

DOS SABERES ÀS COMPETÊNCIAS: CONSTRUINDO UM NOVO PROCESSO DE FORMAÇÃO

Prof.^a Dr.^a Maria Amélia Sabbag ZAINKO*

Resumo

O texto relata os resultados da construção de proposta pedagógica baseada em competências, que estamos desenvolvendo, como parte do projeto Gestão Estratégica de competências e a formação do cidadão trabalhador. Financiado pelo CNPq, tem como objeto de investigação a avaliação de práticas sociais escolares, situadas na Região Sul, procurando mensurar como vem se desenvolvendo a gestão de processos voltados à formação de competências de cidadãos. A análise centrada no Sistema Educacional Divina Providência tomou a avaliação das práticas escolares como uma necessidade de redirecionamento do processo de formação para aproximá-lo das comunidades locais redimensionando as relações entre escola e comunidade. Utilizando o Planejamento Estratégico e Pedagógico que contemplam a possibilidade do diagnóstico, da autoavaliação e, conseqüentemente, da reorganização das ações, e de participação na construção da qualidade do processo educacional é que estamos analisando, avaliando e construindo propostas pedagógicas que viabilizem a passagem dos *saberes para as competências*.

Palavras-chave: Gestão de competências, planejamento, avaliação.

Abstract

This text presents the results of the pedagogical proposal construction based on skills that was created as part of the project "Strategic Skills Management and the Formation of the Working Citizen". With financial support from CNPq it aims to evaluate schooling social practices in Southern Brazil and tries to understand how skills formation processes are managed. The analysis on Sistema Educacional Divina Providência assumes the schooling practices evaluation as a need of redirection for formation process to create closer relations between school and community. By using Pedagogical and Strategic Planning, which provides the possibility of diagnosis, self-evaluation, reorganization of action and participation in the construction of quality on educational process, that we are analyzing, evaluating and creating pedagogical proposals that allows us to go from knowledge to skills.

Keywords: Skills management, planning, evaluation.

* Professora/pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR.
Email: maszainko@civitas.org.br

Introdução

A construção de uma educação que tenha na qualidade o seu pressuposto fundamental de ressignificar o sentido da vida, resgatando no homem a sua verdadeira humanidade, tem se constituído em busca permanente dos sistemas educacionais que se dedicam à formação, seja no âmbito da educação básica, seja no da educação superior.

Compreender e avaliar as práticas desenvolvidas no interior de cada sistema, mais que um exercício de vivência, tem se constituído em campo fértil para o desenvolvimento de pesquisas educacionais, do tipo pesquisa qualitativa, que segundo TRIVIÑOS (1987), tem como características: “o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; é descritiva; os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; e o significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa”.

A pesquisa qualitativa em ação, além de permitir a observação sistemática dos fenômenos, possibilita a intervenção em tempo real na realidade, pela releitura e pela reinterpretção dessa própria realidade gerando novas problemáticas e realimentando o processo de conhecer.

O relato que ora apresentamos insere-se neste contexto e faz parte do projeto Gestão Estratégica de competências e a formação do cidadão trabalhador, que estamos executando e que tem como objeto principal de investigação a avaliação de práticas sociais escolares e não escolares, situadas na Região Sul do país (RS, SC e PR), procurando mensurar como vem se desenvolvendo a gestão de processos voltados à formação de competências de cidadãos.

Tendo como objeto específico de análise o Sistema Educacional Divina Providência, constituído por 7 (sete) colégios localizados nos estados do Paraná e Santa Catarina, a avaliação das práticas escolares respondeu a uma necessidade de redirecionamento do processo de formação, não só para adequá-lo às exigências de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas fundamentalmente para aproximá-lo das comunidades locais, redimensionando as relações entre escola e comunidade tanto interna, quanto externa.

Parte-se da premissa de que o Planejamento Estratégico contempla a possibilidade do diagnóstico, da auto-avaliação e, conseqüentemente, da reorganização das ações, de reflexão e de participação na construção da qualidade do processo educacional, ele introduzido no Sistema nos anos de 1998 e 1999.

A compreensão de que a avaliação é “plurireferencial, semantica-

mente plural, dotada de múltiplos sentidos e interesses distintos e contraditórios” (DIAS SOBRINHO, 2001) e que, portanto, comporta muitos processos e práticas diferenciadas possibilitou o desvelamento da realidade do Sistema, enquanto subsidiava a reflexão sobre os processos de formação que se desenvolvem também no ensino superior.

Antecedentes

A proposta de Planejamento Estratégico teve início com a execução de um levantamento de dados de caráter exploratório que permitiu a elaboração de um diagnóstico amplo das condições de funcionamento do Sistema, a partir da análise das partes que o compõem os colégios de Curitiba, Rio Negro, São Bento do Sul, Palmas, Lages e Santa Helena.

A coleta de dados realizada por meio de questionários e de tabelas, a serem preenchidas pelos representantes dos colégios, possibilitou uma primeira aproximação da realidade pela sua manifestação aparente. Assim foi possível identificar a *visão geral do ambiente* na qual, segundo BARBOSA & CUNHA (1999), destacavam-se os seguintes aspectos:

- os Colégios têm imagem de boa ou excelente qualidade na comunidade. O Colégio Divina Centro apresenta as mais sérias dificuldades em termos de qualidade e imagem na comunidade;
- com demanda decrescente, cada novo aluno deve ser conquistado de outra escola, o que torna o crescimento de matrículas um objetivo muito complexo;
- a situação financeira de todos os Colégios é grave e requer medidas urgentes para recuperação do equilíbrio e lucratividade;
- continuam surgindo pequenas escolas concorrentes, com baixos custos, baixos preços e na maioria das vezes, com uma pseudo-imagem de qualidade;
- a escola pública continua ampliando a qualidade em todos os aspectos;
- os grandes grupos econômicos da educação (Positivo, Exponente, D. Bosco) continuam se expandindo em Curitiba e interior, além da pressão dos Colégios concorrentes locais que continuamente fazem investimentos em infra-estrutura, em publicidade e em qualidade;
- a oferta de professores no mercado deve ampliar de modo geral, mas continuará difícil encontrar professores com alta qualificação no interior;
- nos Colégios fora de Curitiba é grande a sensibilidade dos pais para o preço total do Colégio (mensalidade + material + outros);
- no plano educacional as exigências da LDB de novas propostas

pedagógicas, gestão democrática, formação continuada de alunos e professores mediam a necessidade de repensar o papel da escola e conseqüentemente do Sistema Educacional;

- pais mais informados, conscientes da importância da educação, pressionados pela situação econômica do país e das empresas, com menos tempo para dedicar aos filhos ao mesmo tempo mais confusos para distinguir o que é efetivamente educação com maior qualidade, daquilo que é apenas publicidade enganosa;
- grandes avanços nas tecnologias aplicáveis ao processo educacional e avanços nas teorias e modelos da educação.

No que se refere aos *aspectos internos*, foram passíveis de destaque os que seguem:

- estabilidade no número de alunos, apesar do grande esforço para aumento de matrículas;
- pequeno número de alunos por escola eleva os custos por aluno, reduz margens e gera *déficits*;
- pouca integração entre os Colégios, que agem como unidades isoladas, às vezes concorrendo uns com os outros o que leva à falta de sinergia (em métodos pedagógicos, informática, segurança, etc). As cooperações entre os Colégios são esporádicas e resultantes de iniciativas pessoais;
- sistema atua mais como instância "controladora" dos Colégios do que como instância de suporte, assessoramento e apoio, o que gera insatisfação, falta de autonomia, sensação de responsabilidade desproporcional ao poder de decisão, sensação de "abandono" pelos Colégios, etc;
- grandes avanços em organização, melhoria de infra-estrutura e equipes, já com reflexos na qualidade e clima dos Colégios. O Divina Centro em Curitiba segue com grandes problemas de infra-estrutura. Demais colégios têm deficiências em bibliotecas, informática e laboratórios;
- não existem sistemas de avaliação de satisfação e clima nos Colégios o que gera percepções desconstruídas e inseguras sobre a real qualidade dos Colégios;
- não existem sistemas formais de avaliação de desempenho de pessoal, de carreiras e promoção de pessoal, o que torna essas decisões informais e pessoais;
- a estrutura administrativa (organograma) dos Colégios tem formato clássico e funcional, induzindo à centralização do poder, dificultando a gestão participativa e democrática e dificultando a integração entre áreas. Com a centralização do poder na Direção, o Colégio torna-se "a cara" do Diretor. Não tem um projeto "do

Colégio" e sim "do Diretor". Iniciativas de estudo, análises e decisões colegiadas estão em andamento com bastante sucesso no Sistema e nas escolas;

- a integração com a APP e comunidade é grande em alguns Colégios mas, deficiente em outros, o que dificulta a realização de alguns projetos. A integração e parceria do Colégio com instituições da comunidade (Prefeitura, grandes empresas, associações, outros Colégios, etc.) não é prática comum entre os Colégios;
- material escolar considerado pelos pais e professores como de alta qualidade mas com preço muito elevado, constituindo-se num dos principais motivos de reclamação dos pais (BARBOSA & CUNHA, 2000).

Com base na análise dos contextos internos e externos ao Sistema, nas peculiaridades dos Colégios, e tendo por fundamento os objetivos maiores que norteiam a Congregação e os anseios das comunidades de pais, alunos e funcionários, foi ganhando corpo o que se convencionou chamar de movimento *Divinação*.

Tal movimento coordenado por um professor universitário especializado em Administração evoluiu a partir de reuniões em Curitiba, na sede do Sistema, e em cada um dos colégios, para uma auto-avaliação mais abrangente e que ao lado das questões administrativas, que pareciam inviabilizar a mudança, contemplasse também a essência do fazer nos colégios, ou seja, o processo de formação.

A partir de 2001 foi incorporada à equipe de pesquisa-ação uma professora universitária especializada nas questões educacionais, em especial no que tange aos processos de formação dos docentes que atuam na escola básica.

A auto-avaliação como instrumento de releitura da realidade aparente

Na realidade atual, a avaliação dos sistemas e das instituições que os compõem coloca-se como elemento fundamental da mudança que se faz necessária, em relação ao processo de formação de crianças, jovens e adultos.

Neste sentido se insere e ganha relevância o projeto de auto-avaliação do processo de formação, como parte do Planejamento Estratégico e Pedagógico do Sistema Divina Providência.

A avaliação que se pretende mobilizadora e estimuladora da mudança deve estar fundada em alguns elementos essenciais, que segundo DIAS SOBRINHO (1996) garantem:

- o caráter de globalidade (deve envolver não só o curso, mas os cursos no contexto dos colégios do sistema);
- a construção de um processo participativo e negociado;
- a função operatória e estruturante (avaliação orientada para a tomada de decisões e a transformação da realidade, ao longo do processo);
- a função formativa;
- a legitimidade política e técnica do processo;
- o caráter voluntário ou de adesão;
- a capacidade de estar adaptada a cada realidade institucional.

Respeitados tais elementos, fica evidente que cada processo construído cotidiana e coletivamente é único, muito embora a análise de conjunto seja fundamental para compreender a trajetória do sistema em relação ao processo de formação.

A partir dessa compreensão inicial, a auto-avaliação dos Colégios do Sistema Divina Providência envolveu pelo menos três etapas articuladas:

1.ª etapa: Sensibilização para o diagnóstico do processo de formação

- análise do que vem sendo feito;
- envolvimento da comunidade;
- análise das demandas atuais - novos paradigmas;
- orientação na elaboração de sínteses que retratam a realidade;
- configuração de modelo de intervenção na realidade, a partir das possibilidades apontadas pelos diagnósticos e pelas exigências dos Referenciais, Parâmetros e Diretrizes Curriculares.

2.ª etapa: Disseminação das informações (por meio impresso e eletrônico) e construção de metodologia de análise que, respeitando a identidade de cada colégio, permitisse o estabelecimento de uma base comum:

- reuniões locais;
- oficinas de trabalho;
- produção de materiais orientadores;
- construção e disseminação de modelo próprio de reflexão/ação.

3.ª etapa: Elaboração dos Planos de Desenvolvimento Institucional do Sistema e dos colégios:

- elaboração coletiva da missão, desafio estratégico e diretrizes globais e específicas;
- orientações para a releitura e aperfeiçoamento dos projetos pedagógicos dos cursos;
- reuniões coletivas;
- assessoria por meio de material impresso e por mídia de comunicação;
- elaboração e publicação de relato da experiência vivenciada.

O processo inicial de auto-avaliação associado ao movimento que, como já afirmado, foi denominado DivinAção, permitiu o registro das manifestações mais significativas da comunidade:

- Os Colégios, sem exceção, consideraram válida a prática do planejamento estratégico na sua forma participativa e as equipes aspiram a continuidade e aprofundamento dessa prática;
- De forma geral o projeto/movimento DivinAção parece ter criado uma nova dinâmica no Sistema. Alguns Colégios assimilaram melhor que outros esta nova dinâmica mas, mesmo naqueles que não conseguiram ainda ganhar ritmo, existe a consciência para isso.
- O conjunto das informações que as escolas estão utilizando para realizar seus diagnósticos internos e do mercado ainda são mais “intuitivas” do que baseadas em levantamentos e pesquisas que permitam maior confiabilidade, precisão e abrangência. A qualidade do planejamento depende da qualidade dessas informações e esse talvez seja um dos maiores pontos vulneráveis do Sistema.
- Outro ponto crítico é a necessidade da atuação da direção do Sistema não para cercear ou controlar as escolas, mas sim no apoio às mesmas. Atuar também na integração das escolas, troca de experiências, aperfeiçoamento dos sistemas gerenciais, aprimoramento do modelo pedagógico e redução de custos. (BARBOSA & CUNHA, 1999).

Como decorrência das análises efetuadas e como forma de repensar todo o Sistema Educacional Divina Providência, foi estabelecida como estratégia metodológica a associação entre Planejamento Estratégico e Planejamento Pedagógico.

Segundo CUNHA, (2000) o planejamento estratégico - PE-deve olhar a instituição como um todo, abrangendo tanto os aspectos de processo e resultado educacional quanto os demais processos administrativos, políticos e institucionais. O planejamento pedagógico - PP-deve concentrar-se em repensar o *perfil do aluno desejado* ao final dos cursos e todo o *processo educativo* para cada ano dos cursos.

O planejamento estratégico - PE-e o planejamento pedagógico - PP-devem estar intimamente relacionados, pois enquanto esse define o resultado e processos educativos, aquele deve definir os resultados e processos institucionais e gerenciais. Não há porque e nem como separar esses dois planejamentos que não devem correr o menor risco de serem realizados como peças independentes, sob pena de ter-se um Plano Pedagógico sem viabilidade administrativa e um Plano Estratégico sem viabilidade educacional. (CUNHA, 2000).

Colocados em prática como processos integrados no movimento que denominamos Planejamento Estratégico Pedagógico, ambos os planejamentos

assumiram uma conotação efetiva de processo, de movimento e, mais que isto, a condição de instituinte.

O Planejamento Estratégico Pedagógico

As primeiras atividades desenvolvidas tiveram por objetivo estabelecer as bases para a definição conjunta da missão, do desafio estratégico, dos fatores críticos e das diretrizes globais do Sistema.

Tendo a qualidade como elemento balizador do processo de transformação social que o Sistema Divina Providência vem levando a efeito com o seu Planejamento Estratégico e Pedagógico, a análise consubstanciada no exercício de pensar a missão, a visão e os desafios estratégicos do Sistema, estiveram respaldadas pela compreensão de que a qualidade que se almeja não é sinônimo de *quantidade, não estando, portanto, restrita à ótica econômica e/ou gerencial.*

A qualidade, como o diferencial competitivo do Sistema, deverá ser compreendida por meio de processos intersubjetivos que envolvem critérios humanísticos, sociais, políticos, éticos e filosóficos.

É sabido que o sucesso da construção e implementação de um Plano Estratégico e Pedagógico requer a participação e envolvimento daqueles que serão os responsáveis pelas decisões e ações. Assim um processo participativo e democrático, como aliás preconiza a nova LDB, é o caminho a ser trilhado para a definição das diretrizes do Sistema Educacional Divina Providência e seus Colégios. A definição de diretrizes pelo Sistema permitirá, além da melhor qualidade dos planos, um maior grau de descentralização das ações e decisões no Sistema.

A diretrizes servem como balizas ou limites dentro dos quais as escolas poderão ter sua autonomia de decisão e ação. Visam a adequar as decisões aos objetivos do Sistema, mas conservando margens de flexibilidade para que estas também se ajustem às condições da realidade de cada escola.

São inegáveis as diversas vantagens da descentralização (que é a delegação tanto das tarefas quanto do poder de decisão sobre elas), mas em especial no caso do Sistema, destacam-se as seguintes: maior rapidez na ação, maior motivação do pessoal, maior ajuste da decisão às necessidades locais.

Como se pode depreender do exposto implementar a descentralização obtendo com mais intensidade as vantagens e evitando as desvantagens pode ser apenas uma questão de competência na gestão das competências organizacionais. (CUNHA & ZAINKO, 2001)

Estabelecendo a missão, o desafio estratégico e os fatores críticos

Elaborar coletivamente a declaração da missão é essencial para que o grupo compreenda qual a razão de ser da escola. Quando direção, professores e funcionários têm clareza do propósito de seu trabalho e quando todos compartilham desse propósito, a escola conquista uma identidade, uma imagem que pode ser exibida e defendida diante da comunidade. Todos expressam o mesmo objetivo, a mesma atitude. A equipe, unida, pode visualizar o futuro desejado e as trilhas que levam a ele (FULLAN, 2001).

A declaração de missão de uma organização deve explicar *o que essa organização é*. Para tal deve deixar claro a quem pretende atender, que serviços vai prestar e, o mais importante, quais são as principais características que distinguem a proposta da instituição das demais.

Apoiados em sólidos princípios cristãos, éticos e morais, promover a formação integral de crianças e jovens, transformando-os em cidadãos, num ambiente seguro e protegido, onde as tecnologias são instrumentos para a educação moderna e efetiva, foi a missão estabelecida para o Sistema.

Nesta missão as “crianças e jovens” são os alvos preferenciais em torno dos quais centrar-se-ão as atividades das escolas. A proposta tem como principal finalidade a formação integral de cada um dos alunos.

A formação integral, mais do que uma proposta contida na Lei de Diretrizes e Bases, apresenta-se como a possibilidade de uma visão integrada do processo de formação na qual caberá à Educação Básica formar crianças e jovens familiarizados com as diversas tecnologias e seus respectivos usos, com a compreensão de linguagens diversificadas, comprometidas com a pesquisa, com a busca permanente, com a crítica, com a criatividade e com a associação entre mundo da vida e do trabalho.

Tal proposta respalda-se ainda na construção de uma educação cidadã sustentada pela vivência em ambiente cristão, ético e moral e com proteção e segurança.

A cidadania, segundo VALENINI (1995) se entende como um exercício, para a realização plena das pessoas e dos seus direitos, percebidos no contexto comunitário, como direito de todos. Uma cidadania que busca a efetivação dos direitos já consignados pela legislação estatal, mas que procura desenvolver uma nova ética no cotidiano. Uma ética que supere toda a forma de preconceitos e discriminações, construindo uma cultura de respeito à diversidade e de desenvolvimento da subjetividade das pessoas, a partir da convivência fraterna e solidária.

Como elemento estimulador e viabilizador da mudança pretendida, foi estabelecido o desafio estratégico que explica onde o sistema deseja chegar. É o grande objetivo no horizonte estratégico do sistema e de cada colégio em particular.

O desafio escolhido, *ser referência de excelência em Educação*, representa um grande avanço difícil de ser alcançado e requer a colaboração de todas as pessoas e áreas dos Colégios para ser atingido. Motiva os diversos públicos porque todos vêm no alcance desse desafio a realização de seus próprios objetivos e aspirações pessoais.

Ao atingir a excelência em educação, o Sistema reunirá as condições necessárias para sua expansão para outros graus e modalidades de ensino, para prover um excelente ambiente de trabalho para seus funcionários e cumprir com destaque seu papel institucional no desenvolvimento da sociedade. (CUNHA & ZAINKO, 2001)

Dentre as dificuldades que se interpõem no caminho a ser trilhado destacam-se alguns fatores que se configuram como cruciais para atingir os objetivos colimados.

Esses fatores descrevem os aspectos ou barreiras difíceis de serem superadas e para as quais, na formulação da estratégia, a administração deve formular ações especiais para superação. Os fatores colocados em destaque pela administração colegiada do Sistema, foram:

- desenvolver proposta educacional que se constitua em referência consistente para a transformação qualitativa que se almeja para o sistema;
- engajar toda comunidade escolar no repensar do sistema e na construção de uma proposta pedagógica que, além de primar pela qualidade no ensino, aprimore a qualidade das relações internas e das relações com as comunidades externas.

Esses desafios respaldados por princípios ético-cristãos e por valores permanentes tais como a verdade, a beleza, a bondade e a justiça, orientarão a elaboração das diretrizes políticas do Sistema, possibilitando a construção da autonomia e da identidade de cada uma das unidades que o compõem.

A partir dessas explicitações foram pensadas as diretrizes globais que, discutidas, revisadas e formuladas de forma participativa, nortearão as ações do Sistema no sentido de garantir a unidade na diversidade.

O movimento de construção coletiva das diretrizes político-institucionais do Sistema

No movimento de reflexão-ação desenvolvido foi possível identificar ações e/ou tarefas que cabem, com diferentes graus de intensidade, aos educadores de cada colégio comprometidos com a qualidade do processo de formação que oferecem aos alunos.

Tivemos a oportunidade de refletir sobre os dados da realidade de cada um dos colégios que compõem o Sistema Educacional Divina Providência.

Exercitamos a nossa capacidade criativa pensando a missão, o desafio estratégico e as diretrizes que nortearão as ações no período 2002-2005.

Durante todo esse tempo estivemos associando planejamento e avaliação, como instrumentos fundamentais de gestão e de redirecionamento de nossas práticas rumo ao objetivo fundamental do sistema que é o de fixar o seu diferencial competitivo em torno da qualidade da proposta de formação de crianças e jovens.

Muitas foram as reuniões, as discussões, os documentos produzidos em espaços de tempo reduzidos em função da magnitude das tarefas que todos desenvolvemos. Na verdade estamos aprendendo a conviver e a construir coletivamente um processo dinâmico de planejamento/avaliação que transita de uma cultura tradicional, na qual a ênfase recaía sempre sobre os aspectos quantitativos, para uma nova cultura mais participativa, e para a qual não existe quantidade sem qualidade. Esta nova cultura que se instala no Sistema toma o planejamento na sua visão estratégica que se configura como processo sistemático, contínuo, aberto e dinâmico, sensível às manifestações das forças externas e capaz de responder às exigências do meio no qual se situam os colégios.

O planejamento estratégico, que estamos construindo como um processo de gestão, enfatiza a análise da percepção que o meio externo tem de nossas ações, favorece o pensamento intuitivo e criador, atribui importância à informação qualitativa e é por isso que requer a participação ativa de toda comunidade. É por meio dele que poderemos visualizar de maneira integrada o futuro das decisões institucionais do Sistema e de cada um dos colégios que o compõem. Tais decisões derivam da filosofia da instituição, de sua missão, de suas diretrizes, de seus objetivos e metas, traduzidos em planos de ações que projetam o futuro desejado.

Transitamos por todas estas tarefas e a continuidade do processo requer agora um novo olhar sobre o processo de formação que vem sendo desenvolvido. Os princípios, as diretrizes e a qualidade como eixo requer de todos um novo esforço em torno da releitura e da reinterpretação da proposta pedagógica de cada um dos colégios.

O projeto político-pedagógico da escola: as evidências da análise documental

Para a análise pretendida convém lembrar, conforme nos ensina a educadora Ilma Passos Veiga (1996), que o *Planejamento Pedagógico*, como parte do processo de planejamento estratégico, oferece a possibilidade ímpar da escola se desvencilhar da divisão tradicional do trabalho (vigente em nossas escolas), de sua fragmentação e do controle hierárquico, criando con-

dições para gerar outra forma de organização do trabalho pedagógico. É por meio dessa nova maneira de pensar a proposta pedagógica da escola que poderemos avançar criando propostas inovadoras, que se constituirão na *marca* de cada colégio junto à comunidade a que serve.

Como parte de um Sistema, nenhum colégio estará isolado buscando a proposta de mudança que o coloque em sintonia com a comunidade local, mas orientado por diretrizes comuns construirá a sua identidade que será conhecida como a *sua marca institucional*.

O desafio atual é, portanto, o de refletir sobre os elementos constitutivos da (re)organização do processo pedagógico, quais sejam: finalidades da escola; estrutura organizacional; currículo; tempo escolar; processo de decisão; relações de trabalho; e avaliação.

A primeira evidência da análise dos projetos pedagógicos, elaborados como exigência da legislação e com a orientação das entidades representativas dos mesmos em cada Estado, foi a de que se trata apenas da confecção de um documento novo que adapta o processo vigente às diretrizes e referenciais curriculares previstos na LDB.

Com diferentes graus de envolvimento da comunidade, mas sempre com um envolvimento muito pequeno, as propostas constituem-se em documentos prontos e acabados que não refletem a dinâmica que caracteriza o processo de formação que vem sendo desenvolvido.

Baseados na cultura tradicional do planejamento tais propostas se assemelham ao vestido novo em uma prática velha.

Na maioria dos documentos, a finalidade da escola não guarda coerência com a necessidade de vincular o processo ao aluno concreto de cada um dos cursos. A adaptação aos Parâmetros Curriculares é feita em termos de objetivos, de estratégias metodológicas e de avaliação, alguns inclusive denotando uma intensa reflexão por parte das áreas.

Alguns documentos formalmente aprovados pelas Secretarias e Conselhos de Educação dos Estados cumpriram a sua finalidade de atendimento às exigências legais, mas daí a se constituírem em instrumentos norteadores do processo de mudança possível há uma longa distância.

Retomá-los no movimento de discussão, a partir de uma análise crítica de cada um dos elementos envolvidos no repensar do planejamento pedagógico possibilitou trazer a tona o significado da passagem de um ensino centrado em saberes desarticulados para um processo de construção de competências.

As oficinas de trabalho, realizadas com a participação ampliada do corpo docente, permitiram também a retomada de elementos fundamentais do processo de construção coletiva de uma proposta de formação: a educação continuada de professores; o planejamento participativo e a gestão democrática.

Associando as competências organizacionais e as competências individuais, a avaliação da prática do planejamento no sistema tem deixado cada vez mais evidente a necessidade de compartilhamento entre dirigentes, professores, alunos e comunidade de concepções que não só sustentam, mas que são fundamentais para a modificação dos processos de formação.

Dos saberes às competências: construindo um novo processo de formação

No processo de formulação de políticas públicas, mesmo com todos os problemas que envolveram a sua promulgação, a LBD apresenta como possibilidade responder a algumas questões que demandavam revisão na formação escolar de crianças, jovens e adultos.

Dessa maneira é possível, pela primeira vez na história da educação brasileira, pensar em um processo de formação que tem início na educação infantil e vai até a pós-graduação.

Sem entrar no mérito das reformas educacionais que aconteceram em vários países e que por exigência dos órgãos financiadores estabeleciam parâmetros comuns para os diferentes processos de formação, com o objetivo claro de fixar padrões de conhecimento e de aprendizagem, porque esse tema tem sido objeto de análise de muitos educadores, convém ressaltar o entendimento do Conselho Nacional de Educação acerca dos fundamentos das diretrizes curriculares para a educação básica.

Ao destacar três ordens de princípios: os filosóficos; os políticos-educacionais e os pedagógicos, o CNE busca, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio (campo específico de atuação dos colégios envolvidos na pesquisa), consagrar *“princípios comuns nas esferas da estética, da política e da ética”*.

Enfatizando a criatividade, a diversidade cultural, os direitos humanos, os direitos e deveres de cidadania, a autonomia, a solidariedade e o respeito ao bem comum, certamente os princípios no campo filosófico estão nos desafiando a um repensar do papel da escola e por consequência do professor.

Associam-se a esses os princípios políticos – educacionais do direito de aprender, da flexibilidade, da autonomia dos entes federativos, das especificidades inerentes às diferentes modalidades de educação básica e os princípios pedagógicos da preparação para a vida cidadã, da contextualização e transversalidade, do ensino por projeto e interdisciplinaridade, do trabalho e das competências.

Fruto do estudo de vários estudiosos ligados à Pedagogia do Trabalho, o conceito de competência tem papel fundamental nas diretrizes para a educação contemporânea no Brasil e no mundo. “Com o advento da socieda-

de da informação e as novas formas de produção e distribuição do conhecimento fica claro que o importante não é a quantidade de conceitos e fórmulas que um aluno aprende, mas sua capacidade de usar esse conhecimento e, principalmente, de continuar aprendendo” (CNE,2001).

Envolvendo uma passagem dos saberes às competências na esfera educativa e da qualificação ao desenvolvimento profissional na esfera do trabalho, o ensino por e para competência passa a ser o grande desafio da elaboração da proposta pedagógica da escola. Não se trata de uma roupagem nova, mas da revisão de conceitos que se encontravam cristalizados na cultura escolar.

As “Competências podem ser definidas como a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação. Esses recursos cognitivos podem ser conhecimentos teóricos, um saber fazer prático, valores, julgamentos, intuições baseadas na experiência, habilidades, percepções, avaliações e estimativas. O importante é que para ser competente uma pessoa precisa **integrar** tudo isso e agir na situação de modo pertinente. A competência portanto só tem sentido no contexto de uma situação” (CNE, 2001).

Como algo inseparável da ação, a noção de competência atribui ao saber a condição de sujeito. Isto implica em uma ressignificação dos conteúdos, uma efetiva interação entre teoria e prática e, conseqüentemente, em uma nova visão do processo de formação.

Para Philippe Perrenoud (1999) o desenvolvimento de competências envolve “antes de tudo, trabalhar por resolução de problemas e por projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta para a cidade ou para o bairro...”.

Respaldados por tais fundamentos que reforçam a necessidade de uma nova concepção de currículo e um novo papel para o professor, com implicações diretas sobre a sua formação inicial e continuada, realizamos oficinas de trabalho com as comunidades dos colégios buscando refletir sobre a proposta pedagógica da escola, no seu movimento de construção.

Os documentos elaborados foram tomados na sua condição de produtos resultantes de uma concepção dada e de uma prática escolar vigente e, portanto, assumiram uma característica de documento inacabado ou em aperfeiçoamento.

A análise das *finalidades da escola e/ou do sistema* com o objetivo de explicitar os efeitos intencionalmente pretendidos e almejados permitiu a retomada dos dados de caracterização geral do alunado dos colégios, confrontando-os com a filosofia do sistema.

A retomada dos dados coletados no início do movimento DivinAção possibilitou que o coletivo de cada colégio identificasse quais as finalidades

que precisam ser reforçadas e como elas poderão ser detalhadas em nível das áreas, das diferentes disciplinas curriculares, dos eixos temáticos, do conteúdo programático que possibilite a aquisição de competências.

Esta é uma importante oportunidade para pensar a mudança, para ousar formar cidadãos com a competência requerida pela sociedade contemporânea.

O elemento *estrutura organizacional* foi objeto de análise a partir da compreensão de que em todas as instituições escolares, como organizações complexas que são, existem dois tipos de estruturas que devem conviver de maneira articulada, sem prevalência de uma sobre a outra: *as administrativas e pedagógicas*.

Neste particular foi possível não só identificar as distorções características da cultura organizacional vigente, como também pensar nos elementos de mudança que envolvem a gestão democrática, na qual será possível desenvolver novas formas de organização das estruturas administrativas e pedagógicas para a melhoria do trabalho e, conseqüentemente, do processo de formação.

Como elemento nuclear do processo de formação o *Currículo* foi analisado, não na sua manifestação aparente de grade de disciplinas, mas como parte integrante do contexto social do colégio e instrumento de organização do conhecimento escolar. Por isso, ficou evidenciado que não basta adequar a proposta aos Parâmetros e Diretrizes Curriculares, contidos na legislação, é preciso, como diz MORIN (2000), uma nova concepção de currículo, na qual *mais vale uma cabeça bem feita, do que uma cabeça bem cheia*.

É evidente que essa nova concepção tem implicações diretas sobre a formação e o aperfeiçoamento constante do professor e, como não poderia deixar de ser, sobre o entendimento do que é o tempo escolar.

O trabalho direto com crianças exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas de conhecimento. Este caráter polivalente demanda por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças, a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.

O sucesso e até mesmo grande parte das dificuldades encontradas na implementação e/ou implantação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente, dos professores que trabalham nas instituições.

Por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, podem-se construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. A idéia que preside a construção de um projeto educativo é a de que se trata de um processo sempre inacabado, provisório e historicamente contextualizado que demanda reflexão e debates constantes com todas as pessoas envolvidas e interessadas.

Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas dos familiares e das crianças, assim como às questões específicas aos cuidados e aprendizagens infantis. (Referenciais Curriculares Nacionais).

Tais parâmetros são elementos norteadores de uma nova prática que implica competências, habilidades e conhecimentos específicos, cuja aquisição deve ser o objetivo central da formação continuada dos docentes.

A partir dessas considerações e da associação da proposta do currículo com o processo de formação continuada dos professores foi examinado o próximo elemento constitutivo da (re)organização pedagógica, o *tempo escolar*.

O tempo escolar tal como o conhecemos e praticamos envolve calendário e horário escolar. Mas não é isso que está em jogo na construção da nova proposta pedagógica.

“A organização do tempo do conhecimento escolar é marcada pela segmentação do dia letivo, e o currículo é, conseqüentemente, organizado em períodos fixos de tempo para disciplinas supostamente separadas. O controle hierárquico utiliza o tempo que muitas vezes é desperdiçado e controlado pela administração e pelo professor” (VEIGA, 1996).

A nova concepção de currículo e sua associação à competência pessoal e profissional transformam o tempo escolar em um dos principais elementos da mudança e, conseqüentemente, da qualidade que se almeja para o processo de formação.

“Para alterar a qualidade do trabalho pedagógico torna-se necessário que o colégio reformule seu tempo estabelecendo períodos de reflexão de equipes de educadores, fortalecendo a escola como instância de educação continuada” (VEIGA, 1996).

Sem uma compreensão adequada do significado do tempo não haverá nos colégios as condições mínimas para o encontro, para o intercâmbio de idéias, para o aprofundamento dos conhecimentos sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo e, o que é mais grave, não haverá perspectiva para a construção cotidiana e coletiva de um currículo que pela sua dinamicidade incorpore as bases de um novo processo de formação.

No processo de planejamento que estamos construindo, as decisões são tomadas em função dos resultados da avaliação (do diagnóstico, da interpretação) e isto tem implicações diretas sobre o *processo de decisão* que tradicionalmente na organização formal da escola se desenvolve por meio de relações hierárquicas de mando e submissão.

É fundamental que se associe a uma nova perspectiva de estrutura organizacional a articulação da estrutura administrativa com a estrutura pedagógica, de tal sorte que as decisões sobre os objetivos educacionais e o atendimento às necessidades da comunidade sejam tomadas em instâncias colegiadas com a participação de todos os atores envolvidos no processo.

A análise das relações de trabalho esteve centrada na perspectiva de busca de uma nova organização do trabalho pedagógico. "Para tanto as relações de trabalho no interior do colégio deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico" (VEIGA, 1996).

O respeito mútuo, a valorização profissional, o processo de seleção, o plano de carreira e o compromisso com objetivos comuns são os balizadores de uma nova forma de estabelecimento de relações profissionais, onde todos "vestem a camisa" do colégio.

Presente durante todo o processo seja na sua forma interna e/ou externa, a avaliação esteve sempre como um movimento dinâmico, qualificando, indicando situações problemáticas, bem como suas alternativas de solução, enfim, oferecendo subsídios ao planejamento estratégico e pedagógico.

A formação continuada dos professores

Como uma das conquistas da revisão do entendimento do tempo escolar, estabelece-se nos colégios e, conseqüentemente, no sistema, a valorização do profissional professor também pela oportunidade do seu aprimoramento constante, uma das condições essenciais para o processo de mudança, rumo à qualidade almejada.

"A formação de um profissional capaz de exercer plenamente e com competência as atribuições que lhe foram legalmente conferidas exige uma renovação do processo de preparação de profissionais para o magistério superando as deficiências e a desarticulação que têm sido reiteradamente apontadas em cursos hoje oferecidos e aproveitando as contribuições advindas das experiências exitosas." (C P 115/99).

Articulando teoria e prática, o processo de formação continuada deverá estar organizado em torno de eixos articuladores das competências e habilidades que deverão ser demonstradas pelo professor no seu exercício profissional.

O professor valorizado profissionalmente pela sua competência e pela capacidade de conduzir seus alunos nas aventuras da produção do conhecimento indispensável para viver de forma digna, com qualidade de vida, ganha papel de destaque na construção da proposta pedagógica da escola. O conhecimento produzido em interação e de forma coletiva deve estar ancorado, por um lado, na perspectiva de que mais do que ser criativo, é preciso construir o século XXI e, por outro, na colocação desse conhecimento a serviço e como parte integrante da construção de competências que habilitem o cidadão a estar bem no mundo da vida e do trabalho.

Formar, educando para a cidadania e comprometendo cada cidadão com o exercício de construção cotidiana e coletiva de uma nova cultura, certamente é a tarefa desafio de professores, dirigentes e comunidade que compõem cada instituição educacional.

Sendo a competência a mais importante meta da formação, é preciso que finalizemos tomando por base o dizer de PERRENOUD em seu livro *Construir as competências desde a escola (1999)*... "o desenvolvimento de competências... talvez seja a única maneira de dar um sentido à escola."

Ora é isto que deve estar representado na proposta pedagógica da escola.

Âguisa de conclusão

A continuidade do trabalho de investigação/ação por certo ainda trará muitos elementos para a reflexão.

Os primeiros resultados da vivência já se fazem sentir no movimento de reflexão que se instaurou em cada colégio, na busca de oportunidades de aperfeiçoamento, nas revisões de ordem pedagógico-administrativas, na associação entre administrativo e pedagógico, sem prevalência de um sobre o outro, na adoção do planejamento participativo como estratégia metodológica da mudança e na valorização social da gestão democrática, como condição para a condução de um processo permanente de mudança, no qual todos somos aprendizes.

Muitos foram os avanços conseguidos com o processo de planejamento/avaliação desencadeado desde a caracterização geral de cada unidade escolar do sistema, a reflexão sobre problemas e necessidades, bem como alternativas de solução desejáveis e viáveis, o estabelecimento de prioridades

e as indicações dos caminhos a serem trilhados na busca permanente da qualidade almejada para o sistema. Cabe agora dar seqüência à ação para que o processo de formação seja realmente respaldado por propostas pedagógicas que articulem os saberes, possibilitando o desenvolvimento de competências.

Referências

BARBOSA, A. & CUNHA, J. C. **Planejamento estratégico do Sistema Divina Providência**. Curitiba: Mimeo, 1999.

BARBOSA, A. & CUNHA, J. C. **Proposta de Planejamento estratégico e pedagógico**. Curitiba: Mimeo, 2000.

CNE. MEC. **Parecer 115/99** de 10 de Agosto de 1999. <http://www.mec.gov.br/cne>

_____. **Diretrizes para a Educação Básica- documento síntese set/2001**. <http://www.mec.gov.br/cne>

CUNHA, J. C. & ZAINKO, M. A. **Propostas de Diretrizes para o Sistema Educacional Divina Providência**. Curitiba: Mimeo. 2001.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Brasília: DF: MEC: UNESCO, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação institucional: marcos teóricos e políticos: Avaliação**, Campinas, SP, ano1, n. 1, jul, 1996.

_____. **Avaliação: técnica e ética**. Avaliação, Campinas, SP, ano 6, n.3 (21), set, 2001.

FAZENDA, Ivani C. A. (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1999.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira.in **Gestão Democrática da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FULLAN, Michael. <http://www.novaescola.com.br>, set/ 2001.

GENTILI,P & SILVA, T.T.(Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **Arrancar o véu**. Graduação em debate nº 1 , UFPR, Curitiba, 1994.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma/reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2000.

PERRENOUD, Philippe. La formation des enseignants entre théorie et pratique. Paris: L'Harmattan, 1994.

_____. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. **Novas competências para Ensinar.** Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em execução. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENINI, Luiz. D. "Qual cidadania"? **Congresso AEC.** Fortaleza, jul. 1995.

VEIGA, Ilma. P. **Projeto político-pedagógico:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1996.

ZAINKO, M. A. et al. **A avaliação institucional na UFPR:** a trajetória de uma década 1987-1997. Curitiba, UFPR, 1998.

ZAINKO, M. A. **Planejamento, Universidade e Modernidade.** Curitiba: All Graf/AUGM Editora, 1998.

Recebido em: 30/11/01

Aprovado em: 18/02/02