desorganizado, o tempo destinado ao pátio é pequeno, a distribuição dos materiais esportivos está inadequada e falta material e o cardápio do lanche está ruim. Além disso, a entrada e saída dos/as alunos/as é tumultuada, o horário de entrada é cedo/cansativo/rigoroso, a troca de horário dos conteúdos é tumultuada/desorganizada. A escola está suja e as salas estão velhas.
- **3º Ciclo** –13,4% das 366 (trezentas e sessenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 2,5% deste percentual consideram que a estrutura da Eseba é adequada/organizada, limpa, bem equipada, distribui material esportivo no recreio, os/as funcionários/as atendem bem e são educados/as e o lanche é bom. Apesar de 10,9% dos/as discentes considerarem que a assessoria não deve interferir na organização das quadras no recreio, este momento é desorganizado, a quadra não está boa, o tempo destinado ao pátio é pequeno, a distribuição dos materiais esportivos está inadequada e falta material e o cardápio do lanche está ruim. Além disso, o setor da enfermaria não serve para nada, assim como a entrada e saída dos/as alunos/as é tumultuada, o horário de entrada é cedo/cansativo/rigoroso, a troca de horário dos conteúdos é tumultuada/desorganizada. A escola está suja, as salas estão velhas e as carteiras são inadequadas à altura dos adolescentes e, finalmente, se queixam da presença de fumantes no interior da escola.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Gestão dos aspectos do processo de ensino e aprendizagem

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência a este aspecto.
- **2º Ciclo** – 2,0% das 300 (trezentas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos consideraram ótimos e bons os aspectos do processo de ensino e aprendizagem porque os/as professores/as utilizam metodologia adequada a faixa etária, são organizados e explicitam as regras.
- **3º Ciclo** – 1,1% das 366 (trezentas e sessenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 0,3% consideraram ótimos e bons os aspectos do processo de ensino e aprendizagem porque os/as professores/as são bem qualificados para auxiliar na vida. A despeito de 0,8% dos/as discentes considerarem que o fato dos horários dos plantões serem inadequados e a interferência na vida dos/as alunos/as serem aspectos negativos ao processo de ensino e aprendizagem.

CURRÍCULO: A VISÃO DOS/AS SERVIDORES/AS DA ESEBA

Reuniões realizadas em 25/03, 01/04 e 07/04 de 2009

Componentes: Amélia Cristina Silva M. Prieto; Analúcia de Moraes Vieira; Cláudia R. M. Gumerato Fernandes; Daniela Braga de Paula, Francielle Silva de O. Martins; Francisco Evangelista Ferreira; Isabella Silva Amâncio; Lucianna Ribeiro de Lima; Maísa Gonçalves da Silva; Marta Pontes Pinto; Melina Brasil Silva Resende; Patrícia de Martino A. Carvalho, Raquel F. Gonçalves Machado; Rosânia Bacci; Verônica Pena e Walleska Bernardino Silva.

Reladoras: Daniela Braga de Paula e Analúcia de Moraes Vieira.

Mediadoras: Alexia Pádua Franco e Elizabet Rezende de Faria.

O trabalho nos grupos foi realizado de acordo com os seguintes aspectos:

- a) A mediação das discussões foi feita pela diretora Elizabet Rezende de Faria e a professora Alexia Pádua Franco que buscaram ressaltar a importância de se descrever a Eseba em relação ao currículo que temos para que o grupo tivesse uma visão geral da estrutura curricular da escola.
- b) Inicialmente discutiu-se no grupo a concepção e a finalidade do currículo conforme o conhecimento prévio dos/as participantes.
- c) De acordo com o grupo, o Currículo norteia-se por uma orientação nacional estabelecida pelo Ministério da Educação, defini habilidades e competências que os/as alunos/as devem adquirir; propõe a divisão em áreas de conhecimento (Matemática, Ciências, Língua Portuguesa, etc.)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



60

em carga horária diferenciada; contempla a faixa-etária do aluno; reflete a visão de mundo da escola e dos/as professores/as. Além do currículo oficial, existe o currículo oculto, ou seja, valores e práticas vivenciados pela comunidade escolar cotidianamente, que vão além do que o currículo oficial determina, contradizendo-o ou não.

Sobre a “escola que temos” e o Currículo.

1. Na Eseba não existe um currículo único/coletivo. Há currículos por áreas de conhecimento e até mesmo individuais. Além disso, não há diálogo entre os diferentes currículos, nos diferentes ciclos.
2. Há o desconhecimento dos currículos dos diferentes ciclos e isso dificulta que se tenha uma visão total das habilidades/conhecimentos que se esperam dos/as alunos/as. Este desconhecimento dos currículos dificulta que definamos e tenhamos clareza da criança e jovem que “queremos” formar (valores, princípios, conhecimentos, habilidades, necessidades, potencialidades).
3. A dinâmica de trabalho da escola e a organização dos horários de trabalho docente dificultam momentos para que os/as professores/as do ano de ensino se encontrem e planejem metodologias coletivas.
4. Há um desconhecimento por parte da comunidade Eseba das necessidades e da realidade da dinâmica e da proposta da EJA. Desconhecimento que leva a atitudes preconceituosas como pensar que professores/as efetivos/as e doutores não deveriam atuar na EJA.
5. A Eseba não apresenta uma fundamentação teórica/metodológica que justifique a fragmentação de tempo e espaço presente na sua estrutura curricular e a coexistência de diferentes organizações curriculares (ensino por projetos, ensino por áreas de conhecimento).
6. A estrutura física da Eseba não permite que ousemos um currículo integral ou que aumentemos a carga horária diária de aulas, como a criação do 6º horário.
7. Em relação à metodologia de projetos da Alfabetização Inicial/1º Ciclo, há diferentes avaliações. Alguns/mas professores/as que atuam no 2º e 3º ciclos identificam que, muitas vezes, ela contribui para que os/as alunos/as adquiram um conhecimento aprofundado em determinado tema, mas também uma defasagem de conhecimentos elementares (pré-requisitos) para o desenvolvimento das diferentes áreas de conhecimento nos anos seguintes. Já o grupo de docentes do 1º ciclo acredita que há um desconhecimento da proposta de metodologia de projetos já que a idéia fundamental dos projetos se assenta na concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno que externo, no qual as relações entre conteúdo e áreas de conhecimento têm lugar em função das necessidades que traz consigo o fato de resolver uma série de problemas que subjazem na aprendizagem.
8. A Eseba é estruturada em ciclos, no entanto os conteúdos, metodologias, valores, princípios, objetivos, recuperações, reprovações são definidos por ano de ensino.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

9. Diferente da maioria das escolas de ensino fundamental, na Eseba, o/a professor/a polivalente só atua até a 2ª série/ano. Da 3ª série/ano em diante, o trabalho docente já é realizado por professores/as especialistas, divididos por áreas de conhecimento.
10. As escolas das redes públicas de ensino utilizam uma nomenclatura diferente da Eseba para nomear o ensino fundamental de 9 anos. Por exemplo, o que na Eseba é nomeado de 5º ano, nas escolas estaduais e municipais é nomeado de 6º ano. Esta diferença de nomenclatura tem causado problemas no ato da inscrição para o sorteio público, conseqüentemente, para a matrícula dos/as alunos/as.
11. Não há clareza de como o fato da Eseba ser uma escola de aplicação interfere em sua estrutura curricular. A escola sempre resistiu a ser “laboratório” para estagiários/as ou para aplicação de metodologias de ensino. Hoje a Eseba se coloca como “parceira” da Universidade.
12. A escola se identifica como uma escola de aplicação que faz ensino, pesquisa e extensão, porém as diferentes concepções desse tripé no interior da Eseba e da UFU dificultam o trabalho coletivo.
13. As pesquisas e projetos de extensão realizados na Eseba criam possibilidades de mudanças no ensino e nas práticas docentes.
14. Há profissionais da escola que consideram as diretrizes para o desempenho do/a professor/a em atividades de ensino, pesquisa e extensão insatisfatórias. Estes argumentam que as atividades de ensino são supervalorizadas em relação às atividades de pesquisa e extensão, desconsiderando-se que apesar do ensino ser a atividade base, ele constrói-se na relação com as atividades de pesquisa e extensão.
15. A falta de valorização de outras áreas da atividade profissional, como a pesquisa, no interior da Eseba, leva aqueles/as profissionais que desejam aprimorar a sua qualificação docente a buscarem outros espaços de atuação na Universidade, fora da Eseba, de maneira a garantir que não somente o ensino, mas a pesquisa e extensão tenham seus valores reconhecidos.
16. Os/As professores/as da Eseba que têm interesse em desenvolver pesquisa e atividades integradas aos cursos do 3º grau têm dificuldades em gerir seu tempo de trabalho e resguardar seu direito, interesse e necessidade de realizar estas atividades que vão além do ensino.
17. As reuniões de área servem, na maioria das vezes, para transmitir recados da Direção da escola para o corpo docente, o que precariza as atividades de estudo, pesquisa e planejamento coletivo.
18. O critério de distribuição do número de professores/as por área limita-se ao número de aulas ministradas por série. Desconsidera-se a quantidade variada de alunos/as atendidos, o tempo para planejamento, correção e as especificidades de cada turma, como por exemplo, aquelas que atendem alunos/as com necessidades educacionais especiais.
19. A quantidade de aulas por área de conhecimento é a mesma desde o 3º ano até ao 8º, com exceção da Língua Portuguesa, não se levando em conta as diferentes necessidades e especificidades de cada ano de ensino. Assim, criam-se situações indesejáveis como o acúmulo de conteúdo para um único ano.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



20. As mudanças de carga horária que aconteceram no currículo da Eseba foram realizadas, na maioria das vezes, para atender às necessidades emergenciais da escola/área em relação à qualificação de professores/as e reestruturação de trabalho docente, e não por questões pedagógicas mais amplas da escola. Para exemplificar, lembrou-se da alteração da carga horária da História, Matemática, Geografia, Ciências, Artes, oficinas do Seapps, Língua Portuguesa. Mesmo quando a mudança aconteceu por questões pedagógicas, como no EJA em 2009, esta não foi discutida coletivamente pela escola, mas apenas pelo grupo de professores/as do EJA, em razão da necessidade de se obter melhores resultados com “a leitura e a escrita” e da necessidade de se trabalhar os temas transversais.
21. Docentes do Seapps afirmaram que muitos integrantes da comunidade Eseba não vêem legitimidade nas ações que a área promove. A Eseba tem diferentes concepções de como esse trabalho deve acontecer: uns acreditam que as atividades psicopedagógicas devem ser feitas fora de sala de aula e outros defendem que as intervenções devem ser realizadas em sala de aula com/ou sem a participação dos/as professores/as
22. O fato de o Seapps ter se tornado uma área de conhecimento é conflitante no interior da comunidade Eseba.
23. Os currículos da Eseba são influenciados pela diversidade de concepções pedagógicas, filosóficas existentes no interior do corpo docente da escola, bem como pelas “exigências” do mercado, dos pais, dos/as professores/as, dos “modismos” pedagógicos e da mudança do perfil dos/as alunos/as.
24. O primeiro ciclo sofre uma cobrança interna e externa em relação ao processo de alfabetização da criança desde a educação infantil e, na Eseba, há diferentes concepções de como esta cobrança deve ser atendida. Alguns acreditam na necessidade de se rever as diversas concepções da aquisição da leitura e escrita que se tem dentro da escola. A fase introdutória é um segmento que, apesar de estar na proposta da Educação Infantil, sofre cobranças de seguir a proposta pedagógica do ensino fundamental, até por exigência legal. Estas questões demonstram a necessidade de se discutir mais profundamente o encaminhamento do processo de alfabetização na Eseba.
25. Hoje, a Eseba tem muitos alunos/as com necessidades educacionais especiais e, muitas vezes, a estrutura curricular não atende a essas necessidades.
26. A cultura e os saberes dos/as alunos/as da EJA são desvalorizados.
27. A rotatividade de professores/as gerada pela política de contratação do governo federal é um dos fatores que dificulta que a escola formule e experimente um currículo mais ousado porque não se pode prever até quando o profissional poderá atuar no trabalho iniciado.
28. Os/As professores/as que chegam à escola carecem de maiores informações sobre como a escola se estrutura, antes de assumirem a sala de aula. Carecem também de acompanhamento no enfrentamento das especificidades do cotidiano escolar.
29. A abertura da biblioteca no período noturno, muito contribuiu para o incentivo à leitura entre os/as alunos/as da EJA.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



CURRÍCULO: A VISÃO DOS PAIS

Reuniões realizadas em 07/04, 14/04 e 15/04/2009 - Horário: 19 às 21h30.

Componentes: Lazara Cristina da Silva; Ana Maria Ettore S. Braia; Shelei Bicalho; Clayton V. Freitas e Ana Maria Borges Cunha.

Relatora: Eliana Aparecida Carleto.

Mediador/a(s): Denize D. Campos Rizzotto.

1. Depois de levantar a questão sobre o que é Currículo, o que funciona, não funciona, o que é bom e o que é ruim, uma mãe disse que considerava bom, porém questionou o conteúdo de Ciências do 4º ano, pois o considerou muito “puxado” para a compreensão da criança, por achar que estas não tem maturidade para aprender estes conteúdos. Segundo ela o marido veio aqui e questionou com o professor de Ciências. Foi preciso buscar ajuda para ensinarem para o filho.
2. A mãe de um aluno do 4º ano e de uma aluna do 1º período, falaram sobre a dificuldade em se posicionar, pois era mãe e docente (FACED/UFU), mas tentaria falar enquanto mãe e não professora. Relatou que quando o filho passou do 1º ciclo, turno da tarde, para o 2º ciclo no turno da manhã ficou muito preocupada e achou que o filho teria dificuldades, mas o filho não teve dificuldades.
3. Ela ressaltou que considera importante que a escola não tem como foco a preparação para o vestibular e que é muito positivo a escola trabalhar com a formação do ser humano.
4. As crianças não têm a obrigação de decorar o conteúdo, mas entender.
5. Foi citado que o excesso de professor/a substituto/a dificulta o trabalho, pois os/as professores/as chegam sem conhecer o currículo da escola.
6. Apontou que considera positiva a forma como o currículo é explorado, deu como exemplo a utilização de microscópio para que as crianças conhecessem uma célula.
7. Está preocupada com a ruptura que ocorre entre o 4º e o 5º ano. Ainda não vivenciou com o filho, mas acompanhou o problema com o filho de sua amiga.
8. Considera importante o cuidado que a escola tem com os/as alunos/as.
9. Ressaltou a importância da metodologia adotada, o projeto de iniciação científica e que o filho nunca reclama de vir para a escola, sente prazer, demonstra que a escola é um lugar prazeroso. “Aprender a ler e a pensar é fundamental o resto vem por acréscimo”.
10. Considera o trabalho com metodologia de projetos muito importante e que deveria ser expandido para outras séries além do 2º ano.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



64

11. Os pais da 2º período consideraram que a educação infantil não tem praticamente um “currículo” que é mais lúdico.
12. Consideram que não há diferenciação de qualidade entre a Eseba e as escolas particulares.
13. Consideram muito importante estimular a criança em aprender o científico.
14. Um pai colocou como questão se os/as alunos/as da escola estariam preparados para passar não só no vestibular da UFU, mas na USP ou outra faculdade. Em termos de Brasil, tem que participar não só no humano, mas também não haver lacunas entre Brasil e educação regional (Uberlândia). Manter o ser pensante e não treinado só para memorizar/repetir.
15. A mãe colocou também da preocupação com professores/as substitutos/as e citou o fato da professora do ano anterior se licenciar para dar a luz e da dificuldade do/a professor/a em dar continuidade ao trabalho realizado.
16. Uma mãe, disse que o filho também teve dificuldades com o professor substituto e perguntou se o conteúdo é o mesmo em todas as escolas. Nesse sentido, foi colocado que a escola tem como referência os PCNs, que são parâmetros nacionais, mas que temos autonomia para buscarmos o nosso conteúdo e metodologia, selecionando o que consideramos mais significativos.
17. A Educação Infantil é permeada pelo lúdico, mas tem como objetivo preparar a criança para a alfabetização e a importância do lúdico. Não se queima etapas. Se sente segura por conhecer o processo de alfabetização que ocorre na Eseba. (tem uma filha no 1º período também). Ler o mundo sem ter a obrigação de ficar assentada e escrevendo.
18. A mudança de turno e vários professores/as para crianças tão pequenas (a partir do 3º ano). O/A professor/a especialista não tem o conhecimento da parte pedagógica. Considera este formato negativo. Queixas na relação pedagógica no objeto de ensino.
19. Considera que a Filosofia é um caso sério na escola. A forma de trabalhar hoje, deixa a desejar. Conteúdo hoje é para cumprir grade horária (10 a 15 páginas de tarefas de casa no ano passado). Conteúdo tem que ser trabalhado em sala.
20. Citou a dificuldade que enfrentou com trabalho em grupos, pois as crianças moram distantes e isso causa sérios problemas para as famílias.
21. Também foi citado o conteúdo de Filosofia e disse que o filho fala que não pode discordar do pensamento do/a professor/a, pois tem que ser como o/a professor/a “ensina”.

CURRÍCULO: A VISÃO DOS/AS ALUNOS/AS

1º Ciclo – período de 15 a 26/06/2009 - Horário: Vespertino

2º Ciclo – período de 22 a 26/06/2009 - Horário: Matutino

3º Ciclo – período de 29 a 30/06/2009 e 01 a 03/07/2009 - Horário: Matutino



Componentes: Alunos/as do 1º, 2º e 3º Ciclos

Coordenadores: Denize Donizete Campos Rizzotto, Diego Miranda de Oliveira, Eliana Aparecida Carleto, Flávia Barbosa Queiroz, Gleyciane Alves de Faria, Hosana Salete Curtt Silva, Liliane dos Guimarães A. Nunes Araújo e Lucianna Ribeiro Lima

Relatores: Eliana Aparecida Carleto, Hosana Salete Curtt Silva, Leandro Rezende, Liliane dos Guimarães A. Nunes Araújo

Tendo em vista a continuidade dos trabalhos de construção da Carta de Princípios e do Projeto Político-Pedagógicos da Eseba, defini-se pela utilização do espaço dos FÓRUNS para trabalharmos coletivamente com os/as alunos/as os eixos temáticos relacionados com a discussão sobre a escola que temos e a escola que queremos.

Durante as discussões sobre o eixo **Currículo** não houve no **1º Ciclo** quantificação das respostas devido à dinâmica implementada para a coleta de dados. Ainda destacamos neste segmento que a Fase Introdutória ressaltou que gostam muito das atividades desenvolvidas na brinquedoteca, espaço presente nesta etapa escolar, já no **2º Ciclo** obtivemos 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas, dos/as 227 alunos/as, nas categorias Currículo Geral, Currículo Ciências, Currículo Matemática, Currículo Língua Portuguesa, Currículo História, Currículo Educação Física, Currículo Geografia, Currículo Filosofia, Currículo Artes, Currículo Língua Estrangeira e Currículo Informática, já no **3º Ciclo** obtivemos 176 (cento e setenta e seis) respostas, dos/as 236 alunos/as para as mesmas categorias.

É importante esclarecer que o percentual a ser apresentado foi calculado a partir do total das respostas colocadas pelos/as discentes.

Currículo Geral

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que gostam: da escola que têm hoje, de todas as matérias, das aulas, dos deveres de casa pois são fáceis, legais e bons, de ler e escrever com a letra cursiva, das atividades do livro são boas, de todas as tarefas e avaliações porque são legais, de aprender sobre os peixes pois é muito bom, de todos/as os/as professores/as porque ensinam bem, do jeito de lecionar dos/as professores/as porque é legal, do parquinho, do tanque de areia, de poder brincar, correr, pular, lanchar e de fazer tudo na hora certa.

Apesar disso, às vezes tem que copiar muito e dá preguiça, muitos reclamam das tarefas que a professora passa ora porque é muito ora porque é difícil, reclamam que a letra da professora é feia, a matéria é difícil e muito pesada, ficam atrasados para copiar do quadro, às vezes as tarefas não são bem explicadas sentem dificuldades quando vão realizar, não sabem fazer soma e apresentam dificuldade para fazer a letra cursiva. Faz-se necessário esclarecer que nesta categoria os/as alunos/as fizeram referencia ao comportamento inadequado dos/as colegas tais como: não realizam as tarefas de casa, guardam o caderno mesmo sem terem terminado de copiar ou de fazer a atividade, dizendo que já terminou, alguns/mas fazem tarefa de casa na sala de aula, não prestam atenção, não respeitam as regras, copiam dos outros, ficam correndo e atrapalhando, jogam lixo onde não pode e principalmente alguns/mas ficam nervosos/as e jogam os materiais no chão como o caderno e estojo no chão para implicar com a professora.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



- **2º Ciclo** – 54,5% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 47,5% deste percentual consideram que o currículo é bom/ótimo porque a carga horária é boa, é fácil, se aprende a ser educado, as matérias são legais/divertidas/máximo e estão aprendendo o que é ensinado. Apesar disso, 7,0% afirmam que as matérias são complicadas/difíceis, as aulas não são legais, são chatas e cansativas, falta trabalho de campo, aulas de laboratório e recursos áudios-visuais.
- **3º Ciclo** – 73,3% das 176 (cento e setenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 68,8% deste percentual consideram que o currículo é bom/ótimo porque a carga horária é boa, o conteúdo ensinado é bom/fácil, se aprende a ser educado, as matérias são legais/divertidas/máximo, existem atividades diversificadas como trabalho de campo, os/as professores/as utilizam recursos áudios-visuais, nos preparam para o futuro, aprendemos o que é ensinado, os plantões são organizados/importantes e somos mais adiantados que outras escolas públicas. Apesar disso, 4,5% afirmam que as matérias são complicadas/difíceis, as aulas não são legais, são chatas e cansativas, falta trabalho de campo, aulas de laboratório e recursos áudios-visuais, alguns conteúdos são desnecessários e consideram ruim terem aulas geminadas.

Currículo Ciências

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência a este conteúdo.
- **2º Ciclo** – 4,1% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 2,9% deste percentual afirmaram que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria. Não obstante, 1,2% afirmam que o currículo está ruim/razoável porque não gostam das aulas.
- **3º Ciclo** - das 176 (cento e setenta e seis) respostas presentes nos consolidados dos Fóruns não encontramos referência a este conteúdo.

Currículo Matemática

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que alguns/mas gostam mais do conteúdo de Matemática. Mesmo assim, muitos/as colegas não sabem a matéria porque consideram difícil, principalmente os probleminhas.
- **2º Ciclo** – 8,6% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 8,2% deste percentual afirmaram que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria, as aulas são legais e o conteúdo está adiantado. Não obstante, 0,4% afirmam que o currículo está ruim/razoável porque o tempo destinado as aulas é muito longo.
- **3º Ciclo** – 2,8% das 176 (cento e setenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 1,1% deste percentual afirmaram que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria. Não obstante, 1,7% afirmam que o currículo está ruim/razoável porque as aulas são chatas e cansativas.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

67



Currículo Língua Portuguesa

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que alguns/mas gostam mais do conteúdo de Português.
- **2º Ciclo** – 4,5% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 3,7% deste percentual afirmaram que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria e as aulas são legais. Apesar disso, 0,8% afirmam que o currículo está ruim/razoável porque não gostam das aulas e o tempo destinado a eles é muito longo.
- **3º Ciclo** - das 176 (cento e setenta e seis) respostas presentes nos consolidados dos Fóruns não encontramos referência a este conteúdo.

Currículo História

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência a este conteúdo.
- **2º Ciclo** – 4,5% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 3,7% deste percentual asseguraram que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria e está adiantado. Não obstante, 1,2% asseguram que o currículo está ruim/razoável porque não gostam das aulas.
- **3º Ciclo** – 4,5% das 176 (cento e setenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as asseguram que o currículo está ruim/razoável porque não gostam das aulas e o conteúdo está atrasado.

Currículo Educação Física

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que gostam da aula de Educação Física porque podem aprender sobre jogos que não conhecem, malabarismo, escalar, ginástica, estrelinha, cambalhota e atividade da *Parada de dois*. Apesar disso, muitos acham a aula difícil porque não confiam uns nos outros, nos jogos só querem saber de ganhar, não acham legal jogar e brincar meninos com meninas porque eles sempre dizem que elas jogam mal, os meninos fazem bagunça e o professor proíbe todo mundo de descer, finalmente, colocaram que não gostam da brincadeira *Parada de dois*, de fazer cambalhota e estrela porque consideram perigoso pois pode machucar o pescoço.
- **2º Ciclo** – 4,9% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 4,1% deste percentual avaliam que o currículo está bom/ótimo porque gostam das aulas e acham legais, porém 0,8% avaliam que o currículo está ruim/razoável porque não gostam das aulas e as atividades são elaboradas mais os meninos em detrimento das meninas.



- **3º Ciclo** – 6,0% das 176 (cento e setenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as avaliaram que o currículo está ruim/razoável porque consideram rigoroso.

Currículo Geografia

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência a este conteúdo.
- **2º Ciclo** – 5,3% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 4,1% deste percentual asseguraram que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria e das aulas. Apesar disso, 1,2% avaliam o currículo está ruim/razoável porque há um excesso e não gostam das aulas.
- **3º Ciclo** - das 176 (cento e setenta e seis) respostas presentes nos consolidados dos Fóruns não encontramos referência a este conteúdo.

Currículo Filosofia

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que gostam da aula de Filosofia é legal porque colore, escreve, dá tarefa de desenhar, fala sobre a mitologia, Hércules e grego. Enfatizaram que gostam muito da professora. Todavia, queixam-se de que alguns/mas alunos/a ficam fazendo *ti-ti-ti* na hora da tarefa de Filosofia, brincando, correndo, atrapalhando e fazendo bagunça para prejudicar o entendimento isto porque acham que o conteúdo não é importante. Alguns/mas, ainda ficam.
- **2º Ciclo** – 3,3% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 1,2% deste percentual avaliam que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria. Contudo, 2,1% avaliam o currículo está ruim/razoável porque não gostam das aulas, não se respeita o conteúdo por falta de nota e o livro é muito caro.
- **3º Ciclo** – 18,8% das 176 (cento e setenta e seis) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 0,6% deste percentual analisam que o currículo está bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria Apesar disso, 18,2% avaliam o currículo está ruim/razoável porque não gostam das aulas, não se respeita o conteúdo por falta de nota e o livro é muito caro.

Currículo Artes

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que gostam de Artes porque é legal/bom, aprendem a desenhar, colorir e pintar. Entretanto, queixam-se que nas aulas de Artes só desenharam, escrevem, pintam e precisam colorir e que muitos não gostam de fazê-lo porque não gostam ou acham cansativo e difícil.
- **2º Ciclo** – 2,9% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as julgaram o currículo bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

- **3º Ciclo** - das 176 (cento e setenta e seis) respostas presentes nos consolidados dos Fóruns não encontramos referência a este conteúdo.

Currículo Língua Estrangeira

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não possuem no currículo este conteúdo.
- **2º Ciclo** – 0,8% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as julgaram o currículo bom/ótimo porque gostam do conteúdo/matéria.
- **3º Ciclo** - das 176 (cento e setenta e seis) respostas presentes nos consolidados dos Fóruns não encontramos referência a este conteúdo.

Currículo Informática

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que é bom aprender a fazer jogos na Informática e a somar. Contudo destacam que alguns/mas colegas só escolhem o computador novo na Informática e que são sempre os/as mesmos/as. Queixam-se que o jogo é repetido e que já estão enjoando, revelam que muitos levam garrafinha de água e deixam cair no computador e no caderno e aqueles/as que não gostam da aula de Informática é porque acham difícil mexer no computador.
- **2º Ciclo** – 6,1% das 244 (duzentas e quarenta e quatro) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as julgaram o currículo bom/ótimo porque gostam das aulas.
- **3º Ciclo** - das 176 (cento e setenta e seis) respostas presentes nos consolidados dos Fóruns não encontramos referência a este conteúdo.

AVALIAÇÃO: A VISÃO DOS/AS SERVIDORES/AS DA ESEBA

Reuniões realizadas em 25/03, 01/04 e 07/04 de 2009.

Componentes: Ana Flavia Ribeiro Santana; Dayana de Fátima Alves; Dulce Mirian Maciel Gontijo; Eliana Aparecida Carleto; Eliana Garcia Dutra; Hellen Cristina Borges Pires; Íris D'arc da Silva Pacheco; Liliane dos Guimarães Alvim Nunes; Marcelo dos Santos Naves; Reginaldo José Pereira; Ricardo Palitot Antas; Rones Aureliano de Sousa; Sandro Prado Santos; Selma Sueli S. Guimarães; Soraia Cristina Cardoso Lelis; Sylvie Michele Lenza Rocha; Vanessa de Cássia Dias; Vilma Aparecida Gomes.

Relatores/as: Liliane dos Guimarães Alvim Nunes e Sandro Prado Santos

Mediador/a(s): Denize D. Campos Rizzotto

O trabalho foi realizado, nos grupos de acordo com os seguintes aspectos:



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



- a) Em decorrência da construção da carta de princípios da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia – Eseba, que tem como finalidade descrever a realidade e representar a escola que temos e a escola que queremos, iniciamos as discussões em grupos/eixos a partir do que é e para que serve a avaliação.
- b) As discussões dos grupos (manhã e tarde) foram permeadas pela sinceridade e transparência nas colocações, pelo respeito à opinião e a fala do outro, bem como na conciliação dos interesses individuais com os coletivos baseados em dados concretos do cotidiano da escola.
- c) Ao debater sobre as práticas correntes de avaliação, buscamos explicitar o conceito de avaliação que permeia o nosso cotidiano.
- d) A partir dos debates realizados nos encontros foram reveladas algumas concepções de avaliação tais como: diagnóstica, processual, classificatória, qualitativa, quantitativa, diversificada, momento de aprendizagem, acerto de contas, somativa e produto enquanto resultado.
- e) É importante esclarecer que ficaram explícitas algumas diferenças entre as opiniões dos dois grupos envolvidos. Consideramos que estas posturas ocorreram devido aos profissionais pertencerem a realidades distintas, com práticas (vivências) e formação docente diferenciadas o que referendam tais posições.
- f) O grupo do turno da manhã foi composto em sua maioria por docentes do 1º ciclo (Educação Infantil, Alfabetização Inicial e Especialistas que atuam com crianças de 4 a 8 anos). Já o grupo da tarde atua com 2º e 3º ciclo e são em sua maioria profissionais especialistas formados em suas áreas (licenciaturas) e atendem alunos/as de 9 a 15 anos. Portanto, acreditamos ser necessário apresentar tais diferenças identificando os posicionamentos dos grupos. Porém, em várias questões os dois grupos apontaram posturas convergentes.

Sobre as características que ambos os grupos participantes, apontaram sobre as práticas de avaliação que ocorrem no cotidiano da escola:

- a) A avaliação é um termômetro para o/a professor/a, servindo de modificação e/ou reavaliação de sua prática pedagógica; Diagnóstica
- b) A avaliação da escola é uma prática contínua presente em todas as fases do processo de ensino e aprendizagem, permeada por aspectos qualitativos e quantitativos; Processual
- c) É necessário utilizar instrumentos variados, num clima tranquilo, menos tenso para avaliar o/a aluno/a; Diversificada/instrumento.
- d) A escola tem um olhar inclusivo nas propostas avaliativas, utilizando maneiras criteriosas e diferenciadas na correção das avaliações de alunos/as inclusivos; diversificada.

Sobre a “escola que temos” na esfera da Avaliação.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

1. Atualmente o cenário de avaliação da escola é subdividido em 60% de aspectos qualitativos (parte diversificada de processos avaliativos) e 40% de aspectos quantitativos (avaliações formais); Qualitativa/ quantitativa/ somativa/ produto.
2. A partir desses critérios, o grupo apresentou uma preocupação no sentido de revisar os termos “qualitativo”, “quantitativo” e “somativos”.
3. O grupo apontou também, que a avaliação na Eseba não é processual, é excludente e classificatória, e muitas vezes não leva em consideração a cultura do/a aluno/a. De acordo com os integrantes do grupo a avaliação na Eseba serve para verificação, muitas vezes uma verificação do ensino.
4. O grupo acredita, inclusive, que alguns/mas professores/as lidam com a avaliação como se fosse um “acerto de conta!²⁰” e a nota é vista como uma “mercadoria”. No entanto, a situação de avaliação deixa o/a aluno/a angustiado/a e os/as professores/as precisam ajudar, intervir, uma vez que a “prova é um momento de aprendizagem e não acerto de contas” (Vasco Moretto).
5. Na alfabetização, a avaliação se modificou recentemente, sendo que hoje em dia existe uma preocupação maior com o/a aluno/a, com a questão da cultura. Nesse segmento não se agenda provas, e o/a aluno/a é avaliado/a cotidianamente. Aquele/a aluno/a que não tem condições de fazer a mesma avaliação é avaliado/a de forma diferenciada.
6. Foi ressaltada a importância de olhar para a especificidade, pensar em avaliações adaptadas, sem perder de vista o que é importante para um/a aluno/a em determinado momento de sua vida. Foi reforçada a importância de não perder o parâmetro do que é fundamental para o /a aluno/a.
7. Também foi identificado que a avaliação na Fase Introdutória e na Educação Infantil é descritiva, processual, mas não deixa de ser classificatória também, apesar de não ter nota.
8. As famílias da educação infantil têm expectativas sobre seus/suas filhos/as e tem cobrado atualmente da escola uma avaliação mais sistemática. A clientela desse segmento está com uma faixa etária maior (crianças de cinco anos no 1º período), e vem requerendo um trabalho diferenciado do que vinha sendo feito nos últimos anos.
9. Foi ressaltado que a própria “enturmação” que a Eseba adota é classificatória. Na educação infantil e na fase introdutória as crianças não têm a percepção da avaliação, o que difere do ensino fundamental onde os/as alunos/as percebem e sentem a exigência.

A partir dessas representações, podemos mencionar algumas questões que interferem no processo de avaliação da escola:

1. A distribuição da pontuação realizada pela escola está coerente, pois visa favorecer o desempenho dos/as alunos/as. Paradoxalmente, essa estrutura pode mascarar o aspecto da aprendizagem, levando o/a aluno/a para o ano seguinte sem o conhecimento necessário. Dessa

²⁰ Vale ressaltar que essa concepção não é referendada pelo grupo do turno da tarde.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

forma, o grupo compartilha a idéia de estabelecer qual o mínimo de conhecimento necessário para que o/a aluno/a possa ser promovido para a série seguinte. Entretanto, a falta de compromisso do/a aluno/a com os trabalhos da parte diversificada do processo avaliativo (não fazem tarefas, esquecem o caderno), a não participação de alguns pais nas reuniões oferecidas pela escola, bem como a desvalorização dos espaços de plantões e de atendimentos que a escola oferece, representam em parte um dos mecanismos que comprometem a prática avaliativa ofertada pela escola. Esta situação diz respeito principalmente ao 2º e 3º ciclos.

2. Além disso, alguns fatores inerentes ao cotidiano da escola, tais como: a rotatividade de professores/as; a dinâmica da escola (reuniões, extensão, ensino, pesquisa) não tem favorecido o tempo de preparação e correção das avaliações por parte do/a professor/a.
3. Entendemos que a avaliação é apresentada como uma das atividades do processo pedagógico necessariamente inserida no projeto pedagógico da escola, não podendo, portanto ser considerada isoladamente.
4. Outro fator muito mencionado e refletido nos grupos em meio às discussões da prática avaliativa da escola foi o processo de inclusão. Não podemos pensar a avaliação sem olhá-lo com cuidado.
5. Nesse contexto, um conjunto de preocupações foi compartilhado acerca das seguintes questões:
 - a) A forma como lidamos com a avaliação, estamos contribuindo para uma avaliação inclusiva?
 - b) Será que a nossa avaliação é inclusiva?
 - c) Qual a concepção de inclusão que estamos falando?
 - d) A escola esta levando em consideração nossa diversidade de clientela?
 - e) Estamos adaptando, ou continuamos com os mesmos modelos tradicionais de avaliação?
6. Sendo uma das indagações levantadas pelos grupos, consideramos necessário conceituar o que é inclusão. Dessa forma, apareceram as terminologias: inclusão social e inclusão do conhecimento. Chegamos ao consenso que a inclusão social e do conhecimento estão relacionadas.
7. Frente a essas indagações a escola deveria saber a posição dos/as professores/as para trabalharem com alunos/as inclusivos e se possuem formação necessária.
8. Em relação à inclusão e o processo avaliativo, consideramos que a prática avaliativa da escola ajuda no processo de inclusão do/a aluno/a, sendo assim, a avaliação é igual para todos, porém com um olhar diferente para os/as alunos/as de inclusão. E ainda, a análise da avaliação desses/as alunos/as ocorre de maneira diferente, isto é, de acordo com a capacidade de cada aluno/a e, além disso, oferecem um tempo maior para a sua realização.
9. O grupo da manhã manifestou que a avaliação dos/as alunos/as com necessidades educacionais especiais na Eseba já sofreu modificações, mas precisa evoluir. No 1º ciclo o/a aluno/a de inclusão tem sido avaliado utilizando-se como parâmetro o próprio modelo de avaliação



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



pedagógica, porém detalhando as características do/a aluno/a. Busca-se trabalhar uma proposta que atenda o/a aluno/a e que esteja o mais próximo possível do restante da turma. Utiliza-se o mesmo instrumento, mas com um detalhamento maior.

10. Já existiu na Eseba a avaliação com notas para alunos/as de inclusão.
11. Hoje, optou-se pelo trabalho por meio de regra de três porque contempla mais a realidade do 1º ciclo. Percebe que o 1º ciclo tem um apoio muito maternal ao/a aluno/a e quando ele vai para o 3º ano ele/a não tem isso.
12. Foi ponderado que o/a aluno/a que tem avaliação adaptada é um aluno/a de inclusão. Porém o mesmo não tem essa informação especificada no seu currículo e no seu histórico escolar. Estes/as alunos/as (no 8º ano, ao sair da escola) são encaminhados/as para que sejam integrados socialmente, não para fazer vestibular, mas para um curso técnico, voltado para as habilidades destes/as alunos/as.
13. Outro ponto que foi colocado pelos grupos refere-se o processo de recuperação realizada na Eseba, acredita-se que é necessário repensar a forma como ocorre, pois o tempo é pouco do 1º ao 2º trimestre, não existindo tempo para recuperar o conteúdo do trimestre. A recuperação do 3º trimestre liberando os/as alunos/as que já passaram foi positiva porque possibilitou um trabalho melhor com os/as alunos/as.
14. Porém a posição do grupo da manhã difere quanto à liberação dos/as alunos/as na recuperação do 3º trimestre. Conforme explicita a seguir: precisamos refletir mais sobre a necessidade de se analisar cada caso uma vez que a realidade do I Ciclo é diferente do II e III Ciclos. Por exemplo, na alfabetização inicial acreditamos que os/as alunos/as que durante o ano todo tiveram acompanhamento diferenciado, porém ainda não conseguiriam recuperar em virtude de dificuldades que permanecem e que não está relacionado à falta de empenho, deixá-los/as de recuperação é visto como uma punição. Na percepção dos/as professores/as: ou dispensam todos/as ou ficam todos/as até o final.
15. Acreditamos que a idéia de avaliação autoritária e punitiva está sendo (des)construída, pois essa prática diminui a qualidade do ensino. Nesse sentido, destacamos que o ato de avaliar é complexo, portanto não temos ainda uma proposta avaliativa eficaz e coerente.
16. Acerca de todas as discussões que foram tecidas ao longo dos encontros, construímos dois cenários estáticos sobre a avaliação, fotografando os participantes representando a concepção de avaliação comungada por cada grupo, e elencando palavras chave dessa concepção.
17. Assim, a concepção de avaliação que concebemos é representada como: *processo; qualitativa; produto; classificatória; somativa; construção; instrumento; lapidação; quantitativa, avaliação como tamanho único; acerto de contas; recuperação recupera?; momento de aprendizagem; excludente.*

Diagnóstico sobre a avaliação Institucional:



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

1. Os fóruns focalizam, primordialmente, a avaliação da relação professor-aluno no espaço da sala de aula e, ocasionalmente, alunos e técnicos administrativos. Desta forma, falta uma instância em que os discentes, em conjunto com os docentes e técnicos, sejam motivados a avaliar a atuação dos membros da direção da escola e dos setores de apoio às atividades escolares, além das relações e práticas vivenciadas na escola para além do espaço da sala de aula.
2. Os fóruns, quando instituídos na Eseba, em algumas situações funcionaram como um “tribunal de inquisição” dos alunos e alunas que tinham suas fragilidades, dificuldades, desempenhos expostos para o coletivo, com um caráter mais de denúncia e punição do que de encaminhamento de soluções.

Após alguns/mas professores/as da escola alertarem para esta problemática, os fóruns foram reformulados com o intuito de serem transformados em uma instância de reflexão das relações estabelecidas entre os diferentes integrantes da comunidade escolar. No entanto, em algumas turmas/séries, ele tem se transformado em um “tribunal de inquisição” dos/as professores/as que têm suas questões específicas e pontuais de sua prática questionadas a partir de argumentos pouco fundamentados pedagógica e epistemologicamente, com um olhar individualista, acusatório, constrangedor que desautoriza os/as professores/as. Ao invés de funcionarem como um lugar de reflexão de práticas e relações coletivas, os fóruns, às vezes, têm se transformado em uma instância de exposição de questões individuais que deveriam ser discutidas em fóruns mais privados (professor – assessoria).

3. O Fórum de Classe é um momento em que alunos/as e professores/as avaliam todos/as os segmentos da escola. É um espaço de debates entre alunos/as, professores/as, Seapps e direção com o objetivo de melhorar as relações interpessoais e o ambiente da escola e da sala de aula. O debate também envolve assuntos que dizem respeito à preservação da organização do espaço físico, com ênfase nas questões disciplinares que dificultam o processo de ensino e aprendizagem. Esse momento é planejado com antecedência e no ano passado apresentou um formato em que alunos/as e professores/as responderam às seguintes questões: eu parabeno, eu critico e eu proponho. Após essa etapa, foi elaborado um consolidado com base nas respostas apresentadas que, no dia do Fórum, foi apresentado e discutido item por item. Todas as considerações foram registradas por um relator para serem encaminhadas ao segmento responsável em resolver a situação.
4. Os Fóruns realizados com alunos/as, professores/as e profissionais relacionados aos referidos anos de ensino, fornecem subsídios para a avaliação institucional, considerando, prioritariamente, um dos segmentos que compõem a comunidade Eseba.
5. Algumas das metas apontadas nestes momentos se constituem projeção de ações e acompanhamento de avaliação do grupo.
6. Os/As professores/as da área lembraram que nestes fóruns alguns setores, que estavam direta ou indiretamente relacionados com os/as alunos/as, eram citados. A comissão de avaliação que coordenava o processo solicitou sugestões dos referidos setores de itens que consideravam importantes para serem avaliados. Foram poucas as intervenções, mas, contemplavam e



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

75



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

forneciam um canal de diálogo e uma forma de avaliação de segmentos (técnicos administrativos) envolvidos na comunidade.

7. Considerou-se ainda as avaliações realizadas pelos docentes para progressão na carreira como uma forma de avaliação institucional, uma vez que a produção destes profissionais é avaliada periodicamente.
8. Entretanto consideramos que a avaliação institucional ainda se desenvolve de forma fragmentada e envolvendo uma parcela muito pequena da instituição.
9. O conselho docente e as reuniões de diálogos também são espaços de avaliação do processo de ensino e aprendizagem e de tomadas de decisões.
10. Quanto a Avaliação de desempenho - O roteiro de avaliação das atividades docentes presente na resolução que rege a progressão dos docentes da Eseba não abrange todas as atividades que são realizadas no interior da escola. Assim, há atividades importantes que não são consideradas (por exemplo, a participação em grupos de estudo; a participação em projetos de ensino como a Rádio ESEBA, etc.), ou o são de forma insatisfatória (por exemplo, as coordenações de área).
11. A área de Língua Portuguesa entende que a Avaliação Institucional na Escola de Educação Básica pode levar toda a comunidade escolar a uma reflexão a respeito do aperfeiçoamento dos espaços educacionais. Essa modalidade de avaliação é um instrumento importante para a coleta de dados para a construção de um projeto político – pedagógico da escola.
12. O Projeto Político – Pedagógico da escola deve ser construído, implantado, avaliado e constantemente readaptado nas percepções de suas deficiências, com a promoção e o envolvimento de todos/as, em uma perspectiva democrática de transformação. Aliada a este contexto, a avaliação poderá ganhar grande destaque e relevância em nossas atividades escolares por contribuir com a gestão, no sentido de melhoria da escola/instituição. Esse tipo de estratégia é que nos vai auxiliar para a tomada de decisões que norteiam os caminhos educacionais que pretendemos trilhar.
13. Tanto o projeto político – pedagógico como a avaliação institucional podem contribuir para uma melhor definição da identidade e da autonomia da escola com base em princípios democráticos e participativos.
14. Nesse sentido, torna-se importante definirmos o que estamos entendendo como uma avaliação institucional. Esta avaliação é um processo em que envolve o ato de acompanhar a construção do conhecimento do/a aluno/a e, por isso, demanda a participação de toda a comunidade escolar: pais, alunos/as, professores/as, administração e funcionários/as.
15. Para o levantamento de questões/discussões sobre a avaliação institucional na escola, devemos guiar nossas reflexões visando à melhoria da escola, a partir de um processo de gestão democrática. Além disso, é quantitativa e qualitativa, é individual e coletiva. Todos, portanto, serão avaliados e avaliadores. A esse respeito Libâneo (2004, p.235) afirma o seguinte: “a avaliação diz respeito a um conjunto de ações voltadas para o estudo sistemático de um fenômeno, de uma situação, um processo, um evento, uma pessoa a emitir um juízo de valor”.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

Podemos destacar algumas ações presentes na escola que priorizam os aspectos acima mencionados, tais como:

16. Os/As professores/as e técnicos administrativos são submetidos a uma avaliação de desempenho. Essa avaliação, agora, com a nova carreira, ocorre a cada um ano e seis meses para que o docente apresente, por meio de um relatório, as atividades desenvolvidas por ele/a nesse período. Essas atividades envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão e devem ser comprovadas com certificados como, por exemplo: as atividades de ensino devem ter o aval da direção da escola, as atividades de pesquisa, tais como: participação em congressos, publicação de resumos, publicação de artigos completos, devem ser comprovadas por meio de certificados, e as atividades de extensão devem ser comprovadas com certificados.
17. Os CPA's – Conselhos Pedagógicos e Administrativos – são atividades que reúnem todo o corpo docente e de técnicos administrativos para deliberarem sobre assuntos que deverão gerir o ano letivo. Trata-se de um momento de pleno exercício da democracia e da autonomia da escola. Podemos fazer essa afirmação porque são momentos em que a comunidade escolar tem a oportunidade de avaliar questões relativas ao processo de ensino e aprendizagem e propor encaminhamentos que a maioria acredita serem capazes de melhorar o processo de ensino da escola.
18. O acompanhamento que a Assessoria faz em relação ao número de alunos/as que chegam atrasados, ao número de alunos/as que são reprovados ou estão em dependência e sobre o uso dos espaços físicos da escola pelos/as alunos/as. Esses espaços, tais como: sala de aula, cantina e banheiros são fotografados antes e depois do início das aulas e do início do recreio. No momento oportuno, essas imagens são apresentadas aos/às alunos/as para que os/as mesmos/as possam refletir e mudar as atitudes.
19. A proposta de avaliação do SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica - tem como objetivo avaliar a realidade da escola pública brasileira a partir de exames de proficiência em Matemática e em Língua Portuguesa e também devem ser consideradas ao se realizar a Avaliação Institucional na Eseba.
20. A avaliação institucional não mais é vista por nós como um instrumento de controle burocrático e centralizador, em conflito com a autonomia. Ela está sendo institucionalizada como um processo necessário de administração do ensino, como condição para a melhoria do ensino e da pesquisa. Mesmo assim, ela encontra resistências. Partindo destes pressupostos, não se percebe a realização de ações que busquem o aprofundamento do conhecimento sobre a escola e a melhoria da qualidade do ensino remete à avaliação que, nesse sentido, torna-se importante subsídio para o diagnóstico e para a tomada de decisão no espaço escolar.
21. A Escola está procurando conhecer as condições internas e externas que interferem no processo de ensino e aprendizagem, pois, entende que são fatores essenciais para concretização das ações que desencadeiam a construção de um processo de avaliação baseado na participação da comunidade escolar, tendo como objetivo a melhoria da instituição de ensino.
22. A Escola tem procurado pensar avaliação institucional, pensando no nosso fazer diário, em nossos planejamentos, no processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço e a vontade do



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

coletivo escolar, ou seja, a junção dos diferentes profissionais que trabalham com os/as alunos/as, quer seja numa avaliação quantitativa ou numa qualitativa.

23. Os Fóruns de Classes, nas reuniões de Área, de Ciclo, de Diálogos, de Planejamentos, pensando especificamente na Área de Alfabetização Inicial, vêm sendo constantemente readaptados nas percepções de suas deficiências, com o envolvimento da equipe, tornando momentos de avaliações.
24. Tomemos por exemplo o espaço da rodinha, que hoje poderíamos caracterizar enquanto Fórum de Classe uma vez que são realizadas diariamente em caráter de deliberações, tomadas de decisões. Por contribuir com o fazer diário, esse tipo de estratégia traz de forma eficaz auxílio para a tomada de decisões que norteiam os caminhos educacionais.
25. Acreditamos ainda, que o avanço da educação também se constrói a partir de ações propostas e articuladas pela gestão escolar.
26. Assim, a avaliação institucional enquanto elemento chave que subsidia os contextos escolares, ao ser analisada nas discussões da escola que queremos indicar as potencialidades e os aspectos que precisam ser melhorados.
27. Para finalizar, ressaltamos a proposta dessa gestão em envolver toda comunidade escolar: pais, alunos/as, professores/as, técnicos administrativos, a construção da carta de princípios, uma vez que a participação de todos produz a conscientização da comunidade escolar de que todos os agentes da escola possuem o mesmo grau de importância para o bom funcionamento da instituição e que todos podem contribuir e são responsáveis para a melhoria de nossa escola.

AVALIAÇÃO: A VISÃO DOS PAIS

Reuniões realizadas em 07/04, 14/04 e 15/04/2009 - Horário: 19 às 21h30

Componentes: Lazara Cristina da Silva, Ana Maria, Ettore Silveira Braia, Shelei Bicalho, Clayton V. Freitas, Ana Maria Borges Cunha.

Relatora: Eliana Aparecida Carleto

Mediador/a(s): Denize D. Campos Rizzotto

O trabalho nos grupos foi realizado de acordo com as seguintes considerações:

- Devido ao número reduzido de pais o grupo decidiu reunir os membros de dois eixos, avaliação e Currículo, em uma sala e em outra sala se reuniram os membros dos eixos: Formação, Gestão e Convivência. No primeiro momento apresentamos a proposta de trabalho esclarecendo que o objetivo era ouvir os pais/mães buscando identificar a escola que temos a partir da visão deles (pais/mães). Por isso, nossa participação se limitaria a ouvir e esclarecer alguma dúvida. Explicamos também da importância da carta de Princípio e o que ela representa para a escola hoje e futuramente.



- A mãe iniciou a fala dizendo que lamentava a ausência dos outros pais e disse que havia feito convite a vários pais, mas disseram que por ser a noite seria difícil de participarem. Relatou que também convidou vários pais, mas que eles disseram ser difícil participar por não entenderem sobre o assunto.

Sobre a “escola que temos” na esfera da Avaliação

1. A mãe iniciou na discussão dizendo que considera tranquila, pois o aluno presta atenção e faz a avaliação, mas que o filho acha ruim quando o professor não coloca o valor da questão. Ela considera que deveria mesmo colocar este valor, pois tem professor/a que corrige o que foi realizado em uma questão, mas outros não.
2. A avaliação trimestral é positiva.
3. O fato de não ter semana de prova é muito importante, pois o/a aluno/a não fica preso, não se sente pressionado durante aquele período.
4. A avaliação contínua, sem pressão faz com que o/a aluno/a venha para aula naturalmente, não tem medo.
5. Considera também que, o fato da escola utilizar questões abertas, que exigem o raciocínio é muito positivo. Questões não muito grandes, que cobram raciocínios diferentes.
6. A avaliação contínua, não é solta tudo isto é positivo.
7. A mãe da aluna do 2º período, falou que considera válida a avaliação semestral que é realizada na Educação Infantil, pois a professora fala da criança, o que precisa melhorar. É tranquila hoje, vamos ver pra frente.
8. Também considerou muito bom o processo de avaliação da Escola e que mesmo quando tem duas provas no mesmo dia o filho não reclama e vem com tranquilidade para a escola.
9. Acrescentou que este processo faz com que a criança estude no dia a dia, sem se preocupar com “hoje tem prova”.
10. Apontou também como positivo o processo de recuperação, pois o/a aluno/a é recuperado paralelamente, tem plantão, recuperação trimestral.
11. Foi questionado também o tempo da prova, pois nem sempre o tempo que o/a professor/a dá para o/a aluno/a fazer a prova é suficiente para a sua realização. Percebe-se que nem sempre o instrumento de avaliação leva em conta a condição do/a aluno/a e o tempo disponível.
12. Encerramos a reunião avaliando a atividade. Os pais consideraram importante participar e disseram que gostaram da atividade, aguardando a reunião do dia seguinte.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



AValiaÇÃO: A VISÃO DOS/AS ALUNOS/AS

1º Ciclo – período de 15 a 26/06/2009 - Horário: Vespertino

2º Ciclo – período de 22 a 26/06/2009 - Horário: Matutino

3º Ciclo – período de 29 a 30/06/2009 e 01 a 03/07/2009 - Horário: Matutino

Componentes: Alunos/as do 1º, 2º e 3º Ciclos

Coordenadores: Denize Donizete Campos Rizzotto, Diego Miranda de Oliveira, Eliana Aparecida Carleto, Flávia Barbosa Queiroz, Gleyciane Alves de Faria, Hosana Salete Curtt Silva, Liliâne dos Guimarães A. Nunes Araújo e Lucianna Ribeiro Lima

Relatores: Eliana Aparecida Carleto, Hosana Salete Curtt Silva, Leandro Rezende, Liliâne dos Guimarães A. Nunes Araújo

Tendo em vista a continuidade dos trabalhos de construção da Carta de Princípios e do Projeto Político-Pedagógicos da Eseba, defini-se pela utilização do espaço dos FÓRUNS para trabalharmos coletivamente com os/as alunos/as os eixos temáticos relacionados com a discussão sobre a escola que temos e a escola que queremos.

Durante as discussões sobre o eixo **Avaliação** não houve no **1º Ciclo** quantificação das respostas devido à dinâmica implementada para a coleta de dados, já no **2º Ciclo** obtivemos 223 (duzentas e vinte e três) respostas, dos/as 229 alunos/as, nas categorias Avaliação Quantitativa, Fóruns, Atividades Diversificadas e PICD, já no **3º Ciclo** obtivemos 542 (quinhentas e quarenta e duas) respostas, dos/as 236 alunos/as para as mesmas categorias.

É importante esclarecer que o percentual a ser apresentado foi calculado a partir do total das respostas colocadas pelos/as discentes.

Avaliação Quantitativa

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram como aspecto positivo da avaliação o fato de que neste processo é possível testar o conhecimento, aprender mais, desenvolver a escrita. Afirmam a existência de avaliações fáceis e difíceis, consideram importantes as provas sem consulta e que as provas são muito legais. Ressaltam que várias vezes as crianças erram na vida e que se errar, vai aprender. Aham interessante de que às vezes nem se sabe que é prova, só ficam sabendo depois. Alguns/mas alunos/as revelam que gostam de ler, de fazer continhas na aula de matemática e gostam de escrever. Finalmente revelam o desejo de manter a escola do jeito que ela está. Quanto aos aspectos negativos expuseram que alguns/mas discentes atrapalham durante a prova, arrancam folha da agenda para escrever palavrão na hora da prova, não lêem depois fazem tudo errado e ficam chorando; consideram ruim quando: sentam perto de quem não sabe e este/a fica olhando sem se esforçar, vai ao banheiro durante a avaliação e quando volta fica olhando a prova do colega, critica o/a outro/a quando ele/a erra, se acha melhor só porque tirou nota boa, termina primeiro e fica conversando, conversam na hora da prova, pensam em ganhar e esquecem de olhar o tempo aí se desesperam porque o



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

tempo acabou, não lêem e depois fazem tudo errado e ficam chorando, a atividade é em parquinho um faz e outro fica brincando, se perdem e ficam pedindo ajuda para outros colegas.

- **2º Ciclo** – 82,5% das 223 (duzentas e vinte e três) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 65,9% deste percentual consideram pontos positivos no processo de avaliação que: as provas são legais/interessantes, auxiliam no futuro, são importantes para o desenvolvimento/aprendizagem, avalia o conhecimento e o potencial do/a discente. Expuseram, ainda, que gostam de realizar avaliação, os/as professores/as tiram dúvidas durante as avaliações e os pontos são bem distribuídos. Apesar disso, 16,6% pontos negativos no processo de avaliação o fato de que as provas são complicadas/difíceis, extensas/cansativas e os pontos são mal distribuídos. Destacaram, ainda, a existência de mais de uma prova por dia, o tempo não ser suficiente para realização das atividades avaliativas, o excesso de desenhos atrapalham a realização e interpretação da prova. Quanto ao resultado das avaliações destacam que os/as discentes não alcançam médias e que quando a nota é ruim são punidos.
- **3º Ciclo** – 62,2% das 542 (quinhentas e quarenta e duas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 54,8% deste percentual consideram pontos positivos no processo de avaliação que: as provas são legais/interessantes, reforçam o aprendizado, são importantes para o desenvolvimento/aprendizagem, avalia o conhecimento e o potencial do/a discente. Expuseram, ainda, que os pontos são bem distribuídos, as avaliações são bem elaboradas/organizadas, muitas são fáceis e não há muito trabalho e/ou prova por dia. Apesar disso, 7,4% pontos negativos no processo de avaliação o fato de que as provas são complicadas/difíceis, extensas/cansativas, os pontos são mal distribuídos, muitas vezes a correção é severa e rígida. Destacam, ainda, há existência de mais de uma prova por dia e o tempo não ser suficiente para realização das atividades avaliativas. Quanto ao resultado das avaliações destacam que os/as discentes não alcançam médias. Queixam-se do excesso de provas, da existência de pouca prova em duplas, de que as avaliações só servem para reprovar e principalmente que consideram injusto os/as alunos/a que colam serem aprovados/as.

Fóruns

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns não fizeram referência a esta categoria.
- **2º Ciclo** – 0,9% das 223 (duzentas e vinte e três) respostas fizeram referência a esta categoria enfatizando que os fóruns não resolvem e mudam nada, são chatos e não gostam da auto-avaliação.
- **3º Ciclo** – 4,4% das 542 (quinhentas e quarenta e duas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 3,5% deste percentual consideram que os fóruns permitem que os/as alunos/as se expressem e compreendam a Eseba-UFU, é um momento de avaliação e diálogo entre o/a docente e o/a discente e que a participação nesse processo é boa. Apesar disso, 0,9% acreditam que os fóruns não resolvem e mudam nada e são chatos.



Atividades Diversificadas

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns destacaram que alguns/mas alunos/as possuem dificuldades e precisam dessas atividades, prestarem muita atenção para não confundir e de ajuda para fazer as tarefas porque não conseguem fazer prova. Enfatizaram também que alguns/mas discentes conseguem fazer letra cursiva e outras não, uns fazem o número para o lado errado, uns/mas acham a brincadeira denominada *parada de dois* da aula de educação física e desenhar um gato numa atividade de sala muito difícil, alguns/mas nem sabem a diferença entre prova e atividade avaliativa, gostam muito de matemática, mas tem meninos que ficam gritando e atrapalhando. Expuseram, ainda, que estão aprendendo com o projeto “Peixes” e consideram que as atividades são mais fáceis para quem sabe ler.
- **2º Ciclo** – 9,0% das 223 (duzentas e vinte e três) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 5,4% deste percentual afirmam que preferem as atividades diversificadas porque desenvolvem a criatividade, são lúdicas e legais. Apesar disso, 3,6% consideram que há um excesso de tarefas e principalmente sobrecarga de trabalhos no final do ano. Afirmam que não gostam das atividades de múltipla escolha e do excesso testes. Queixam-se que realizam pouca prova de consulta e pouco trabalho de campo.
- **3º Ciclo** – 12,4% das 542 (quinhentas e quarenta e duas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 10% deste percentual afirmam que preferem as atividades diversificadas porque desenvolvem a criatividade, são lúdicas, legais, ajudam na nota, são realizadas de várias formas: campo/grupo/PICD. Apesar disso, 2,4% acreditam consideram que há um excesso de tarefas e principalmente sobrecarga de trabalhos no final do ano. Afirmam que não gostam das atividades de múltipla escolha e do excesso testes. Queixam-se que realizam pouca prova de consulta e pouco trabalho de campo.

PICD

- **1º Ciclo** – os 231 (duzentos e trinta e um) discentes que participaram dos Fóruns consideraram que o PICD é bom, interessante, importante para o desenvolvimento do/a aluno/a principalmente para aqueles/a que estão estudando sobre a alimentação saudável, gostaram muito de poderem abrir a fruta do cacau e aprender sobre o chocolate. Ainda consideram o PICD divertido e legal, porém queixam-se daqueles/as que não gostam de ler textos e de realizar pesquisas.
- **2º Ciclo** – 7,6% das 223 (duzentas e vinte e três) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 5,8% deste percentual afirmam que gostam do PICD. Apesar disso, 1,8% apontam como pontos negativos o excesso de pesquisa e o fato de não haver prova.
- **3º Ciclo** - 21% das 542 (quinhentas e quarenta e duas) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 18,8% deste percentual afirmam que gostam do PICD porque é legal/interessante e possibilita uma aprendizagem de maneira diferenciada, participação/interação entre os anos/ciclos, auxílio na nota do/a aluno/a, enriquecem o aprendizado. Apesar disso, 2,2% apontam como pontos negativos o fato de se ter muito trabalho para pouca pontuação e que muitas vezes a distribuição dos pontos é injusta.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

82



FORMAÇÃO: A VISÃO DOS/AS SERVIDORES/AS DA ESEBA

Reuniões realizadas em 25/03, 01/04 e 07/04 de 2009

Componentes: Daniela Silva de Paula, Danielle Barbosa Santos; Eleodora Leonardi; Elisabeth de Souza Figueiredo Cunha; Flávia Barbosa de Queiroz; Hudson Rodrigues de Lima; Leide Divina Arenga Turini; Leonardo Moreira Ulhôa; Lóren Grace Kellen Maria Amorim; Luciana Soares Muniz; Maria Auxiliadora Cunha Grossi; Mariana Martins Pereira; Patrícia Carvalho Pacheco; Quênia Côrtes dos S. Sales; Selma Gonzaga Silva; Serginei Vasconcelos Jerônimo; Thyago Madeira França; Vanessa Salum Cabral Galvão.

Relatores/as: Patrícia Carvalho Pacheco e Thyago Madeira França

Mediador/a(s): Leonardo Moreira Ulhôa

Sobre a “escola que temos” na esfera da Formação.

1. Na Eseba, as questões administrativas dificultam a formação dos/as servidores/as. A grande quantidade de reuniões, por exemplo, ocupa um considerável tempo do horário de trabalho.
2. Os barulhos provenientes das salas de aula e do pátio escolar dificultam o desenvolvimento de atividades nas salas dos/as professores/as. Isso implica que, o trabalho intelectual fica prejudicado, seja para a leitura, estudos ou preparação de aulas. Do mesmo modo, os técnico-administrativos sentem o efeito do barulho em seus setores.
3. Existe um distanciamento entre a Eseba e os cursos de licenciatura da UFU. A escola enquanto um campo de estágio não realiza um trabalho conjunto com as disciplinas e professores/as de Prática de Ensino.
4. A Eseba não compreende o trabalho desenvolvido pela Educação de Jovens e Adultos – EJA. Existe um preconceito ideológico que desconsidera o fato de que o/a professor/a deve adquirir conhecimento e este seu conhecimento independe do público que ele/a forma (EJA, Ensino Fundamental, Educação Infantil etc).
5. Não existe uma definição das atividades a serem desenvolvidas pelos Técnicos em Assuntos Educacionais. Falta estabelecer as atribuições desse cargo na Eseba.
6. Falta espaço/tempo para a formação continuada dos técnico-administrativos e docentes, dentro da Eseba. Da parte dos técnico-administrativos existe o anseio de se criar um horário, no plano de trabalho, para a realização de cursos ou de estudos que contribuam para a sua formação.
7. O Seapps deve-se mostrar de forma mais clara em seus projetos e ações, pois existe uma incompreensão em relação as suas atribuições.



8. Existem dificuldades para a liberação dos/as servidores/as da Eseba na participação de eventos científicos.
9. A Eseba deve oferecer um ensino de qualidade, independente do perfil do/a aluno/a. No entanto, não existe uma formação específica para os/as servidores/as que trabalham com os/as alunos/as portadores/as de necessidades educacionais especiais.
10. A Eseba, pela sua organização burocrática, contribui para ações individualistas. Os espaços de reuniões, por exemplo, devem ser otimizados, de tal maneira que propicie tempo para troca de experiências entre os pares e o planejamento de atividades coletivas.
11. O/A professor/a contratado/a ministra um maior número de aulas e tem as mesmas atribuições técnico-administrativas dos/as professores/as efetivos. No entanto, em alguns momentos, os/as professores contratados/as não têm um conhecimento suficiente para lidar com determinadas questões técnicas e administrativas da Eseba.

FORMAÇÃO: A VISÃO DOS/AS ALUNOS/AS

1º Ciclo – período de 15 a 26/06/2009 - Horário: Vespertino.

2º Ciclo – período de 22 a 26/06/2009 - Horário: Matutino.

3º Ciclo – período de 29 a 30/06/2009 e 01 a 03/07/2009 - Horário: Matutino.

Componentes: Alunos/as do 1º, 2º e 3º Ciclos

Coordenadores: Denize Donizete Campos Rizzotto, Diego Miranda de Oliveira, Eliana Aparecida Carleto, Flávia Barbosa Queiroz, Gleyciane Alves de Faria, Hosana Salete Curtt Silva, Liliane dos Guimarães A. Nunes Araújo e Lucianna Ribeiro Lima

Relatores: Eliana Aparecida Carleto, Hosana Salete Curtt Silva, Leandro Rezende, Liliane dos Guimarães A. Nunes Araújo

Tendo em vista a continuidade dos trabalhos de construção da Carta de Princípios e do Projeto Político-Pedagógicos da Eseba, defini-se pela utilização do espaço dos FÓRUNS para trabalharmos coletivamente com os/as alunos/as os eixos temáticos relacionados com a discussão sobre a escola que temos e a escola que queremos.

Durante as discussões sobre o eixo **Formação** os/as servidores/as educacionais que trabalham com os discentes do **1º Ciclo** constataram que estes/as ainda não tinham muito conhecimento para contribuir de forma significativa, devido a faixa etária (6 a 8 anos), já no **2º Ciclo** obtivemos 170 (cento e setenta) respostas, dos/as 227 alunos/as, nas categorias Formação Geral, Formação do Professor, Formação dos Funcionários e Formação dos Gestares, já no **3º Ciclo** obtivemos 367 (trezentas e sessenta e sete) respostas, dos/as 236 alunos/as para as mesmas categorias.

É importante esclarecer que o percentual a ser apresentado foi calculado a partir do total das respostas colocadas pelos/as discentes.

Formação Geral



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



- **2º Ciclo** – 12,4% das 170 (cento e setenta) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as consideram que está bom/ótimo porque as aulas são boas e legais, assim como o conteúdo é bom.
- **3º Ciclo** – 1,4% das 367 (trezentas e sessenta e sete) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 0,3% deste percentual consideram que bom/ótimo porque os/as professores/as antigos/as são mais preparados/as. Apesar disso, 1,1% acreditam que está razoável/ruim porque precisamos de mais professores/as efetivos/as, alguns/mas criticam outras escolas e os/as professores/as novatos/as são menos preparados/as.

Formação do/a Professor/a

- **2º Ciclo** – 87,6% das 170 (cento e setenta) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 78,8% deste percentual consideram que os/as docentes possuem profissionalismos e responsabilidade, são inteligentes, trabalham muito, ensinam, não enrolam as aulas, estudam, se preparam e planejam as aulas. Destacam ainda que são capacitados, bem formados, competentes, aplicam em sala de aula o que aprenderam em sua formação, explicam bem, dão boas aulas, aplicam metodologias diferenciadas, trazem novidades, possuem autoridade e domínio sobre a sala. Apesar disso, 8,8% acreditam que os/as docentes estudam pouco, outros/as que apesar do/a professor/a estudar não consegue ministrar uma aula legal, não tem pedagogia, capacitação, falta criatividade, faz a mesma coisa. Ainda, existem professores/as que escrevem rápido no quadro e o/a aluno/a não consegue acompanhar e outros/as apresentam preguiça, não fazem nada, não tem vontade de ensinar e não tem autoridade na sala.
- **3º Ciclo** – 62,4% das 367 (trezentas e sessenta e sete) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que 46,6% deste percentual consideram que os/as docentes possuem profissionalismos e responsabilidade, são inteligentes, trabalham muito, ensinam, não enrolam as aulas, estudam, se preparam e planejam as aulas. Destacam ainda que são capacitados, bem formados, competentes, aplicam em sala de aula o que aprenderam em sua formação, explicam bem, dão boas aulas, aplicam metodologias diferenciadas, trazem novidades, possuem autoridade e domínio sobre a sala. Apesar disso, 15,8%, assim como o 2º ciclo, acreditam que os/as docentes estudam pouco, outros/as que apesar do/a professor/a estudar não consegue ministrar uma aula legal, não tem pedagogia, capacitação, falta criatividade, faz a mesma coisa. Ainda, existem professores/as que escrevem rápido no quadro e o/a aluno/a não consegue acompanhar e outros/as professores/as apresentam preguiça, não fazem nada, não tem vontade de ensinar e não tem autoridade na sala. Acrescentam que os/as docentes não têm ética, não correspondem às expectativas, não explicam bem o conteúdo, não escutam os/as alunos/as, se consideram superiores, excluem e possuem preconceito principalmente com relação aqueles/as que apresentam necessidades educacionais, reprimem o/a aluno/a, querem que decorem o conteúdo. Ressaltam também que os/as melhores professores/as saíram, que alguns/mas podem ser bem formados/as, contudo mostram pouco a formação e não estão preparados para lidar com os/as discentes.



Formação dos Funcionários

- **2º Ciclo** – Os/As alunos/as não fizeram referência a esta categoria.
- **3º Ciclo** – 20,7% das 367 (trezentas e sessenta e sete) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as consideram que a qualificação dos funcionários são boas/ótimas.

Formação dos Gestores

- **2º Ciclo** – Os/As alunos/as não fizeram referência a esta categoria.
- **3º Ciclo** – 15,5% das 367 (trezentas e sessenta e sete) respostas fizeram referência a esta categoria sendo que todos/as consideram que a qualificação dos funcionários são boas/ótimas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diagnóstico buscou desvelar a Eseba que temos, com suas divergências e convergências. Nesse sentido, consideramos que atendeu aos seus objetivos, visto que garantiu pelo debate democrático, a apresentação das visões de cada segmento (docentes, técnicos administrativos, pais e alunos/as), respeitando as especificidades de cada um.

Este trabalho não objetivou buscar consenso, mas explicitar as divergências, visto que somos uma escola composta por pessoas, com suas diferentes crenças e conhecimento de mundo, assim acreditamos que lidar com a pluralidade é respeitar a singularidade.

Esclarecemos ainda que este documento foi enviado a todos os palestrantes que ministraram os seminários teóricos cuja finalidade foi apresentar subsídios para a ampliação do debate sobre cada um dos eixos temáticos abordados na discussão. Este documento também foi encaminhado a toda comunidade por meio do endereço eletrônico da escola, para conhecimento prévio visando levantar as questões de natureza qualitativa que, na forma de “problemas” ou “dificuldades”, poderão constituir parte do Plano de Ação do PPP da Eseba.

ANEXO

A Comissão Organizadora da Carta de Princípios da Eseba, desde o mês de abril 2009, realizou uma série de atividades com a comunidade escolar (docentes, técnico-administrativos, alunos/as e suas respectivas famílias) para debater a escola que temos nos aspectos de Convivência, Gestão, Currículo, Avaliação e Formação e Carreira docente e técnico-administrativa.

Para dar continuidade à elaboração da **Carta de Princípios da Escola de Educação Básica da UFU (Eseba)**, foram realizados três seminários que contribuíram com a ampliação das reflexões acerca “**Da escola que temos à Escola que queremos**” como parte do caminho da construção do Projeto Político Pedagógico da escola. O cronograma das atividades foi o seguinte:



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



86

DATA	HORÁRIO	TEMÁTICA	LOCAL
11/07 Sábado	7h30min às 11h30min	I Seminário: Currículo Palestrante: Paulo Roberto Padilha	Anfiteatro do Bloco 3Q Campus Santa Mônica
	13h30min às 17h30min	II Seminário: Avaliação Palestrante: Paulo Roberto Padilha	
12/09 Sábado	7h30min às 10h	III Seminário: Convivência Palestrante: Luiz Carlos de Oliveira	Anfiteatro Eseba-UFU Campus Educação Física
	10h30min às 13h	IV Seminário: Gestão Palestrante: Luiz Carlos de Oliveira	
26/10 Segunda Feira	19h30min às 21h	IV Seminário: Formação e Carreira Docente na Perspectiva das Diretrizes do CNE Palestrante: Francisco das Chagas	Anfiteatro Eseba-UFU Campus Educação Física

CARTA DE PRINCÍPIOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UFU

(Aprovada em 10/04/2010)

APRESENTAÇÃO

A construção coletiva de princípios ético-político-pedagógicos da Escola de Educação Básica da Eseba/UFU foi baseada em uma perspectiva crítica de educação e de sociedade, fundamentada na garantia do envolvimento e participação de todos os membros da comunidade escolar (pais, discentes e profissionais da educação), bem como no princípio da discutibilidade irrestrita de todos os assuntos relacionados ao contexto escolar, necessários à efetiva elaboração democrática do Projeto Político-Pedagógico da Eseba/UFU – PPP.

Essa postura justifica-se pelo fato de que, historicamente, a educação tradicional pouco estimulou a participação e o debate coletivo entre a comunidade, aspecto que, dentre outros, contribuiu para promover um afastamento da escola em relação à realidade sociocultural do lugar em que ela está inserida.

A construção coletiva da presente Carta de princípios ético-político-pedagógicos da Eseba/UFU justifica-se na medida em que a elaboração e o desenvolvimento coletivos do PPP requerem a socialização de referenciais teóricos e éticos capazes de orientar a comunidade participante sobre o complexo processo de (re)significação da experiência escolar, que visa possibilitar: i) refletir sobre a prática; ii) resgatar, reafirmar e atualizar valores e princípios; iii) explicitar sonhos e utopias; iv) dar sentido e articulação aos projetos individuais e coletivos da Escola, reafirmando sua identidade coletiva e resguardando identidades individuais; v) estabelecer novas relações de convivência ao apontar para um horizonte de possibilidades de ação.

Em síntese, a construção do PPP por meio dos princípios ético-político-pedagógicos referendados nesta Carta pela comunidade da ESEBA/UFU refletirá um movimento de ação-reflexão-ação, cujas decisões políticas e pedagógicas a serem tomadas afetarão criticamente os rumos da Instituição e, invariavelmente, toda a comunidade participante, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino, da convivência crítica e criativa e da construção de uma Escola efetivamente democrática.

CONVIVÊNCIA



De acordo com os fundamentos éticos, políticos e pedagógicos da comunidade escolar da ESEBA, conviver é o ato de se estabelecerem **relações interpessoais** com a finalidade de atender interesses e necessidades comuns ou que precisam ser compartilhados. É por meio da convivência que as relações interpessoais são estabelecidas entre um grupo. Assim, no interior dessas relações, os valores, as normas, as crenças e os costumes de nossa cultura podem se apresentar de maneira positiva ou negativa.

O ato de conviver é um **processo histórico** que reflete a experiência de vida de cada uma das pessoas envolvidas, que muitas vezes entrarão em **conflito** e em **contradição** no que tange aos interesses e necessidades individuais e coletivas.

Por esse motivo, a convivência implica o **exercício do poder**²¹, o qual nem sempre é harmônico ou equilibrado nas relações humanas, mas tenso e dinâmico, em constante **transformação individual e coletiva**. Nesse sentido, o ato de conviver implica necessariamente a elaboração coletiva de princípios e normas de natureza ética e política, para garantir um equilíbrio entre o desenvolvimento individual e o coletivo.

Nesse sentido, a convivência na ESEBA é fundamentada nos seguintes princípios ético-político-pedagógicos:

1. A convivência deve ser promovida e concretizada, dentre outros aspectos, por meio da integração de todos aqueles que fazem parte do espaço escolar, em **igualdade de direitos e de deveres**. Para tanto, deve-se primar pelos interesses da coletividade, visando ao bem estar dos servidores, dos discentes e de suas famílias.
2. Para conviver, é preciso que exista **solidariedade, tolerância, respeito, humildade, companheirismo e sinceridade**. Tais virtudes podem ser aprimoradas por meio da reforma íntima, isto é, cada indivíduo deve apresentar uma autodisposição para mudanças.
3. Para conviver, é preciso colocar-se no lugar do outro, **respeitando as diferenças** e as limitações de cada um, tendo em vista os princípios éticos e morais. Nesse viés, torna-se fundamental ser contrário a alguns valores, tais como a competição e o individualismo, desencadeados pelo Estado neoliberal, e que devem ser enfrentados pela sociedade.
4. Criar e **fortalecer os vínculos** entre as pessoas, respeitando principalmente a estrutura organizacional do local de trabalho. Do contrário, as relações interpessoais no espaço escolar serão prejudicadas.

Durante a convivência na Escola, é fundamental:

²¹ **ATENÇÃO: As áreas de História e Filosofia deverão incluir uma nota de rodapé para explicitar o conceito do termo “poder” frente ao contexto da Eseba - colocar este conceito aqui na nota de rodapé.**



5. A comunidade escolar deve contar com disposição para o encontro com o outro, fundamentado em um determinado campo de relação que implica em abertura de si mesmo e conhecimento humilde de limites próprios.
6. A comunidade escolar deve **compreender** as especificidades do outro para se ter uma relação mais harmônica e tolerante.
7. A comunidade escolar deve **valorizar** o que o outro tem de melhor e **partilhar** com ele suas alegrias, tristezas, promovendo o diálogo diário.
8. A comunidade escolar deve **respeitar e valorizar** as diferenças – étnica, de gênero, de classe, de religião, de comportamento e de pensamento – de cada ser humano, ou seja, perceber o outro na sua diferença.
9. A comunidade escolar deve criar condições que favoreçam um **trabalho digno** para todos os servidores da ESEBA, promovendo uma carga horária de trabalho justa e compatível com as funções exercidas e a legislação vigente.
10. A comunidade escolar deve **construir espaços** de diálogo entre os técnicos e professores, resgatando suas especificidades e apoiando suas reivindicações, dentro das possibilidades da Escola.
11. A Escola deve garantir espaços de **encontros** permanentes entre toda a comunidade escolar.
12. A comunidade escolar deve reconhecer e fortalecer os **diferentes saberes** existentes na escola, superando toda forma de constrangimento e discriminação.

GESTÃO

De acordo com os fundamentos éticos, políticos e pedagógicos da comunidade escolar da ESEBA, gestão é o ato de organizar em equipe o trabalho educacional com o intuito de viabilizar qualitativa e quantitativamente o bom funcionamento da Escola, por meio da coordenação, execução, promoção e orientação de ações ético-político-pedagógicas, administrativas e financeiras, legitimadas institucionalmente no regimento escolar.

Os processos de gestão da Escola e o contexto organizacional no qual se desenvolvem as relações de trabalho da comunidade escolar refletem as ordens produtiva, cognitiva, emocional e motivacional, que afetam, de certa forma, todos os indivíduos envolvidos, direta ou indiretamente, na vida da escola como um todo.

Dessa forma, a gestão da ESEBA é fundamentada nos seguintes princípios ético-político-pedagógicos:

1. O exercício da gestão deve ser **democrática**, aspecto primordial em todos os tipos de associações que envolvem seres humanos, nas fases de planejamento, execução, gestão e avaliação de quaisquer processos construtivos, sejam eles de natureza social, econômica, política, filosófica ou de ensino e aprendizagem.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

89



2. A gestão deve compreender e assumir a importância do seu papel na Escola, agindo criticamente, com **responsabilidade**, de forma democrática, justa e transparente, procurando responder, dessa forma, às questões inerentes à Instituição e a seu papel social.
3. A gestão deve agir, cotidianamente, valorizando e respeitando a **diversidade humana**, tratando todos de acordo com suas necessidades e diferenças individuais/sociais.
4. A gestão deve promover o **diálogo** entre a comunidade escolar, bem como entre as diversas áreas de conhecimento, modalidades e níveis de ensino. Para que o diálogo consolide-se, deverá ser pautado na **transparência** entre os interlocutores e instâncias, de forma que todos tenham informações claras sobre as atividades financeiras, pedagógicas e administrativas da Escola.
5. Ancorada na ação coletiva, a gestão deve estimular e garantir a participação da comunidade escolar com voz e voto, em todos os âmbitos políticos e pedagógicos da Eseba, pleitear a participação da comunidade escolar com voz e voto nas instâncias deliberativas da Universidade e **nos movimentos sociais, sindicais, associações acadêmicas e entidades vinculadas aos Colégios de Aplicação**.
6. A gestão deve respeitar os fóruns de natureza consultiva e deliberativa da Eseba e buscar mecanismos para garantir o trabalho cooperativo, favorecendo práticas interdisciplinares e relações interpessoais baseadas no respeito mútuo, nas atividades administrativas, financeiras, sociais e pedagógicas, na troca de experiências e na integração entre conteúdos e profissionais da educação no interior dos diversos setores, áreas e níveis de ensino.
7. A gestão deve **liderar** as ações institucionais **na busca de consensos para encaminhamentos das deliberações oriundas dos diferentes espaços**.
8. A gestão democrática pressupõe um **movimento contínuo de autoavaliação**, visando redimensionar suas práticas a partir das percepções apresentadas pelos diferentes grupos que compõem a comunidade escolar.
9. A gestão escolar ancorada no princípio da democracia requer a construção de **ações integradas** e coletivas que envolvam todos os segmentos da comunidade escolar.
10. A gestão deve ser **eficaz e ética, agindo com responsabilidade institucional e fiscal na organização política e na utilização dos recursos humanos, pedagógicos, materiais e financeiros**.

CURRÍCULO

De acordo com os fundamentos éticos, políticos e pedagógicos da comunidade escolar da Eseba, o Currículo é constituído por um conjunto de ideias, valores, diretrizes e conteúdos selecionados, que objetivam uma educação humanitária para a formação de sujeitos-cidadãos, isto é, críticos e autônomos. Nesse sentido, o Currículo: define as habilidades e competências que os discentes devem adquirir; propõe a organização das áreas de conhecimento, possibilitando o

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

diálogo interdisciplinar entre elas, sem, todavia, anular suas especificidades; contempla a faixa etária do discente, a organização do tempo-espaço na Escola, os procedimentos metodológicos, conforme concepções ético-político-pedagógicas; contempla a pluralidade cultural da comunidade escolar e o contexto sócio-econômico educacional e cultural em que a Escola insere-se, e viabiliza atividades diversificadas de enriquecimento curricular por meio da oferta de modalidades optativas.

O Currículo é um espaço de tensão em que há negociações e interações entre diferentes concepções de educação, de homem, de sociedade, de cultura, de espaço e de tempo presentes em diversas instâncias: prescrições educacionais, reivindicações da comunidade escolar (discentes, familiares e servidores), formação dos docentes.

Nesse sentido, a prática do CURRÍCULO na Eseba é fundamentada nos seguintes princípios ético-político-pedagógicos:

1. O fundamento central do currículo é a **democracia**. Para planejar, elaborar e desenvolver o Currículo, devem-se considerar o **diálogo**, **parcerias** e **decisões coletivas** entre as diferentes áreas do conhecimento, servidores, níveis de ensino (do infantil à Universidade) e as famílias.
2. Por ser democrático, o Currículo deve **romper e evitar o isolamento** (hermetismo) entre áreas de conhecimento e níveis de ensino. Nesse sentido, deve ser organizado de forma a permitir a (re)significação do “**colégio de aplicação**”, transformando a aplicação em **interação da Escola com os diferentes segmentos da UFU**.
3. O Currículo deve contribuir para a formação de seres humanos capazes de apropriarem-se, gradativamente, do conhecimento histórica e culturalmente acumulado, pautando-se no ideal de educação humanitária que valorize não apenas a transmissão de conhecimento científico-técnico-formal, mas a formação de sujeitos-cidadãos, preocupados em construir uma sociedade democrática, por meio de escolhas e ações autônomas e conscientes.
4. O Currículo deve propiciar a reflexão crítica sobre valores, ética, respeito, convivência, solidariedade e outros princípios fundamentais para a construção da cidadania.
5. O Currículo deve contribuir para a formação de seres humanos capazes de apropriarem-se do conhecimento com criticidade e criatividade, bem como de respeitarem e valorizarem a **pluralidade cultural**. A partir da concepção de que a pluralidade é benéfica para o processo de formação de identidade coletiva, entende-se que cada indivíduo contribui com suas singularidades para sua própria constituição e para a da comunidade.
6. O Currículo deve viabilizar a possibilidade de o discente ampliar sua capacidade de conhecimento de mundo, sociedade e indivíduo, por meio de componentes curriculares obrigatórios ou optativos, capazes de favorecerem o contato dos discentes com as múltiplas linguagens.
7. O Currículo deve considerar que todo ser humano é único, com suas diferenças, as quais são dignas de respeito e valorização. Dessa forma, o processo educacional deve propiciar espaços para a formação do sujeito em sua individualidade e como ser social. Assim, a Escola



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

apresenta-se como local em que as trocas individuais concretizam-se rumo à identidade coletiva.

8. Além do compromisso com a formação dos discentes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Médio e da Educação de Jovens e Adultos, o Currículo deve contemplar a **formação docente inicial e continuada** e preocupar-se com ela, fortalecendo o tripé **ensino, pesquisa e extensão**. Nesse contexto, o Currículo deve contribuir para minimizar a dicotomia teoria/prática que, muitas vezes, existe entre o conhecimento científico e o conhecimento escolar, durante a formação inicial de professores.
9. O Currículo da Eseba, em conformidade com a LDB, com a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, deve garantir a inclusão de discentes com necessidades educacionais especiais, a partir de ações que visem à flexibilização e dinamização das propostas pedagógicas, bem como estruturais. Consideram-se, dessa forma, a diversidade e as peculiaridades inerentes ao processo de aprendizagem. O Currículo contempla a formação específica e continuada de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, na educação formal dos discentes.
10. O Currículo – pensado de forma ampla ou relativa a cada nível de ensino e área de conhecimento – deve ser construído coletivamente, a partir do estudo de diferentes correntes pedagógicas e da efetivação democrática de negociações que contribuam para a sistematização de princípios pedagógicos, sem desconsiderar a legislação vigente.
11. O Currículo deve ser organizado em termos de espaço e tempo, de forma a proporcionar uma **interface** entre os diferentes níveis de ensino e garantir a **identidade** das diferentes áreas de conhecimento. Deve proporcionar a **parceria** entre as áreas e os diferentes níveis de ensino (do infantil ao superior), envolvendo todos os processos pedagógicos, desde o planejamento até a avaliação da sua execução.
12. O Currículo deve estimular e promover o intercâmbio entre as diversas áreas de conhecimento, sem perder de vista as especificidades inerentes a cada uma delas. Essa característica deve se concretizar desde o planejamento até a viabilização de práticas educacionais que possibilitem aos discentes apreender conhecimentos de forma crítica, não segmentada, ampliando sua visão de mundo e seu papel na sociedade.

AValiação

De acordo com os fundamentos éticos, políticos e pedagógicos da comunidade escolar da Eseba, a avaliação é um processo que pressupõe a atribuição de juízo de valor a partir da ação-reflexão-ação. Assim, as habilidades, potencialidades e conhecimentos adquiridos ou não pelo discente ao longo do processo podem ser diagnosticados ou mensurados por meio de diferentes formas: observações, notas, conceitos e outros. A avaliação é processual e ocorre por meio da utilização de diferentes instrumentos, tais como observação, provas, relatórios, dentre outros, e tem como objetivo informar aos professores, discentes e pais o que o discente aprendeu ou não. A avaliação não se restringe à aprendizagem. No âmbito institucional, ela pressupõe um conjunto de ações que visam diagnosticar os avanços e dificuldades que ocorrem na Escola e envolve todos os profissionais e setores, objetivando a melhoria do processo de ensino, aprendizagem e gestão.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Nesse sentido, a AVALIAÇÃO deve fundamentar-se nos seguintes princípios ético-político-pedagógicos:

1. A avaliação tem **caráter processual** e considera a aprendizagem de maneira diacrônica, ou seja, contínua.
2. A avaliação deve proporcionar um **diagnóstico** dos aspectos qualitativos e quantitativos do processo de aprendizagem, para todos os membros da comunidade escolar.
3. A avaliação deve atender aos princípios da **ética**, que envolvem a verificação da aprendizagem e o momento de aprender do discente, respeitando seus diferentes níveis de desenvolvimento. A ética permeia, assim, todas as relações que envolvem o processo avaliativo educacional e institucional.
4. A avaliação deve promover e incentivar a **reflexão pedagógica** a respeito do desenvolvimento ou não das habilidades que envolvem o processo de ensino e aprendizagem dos diferentes conteúdos.
5. A avaliação deve ser **construída democraticamente**, de modo que a opinião e o papel de cada parte envolvida sejam respeitados.
6. A avaliação deve ser pautada na ideia da **revisão**, que visa à constatação de um problema e à busca de sua solução, entendendo que tal ação deve ser sempre processual, contínua e dinâmica.
7. A avaliação deve **incentivar** os discentes a construir e reconstruir o conhecimento durante as práticas avaliativas e, ao mesmo tempo, deve despertar nos docentes o interesse em romper com práticas avaliativas tradicionais, que não respeitam a diversidade e promovem um “acerto de contas”, não ressaltando aquilo que o discente sabe.
8. A avaliação deve tratar os momentos avaliativos como espaços importantes para a **construção do conhecimento**, por serem momentos de reflexão e verificação do processo de assimilação e acomodação na estrutura cognitiva dos discentes.
9. A avaliação deve favorecer o desenvolvimento de habilidades que permitam ao discente contextualizar seus conhecimentos, tornando-se, ainda, um momento de consolidação e efetividade do processo de ensino e aprendizagem.
10. Os diferentes instrumentos de avaliação devem contemplar uma análise da **aprendizagem**, por meio da interpretação dos avanços referentes à aprendizagem dos conteúdos articulados pelas áreas de conhecimento, de acordo com as atividades pedagógicas propostas. Tal análise deve ser efetuada por professores, pais e discentes. Os instrumentos avaliativos devem permitir a análise, também, dos avanços referentes à capacidade de argumentação crítica do discente, no sentido de compreender a realidade, de estabelecer relações entre os conteúdos e de apresentar propostas para resolução de problemas.



11. A avaliação deve fazer uso de instrumentos diversificados, capazes de viabilizar a **verificação** da aprendizagem, atender às diferentes habilidades dos discentes, inserindo essa prática no cotidiano de estudos.
12. A avaliação institucional deve utilizar instrumentos que sejam adequados aos diferentes segmentos, a fim de diagnosticar, com a devida coerência, os avanços e dificuldades de cada setor ou profissional avaliado, considerando o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional da UFU.

FORMAÇÃO E CARREIRA

De acordo com os fundamentos éticos, políticos e pedagógicos da comunidade escolar da Eseba, a formação profissional e acadêmica é um processo interativo e dinâmico que não se constrói por acumulação, mas por meio de um processo reflexivo e crítico, que abarca as dimensões pessoal, social e profissional.

A formação profissional e acadêmica é, portanto, constituída pelas experiências e saberes que tanto o discente quanto o servidor incorporam e constroem ao longo de sua trajetória de vida. Nessa perspectiva, o conceito de formação identifica-se com a ideia de percurso, processo, trajetória de vida pessoal e profissional. Por isso, a formação não se conclui, ela é permanente.

Nesse sentido, a política de FORMAÇÃO E CARREIRA da Eseba deve ser fundamentada nos seguintes princípios ético-político-pedagógicos:

Formação e Carreira Docente

1. A Eseba deve postular uma constante reivindicação de servidores efetivos, via concurso público. Essa reivindicação deve ser constante a fim de viabilizar a formação de professores para atender à expansão de vagas e, conseqüentemente, conquistar uma educação de qualidade.
2. Garantir a todos os profissionais do magistério o direito à liberação para qualificação no momento em que for aprovado no processo seletivo, desde que sejam respeitadas as normas da PROPP-UFU e do Conselho Pedagógico Administrativo da Eseba.
3. A Eseba deve organizar suas atividades de tal forma que seja priorizado e viabilizado o espaço/tempo para que docentes e técnico-administrativos possam investir em sua formação continuada, considerando as necessidades profissionais e institucionais.
4. A Eseba deve valorizar e otimizar os espaços de reuniões que envolvem variados assuntos relacionados com o fazer pedagógico e as ações coletivas entre os sujeitos envolvidos. Deve-se buscar reorganização e redimensionamento do tempo destinado ao planejamento pedagógico, ao estudo e à pesquisa, no espaço-tempo da Escola.
5. Objetivando construir uma educação pública de qualidade, a Eseba deve garantir que a formação e valorização profissional sejam indissociáveis. Diante disso, a Escola deve



incentivar a formação docente por meio da liberação dos servidores para participações em eventos científicos.

6. Dentro do seu espaço de trabalho, o professor deve criar espaços permanentes de reflexão para discutir os processos de ensino e aprendizagem, buscando a melhor forma de se resolverem os problemas de organização estrutural da Escola, de tal forma que não seja afetado o desenvolvimento do trabalho coletivo pedagógico e técnico-administrativo.
7. A Eseba deve garantir que todo professor substituto seja devidamente recepcionado na Escola, bem como seja colocado a par do funcionamento da Instituição em todos os sentidos, incluindo os assuntos considerados burocráticos.
8. A Eseba deve apoiar e valorizar os professores substitutos em suas reivindicações, bem como pleitear a definição de políticas transparentes e democráticas.
9. A Eseba deve promover, capacitar e especializar os servidores para atenderem às necessidades em educação especial, além de proporcionar a acessibilidade física e intelectual, por meio de recursos materiais e profissionais específicos.
10. A Eseba deve reconhecer e valorizar as ações psicoeducacionais realizadas junto aos discentes e servidores para a efetivação dos objetivos relacionados com a formação integral do ser humano.
11. A Eseba deve reconhecer a importância das intervenções psicoeducacionais, no que se refere à formação biopsicossocial dos discentes e servidores.

Estágio Supervisionado e Formação Discente

Considerando que a Eseba constitui-se em um campo privilegiado para o estágio supervisionado, cujas vagas destinam-se prioritariamente aos cursos superiores/licenciaturas da Universidade Federal de Uberlândia, com disponibilidade de vagas excedentes para outras Instituições de Ensino Superior:

1. O Estágio Supervisionado da Eseba deve ser compreendido como uma atividade curricular capaz de estimular a reflexão crítica, a criatividade, a construção do conhecimento sobre a realidade social e a sensibilização dos futuros docentes para o atendimento das necessidades sociais, a partir do respeito aos valores éticos que devem orientar a prática profissional. Trata-se de uma inserção na realidade profissional, com o objetivo de analisá-la, compreendê-la e, a partir desse caminho, planejar o modo de intervir nesses diferentes espaços sociais, mediados pelo saber produzido no ambiente acadêmico.
2. O Estágio Supervisionado deve articular teoria e prática, de forma sistemática e orientada, tendo como objetivo básico a capacitação profissional dos futuros docentes diante de situações reais, sob orientação e supervisão de docentes e/ou técnicos credenciados.
3. A Eseba deve ser reconhecida, institucionalmente, por meio da efetivação de uma parceria ativa e permanente com os Cursos de Licenciatura da UFU, capaz de garantir que o Estágio



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Supervisionado atenda a seus objetivos e promova, de forma incontestada, o estreitamento dessa parceria.

Formação do corpo discente da Escola

1. Os docentes da Eseba devem preparar e ministrar suas aulas visando à compreensão, respeitando as individualidades e preservando a integridade intelectual e moral dos discentes.
2. Os docentes da Eseba devem contemplar, em suas aulas, as noções de respeito e ética como forma de contribuir com a formação ampliada dos discentes.
3. Os docentes da Eseba devem participar da elaboração de projetos de ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de promover a formação ampliada dos discentes.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

96



METAS

A partir do Diagnóstico e da Carta de Princípios, foram construídas as metas, as quais fazem parte do Plano de Ação de cada eixo deste PPP. Cada meta foi elaborada a partir das discussões em Grupos de Trabalho (GT) - metodologia utilizada também na fase da Carta de Princípios – e votada em Plenária. Seguem abaixo todas as metas, em sua versão final, a serem implementadas a curto, médio ou longo prazo, conforme aprovadas em:

- 14/11/2015 – eixo currículo;
- 29/06/2019 - eixos: organização do tempo e do espaço, organização do trabalho docente e uma meta do eixo gestão;
- 24/08/2019 - eixo gestão.

Ressaltamos que, apesar da avaliação e da aprovação de cada meta, o PPP é um “documento vivo”, constituído historicamente; portanto, está em processo de transformação. Desse modo, as metas apresentadas abaixo não esgotam todas as possibilidades de medidas a serem tomadas para que a escola atinja seus objetivos, os quais também são construídos em um determinado momento histórico e social.

Eixo: Currículo (aprovadas em 14/11/2015)

Metas	Prazo		
	Curto 2016	Médio 2018	Longo 2020
A organização do documento do PPP se dará por meio de princípios, quais sejam: Formação: discente, docente, comunidade. Ensino: Organização curricular por meio da educação integral que visa à formação integral do aluno, desenvolvida por meio de eixos temáticos que terá como princípio básico o trabalho interdisciplinar nos ciclos. - Em cada ciclo, teremos uma base curricular comum; - Os objetivos serão propostos para os ciclos e entre os ciclos. - O foco do processo de ensino e aprendizagem partirá das necessidades do aluno.			
Garantir a flexibilização do currículo, contemplando possibilidades de ajustes e adaptações necessárias para a nova organização da estrutura curricular (disciplinas/ componentes curriculares, conteúdos e carga horária, Eixos Temáticos) que a escola irá assumir, sempre garantindo a qualidade do processo educacional.			
Os temas transversais (tais como questões ético-políticas, étnico-raciais, cidadania, diversidade dentre outros) relacionados à formação humana devem ser trabalhados em propostas pedagógicas da escola de acordo com a legislação.			



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Incluir no currículo escolar as atividades realizadas no contraturno (tais como plantões, projetos científicos, projetos de ensino) e que sejam sistematizadas por meio de um documento.			
Garantir no currículo ações da Educação Especial por meio de recursos físicos, materiais e humanos especializados para a docência na complementação e/ou suplementação da escolarização dos alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtorno global do desenvolvimento por meio dos atendimentos educacionais especializados no período contraturno e assessoramento à classe comum. Institucionalizar as ações da psicologia escolar referentes ao apoio psicoeducacional aos alunos com transtornos psíquicos, os que apresentem dificuldades em seu processo de escolarização, bem como aqueles que demandem acompanhamento.			
Inserir o conteúdo de Libras na parte diversificada do currículo.			
Manutenção da disciplina de Filosofia do 1º ao 9º ano.			
Diminuição de 01 CH da Língua Portuguesa no 2º ciclo para 4º e 5º ano.			
Garantir os prazos estabelecidos de implementação, desenvolvimento e avaliação de projetos institucionais.			
Inclusão da Psicologia Escolar como parte diversificada do currículo.			
Criação dos Eixos Temáticos e Projetos de Ensino com base na Formação e Desenvolvimento Humano. As disciplinas/ componentes curriculares olharão dialeticamente em um primeiro momento para o aluno e não para a relação com os conteúdos das próprias áreas de conhecimento.			
Implementação da curricularidade do ensino de Arte na Eseba, considerando sua inserção em todos os níveis de ensino da Educação Básica tendo-se em vista a constituição do componente curricular.			

Eixo: Organização do tempo e do espaço (aprovadas em 29/06/2019)

Metas	Prazo		
	Curto 2020	Médio 2021	Longo 2023
Organizar os horários e as divisões de aula, respeitando a necessidade pedagógica dos ciclos, modalidades de ensino e áreas de conhecimento.			
Garantir ou respeitar os objetivos e a (re)organização de ensino-aprendizagem dos/nos ciclos.			
Reafirmar que aulas acontecem em diferentes espaços, tempos e perspectivas e não apenas em horários preestabelecidos, abrangendo atividades que possibilitam a apropriação do saber/conhecimento e o seu fazer.			



Ampliar e fortalecer a articulação entre a Educação Básica e os demais níveis, modalidades e/ou programas de ensino da universidade, garantindo participação de toda comunidade ESEBA em diferentes espaços da UFU, por meio de projetos e parcerias, para a suplementação/enriquecimento do trabalho pedagógico e curricular.			
--	--	--	--

Eixo: Organização do trabalho pedagógico/ docente (Aprovadas em 29/06/2019)

Metas	Prazo		
	Curto 2020	Médio 2021	Longo 2023
Realizar ações de extensão com a participação dos alunos, servidores, funcionários terceirizados, familiares e comunidade em geral.			
Garantir formação continuada dos docentes voltada para o currículo, a organização do trabalho escolar e a implementação dos ciclos.			
Avaliar projetos interdisciplinares institucionais como PICD, AAM, Fórum de Avaliação dentre outros, para possível (re) implementação ou não.			
Avaliar e organizar o funcionamento e estrutura dos plantões/recuperação paralela, dando autonomia aos ciclos e/ou áreas de conhecimento, considerando as especificidades de cada grupo de estudantes.			

Eixo: Gestão (Aprovadas em 24/08/2019)

Metas	Prazo		
	Curto 2020	Médio 2021	Longo 2023
Garantir para os coordenadores carga horária mínima, com diário de classe específico da disciplina que lecionará. Reivindicar e garantir junto aos órgãos competentes, professores substitutos para que docentes efetivos/as assumam as Assessorias, conforme legislação vigente.			
Implementar espaços de convivência no ambiente escolar.			
Lutar pela ampliação do espaço da ESEBA/UFU, visando garantir a manutenção do projeto pedagógico.			
Garantir tempo efetivo para planejamento, organização didática, pedagógica e administrativa, conforme legislação vigente.			
Otimizar espaço e tempo para planejamento do ano seguinte e avaliação institucional do ano corrente.			
Viabilizar encontros para a socialização de práticas de ensino, pesquisa, extensão, gestão e representatividade, formação docente e			



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



materiais didático-pedagógicos inovadores desenvolvidos pela comunidade escolar.			
Priorizar critérios pedagógicos para a distribuição de aulas pelas áreas de conhecimento, assim como para a organização do horário de aulas dos docentes.			
As reuniões de ciclo fazem parte das atribuições da gestão (organização, definição de pauta, periodicidade e atribuição de coordenação)			



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**ANEXO 1 – Artigo Publicado na revista Nova Escola****Projeto Político Pedagógico: um exemplo para você elaborar o seu²²**

Veja o caso em Uberlândia que mostra como elaborar o documento, quem deve participar e quais as metodologias usadas

POR: Luciana Soares Muniz*²³

15 de Julho de 2019

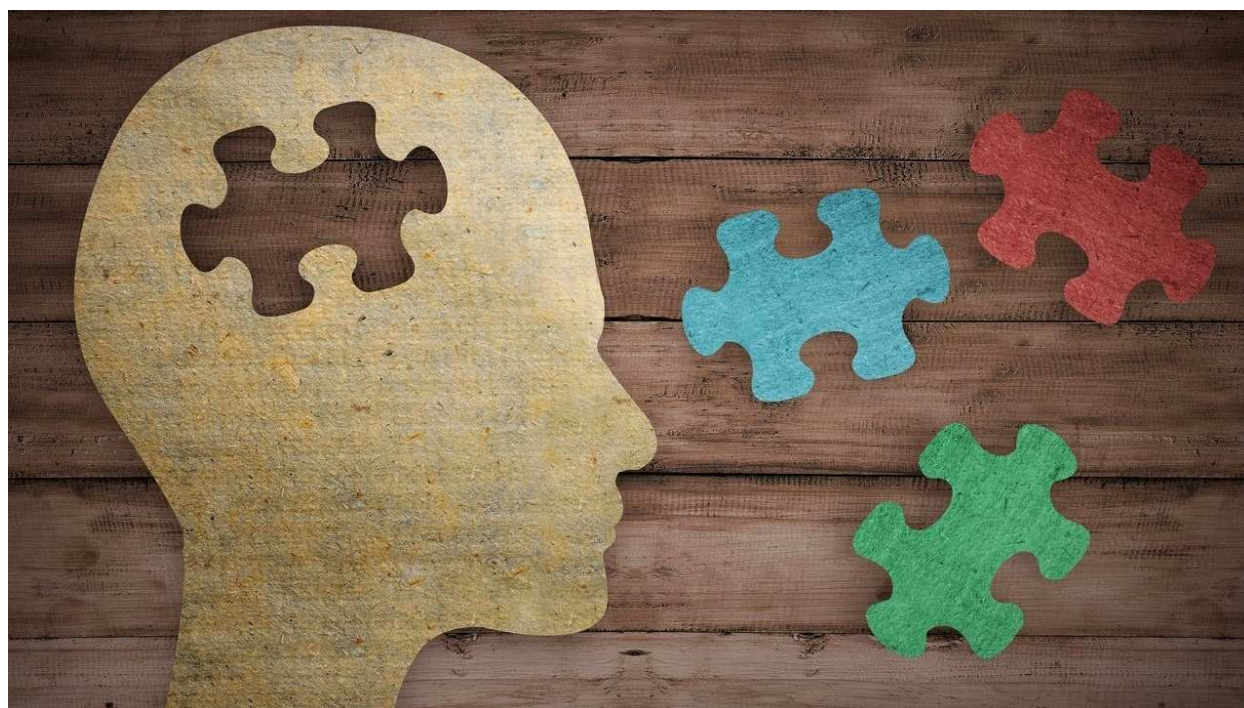


Foto: Getty Images

Construir o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola significa investigar as ações, concepções e desejos institucionais históricos, atuais e prováveis, para garantir um presente democrático, qualificado, operacional e socialmente referenciado. A produção envolve o coletivo que, direta ou indiretamente, atua na ação educativa para a construção efetiva de uma sociedade crítica, participativa e mais justa.

²² Disponível no link <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2206/projeto-politico-pedagogico-um-exemplo-para-voce-elaborar-o-seu>. Acesso em 23 nov. 2019.

²³ *Luciana Soares Muniz é professora da área de alfabetização da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU) e Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), com ênfase na aprendizagem criativa da leitura e da escrita. Além dela, também participaram da elaboração deste texto:

*André Luiz Sabino, professor da área de Geografia da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU), Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP), diretor da Eseba/UFU.

*Elizabet Rezende de Faria, professora da área de Educação Física da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU), tendo atuado como diretora da Eseba/UFU durante o período de 2007 a 2015.

*Leandro Rezende, professor da área de Educação Física da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU) e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com ênfase em políticas públicas e gestão escolar.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



O PPP está em constante elaboração, é pautado em diretrizes educacionais amplas e universais (diretrizes nacionais e internacionais) e articula, por meio de diálogos locais, as transformações nas práticas do cotidiano escolar.

Neste texto, fizemos um recorte da implementação do PPP na Escola de Educação Básica (Eseba), uma Unidade Especial de Ensino da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), cuja finalidade é oferecer ensino básico ao público da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, bem como a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e também criar oportunidades para estágios práticos de estudantes dos cursos de licenciaturas dessa Universidade. O recorte foi feito abrangendo o período de 2007 a 2015 e contou com a equipe de gestão dos seguintes professores: Elizabet Rezende de Faria, Leandro Rezende, Denize Campos Rizzotto, Juliene Madureira Ferreira, Claudia Fernandes e Eliana Aparecido Carleto, contando com a assessoria do Professor Dr Gabriel Humberto Muñoz Palafox.

Esse texto foi um trabalho de equipe elaborado também com a parceria dos integrantes da Comissão Multidisciplinar do PPP/2019, composta, dentre outros, por: Clarice Carolina Ortiz de Camargo, Tiago Alves Soares, Mariza Barbosa de Oliveira, Fátima Grecco, Roberta Paula Silva, Pollyanna Honorata Silva, Silene Rodolfo Cajuella e Núbia Silvia Guimarães Paiva. Tivemos a colaboração da comunidade escolar da Eseba/UFU de forma geral e das professoras Vickele Sobreira, Kássia Gonçalves Arantes e Hosana Salete Silva.

Como diretriz, trabalhamos com cinco eixos interligados: Gestão, Convivência, Currículo, Avaliação e Formação.

Vale lembrar que nossa experiência é apenas uma entre muitas possibilidades de construção coletiva e democrática de um Projeto Político Pedagógico, mas entendemos que, dessa experiência, importantes reflexões são levantadas, podendo ser relevantes para outras escolas.

Por onde começar? Você conhece sua própria escola?

A primeira tarefa na construção do PPP é identificar como a escola se organiza no momento atual e analisar quais foram os fatores históricos que contribuíram para o presente da sua escola.

Uma forma possível de fazer isso é incluir essa ação dentro de uma proposta de planejamento e ação formativa, chamada Planejamento Coletivo de Trabalho Pedagógico (PCTP) (Muñoz Palafox, 2001; 2004). O PCTP não constitui uma ferramenta específica para construção do PPP, mas traz elementos fundamentais para a construção de uma proposta coletiva, com participação de todos os envolvidos no processo.

É nesse momento que surge a possibilidade de refletir sobre as aproximações entre teoria e prática com a comunidade escolar. Essas relações estabelecidas no interior da comunidade escolar abrem espaço para a transformação político-pedagógica do processo de intervenção dos professores para a aproximação com outras instituições – como grupos de pesquisa, secretarias municipais e estaduais de Educação, universidades – de acordo com o lugar onde a escola esteja inserida.



Também não se pode esquecer que o PPP precisa de organização com a previsão de ações no calendário escolar. Datas e pautas a serem discutidas sustentam as futuras ações durante o ano letivo, envolvendo toda a comunidade escolar.

O que fazer?

A escola pode se organizar a partir de reuniões que envolvam a comunidade escolar, com objetivos específicos que garantam a fluidez das ações a serem vivenciadas coletivamente.

Entre as possíveis constituições de grupos para a elaboração do PPP, vamos destacar a seguinte:

- *Equipe Coordenadora (equipe executora responsável pelo planejamento das ações coletivas do PPP);*

A Equipe Coordenadora, constituída por representantes da Gestão Escolar, professores e técnicos administrativos (servidores), vai propor ações metodológicas dos diferentes momentos, elaborar e compartilhar o documento parcial com toda a comunidade escolar. Ao final desse processo de sistematização, a Equipe Coordenadora elabora um consolidado com todos os destaques. Após esse consolidado ser compartilhado com a comunidade escolar, ele vai para a votação na Plenária, para a elaboração da versão final de cada documento.

- *Comissão Multidisciplinar (com o objetivo de consolidar e sistematizar as discussões da escola):*

A Comissão Multidisciplinar do PPP é composta por pelo menos um professor representante de cada área de conhecimento, um representante técnico administrativo, um representante da Associação de Pais e Mestres. Os encontros são quinzenais ou semanais com duas horas de duração.

O objetivo da Comissão Multidisciplinar é possibilitar e garantir ações no âmbito da escola que envolvam discussões sobre o PPP de sua elaboração enquanto documento da instituição e acompanhamento da efetivação das ações.

- *Grupos de Trabalho (GTs) – espaços para a realização de debates, avaliação e proposta de conceitos, princípios e metas de ação:*

São grupos compostos por membros representantes de cada segmento da comunidade escolar. O objetivo aqui é dialogar, conhecer e elaborar propostas tendo em vista as necessidades e construções elaboradas pela comunidade escolar a partir de alguns itens, entre eles: currículo, organização do trabalho pedagógico, gestão e convivência.

- Fórum de Classe - debate, avaliação e proposição pelos estudantes.

- Seminários - com especialistas internos e externos à escola, voltados para a formação da comunidade escolar.



- e Plenárias - momento de apreciação, debate e votação das propostas:

Este é o espaço coletivo para trocas, diálogos e definições. Todos os membros da comunidade escolar são participantes e elas ocorrem ao longo do ano e são definidas em calendário escolar.

Geralmente é um desafio contar com a participação de toda a comunidade escolar nas fases discursivas e deliberativas do PPP. Para que todos se sintam pertencentes ao processo, a escola pode reunir grupos menores, para debates e discussões. E grupos maiores para aprovações dos consolidados elaborados nos pequenos grupos.

Depois de esclarecida essa organização, destacamos o passo a passo que configurou a (re)construção do PPP da nossa escola. Tudo foi organizado em quatro fases que se relacionam.

Primeira fase – Diagnóstico: “a escola que temos”

Neste primeiro momento o coletivo tentou identificar e compreender “a escola que temos”. Essa fase não teve como objetivo buscar consenso entre professores, técnicos administrativos, pais e estudantes, mas explicitar as divergências e convergências. Isso foi garantido pelo debate democrático e apresentação das visões de cada segmento sobre os eixos abordados na discussão: Gestão, Convivência, Currículo, Avaliação e Formação.



Foto: Getty Images

Com estudantes do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, foi trabalhada a história infantil “Aladim e a Lâmpada Maravilhosa”. Essa história foi adaptada e contada em uma roda de conversa e, ao final, houve um diálogo sobre como é a nossa escola, na opinião dos estudantes, e quais seriam os pedidos que gostariam de fazer ao gênio da lâmpada para melhorar a escola. As respostas de cada turma foram sistematizadas pelos relatores e apresentadas no Fórum de Classe da respectiva turma.



Depois desse Fórum, a Equipe Coordenadora elaborou um consolidado por ano de ensino e sistematizou um documento geral que foi apresentado e votado em Plenária.

Já para os estudantes do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos, foram feitos Fóruns de Classe com o objetivo de debater e registrar as percepções sobre “a escola que temos” e “a escola que queremos”, a partir dos cinco eixos, valorizando o protagonismo dos estudantes na organização das ações da escola. Com as respostas, a Equipe Coordenadora organizou um compilado das informações, que foi analisado e aprovado nos Fóruns de Classe pelos(as) estudantes e, depois, aprovado em Plenária.

Os familiares participaram de Grupos de Trabalhos (GTs), assim como os servidores (docentes e técnicos administrativos e em horários definidos em função dos horários de aula, trabalho e reuniões coletivas) e, depois de análise, os documentos finais destes grupos seguiram para a aprovação na Plenária.

Desse movimento, foi organizado um consolidado final chamado “Diagnóstico avaliativo: a escola que temos”, ficando disponível para o conhecimento da comunidade, e também para os demais profissionais e pesquisadores que ministraram os seminários internos de Formação, com o objetivo de apresentar subsídios para a ampliação do debate sobre cada um dos eixos temáticos abordados na discussão.

A criação de espaços democráticos destinados à participação ativa da comunidade torna possível construir e implementar um Projeto Político Pedagógico que respeite a especificidade do grupo, nele desenvolvendo consciência crítica e a sensação de pertencimento a um espaço constante de formação, pautado na observação e na possibilidade efetiva de enfrentamento dos desafios.

Segunda Fase – Carta de Princípios: reflexão sobre a escola que temos

Depois da fase de diagnóstico, foi preciso fazer uma reflexão para dar subsídios à comunidade escolar na discussão e na construção de uma nova realidade. Contando com a presença de especialistas da área educacional, foram realizados cinco seminários, um para cada eixo, com toda a comunidade. A Equipe Coordenadora antecipou os diagnósticos para os especialistas convidados e sistematizou o resultado das discussões e proposições construídas nos Seminários.

Com a sistematização do diagnóstico e com as reflexões nos Seminários, os estudos tiveram continuidade e foram iniciadas as discussões dos princípios éticos, políticos e pedagógicos que estruturariam a escola e a (re)construção do PPP.

Organizamos os Grupos de Trabalho (GTs) a partir de cada eixo: Gestão, Currículo, Convivência, Avaliação e Formação. Em cada grupo, garantimos a representação de professores de cada área de conhecimento, técnicos administrativos e familiares. Nesses GTs foram propostas a discussão e a definição do conceito de cada eixo e a elaboração dos princípios éticos, políticos e pedagógicos da “escola que queremos”, partindo do diagnóstico da primeira fase.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Cada GT foi composto por um coordenador/a e relatores/as que organizaram os consolidados para serem compartilhados e apreciados em cada eixo de origem dos GTs. Depois da aprovação da comunidade escolar em cada eixo, essas sistematizações foram encaminhadas para a Equipe Coordenadora, para elaborar a versão preliminar da Carta de Princípios.

Essa versão preliminar foi compartilhada com toda a comunidade escolar para leitura e envio de destaques para a Equipe Coordenadora, que sistematizou todas as proposições e compartilhou novamente com a comunidade, para orientar as discussões e a aprovação em Plenária.

Depois da análise do consolidado, a sistematização de um documento único com os princípios de cada eixo, bem como a apresentação e votação desse documento em Plenária, a Equipe Coordenadora preparou a versão final da Carta de Princípios Éticos, Políticos e Pedagógicos da Escola.

Terceira Fase – Plano de Ação: como executar nossas ideias para conseguirmos a escola que queremos?

A partir do Diagnóstico e da Carta de Princípios, passamos para a fase de elaboração do Plano de Ação para cada eixo, contendo objetivos gerais, específicos e metas a serem cumpridas pela escola a curto, médio e longo prazo. O tempo de implementação de cada meta foi estabelecido, principalmente, de acordo com as possibilidades processuais da escola (recursos humanos e materiais, entre outros) e considerando a prioridade estabelecida pelo coletivo da instituição escolar.

As metas estão de acordo com as dificuldades encontradas ao longo do processo, na fase de diagnóstico da “escola que temos” e da “escola que queremos”, e têm como propósito solucionar os problemas identificados, bem como indicar novas ações.

Mantivemos a mesma metodologia da construção da Carta de Princípios, com a organização de GTs, garantindo a discussão coletiva para identificar as dificuldades encontradas no diagnóstico e formular, à luz da Carta de Princípios, as metas e sua temporalidade para cada eixo. O objetivo foi organizar o Plano de Ação a partir das dificuldades detectadas em cada eixo, para apreciação e votação de toda a comunidade escolar em Plenária.

Temos que lembrar que o PPP, entendido como processo, mesmo após a avaliação das metas e de sua aprovação pela comunidade escolar, não se esgota.

Há metas que podem ser implementadas em curto prazo, por demandarem adaptações possíveis do currículo, do espaço físico ou da organização interna da instituição, e outras que pedem mais aprofundamento teórico, pedagógico e conceitual, exigindo maior tempo para sua concretização. Após a aprovação das metas, precisamos formular uma matriz de planejamento para cada meta dos eixos, com o objetivo de implementar, monitorar e avaliar todo o processo.

Um dos passos do Plano de Ação foi a definição de por onde começar e a escolha de perspectivas teóricas que fundamentassem o trabalho pedagógico da escola. No nosso caso, após debates, o coletivo escolheu a abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano. Esta opção teórica



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



requer estudos e envolvimento de todo o coletivo da escola, para definir os pilares que sustentam nossas decisões e ações.

No Plano de Ação, optamos por priorizar o eixo Currículo e as metas mais emergenciais dos demais eixos. Nesse sentido, promovemos discussões para a manutenção ou reestruturação da estrutura e funcionamento curricular da escola, por meio da reorganização do espaço e do tempo em ciclos. Após estudos, formações e discussões no âmbito da comunidade escolar, em Plenária, a escola optou por manter a organização em ciclo e implementou uma nova organização e concepção: “Ciclos de desenvolvimento humano e aprendizagem”.

Simultaneamente a essa discussão e definições, a Equipe Coordenadora realizou a caracterização da escola. Esta equipe pesquisou e sistematizou questões voltadas para a história da instituição; descreveu e caracterizou os espaços escolares; pesquisou sobre a estrutura orgânica da escola; seu quadro de profissionais; a condição socioeconômica e cultural da comunidade escolar; sua estrutura física; a sistemática de obtenção de recursos financeiros; o acesso, a permanência e a evasão escolar; a estrutura e organização do tempo e os projetos permanentes e temporários.

Também foi necessária a atualização do Regimento Interno após todo esse percurso de definições, assim como a revisão da manutenção ou não dos projetos desenvolvidos na escola. O Plano de Ação do PPP foi aprovado em Plenária, finalizado e compartilhado com toda a comunidade escolar.

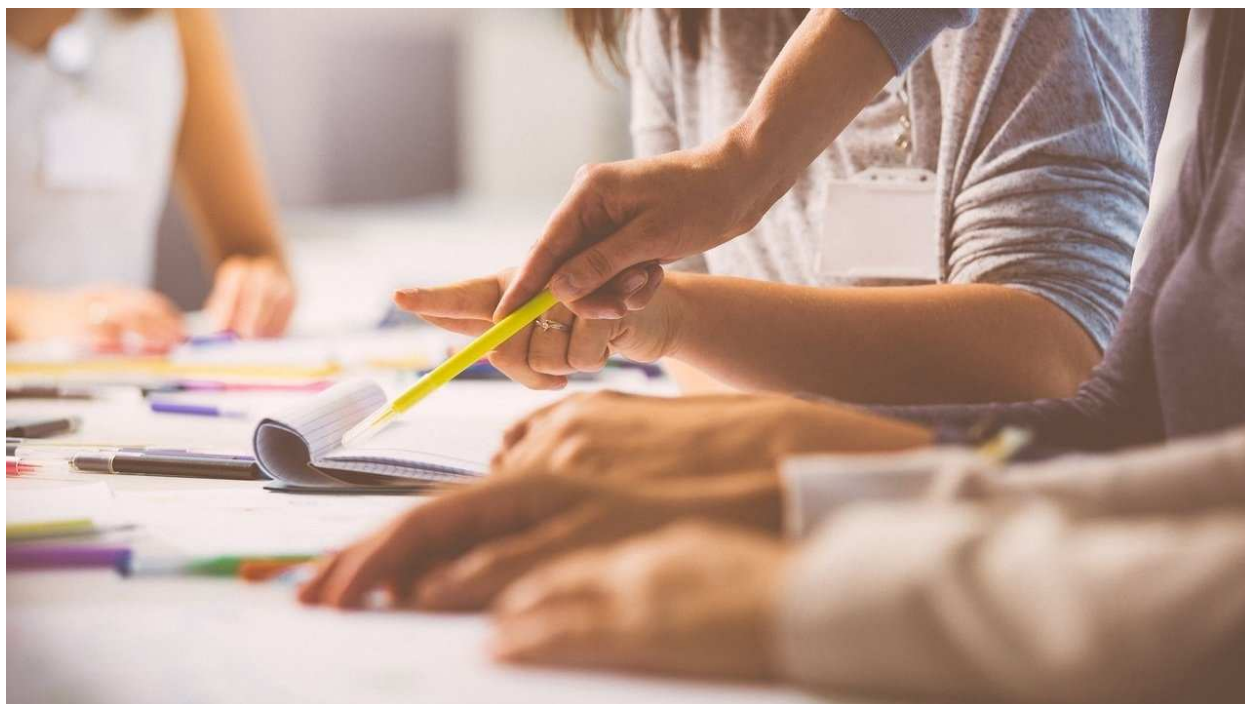


Foto: Getty Images



Quarta Fase – Avaliação: a escola em constante movimento

O processo de avaliação das ações com o PPP ocorre em todas as suas fases. Ainda assim, é essencial uma avaliação ao final das etapas concluídas, para a possibilidade de rever e/ou acrescentar novas metas, categorias ou mesmo novas definições teóricas e práticas. Para a avaliação, propusemos a mesma metodologia utilizada na fase do diagnóstico, por meio de grupos de trabalhos e fóruns, mediante perguntas geradoras.

Ao apresentar estas quatro fases, tentamos abordar temas e ações que são fundamentais para a construção de um Projeto Político Pedagógico. Outros aspectos também são essenciais para compor um PPP, tais como: história da escola, estrutura orgânica e física, quadro de profissionais, recursos financeiros, projetos permanentes e matriz curricular de cada conteúdo.

E também é preciso ressaltar que a elaboração coletiva do PPP é um processo permanente, não se encerra, se baseia nas ações cotidianas e constitui o pilar que sustenta nosso caminhar conjunto.

Referências Bibliográficas usadas na elaboração deste exemplo de PPP

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de. *Métodos de avaliação formativa: desatando nós e alinhando possibilidades*. 2014. 354 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, 2014.

GRECO, Fátima A. S. *Com que referências trabalham os professores no currículo do Ensino Médio*. Jundiaí. Paco Editorial, 2014.

MUNIZ, Luciana Soares. *O Fórum de Classe na Escola Pública: significados e práticas direcionados à construção de uma coletividade*. Uberlândia. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2006. 252 p.

MUÑOZ PALAFOX, Gabriel H. *Intervenção político-pedagógica: a necessidade do planejamento de currículo e da formação continuada para a transformação da prática educativa*. Tese de Doutorado - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

MUÑOZ PALAFOX, Gabriel H. *Planejamento coletivo do trabalho pedagógico da Educação Física - PCTP/EF como sistemática de formação continuada de professores: a experiência de Uberlândia*. Revista Movimento da UFRGS. v. 10, n. 1, 2004.

PADILHA, P. R. *Planejamento dialógico*. São Paulo: Cortez, 1997.

REZENDE, Leandro. *A Organização do Trabalho Escolar na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia no Período de 1997 a 2003: Dilemas, CONTRADIÇÕES e possibilidades*. Uberlândia. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2006, 230 p.

ANEXO 2²⁴**Integrantes da Comissão PPP 2018**

Presidência colegiada: André Sabino, Clarice Carolina Camargo, Luciana Soares Muniz e Tiago Soares Alves

Área do conhecimento ²⁵	Representante
Alfabetização Inicial	Andrea Porto Ribeiro
Arte	Mariza Barbosa de Oliveira
Ciências	Claudia Gumerato
Educação Física	Tiago Soares Alves
Educação Infantil	Nubia Silvia Guimarães Paiva
PROEJA	Fátima Greco
Geografia	Hudson Rodrigues Lima
História	Roberta Paula G. Silva
Língua Portuguesa	Pollyanna Honorata Silva
Matemática	Silene Rodolfo Cajuella

Integrantes da Comissão PPP 2019

Presidência colegiada: André Sabino, Clarice Carolina Ortiz de Camargo, Luciana Soares Muniz e Tiago Alves Soares

Área do conhecimento ²⁶	Representante
Alfabetização Inicial	Andrea Porto Ribeiro
Arte	Mariza Barbosa de Oliveira
Ciências	Débora Cristina de Oliveira Silva Nunes
Educação Física	Cleber Casagrande
Educação Infantil	Thaís Cristina de Oliveira
PROEJA	Fátima Greco
Geografia	Hudson Rodrigues Lima
História	Roberta Paula G. Silva
Informática	Fernanda Quaresma
Língua Portuguesa	Pollyanna Honorata Silva
Matemática	Silene Rodolfo Cajuella

²⁴ O PPP encontra-se em construção há muitos anos e muitas foram as pessoas que participaram ativamente de sua construção. Para fins de registro, os nomes que constam neste anexo referem-se aos integrantes desde o ano de 2018. Entendemos que as atualizações se fazem necessárias e serão sempre atualizadas.

²⁵ Devido às demandas diversas, não foi possível a participação na comissão, no ano de 2018: a APD, Assistente social, Educação Especial, Filosofia, Informática, Língua Estrangeira, Psicologia Escolar e Técnico Administrativo.

²⁶ Devido às demandas diversas, não foi possível a participação na comissão, no ano de 2018: a APD, Assistente social, Educação Especial, Filosofia, Língua Estrangeira, Psicologia Escolar e Técnico Administrativo.