

## PLANO DE TRABALHO DA ESCOLA indicações teórico-metodológicas para sua elaboração

Marcelo Soares Pereira da Silva<sup>1</sup>

**RESUMO:** *Este trabalho apresenta algumas orientações teórico-metodológicas para organização do plano de trabalho da escola. Sintetiza uma proposta de estruturação de tal plano, juntamente com diretrizes de como cumprir cada uma das etapas do processo de planejamento, desde a elaboração do diagnóstico até a definição de prioridades. Destina-se a professores e profissionais da educação em geral que atuem em qualquer nível e modalidade de ensino.*

**ABSTRACT:** *This study presents some theoretical-methodological guidance to the organization of the work plan of the school. It summarises a proposal that aims the structure of those plans with the guidelines on how to carry out each of the stages of the planning process since the elaboration of the diagnostic until the definition of priorities. It is intended for teachers and professionals of education in general who act in any level or modality of education.*

As reflexões que se seguem pretendem contribuir na delimitação de um campo teórico-metodológico no tratamento da questão do planejamento em educação, especialmente no que se refere à elaboração do *plano de trabalho da escola*<sup>2</sup>.

dinamização das ações desenvolvidas no interior da escola.

As diretrizes aqui propostas tomam com princípio que o planejamento do trabalho escolar deve-se constituir, antes de tudo, em um processo dinamizador, articulador e sistematizador da prática educativa. Ora, se o planejamento é pensado nessa perspectiva, o *plano* elaborado, fruto desse *processo*, também tem que se constituir em elemento/documento que favoreça a articulação, integração e

Eis um grande desafio, pois nem sempre esse é o sentido dado aos processos de planejamento e, portanto, aos próprios *planos*. Em muitos casos os planos elaborados visam, basicamente, atender a exigências superiores, seja no âmbito dos órgãos centrais do sistema de ensino (Secretaria de Educação, Delegacias de Ensino, Serviço de Inspeção, etc.), seja no interior da própria instituição escolar (Direção, Serviço de Supervisão e/ou Orientação Educacional etc.). Ou então, são reduzidos a mero instrumento de controle e fiscalização do trabalho escolar, seja por parte

---

1. Professor do Departamento de Princípios da Prática Pedagógica da UFU.

2. Plano de Trabalho da Escola corresponde ao documento também conhecido como Plano Global da Escola, ou então, Plano de Desenvolvimento da Escola. Enfim, o plano de trabalho da escola refere-se ao documento em que vão registradas as diretrizes que deverão nortear a ação dos diferentes setores da escola, desde os serviços administrativo-pedagógicos até o trabalho docente que se desenvolve na sala de aula.

daqueles órgãos centrais do sistema de ensino, seja por parte dos setores responsáveis pela gestão do trabalho escolar.

Esta situação contribui para que, com frequência, sejam elaborados planos que não levam em consideração as exigências e peculiaridades da realidade em que se inserem. Desse modo, acabam por não responder aos desafios enfrentados pela escola, caindo no esquecimento e indo parar nas gavetas das mesas dos dirigentes escolares.

Em síntese, as diretrizes aqui sintetizadas apresentam algumas *pistas* no sentido de contribuir para que o planejamento do trabalho escolar, e por conseguinte o próprio plano, sejam, realmente, dinâmicos e dinamizadores da prática educativa.

### **Plano de trabalho da escola: uma proposta de estruturação**

A estrutura básica do *plano de trabalho da escola* proposta a seguir consta dos seguintes elementos: uma apresentação inicial; o diagnóstico da realidade escolar; o levantamento de alternativas e a definição de prioridades. Além destes elementos, pode-se acrescentar outros, como por exemplo os anexos e um espaço para observações.

A *apresentação inicial* do plano, geralmente redigida ao final do processo de sua elaboração, deve conter uma justificativa, ainda que breve, do documento estruturado. Nessa justificativa poderia explicitar-se as finalidades básicas do plano, sua importância e significado. Além disso, recomenda-se situar, ainda que sucintamente, os procedimentos e recursos utilizados no desenvolvimento dos trabalhos de

elaboração do plano, assim como os responsáveis pela coordenação dos trabalhos de sistematização e os demais participantes do processo.

Nos anexos podem ser incorporadas cópias de documentos consultados, de instrumentos utilizados e, ainda, gráficos e tabelas elaborados e não registrados em outro momento do documento.

O espaço reservado para observações, geralmente, é utilizado para o registro de ocorrências, alterações e adequações que foram sendo feitas durante o processo de operacionalização do plano de trabalho. Estes registros são de grande importância, porque na verdade eles conterão informações que subsidiarão a avaliação e o próprio replanejamento da ação educativa.

A estrutura básica aqui proposta indica que a elaboração do *plano de trabalho da escola* exige, pelo menos, três etapas fundamentais: o momento de elaboração do diagnóstico, em seguida o levantamento de alternativas e, por fim, a definição de prioridades. No entanto, ainda que se constituam etapas distintas, uma não está dissociada da outra, e nem pode ocorrer sem se levar em conta os elementos apontados na etapa anterior. Com efeito, levantar alternativas e propor ações sem um bom diagnóstico da realidade a ser trabalhada pode fazer com que o *remédio* utilizado seja o menos adequado e talvez até provoque uma *intoxicação* ainda maior na tentativa de enfrentar determinado problema na escola. Ou então, definir prioridades sem se ter uma visão mais global do que precisaria ser feito pode fazer com que as ações priorizadas não sejam as mais viáveis ou urgentes.

Eis, pois, algumas diretrizes para cada uma dessas etapas.

### **O diagnóstico da realidade escolar: conhecendo os limites para desvendar novos horizontes**

Como já se afirmou anteriormente, na organização do *plano de trabalho da escola*, a elaboração de um bom diagnóstico é fundamental e sua sistematização não pode limitar-se a uma simples descrição da situação da escola. Mais do que isto, nele deve ser desenvolvida uma análise coerente, sistemática e consistente teoricamente da realidade descrita. Nessa análise, deve-se procurar captar e elucidar as várias causas, os diferentes fatores, situações, fatos que contribuíram e têm contribuído para que a instituição escolar que está sendo diagnosticada possua as características encontradas. Em outros termos, o diagnóstico deve captar a realidade escolar nas suas particularidades e explicitar como esta realidade tem sido historicamente produzida.

Portanto, o diagnóstico, além de apresentar uma boa caracterização da realidade escolar, deve conter, também, uma profunda reflexão desta realidade, de forma a apreender os vários determinantes didático-pedagógicos, sócio-culturais e político-econômicos que a engendram e determinam.

Nessa perspectiva, elaborar um bom diagnóstico exige um trabalho muito bem organizado, previamente estruturado, sistematizado e que leve em conta as várias dimensões, setores e práticas sócio-culturais e educativas desenvolvidas no interior da escola. Além disso, é necessário apreender e explicitar os vínculos e relações de mútua determinação

e interdependência existentes entre a realidade escolar investigada e o contexto sócio-histórico em que ela se insere.

Sinteticamente, conclui-se que o diagnóstico da escola se constitui de dois elementos fundamentais: a caracterização da realidade escolar e a reflexão e análise desta realidade. No entanto, o fato de se propor aqui estes dois elementos como componentes de um diagnóstico de forma alguma significa que cada um deles exista independentemente do outro. Sem dúvida que, no momento de estruturação do texto, pode-se, em uma primeira parte, registrar a *caracterização* geral da escola, para em seguida, numa segunda parte, proceder à *análise* desta escola. Ou então, pelo contrário, pode-se optar por estruturar o texto de forma que a *caracterização* e a *análise* da escola caminhem juntas.

A estruturação de um diagnóstico implica, ainda, três tarefas fundamentais: a coleta de dados, o registro dos dados coletados e a reflexão e análise desses dados.

Para se proceder à coleta de dados é preciso pelo menos a definição de três aspectos preliminares. Primeiro, que informações precisam ser investigadas, coletadas. Segundo, que instrumentos e técnicas serão utilizadas nesta tarefa. Terceiro, **quem** ficará responsável pela coleta de **quais** dados.

Tendo em vista estes três aspectos básicos, inicialmente, no processo de elaboração do diagnóstico de uma determinada escola, é preciso proceder à organização de um roteiro de coleta de dados. Este roteiro tem como finalidade principal delinear os elementos que serão considerados no processo de conhecimento da realidade escolar a ser

diagnosticada, ou seja, ele deverá constituir um guia para o trabalho de coleta de dados a ser desenvolvido.

Para tanto, nele deverão ser especificados, de forma breve, clara e objetiva, aqueles aspectos e elementos da realidade escolar que serão investigados, visando à caracterização e análise desta realidade. Serão destacados, a seguir, alguns aspectos de determinados setores da escola, os quais poderiam ser objeto de um trabalho de coleta de informações para a composição do diagnóstico da realidade escolar. É fundamental que, em cada um destes aspectos, a coleta de dados seja a mais minuciosa possível.

Inicialmente, é importante que se proceda à coleta e registro das informações relativas à **identificação geral da escola**. São aqueles dados que trazem informações como, por exemplo: denominação oficial da escola; endereço; modalidade e níveis de ensino, especificando por turno; situação legal de funcionamento; lei de autorização, entre outros.

Em seguida, podem ser coletadas e registradas informações que possibilitem uma **identificação do bairro/região** em que a escola se situa. Nesse sentido, é recomendável uma caracterização geral do bairro/região; sua história; origens e desenvolvimento; serviços sociais que possui, como por exemplo, hospitais, postos de saúde, policiamento, escolas, vias de acesso, associações e entidades sociais existentes, tipos de moradia, tipo de comércio, igrejas, creches, etc.

É importante, também, reconstruir no diagnóstico a **história da escola**. Ou seja, é preciso acrescentar, entre outras informações, dados sobre a origem da escola; os fatores sócio-culturais e político-econômicos que determinaram sua construção; como se caracterizou a participação da comunidade e dos setores públicos nesta construção.

Um quarto aspecto a ser investigado refere-se à caracterização das **instalações físicas da escola**. É interessante proceder à coleta e registro de informações que, além de descreverem as instalações físicas da escola, explicitem também as condições de conservação, manutenção e utilização destas instalações, bem como do espaço físico em geral da escola. Nos casos em que for possível, é bom que seja feito um levantamento não apenas qualitativo, mas também quantitativo. Sobre as instalações físicas da escola, eis alguns itens que podem compor o diagnóstico: área total do terreno; área construída; pátio; quadras de esporte; salas de aula; outras salas ou espaços existentes e disponíveis para uso da diretoria, ou equipe de especialistas, ou sala dos professores, dos serviços, ou sala para biblioteca, laboratórios, cantina; banheiros, sala de vídeo; almoxarifado; bebedouros; iluminação da escola.

Outro elemento a ser considerado no diagnóstico da realidade escolar, refere-se à **estrutura organizacional da escola**. São informações sobre os *cargos*<sup>3</sup> existentes na escola e seus *ocupantes*, suas características, número de ocupantes de cada cargo. Alguns

---

3. Alguns cargos mais freqüentes na maioria das instituições escolares são: diretor, vice-diretor, coordenador, secretário, auxiliar de secretaria, professor, especialista (orientador educacional, supervisor pedagógico), tesoureiro, serviçal, merendeira, porteiro.

dados importantes sobre a estrutura organizacional da escola são: critérios para ocupação de cada cargo; carga horária exigida; atribuições regimentais e atribuições de fato dos cargos existentes; relação entre os ocupantes destes cargos; tempo de experiência no cargo; formação; horário de trabalho; situação funcional de cada um, entre outros. Vale a pena informar sobre a existência de um organograma na escola e se o mesmo é respeitado.

Um item diretamente relacionado com o tópico anterior refere-se aos **serviços** da escola no campo **administrativo, pedagógico e/ou técnico**. Ora, os serviços desenvolvidos na escola são executados pelas pessoas que ocupam os diferentes cargos nela existentes. Por isso, não basta obter e registrar informações sobre os cargos e seus ocupantes, é preciso também, entre outras coisas, caracterizar a dinâmica de funcionamento de cada serviço; o desenvolvimento das tarefas sob sua responsabilidade, bem como a própria distribuição de tarefas; a existência ou não de algum registro sistemático e periódico do trabalho realizado ou não; a organização do material de trabalho e dos arquivos, quando estes se justificarem. Eis alguns desses **serviços técnicos, pedagógicos e administrativos** da escola: direção, vice-direção; secretaria; supervisão pedagógica; orientação educacional; tesouraria; mecanografia; limpeza e manutenção, cantina; biblioteca; monitoria; laboratórios; coordenações de área; docência; merenda escolar; caixa escolar.

No trabalho de caracterização do funcionamento dos diferentes serviços existentes na escola, é importante que se explicita como se configuram as **relações de trabalho** em seu interior. Por exemplo, é

importante que se registrem, no diagnóstico da realidade escolar, informações sobre as relações entre professores, entre professores e direção, direção e especialistas-pedagogos, professores e especialistas-pedagogos, o relacionamento com os funcionários dos serviços de apoio (porteiros, serviçais, merendeiras, etc.).

Outro dado relevante a ser considerado para uma boa caracterização da escola são as informações sobre **organização didático-pedagógica** da prática educativa escolar. Nesse sentido, é importante evidenciar no diagnóstico informações sobre o planejamento da escola, em que níveis ele acontece, periodicidade, sistemática de sua elaboração e avaliação. Além disso, dados sobre o material e recursos didáticos existentes na instituição e sua utilização e conservação; a sistemática de avaliação da aprendizagem; o funcionamento do conselho de classe e a modalidade de recuperação adotada pela escola. Podem ser incorporados, ainda, registros sobre os problemas e dificuldades de aprendizagem existentes e mais freqüentes; os índices de aprovação e reprovação; os critérios de formação das turmas (enturmação); a questão da evasão; o relacionamento professor e aluno, e, ainda, as atividades extra-classe dos alunos (atividades esportivas, culturais, cívicas, etc.).

Em um bom diagnóstico não pode faltar, também, uma adequada caracterização da **clientela escolar**. Esta caracterização da clientela deve levar em conta aspectos sócio-econômico, cultural, familiar, faixa etária, a defasagem série/idade, entre outros.

As **instituições escolares**, como, por exemplo, a associação de pais e professores, o colegiado, o grêmio estudantil, também

devem estar caracterizadas no diagnóstico da escola. É importante que se indique sua existência ou não e, mais do que isto, dados sobre seu funcionamento; nível de participação dos diferentes segmentos da escola nestas instituições; importância delas para o funcionamento da escola.

Este aspecto evidencia a necessidade de se atentar, ainda, para uma caracterização das **relações da escola com a comunidade em que se insere e com a família de seus alunos**. Nesse sentido destacam-se as informações sobre as modalidades, finalidades e periodicidade das reuniões. Além disso, é importante registrar dados quanto às reuniões de pais, formas de sua organização; principais temas discutidos; dificuldades no trabalho com os pais e com a comunidade. Por outro lado, deve-se buscar dados sobre as formas de participação da escola nas lutas e movimentos sociais da comunidade (associações e entidades existentes no bairro ou região).

Finalmente, um outro componente da prática educativa escolar a ser investigado e registrado no diagnóstico são os dados referentes à **documentação** que regulamenta e rege a vida da escola. Alguns documentos são fundamentais, como, por exemplo: o regimento da escola; o estatuto do colegiado; o estatuto da associação de pais e professores e do grêmio estudantil, caso existam; as normas internas que regulamentam a distribuição de tarefas e atribuições de cada cargo e serviço e, por fim, as normas oriundas dos órgãos responsáveis pela gestão do sistema de ensino e que interferem, diretamente, na organização do trabalho escolar nos vários setores da instituição (administrativo, didático, pedagógico).

É importante ressaltar que os dados a serem coletados sobre os documentos que regem a vida da escola não podem limitar-se à mera transcrição de artigos e/ou trechos dos mesmos. É preciso observar e registrar também informações sobre o que está sendo realmente cumprido; que alterações já ocorreram nas normas existentes, que mudanças estão previstas e como está-se desenvolvendo este processo de mudança. Enfim, é necessário diagnosticar como se configura a organização do trabalho em termos legais e o que, destas “leis”, têm sido realmente observado do cotidiano da prática educativa escolar.

Organizado o roteiro que especifica os dados a serem coletados para a composição do diagnóstico, o passo seguinte é definir os instrumentos e técnicas que serão utilizados na coleta destes dados.

Um alerta, porém: qualquer roteiro de coleta de dados não deve ser tomado como algo fechado, pronto e acabado. Conforme o próprio nome indica, ele é um *“roteiro”*. Certamente, durante o trabalho novos aspectos e novas informações deverão ser incorporados ao diagnóstico que está sendo elaborado, num processo de permanente construção e reconstrução do conhecimento da realidade que está sendo investigada.

A elaboração de um bom diagnóstico exige uma seleção adequada de técnicas e instrumentos de coleta de dados. A caracterização e análise da realidade escolar não deve sustentar-se apenas na percepção individual dos responsáveis pela sistematização do diagnóstico, ou então, limitar-se ao relato verbal de determinado segmento da comunidade escolar. Por isso a necessidade de se utilizar diferentes fontes e tipos de

instrumentos/técnicas de coleta de dados, muitas vezes para investigar uma mesma informação. Portanto, na elaboração do diagnóstico, além de se orientar pelo roteiro elaborado, é preciso estar atento à seleção dos instrumentos de coleta de dados que serão utilizados.

As técnicas e instrumentos de coleta de dados mais utilizados ao se trabalhar na elaboração do diagnóstico de uma escola são: a análise de documentos, o questionário e formulário, a observação e a entrevista.

A *análise de documentos*, apesar de muitas vezes ser utilizada inadequadamente, pode fornecer importantes elementos para compreensão de determinada realidade escolar. Segundo Phillips, (citado por LUDKE & ANDRÉ, 1986, p. 38) *“são considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”*. Como exemplo de documentos que são ricos em informação, destacam-se: as fichas existentes na escola (ficha de matrícula, ficha funcional de servidores e docentes), estatutos e leis que regem a vida da escola; os formulários de registro de rendimento escolar, dentre outros.

A análise documental pode ser muito útil, também, quando se deseja levantar dados sobre rendimento escolar, evasão e repetência, os quais podem ser obtidos através dos formulários de registro do rendimento escolar e dos diários de classe.

Outro exemplo é o caso de uma caracterização geral dos servidores da escola quanto à sua formação, horário de trabalho, outros locais em que atua, tempo de experiência, situação funcional, eventos de

atualização e aperfeiçoamento (cursos, encontros, etc.) de que o profissional tem participado, área de atuação na escola, disciplina que leciona (no caso dos professores). Se a ficha funcional do corpo docente e dos demais funcionários da escola estiver atualizada, estas informações poderão ser encontradas nesta ficha, sem precisar recorrer a questionários para se conseguir dados dessa natureza.

Também para uma caracterização geral do corpo discente pode-se recorrer à análise de documentos, dependendo, é claro, da ficha de matrícula e/ou da ficha individual dos alunos estarem atualizadas e fornecerem os dados que se deseja investigar.

Outra situação em que a análise documental pode ser muito útil é quando se deseja diagnosticar as diretrizes filosóficas, epistemológicas e pedagógicas que permeiam a prática escolar. Para isto é preciso escolher adequadamente os documentos que serão analisados. Sem dúvida, os regimentos e estatutos da escola são alguns deles. No entanto, deve-se consultar outras fontes documentais, como, por exemplo, os planos da escola, os relatórios, as circulares, mensagens e convites divulgados na escola, visando a captar os princípios e objetivos neles registrados. A análise de documentos como esses e o confronto com o *discurso* dos profissionais que atuam na escola possibilitarão diagnosticar as concepções de homem, de educação, de sociedade que perpassam o cotidiano da prática educativa e sua relação com os documentos existentes e/ou divulgados pela escola.

Os exemplos citados anteriormente de forma alguma esgotam as possibilidades de

utilização da análise documental como técnica de coleta de dados. Na verdade, a definição quanto à adequação ou não para a utilização da técnica da análise documental depende, principalmente, da realidade de cada escola e da *qualidade* dos documentos nela existentes.

Outros instrumentos, freqüentemente utilizados, são o *questionário* e o *formulário*. A diferença entre um e outro está, basicamente, na sua forma de aplicação. O primeiro, é preenchido pelo próprio entrevistado, enquanto o segundo é preenchido indiretamente, ou seja, pelo entrevistador. Sendo assim, as orientações quanto à elaboração e utilização do questionário como instrumento de coleta de dados são válidas também para o formulário.

As perguntas utilizadas em questionários são, classicamente, divididas em duas categorias: abertas e fechadas. As perguntas abertas são aquelas em que há total liberdade de resposta. Por sua vez, as perguntas fechadas limitam, ainda que parcialmente, as possibilidades de respostas do entrevistado.

· **Exemplo de pergunta aberta:**

*Qual a disciplina que você mais gosta de estudar?*

---

· **Exemplo de pergunta fechada:**

· *Com alternativas dicotômicas:*

*Você pretende continuar estudando nesta escola no ano seguinte:*

( ) *sim*                      ( ) *não*

· *Com múltipla escola:*

*Caso você pretenda continuar estudando nesta escola, qual o principal motivo que o levou a tomar esta decisão:*

- a. ( ) *gosta do clima de amizade que tem com os colegas*
- b. ( ) *gosta do clima de amizade que tem com os professores*
- c. ( ) *considera bastante satisfatória a qualidade de ensino ministrado nesta escola*
- d. ( ) *esta é a escola mais próxima de sua casa*
- e. ( ) *esta decisão foi tomada pelos seus pais*
- f. ( ) *outros motivos*

Em muitos casos, é recomendado combinar, em um mesmo instrumento, perguntas fechadas com perguntas abertas, o que possibilita um levantamento mais amplo e exaustivo a respeito do assunto pesquisado.

As perguntas utilizadas em questionários são classificadas também em relação ao seu *objetivo*. BARROS & LEHFELD (1990, p.52) apresentam a seguinte classificação:

- a) *perguntas de fato:* relacionadas a dados objetivos como idade, sexo, religião, estado civil, naturalidade;
- b) *perguntas de ação:* são as questões que dizem respeito ao comportamento e ações do presente e do passado;
- c) *perguntas de opinião:* Qual a sua opinião sobre a Política Econômica do País?;
- d) *perguntas de intenção:* são aquelas relacionadas ao futuro. Especificam o que os sujeitos pretendem fazer num dado tempo.

A seleção do tipo de pergunta que será utilizada deve tomar com referência o objeto ou assunto que está sendo investigado; as condições para posterior tabulação e análise das respostas; o nível instrucional da clientela que irá responder ao questionário e as condições objetivas (financeira, material e humana) para sua organização e aplicação.

Na elaboração das perguntas deve-se estar atento quanto à precisão das questões formuladas. Deve-se evitar, em sua mesma pergunta, investigar mais de um assunto, com mostra o exemplo que se segue: Quais os principais problemas que você identifica na escola e que sugestões apresenta? Como se vê, uma mesma pergunta solicita duas respostas. Este procedimento dificulta a resposta por parte do pesquisado, além de prejudicar a posterior análise dos resultados.

Outro cuidado a ser tomado diz respeito à clareza das questões. Deve-se optar por uma *“linguagem com palavras simples, usuais, exatas e facilmente inteligíveis, sem termos técnicos, especializados ou eruditos.”* (CHIZZOTTI, 1991, 56).

Na organização do questionário é importante cuidar para que as questões sejam ordenadas de forma lógica, coerente, procurando evitar o *contágio* entre as questões. É preciso preocupar-se também com a *apresentação estética* do questionário: tipo de impressão, de disposição do texto (espaçamento, margens etc.) e qualidade do papel.

Finalmente, antes da aplicação definitiva do questionário recomenda-se fazer um pré-teste do instrumento. Como explica BARROS & LEHFELD ( op. cit., p.53):

Toma-se uma subamostra e os questionários são testados com relação: a compreensão das questões, a verificação de dúvidas e das dificuldades no preenchimento, a necessidade de introdução ou supressão de perguntas.

O recomendável é que um questionário não exija mais do que 10 a 20 minutos para ser respondido.

Algumas vantagens apresentadas pelo questionário consistem no fato de ele possibilitar atingir um grande número de pessoas e de, geralmente, seu custo ser baixo. Além disso, ele possibilita obter grande número de informações em um curto espaço de tempo.

No entanto, há algumas limitações. Sua aplicação exige do pesquisado um certo nível instrucional, pois é preciso que ele, pelo menos, seja alfabetizado, apesar de grande parte dos questionários exigirem muito mais do que esta habilidade. Outra limitação consiste no fato de se depender da disponibilidade de tempo e da boa vontade do pesquisado para responder ao instrumento apresentado.

A *observação* é outra técnica de coleta de dados, que pode ser utilizada quando se trabalha na sistematização do diagnóstico de uma determinada realidade escolar. Por meio da observação inúmeros aspectos poderão ser levantados e, posteriormente, incorporados ao conjunto de informações que constituirão a caracterização e análise da escola diagnosticada.

As instalações físicas da escola, sua utilização, conservação e manutenção, por exemplo, podem ser investigadas através de um trabalho sistemático de observação. Esta mesma técnica pode ser utilizada quando se busca fazer uma caracterização do bairro/

região onde a escola se situa. Também na descrição do funcionamento das instituições escolares e de hábitos e atitudes dos diferentes segmentos da comunidade escolar a técnica da observação pode ser muito útil para coleta de dados. Esses exemplos ilustram algumas situações em que se poderia recorrer a técnica da observação no trabalho de elaboração do diagnóstico. Sua pertinência ou não depende da realidade de cada escola.

Para uma utilização adequada da técnica da observação, é recomendável que se defina previamente que modalidade será adotada. Em outras palavras, é necessário estabelecer em que situações será utilizada a *observação assistemática*, ou quando se recorrerá à *observação sistemática*. A primeira se caracteriza por não ser estruturada, não ter controle, nem instrumental apropriado. A segunda, por sua vez, é realizada em condições planejadas, controladas e utiliza instrumental adequado. Esta última, geralmente, se desenvolve norteadas por um roteiro prévio, que direciona o trabalho de observação sem, contudo, se constituir em uma “camisa de força”.

Na utilização da técnica de observação é imprescindível atentar também para o trabalho de registro das situações pesquisadas. No conteúdo dos registros, certamente, deverão aparecer de forma *detalhada, clara, precisa e objetiva* os dados *descritivos* da situação observada, ou seja, aquelas informações que possibilitam uma boa caracterização da realidade escolar.

Contudo, além de registros de natureza descritiva, pode (e deve) haver anotações de caráter mais especulativo. São aqueles registros que *“incluem as observações pessoais*

*do pesquisador, feitas durante a fase de coleta de dados: suas especulações, sentimentos, problemas, idéias, impressões, pré-concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções”* (LUDKE & ANDRÉ, op. cit., p. 31).

Finalmente, outra técnica tão importante quanto as já citadas, e muito freqüentemente utilizada, é a *entrevista*.

Assim como a observação, a entrevista pode ser classificada segundo sua estruturação, podendo se constituir em *entrevista dirigida, semi-dirigida* ou *entrevista não-dirigida*. As entrevistas dirigidas são entrevistas estruturadas, cujas questões são previamente formuladas. Nessa modalidade de entrevista não se admitem alterações ou inclusão de novas questões frente às situações pesquisadas.

No caso da entrevista semi-dirigida, é estabelecido um roteiro prévio, com algumas questões básicas, mas este roteiro, no desenvolvimento da própria entrevista, vai incorporando novos elementos e questões.

A entrevista não-dirigida, por sua vez, é aquela em que o entrevistador, delimitado o tema ou problema, motiva e estimula o entrevistado a falar sobre ele. Este tipo de entrevista, sem dúvida, é bem mais complexo que as modalidades citadas anteriormente e exige um treinamento maior do pesquisador.

A escolha da modalidade de entrevista a ser utilizada deve levar em conta o objeto a ser investigado, os objetivos do pesquisador e sua capacidade de utilização desta técnica.

Ao contrário do que muitos pensam, a entrevista não é técnica muito fácil de ser

utilizada. Ele exige uma interação entre entrevistado e entrevistador. É preciso também que haja um respeito muito grande pelo entrevistado. Nesse sentido, deve-se atentar para aspectos desde os muito simples, como por exemplo, cumprimento do horário e local marcados, até os mais complexos, como sigilo em relação ao informante, quando solicitado; respeito aos valores, idéias e preocupações do entrevistado e, ainda, adequação do vocabulário ao universo do entrevistado.

A partir destas considerações sobre os diferentes instrumentos e técnicas de coleta de dados, fica claro que a definição quanto ao tipo de instrumento ou técnica que será utilizado deverá levar em conta a realidade que está sendo investigada; os objetivos do trabalho de investigação; a experiência do pesquisador e, finalmente, os dados e informações que se pretende obter.

Organizado o roteiro de coleta de dados, definidos os instrumentos e técnicas que serão utilizados neste trabalho, o passo seguinte consiste em definir *quem* ficará responsável por coletar *quais* dados.

Não é possível, e seria até um absurdo, pretender que todos os segmentos da escola participassem de tudo, o tempo todo, no processo de elaboração do *plano de trabalho da escola*, especialmente no momento da montagem do diagnóstico da realidade escolar. Uma forma de dinamizar o processo de coleta de dados e, ao mesmo tempo, garantir uma maior participação dos diferentes segmentos da escola nesse processo seria proceder a uma distribuição de tarefas, levando-se em conta a própria atuação e atribuição de cada serviço/setor da escola. Por exemplo, a equipe da secretaria pode ajudar no levantamento dos

dados sobre o rendimento escolar dos alunos, índices de repetência, evasão, dentre outros. Os alunos, por sua vez, podem colaborar no trabalho de caracterização geral do bairro/região onde a escola se localiza. A equipe de especialistas-pedagogos da escola pode contribuir no trabalho de caracterização física da escola. Os professores podem fornecer importantes informações sobre o processo de ensino-aprendizagem, dificuldades enfrentadas etc.

Na verdade, na organização do *plano de trabalho da escola*, começando pela elaboração do diagnóstico, a definição de quem participará, em que momentos e de que forma, dependerá, fundamentalmente, da realidade de cada instituição. **O importante é que todo este processo seja permeado por princípios e práticas que enfatizem a participação de todos os segmentos, a co-responsabilidade e cooperação mútua nas relações e, também, a transparência e socialização das informações.** Isto só é possível quando o trabalho se desenvolve de forma organizada, sistemática e democrática. Para tanto, é aconselhável que se organize na escola uma *equipe coordenadora* dos trabalhos.

Uma das principais atribuições desta equipe coordenadora seria a de organizar a redação do *plano de trabalho da escola*, do início ao fim, em suas várias etapas. Neste trabalho de redação do diagnóstico da realidade escolar, pode-se utilizar diferentes formas, dependendo, por exemplo, do estilo do redator, das informações que estão sendo registradas, do tempo disponível. Assim, em um texto descritivo, em que a escola está sendo caracterizada da forma mais clara, precisa e objetiva possível, pode-se, em determinados momentos, recorrer também à utilização de gráficos, à incorporação de fotografias ao texto,

à organização de tabelas, entre outros recursos.

É importante ressaltar que o trabalho de caracterização da realidade escolar não deve limitar-se a registrar apenas as limitações, os problemas, os aspectos negativos ou dificuldades existentes na escola, mas deve destacar, também, os avanços, as experiências positivas, ricas, criativas e criadoras que, muitas vezes, são desenvolvidas no cotidiano da prática educativa escolar. Infelizmente, há uma tendência para se detectar com maior facilidade os defeitos e limitações do que as qualidades e o que há de positivo nas nossas relações. É preciso que se valorizem e registrem aquelas experiências que tornam a prática pedagógica mais democrática, plural e qualitativamente mais comprometida com a realidade sócio-cultural dos educandos.

Coletados e registrados os dados que caracterizam a realidade escolar, chegou o momento de sistematizar a *reflexão e análise* desta realidade.

Em certa medida, este trabalho de reflexão e análise da realidade já se iniciou durante a própria organização e classificação dos dados de caracterização da escola. Para que estes dados sejam apresentados de forma clara, objetiva e coerente, na parte descritiva do diagnóstico, o redator certamente teve que rever as anotações, retomar as idéias originais, repensá-las, reavaliá-las, até chegar a uma sistematização adequada. No entanto, essa primeira sistematização não esgota a análise da realidade. Como explica LUDKE (op. cit., p.49)

É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações, interpretações.

É preciso buscar os *porquês*, as causas, os vínculos e relações entre a realidade escolar caracterizada e o contexto histórico-social que a engendra e determina. Além disso, é importante, também, confrontar as informações encontradas nos documentos, nas *falas* e discursos registrados e a postura, a atuação, a prática dos indivíduos e segmentos investigados. Enfim, é o momento de dar um salto qualitativo em relação à percepção da realidade, passando de uma visão ainda difusa, desarticulada, desconectada, sincrética para uma compreensão mais global, articulada, complexa, sintética.

O *formato* da redação desta etapa de reflexão e análise da escola, assim como da parte descritiva do diagnóstico, vai depender, entre outros fatores, do estilo do redator, das informações que estão sendo analisadas e do tempo disponível. Pode-se optar pela organização de um texto em que se desenvolva a análise de realidade, como também pode-se recorrer à utilização de uma matriz analítica, ou, ainda, sistematizar a análise da realidade utilizando o texto analítico e a matriz analítica<sup>4</sup>, concomitantemente, dependendo do aspecto que está sendo analisado.

---

4. Ao final deste trabalho aparece uma sugestão para estruturação de uma matriz analítica. Como se observará, ao lado das variáveis, indicadores e análise dos indicadores, está previsto um espaço reservado para o *levantamento de alternativas* tendo em vista o enfrentamento dos problemas encontrados. No entanto, esse *levantamento de alternativas* se constitui em uma nova etapa na elaboração do *plano de trabalho da escola* que será tratada a seguir.

Apreendida, explicitada e compreendida historicamente a realidade escolar, seus limites e possibilidades, é possível avançar no processo de organização do *plano de trabalho da escola*. Chegou o momento de se definir o que é *preciso fazer*, seja a curto, médio ou longo prazo, e o que é *mais urgente e possível* de ser realizado, prioritariamente.

### **Do levantamento de alternativas à definição de prioridades: abrindo novos horizontes com os pés no chão**

Organizado o diagnóstico da escola, o passo seguinte é delinear o que precisa ser feito para que, de um lado, as experiências positivas encontradas se aprimorem e perpetuem e, do outro, as limitações e problemas existentes sejam superados. Neste momento, portanto, se estaria procedendo a um *levantamento geral de alternativas*, de *sugestões* que, caso venham a ser operacionalizadas, poderão contribuir na construção de uma escola cada vez mais aberta, plural, de qualidade, participativa e democrática.

Esse é um momento importantíssimo no processo de elaboração do plano de trabalho de escola, porque nele estarão sendo apontados novos horizontes e diretrizes teórico-práticas. É a definição e explicitação do projeto político-pedagógico mais amplo, sistematizado a partir da realidade concreta de uma determinada escola com suas características particulares.

Para uma maior riqueza desta etapa do planejamento, deve-se procurar respeitar e valorizar todas as sugestões e alternativas que aparecerem. Certamente surgirão propostas que, num primeiro momento, são impossíveis de serem colocadas em prática, apesar de necessárias; ou então propostas que vão além

dos limites da própria escola, envolvendo outros órgãos e instituições; ou, ainda, sugestões que só terão condições de serem viabilizadas a longo e/ou médio prazo, num período de tempo superior a um ou dois anos.

Ainda que isso aconteça, é importante que o espaço para a criatividade e o diálogo esteja assegurado. Em muitas experiências de planejamento, o momento de apresentação e discussão de propostas de ação é marcado por atritos, confrontos e conflitos que mais prejudicam do que contribuem na organização do processo de trabalho na escola. Por certo, nem todas as alternativas levantadas terão condições de serem operacionalizadas em um curto espaço de tempo (num período de um ano, por exemplo). Todavia, mesmo que isso ocorra, é importante que também aquelas sugestões que no momento se apresentam como impossíveis de serem efetivadas estejam registradas. Isto porque, num processo de avaliação e replanejamento, não se começará do nada, como freqüentemente ocorre em muitas escolas.

Além do mais, se estiver registrado, no *plano de trabalho da escola*, tudo que se considera importante para a melhoria e dinamização da prática educativa escolar, caso a escola avance mais do que o planejado inicialmente as novas ações a serem priorizadas já estariam delineadas, ainda que de forma genérica.

Uma forma de se registrar no *plano* as alternativas levantadas seria, simplesmente, listá-las em determinada ordem, a ser definida por aqueles que estão participando do processo de planejamento. Uma outra forma de registro das alternativas e sugestões apontadas seria por meio da organização de quadros como os

que se seguem<sup>5</sup>.

**SUGESTÕES DE QUADROS PARA REGISTRO DO  
LEVANTAMENTO DE ALTERNATIVAS**

<b>ALTERNATIVAS FRENTE OS PROBLEMAS DIAGNOSTICADOS</b>		
Escola .....		
<b>Aspectos</b>	<b>Problemas Diagnosticados</b>	<b>Alternativas Propostas</b>
Pedagógico		
Administrativo		
Secretaria		
Ensino Aprendizagem		

<b>SUGESTÕES PARA CONTINUIDADE DAS EXPERIÊNCIAS POSITIVAS</b>		
Escola .....		
<b>Aspectos</b>	<b>Experiências Positivas Diagnosticadas</b>	<b>Sugestões para Continuidade</b>
Clientela Escolar		
Relação Escola/Comunidade		
Merenda		
Biblioteca		

---

5. Como está demonstrado na proposta de matriz analítica apresentada ao final, o registro das alternativas levantadas pode ser feito ao lado do quadro da matriz analítica.

Independentemente da forma de registro das alternativas e propostas de ação levantadas, o importante é que as ações sugeridas contribuam, de fato, para a superação dos problemas diagnosticados e para o aprimoramento das práticas positivas, criativas e criadoras vivenciadas na escola.

Ocorre, com frequência, que para problemas diferentes seja indicada uma mesma alternativa. Quando isto acontecer, é importante que se registre, porque tal fato será determinante no processo de definição de prioridades. Aliás, uma das vantagens de se listar as *alternativas* em um quadro, ao lado dos *problemas* detectados, consiste no fato de este procedimento ajudar a traduzir, na sistematização escrita, *no papel*, aquilo que a escola é: uma realidade multidisciplinar e complexa, onde as práticas, ações e relações se interpenetram e se determinam mutuamente.

Concluindo essa etapa do planejamento, o passo seguinte seria definir, a partir das ações já sugeridas e registradas, quais delas serão priorizadas.

No processo de definição de prioridades, é importante que se tenha clareza quanto a alguns critérios básicos que devem ser considerados para que escola não elabore um plano de trabalho que depois de pouco tempo (um ou dois meses de aula) já se evidencie como completamente inviável e fora da realidade. Estes critérios podem ser estabelecidos pela própria escola, mas alguns são fundamentais.

Primeiro, que as prioridades sejam definidas tendo em vista as etapas procedentes do processo de planejamento. Existe uma realidade escolar que já foi diagnosticada e um

conjunto de alternativas e propostas de ação registradas. Não se pode incorrer no equívoco de começar a *inventar* necessidades e prioridades que não tenham sido evidenciadas anteriormente. Portanto, **é recomendável que as prioridades sejam definidas a partir do diagnóstico e do levantamento de alternativas já sistematizados.**

Por sua vez, com se afirmou anteriormente, neste mesmo levantamento, já aparecem registradas aquelas atividades que podem contribuir para o enfrentamento de mais de um problema (variável). Ora, quando isto ocorrer, sem dúvida que estas atividades, desde que haja **condições objetivas** para sua realização, deverão ser priorizadas.

Aqui aparece um terceiro critério para definição de prioridades: as **condições objetivas** de trabalho e funcionamento da escola. Não adianta priorizar ações que impliquem a existência de recursos materiais, pessoas, instalações físicas que ainda não existam. Certamente, o que deverá ser feito é a priorização de ações que viabilizem estas condições, tendo em vista um trabalho a médio e longo prazo.

O registro das prioridades definidas pode ser feito, simplesmente, por meio de uma lista de ações que serão assumidas pela comunidade escolar. Este tipo de procedimento, no entanto, muitas vezes contribui para que, no dia-a-dia da escola, aquelas ações priorizadas sejam abandonadas ou completamente esquecidas.

Um procedimento que pode ajudar a evitar tal situação é não só definir as prioridades, mas também já proceder a uma distribuição de tarefas e responsabilidades,

além de elaborar um cronograma mais geral de trabalho e, quem sabe, até mesmo apontar algumas diretrizes ou estratégias de execução de cada prioridade. Inúmeras experiências já evidenciaram que não basta definir *o que fazer*. É importante que se estabeleça, também, *quem* ficará responsável e qual o *tempo/prazo*

destinado para a execução das prioridades definidas.

Nesse sentido, a sistematização do processo de definição de prioridades poderia ser feita por meio da utilização de um instrumento como o sugerido abaixo.

### SUGESTÃO DE INSTRUMENTO PARA DEFINIÇÃO DE PRIORIDADES

PRIORIDADES DEFINIDAS - ANO.....				
Escola .....				
Aspectos	Prioridades Definidas	Responsáveis	Cronograma de Execução	Diretrizes para Execução
Pedagógicos				
Administrativo				
Trabalho com a comunidade				
Relações internas				
Espaço físico				

Outra importante vantagem de um instrumento com estas características é que ele pode contribuir, sob vários aspectos, na dinamização da vida escolar.

Primeiro, porque todos os segmentos e membros da comunidade escolar poderão participar e terão acesso às diretrizes gerais da escola. Segundo, porque será mais fácil fazer uma distribuição de tarefas mais equilibrada entre

os diferentes setores e profissionais que atuam na escola. Terceiro, porque os planos de cada setor da escola e de cada profissional já estariam, de certa forma, esboçados no próprio *plano de trabalho da escola*, cabendo a cada um detalhar, no seu plano de trabalho específico, como ele viabilizaria as *prioridades* (e respectivas *diretrizes de execução*) que estão sob sua responsabilidade, de acordo com o que ficou especificado nas *prioridades definidas* para aquele ano.

Essas três vantagens destacadas acima apontam para um quarto aspecto positivo desse instrumento, que consiste no fato de todos, a partir uma visão mais global das ações que serão desenvolvidas na escola, terem mais elementos para articular e integrar essas ações. Esse é um passo fundamental quando se busca a construção de uma prática educativa inter e multidisciplinar, participativa e comprometida com a melhoria da qualidade de ensino.

Finalmente, a previsão, no quadro de definições de prioridades, de um *cronograma de execução*, poderá ajudar na própria montagem do calendário de atividades extra-curriculares e extra-classe da escola. A existência desse cronograma certamente contribuiria para se evitar o acúmulo de atividades em determinados períodos do ano, assim como possibilitaria organizar com maior antecedência as atividades a serem realizadas. Além disso, com estes procedimentos, caso haja algum imprevisto que altere totalmente a vida da escola, como, por exemplo, uma suspensão inesperada das atividades por motivo de greve ou reforma emergencial nas instalações da escola, será preciso apenas fazer uma adequação do plano através de uma reorganização do cronograma de execução ou redefinição de alguma prioridade.

O processo de levantamento de alternativas e a definição de prioridades também devem ocorrer num contexto de ampla participação dos diferentes segmentos da escola. Para que um *plano de trabalho da escola* se constitua num instrumento de dinamização e democratização da prática educativa é fundamental que ele seja estruturado num processo também dinâmico e democrático, ou seja, um processo em que a maioria dos envolvidos participem de maneira consciente

e permanente, desde o momento de elaboração do diagnóstico, como, também, nas fases seguintes de coleta de sugestões (levantamento de alternativas) e definição de prioridades. Por isso, a *equipe coordenadora* deverá ser capaz de propor e encaminhar estratégias de trabalho capazes de envolver e aglutinar o maior número de pessoas possível.

### À Guisa de Conclusão

Esse estudo sintetiza algumas etapas básicas a serem consideradas no processo de elaboração do *plano de trabalho da escola* sem, contudo, aprofundar a discussão de estratégias e princípios fundamentais que devem permear esse processo. Isso, na verdade, exigiria outra conversa.

Todavia, é importante estar atento para alguns aspectos. Garantir participação e envolvimento dos diferentes segmentos e setores da escola na elaboração de seu plano de trabalho é algo imprescindível. Não é possível elaborar um excelente plano sem a participação efetiva e consciente dos agentes educativos - professores, técnicos, pedagogos, pais, alunos - que constroem e reconstróem a escola. Sem esta participação, por melhor que seja o plano, a possibilidade de sua concretização estará bastante reduzida.

Mas é importante tomar cuidado, também, para não esvaziar certas estratégias que podem ser muito úteis e ricas, enquanto canal de participação e democratização do processo educativo escolar.

Nesse sentido, é preciso estar atento quanto a alguns procedimentos muito freqüentes. O primeiro refere-se à definição e

composição da *equipe coordenadora*, responsável por coordenar o processo de planejamento. Muitas vezes, há uma preocupação no sentido de que todos os segmentos da escola participem dessa equipe e esse encaminhamento, na verdade, acaba por inviabilizar o próprio funcionamento da mesma.

Como se indicou anteriormente, essa *equipe coordenadora* é antes de tudo um *grupo de trabalho*, cuja principal tarefa será viabilizar e organizar a sistematização das atividades, informações e discussões desenvolvidas. Para isso, na sua constituição, é fundamental levar em conta algumas condições e critérios básicos, como, por exemplo: os membros deveriam apresentar alguma possibilidade quanto à compatibilização dos seus horários, tendo em vista a realização das tarefas previstas para a equipe; o grupo deve ter uma boa capacidade de síntese e de organização de idéias; os componentes da *equipe coordenadora* devem ter clareza de que sua função não é de exercer nenhum poder sobre a comunidade escolar, mas, pelo contrário, é um grupo que deve estar a serviço dessa comunidade. A participação nessa equipe deve ser assumida como a possibilidade de se contribuir de forma um pouco mais intensa e sistemática na construção de uma nova escola, cujo projeto político-pedagógico aponta para uma prática educativa plural, aberta, participativa e democrática.

Nessa perspectiva, não é preciso, necessariamente, que haja um representante de cada segmento da comunidade escolar na *equipe coordenadora* dos trabalhos. Mais importante do que isto, é assegurar que a equipe trabalhe de forma a criar canais e estratégias para que toda a comunidade escolar acompanhe, compreenda e participe da

elaboração, execução, controle e avaliação do *plano de trabalho da escola*.

Uma prática freqüente em muitas experiências consiste no fato de a elaboração do *plano* ficar restrita a esta equipe, principalmente quando ela é constituída por representantes dos diferentes segmentos. Ora, uma *participação efetiva e consciente* dos diferentes agentes educativos não ocorre por meio, apenas, da representatividade. Devem ser viabilizadas formas mais transparentes e efetivas de participação.

Um outro procedimento não muito adequado é a realização excessiva de reuniões. Muitas vezes, com a intenção legítima de se elaborar um *plano de trabalho da escola* de forma participativa e democrática, algumas experiências acabam se equivocando pela organização excessiva de reuniões que poderiam ser evitadas desde que se recorresse a outros recursos e estratégias. Organizam-se reuniões para se *discutir tudo com todos* e, em muitos casos, estes encontros acabam tornando-se em um espaço de simples lamentação dos participantes, ou então de confronto e conflito de opiniões individuais das pessoas aí presentes.

A realização de reuniões pode ser bastante útil em determinados momentos, como, por exemplo: no momento de se analisar a realidade diagnosticada e refletir sobre suas determinações histórico-culturais; ou então no momento de se propor ações e alternativas; ou ainda, quando se está definindo prioridades.

No entanto, em outros momentos, como, por exemplo, para divulgar resultados da coleta de dados, para informar a situação em que se encontra a redação do plano, entre

outros, pode-se recorrer a outras estratégias de socialização de informação, comunicação e mobilização. Isso pode ser feito por meio de cartazes, circulares, boletins informativos, dentre muitos outros recursos, que, de acordo com a realidade de cada escola, poderão ser criados e viabilizados.

Outro equívoco muito sério em algumas experiências consiste na prática de se tomar alguns planos já elaborados como modelo. Isto muitas vezes transforma a elaboração do *plano de trabalho da escola* numa simples transcrição de planos anteriores, quando não ocorre algo mais grave, que é o caso daquelas escolas que se limitam a *copiar* planos de outras instituições.

Como se pode depreender, a elaboração de um *plano de trabalho da escola* que seja elemento de dinamização e articulação da prática educativa não é tarefa simples. Exige tempo, compromisso profissional e competência técnica e política para conduzir o processo de planejamento de forma democrática, participativa. Talvez, nas primeiras tentativas encontraremos maiores dificuldades. Provavelmente, os dados a serem coletados e organizados serão em maior quantidade; a falta de sensibilização de alguns agentes educativos poderá tornar o processo mais demorado; a falta de habilidade para trabalhar com instrumentos e técnicas de coleta de dados também poderá gerar situações difíceis. Mas, com certeza, se procurarmos conduzir o processo de planejamento de forma consciente, aberta, mobilizadora, as dificuldades serão mais rapidamente superadas.

É preciso assegurar um processo de permanente avaliação e replanejamento do trabalho desenvolvido, numa postura de flexibilidade e abertura, tendo em vista as alterações que poderão acontecer no decorrer da operacionalização do plano, resguardando o espaço da criatividade e da iniciativa individual e coletiva. E é importante que as mudanças que aconteceram sejam registradas, bem como os fatores que as determinaram, pois nesse momento, na verdade, já se estaria trabalhando na estruturação do *diagnóstico* do plano de trabalho do período seguinte.

Finalmente, o plano de trabalho deve apresentar algumas características básicas, como, por exemplo:

- deve expressar um referencial teórico coerente e consistente;
- deve apresentar articulação e coerência entre as várias etapas de elaboração e as várias partes/elementos que o compõem;
- deve apresentar objetividade e clareza na redação, além de adequação da linguagem e precisão terminológica/conceitual;
- deve apresentar viabilidade de tempo e custos.

· Sugestão de quadro para estruturação de uma matriz analítica

MATRIZ ANALÍTICA				LEVANTAMENTO DE ALTERNATIVAS E SUGESTÕES
Escola .....				
Aspectos	Variáveis	Indicadores	Análise dos Indicadores	
Pedagógico				
Administrativo				
Espaço físico				
Ensino - Aprendizagem				
Secretaria				
Relação Escola - Comunidade				

Na coluna das *variáveis* devem ser registrados, de forma sucinta, breve, sintética, os problemas encontrados na realidade escolar. Os *indicadores* referem-se aos dados, fatos, fenômenos, situações que evidenciam e comprovam, concreta e objetivamente, a existência da variável a que se relacionam.

Finalmente, no espaço reservado à *análise dos indicadores* são registradas as reflexões que tentam apreender e explicar os possíveis porquês, as possíveis causas, os determinantes histórico-culturais, pedagógicos e sócio-econômicos da existência dos indicadores e variáveis encontrados.

Como se observa, o registro das *variáveis* e dos *indicadores* corresponde ainda ao momento de caracterização da realidade escolar, enquanto que a terceira coluna, de *análise dos indicadores*, registrará os elementos de reflexão desta realidade.

### Referências bibliográficas

- BARROS, Aidil de Jesus Paes de & LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. *Projeto de pesquisa: propostas metodológicas*. 2 ed. Petrópolis : Vozes, 1990. 102p.
- CANDAU, Vera Maria (org.). *Rumo a uma nova didática*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1991. 179p.
- CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1991. 164p. (Biblioteca da Educação. Série I. Escla; v.16)
- FERREIRA, Francisco Whitaker. *Planejamento sim e não*. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 157p.
- JEAN, Valerien. *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento*. Versão brasileira José Augusto Dias. 2 ed. São Paulo: Cortez, Paris:UNESCO; Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1993. 176p.
- LUCK, Heloísa. *Planejamento em orientação educacional*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1986. 99p.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 99p. (Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino)
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991. 261p. (Coleção Magistério do 2º grau. Série Formação do Professor)
- MARTINS, Pura Lúcia Oliver. *Didática teórica didática prática: para além do confronto*. São Paulo: Loyola, 1989. 181p. (Coleção Magistério em Ação)
- MENEGOLLA, Maximiliano & SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que planejar? Como planejar?* Petrópolis: Vozes, 1992.
- TURRA, Clódia M. et alii. *Planejamento de ensino e avaliação*. Porto Alegre: Sagra, 1986. 246p.
- VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. *Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador*. São Paulo: EPU, 1986. 118p. (Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino)