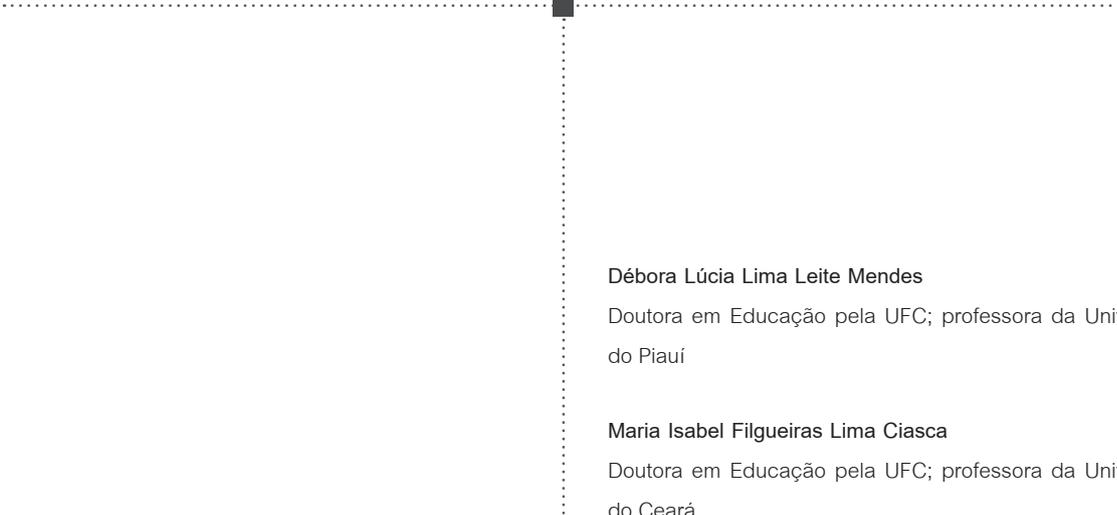


Valorização da formação do gestor educacional sob a ótica da avaliação de disciplinas: caminhos para o êxito da educação



Débora Lúcia Lima Leite Mendes

Doutora em Educação pela UFC; professora da Universidade Federal do Piauí

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca

Doutora em Educação pela UFC; professora da Universidade Federal do Ceará

Valorização da formação do gestor educacional sob a ótica da avaliação de disciplinas: caminhos para o êxito da educação

RESUMO

O presente artigo objetiva apresentar dados coletados a partir da avaliação de programas de disciplinas que abrangem conhecimentos em torno da estrutura e funcionamento da educação no Brasil. Objetivou-se analisar a percepção de 167 (cento e sessenta e sete) estudantes matriculados em 12 (doze) diferentes cursos de licenciatura na Universidade Federal do Ceará, enfocando a importância das disciplinas da área em estudo para a formação profissional de futuros gestores escolares. A fundamentação teórica apresentada perpassa temáticas como história, avaliação e gestão educacional. Adotou-se a perspectiva de investigação quali-quantitativa, documental e avaliativa, elegendo-se como ferramenta o estudo de caso. Os procedimentos foram sistemáticos e a coleta de dados realizada através de questionários aplicados no início e final do semestre do ano 2010. Apresentaram-se conceitos e aspectos legais que conferem legitimidade e fidedignidade aos dados e mostram que o Ensino Superior não está isento dos problemas de ensino-aprendizagem e que tanto na teoria quanto na prática, a estrutura, organização e funcionamento das escolas, bem como a sua gestão, constituem-se ainda grandes desafios. Diante disso, identificar os obstáculos a serem superados de forma a contribuir para o êxito da educação básica constituiu-se como o ponto de partida deste estudo que apontou sugestões para o aprimoramento da formação daqueles que possivelmente ocuparão funções relacionadas à direção de instituições educativas com vistas a elevar a qualidade da educação básica.

Palavras-chave: Formação de professores. Gestão Educacional. Avaliação de disciplinas.

ABSTRACT

This article presents data collected from the evaluation of programs that span disciplines knowledge about the structure and functioning of education in Brazil. The objective was to analyze the perceptions of 167 (one hundred and sixty seven) students enrolled in twelve (12) different degree courses at the Federal University of Ceará, focusing on the importance of the subjects of the study area for the training of future school administrators. The theoretical framework presented permeates themes such as history, educational assessment and management. We adopted the perspective of qualitative and quantitative research, documentation and evaluation, choosing the tool as a case study. The procedures were systematic and data collection conducted through questionnaires at the beginning and end of the semester of the year 2010. Showed up

concepts and legal aspects that confer legitimacy and reliability of data and show that higher education is not exempt from the problems of teaching and learning and that both in theory and in practice, the structure, organization and operation of schools and the its management, are are still major challenges. Therefore, identifying the obstacles to be overcome in order to contribute to the success of basic education was established as the starting point of this study that pointed suggestions to improve the training of those who will occupy functions possibly related to the direction of educational institutions with a view to raise the quality of basic education.

Keywords: Teacher formation. Educational Management. Evaluation of disciplines.

Introdução

Tendo em vista que a reflexão teórica sobre as questões pedagógicas - mais especificamente sobre o processo de ensino-aprendizagem em cursos superiores, sua natureza e especificidades - não tem sido a tônica das discussões nas universidades, faz-se urgente e necessário repensar um problema crucial: como contribuir para a evolução e melhoria de disciplinas que corroboram para a formação de futuros docentes nos cursos de licenciatura, na Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza-CE, sobretudo pensando naqueles que virão a ocupar funções relacionadas à gestão de instituições de educação básica?

A motivação pessoal pelo tema decorre da minha prática docente como professora substituta da disciplina de "Estrutura e Funcionamento do Ensino" para os cursos de Pedagogia e demais licenciaturas, quando muitos questionamentos relativos à evasão discente, ao alto índice de reprovação por frequência, à prática docente e ao impacto social produzido ou não pelo conhecimento apreendido, emergiram e inquietaram-me a buscar respostas, pois, no amplo e complexo processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessário considerar o aluno, o professor, a escola, o objeto de ensino, as orientações metodológicas, as políticas públicas e, em alguns casos, a percepção dos alunos egressos, dentre outros aspectos.

Diante de fatores como os altos índices de reprovação por faltas, a ausência de motivação dos alunos frente à disciplina que, aparentemente, não oferece conteúdos de aplicação prática imediata, o preconceito generalizado de que as disciplinas da área, se limitam ao estudo e reprodução das leis que regem o ensino e a forma como tem sido desenvolvida na prática, julga-se necessário desenvolver uma reflexão acerca das disciplinas dessa área de estudo, com vistas a contribuir positivamente para a formação de futuros gestores educacionais.

Partindo desse contexto, este estudo buscou verificar as contribuições ofertadas pelas disciplinas da área de Estrutura e Funcionamento do Ensino, ministradas para os cursos de Pedagogia e demais licenciaturas da UFC, para a formação docente inicial a partir da visão dos estudantes matriculados à época da pesquisa. Partiu de uma revisão histórica acerca da implantação, evolução e desenvolvimento da referida disciplina, sendo este artigo um recorte resultante de estudos e pesquisas realizados por ocasião da elaboração e conclusão de tese de doutorado em educação brasileira, realizada no período de 2007 a 2011, na Universidade Federal do Ceará em Fortaleza-Ceará, Brasil.

Como suporte ao estudo, fez-se necessária a consecução de objetivos específicos como: i) avaliar e apontar as possíveis necessidades de modificação nas referidas disciplinas de forma a discutir as relações apre-

sentadas pela articulação teoria e prática e a contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem no Ensino Superior; ii) identificar estratégias pedagógicas que contribuam para a evolução e melhoria das referidas disciplinas; iii) avaliar historicamente a importância das disciplinas da área de Estrutura e Funcionamento de Ensino e justificar a relevância destas para os cursos de formação de professores, explorando aspectos políticos e legais aliados a experiências práticas que possam contribuir para práticas pedagógicas e profissionais exitosas.

Destarte, com base nos estudos de Saviani (2008), Libâneo *et al.* (2003), Vieira e Albuquerque (2008), dentre outros, ressalta-se a importância de destacar a legislação da educação brasileira como ponto de partida, privilegiando a história das disciplinas que abordam a Estrutura e Funcionamento do Ensino, considerando, inclusive, aspectos etimológicos que servem como suporte para a denominação das disciplinas ora avaliadas que integram obrigatoriamente o currículo básico para a formação de docentes no Brasil.

Adotou-se neste estudo a perspectiva de investigação quali-quantitativa, bibliográfica, documental e avaliativa, elegendo-se como ferramenta o estudo de caso. Buscou-se identificar a percepção dos graduandos quanto à importância das disciplinas da área em estudo para a formação profissional de futuros gestores escolares.

O universo da pesquisa foi constituído por 167 estudantes matriculados em 12 diferentes cursos de Licenciaturas na Universidade Federal do Ceará. A amostra selecionada foi intencional, em conformidade com a natureza do estudo.

Foram aplicados questionários individuais nas salas de aula. A participação dos discentes foi mediada pelos professores da disciplina, viabilizando o encontro do pesquisador com os estudantes. No contato inicial com os sujeitos, foram apresentados o propósito e a pertinência da investigação, bem como a garantia de sigilo e anonimato dos dados obtidos.

Os procedimentos adotados foram sistemáticos; foram realizadas visitas às salas de aulas, momento no qual foram explicados os objetivos e a relevância da pesquisa para os professores e solicitada a sua participação. No que concerne à aplicação do instrumento, a receptividade dos estudantes ocorreu de maneira satisfatória, principalmente após ouvirem os propósitos da investigação. Eles receberam as devidas instruções através da apresentação das questões e informes quanto ao tempo de que dispunham para responder às questões, cerca de 15 minutos.

A análise métrica dos resultados obtidos através da aplicação dos questionários implicou a construção de uma matriz das respostas dadas aos itens pelos sujeitos testados, utilizando o *software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)*, versão 11.0 para *Windows*. Comandos pertencentes

ao *software* favoreceram a obtenção dos indicadores métricos, calculados a partir da análise de variância da matriz de respostas.

Para as questões subjetivas, foi efetivada uma análise de conteúdo, que dividiu o texto das respostas em categorias de sentido, conforme critérios de homogeneidade, exclusão mútua, pertinência, objetividade e exaustão (BOGDAN *et al.* 1994).

Reflexões sobre o significado dos termos: Estrutura e Funcionamento

Nas palavras de Vieira e Albuquerque (2008), é preciso saber que o termo “estrutura” tem sua origem no latim *structura* e deriva do verbo *struere* que significa construir. Entretanto, as múltiplas análises sobre o seu significado conferem-lhe uma natureza polissêmica. Nesse sentido, Saviani (1996) defende que tal significado deve ser definido de acordo com a sua utilização. Assim, para melhor compreensão faz-se imprescindível considerar a articulação dos conceitos de estrutura e funcionamento, conforme salienta Silva (1999, p. 21),

[...] a estrutura e a função são provisórias, ainda que a função seja relativamente mais durável e a estrutura relativamente mais provisória; são contraditórias e como tal estão ligadas por uma relação indissolúvel e, por fim, são influenciadas pelos movimentos de transformação da realidade produzidos em determinados contextos.

Ainda segundo Vieira e Albuquerque (2008), ficar atento para não confundir os termos “função” e “funcionamento”, que possuem significados distintos. Para tanto, é interessante observar a analogia proposta por Saviani (1996) quando estabelece uma comparação entre a estrutura e o funcionamento do ensino e a Biologia, associando a “estrutura” do ensino à anatomia, assim como esta focaliza os órgãos que a constituem, o “funcionamento” do ensino, se relaciona à fisiologia quando estuda o modo como funcionam os diversos órgãos que fazem parte do ensino. Por isso, pode-se inferir que, sendo ambas provisórias, a estrutura e o funcionamento dizem respeito à organização do sistema escolar.

Considerando que tanto a estrutura quanto o funcionamento são mutáveis - e que a primeira possui um caráter determinante sobre a segunda, conclui-se que quando uma reforma educacional modifica a organização geral do ensino, possibilitando novas formas de acesso, de financiamento, dentre outros, pode-se dizer que esta é uma reforma estrutural. Esta, certamente, implicará mudanças no funcionamento do ensino, sabendo, porém, que diversas formas de funcionamento podem corresponder a uma mesma estrutura.

No entanto, na busca por ampliarmos a compreensão de um campo de estudos bastante complexo como é o da estrutura e funcionamento da educação, nossa reflexão inicia-se por uma análise de como a educação foi concebida no passado uma vez que o presente é, de fato, resultado de uma construção histórica. Nesse sentido, é importante refletir sobre fatos passados, para que se possa compreender algo que o hoje, por si só, consegue definir.

2. Contexto histórico das disciplinas da área de Estrutura e Funcionamento do Ensino

Situada em um contexto histórico e social, a disciplina de “Estrutura e Funcionamento do Ensino” vem se desenhando na história dos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas desde 1939, quando emerge uma preocupação com os aspectos legais e administrativos da escola, que, na ocasião, estavam agrupados em uma disciplina denominada “Administração Escolar”. Conforme Libâneo *et al.* (2003), somente mais tarde, precisamente em 1962, com o Parecer nº 292/62 do Conselho Federal de Educação (CFE) que fixava as matérias pedagógicas dos cursos de licenciatura implantou-se a disciplina “Elementos de Administração Escolar”. Esta tinha como objetivo conduzir o futuro educador a conhecer a escola em que iria atuar e entender, sua estrutura e os principais aspectos de funcionamento, além de propiciar uma visão unitária do binômio escola-sociedade. Vale enfatizar que, aliado ao Parecer nº 251/62 se acentua uma preocupação com o estudo do processo de ensino mais do que propriamente com a estrutura da escola.

Nessa perspectiva, a legislação do ensino estabelece, com precisão, o campo e a natureza das disciplinas que tratariam sobre a sua estrutura e funcionamento. Estabelece-se que essas devem proporcionar, ao profissional do magistério, uma visão ampla do processo de ensino, de modo que esse possa alocar-se no seu trabalho escolar de forma integrada, sistematizada e crítica.

Constata-se ainda hoje que, apesar das definições legais e do espaço proporcionado à disciplina a partir do Parecer nº 672/69-CFE, que reexamina o Parecer 292/62 no qual se fixaram as matérias pedagógicas da licenciatura, especialmente com relação ao tempo de duração da formação pedagógica no âmbito de cada licenciatura, na prática, o seu desenvolvimento ocorre de forma diferente, pois, o enfoque mais amplo, muitas vezes é substituído por um mais restrito que se limita discussões de estrutura do ensino. Isso é decorrente de movimentos ocorridos na sociedade brasileira que conduziram à adoção do paradigma funcionalista, levando à predominância do aspecto tecnicista no ensino.

No que diz respeito ao *sistema*, Saviani (1987) traz uma problematização em torno do conceito de sistema educacional, apresentando-o como um instrumento para a unidade do comportamento humano e, ao mesmo tem-

po, assinala o seu caráter de subsistema em relação ao sistema social. Nessa perspectiva, o autor defende o conceito de sistema educacional “como um conjunto dinâmico, com seus elementos interagindo, incorporando contradições e se comportando, ao mesmo tempo, como condicionado e condicionante do contexto em que está inserido”. (SAVIANI, 1987, p. 28).

Atualmente, os currículos de Pedagogia e das licenciaturas apresentam várias denominações, sendo as mais comuns, segundo Libâneo *et al.* (2003), Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio; Legislação e Organização da Educação Básica (curso de Pedagogia e licenciaturas), Didática e Prática de Ensino de Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio (curso de Pedagogia),.

Libâneo *et al.* (2003) defende que é possível desfazer a visão ingênua, acrítica, legalista, formal-idealista, reprodutora, parcializada e partidária do processo educativo, a partir de uma atitude inovadora. Assumindo uma postura diferenciada, o autor acredita que o estudo da disciplina, se tornará mais fértil, dinâmico, investigativo e crítico-reflexivo, o que, de certa maneira, influenciaria o progresso na sua concepção, principalmente quanto às contribuições que as disciplinas da área de estrutura fornecem para a formação de educadores.

De acordo com Mendonça e Lellis (1988), com o desenrolar da história a disciplina foi deixando de enfatizar os aspectos estruturais e formais do ensino para centrar-se prioritariamente nas questões relacionadas ao funcionamento do sistema. Assim, a perspectiva legalista, descontextualizada e limitativa foi sendo modificada, a fim de privilegiar a discussão de alternativas para a reconstrução da escola e do sistema educacional brasileiro, que se desenvolveu de maneira diferenciada para, atender às novas exigências da sociedade que se constitui desde o imediato período pós-ditatorial e continua tomando novas formas até os dias atuais.

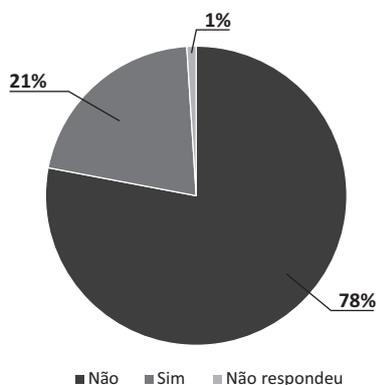
Nota-se que, em relação à disciplina em estudo, no seu decorrer histórico, partiu-se de uma visão tecnicista para uma ótica histórica-crítica, em que as políticas voltadas para a educação, nas esferas mundial, nacional, estadual e municipal, passaram a ser tratadas com maior seriedade e intensidade, uma vez que norteiam, em grande parte, a legislação educacional, responsável por reger a escola e o ensino. Esse entendimento possibilita uma reflexão dialética acerca da compreensão da organização escolar, especialmente no que se refere à relação teórica-prática.

Análise dos dados

Após a coleta de dados, procederam-se as análises, tendo os seus resultados revelado a opinião dos estudantes quanto à importância das dis-

ciplinas da área de estrutura para a formação de futuros gestores educacionais, bem como, a sua aplicabilidade. Assim, as informações que se seguem demonstram a relevância da avaliação de disciplinas, com vistas ao aprimoramento do ensino-aprendizagem

Gráfico 1. Respostas dos estudantes quanto ao seu conhecimento prévio relativo aos conteúdos a serem ministrados nas disciplinas da área de Estrutura e Funcionamento do Ensino.



Fonte: Da pesquisa

De acordo com o Gráfico 1, a maioria dos estudantes, cerca de 78% (n=130) afirmou não ter conhecimento sobre os conteúdos ministrados, enquanto 21% (n=35) revelou deter alguma informação e apenas 1% (n=2) optou por não responder.

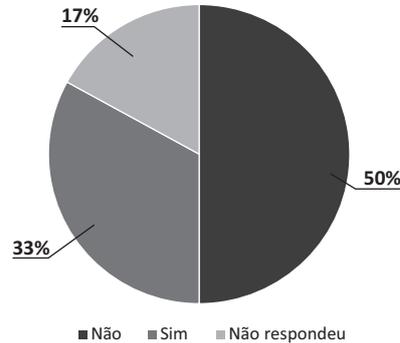
Já o gráfico 2, apresentado a seguir, é resultante da análise do terceiro item do primeiro instrumental aplicado aos docentes, o qual buscou a opinião dos professores quanto à ideia que o aluno possui do conteúdo apresentado pela disciplina antes de matricular-se, se eles sabem ou não o que será abordado e, caso positivo, que ideias são essas. Nesse sentido, é interessante notar as análises de Rosenthal e Jacobson (1968), que abordam as possíveis consequências das expectativas dos professores sobre os seus alunos. Defendem que, quando os professores acreditam que seus alunos podem mostrar melhores resultados de aprendizagem, suas expectativas funcionam como o que denominam de “profecia auto realizadora”, ou seja, o que o professor acredita, poderá acontecer.

Outro parecer interessante situa-se em torno das concepções de Freitas (2003, p.45), quando afirma que:

[...]a parte mais dramática e relevante da avaliação se localiza aí, nos subterrâneos onde os juízos de valor ocorrem. Impenetráveis, eles regulam a relação professor aluno e vice-versa. Esse jogo de representações vai construindo imagens e auto-imagens que terminam interagindo com as decisões metodológicas do professor. Os professores, se não forem capacitados para tal, tendem a tratar os alunos conforme

os juízos que vão fazendo deles. Aqui começa a ser jogado o destino dos alunos, para o sucesso ou para o fracasso.

Gráfico 2. Conhecimentos prévios dos estudantes acerca dos conteúdos das disciplinas em estudo.



Fonte: da pesquisa

Percebeu-se que, na opinião de 50% (n=3) dos docentes, ao matricular-se, o discente não tem ideia consistente sobre o conteúdo a ser abordado nas disciplinas da área de estrutura e funcionamento do ensino. Essa opinião é expressa através das frases: a) *a maioria dos alunos matricula-se por ser uma disciplina obrigatória* e b) *penso que não refletem sobre o conteúdo antes de matricular-se, apenas após as primeiras aulas passam a pensar sobre o assunto*. Já 33% (n=2) dos professores, através dos depoimentos aqui registrados, afirmam acreditar que os alunos possuem um conhecimento prévio acerca do conteúdo que estudarão nas disciplinas, por exemplo: i) *sabem que estudarão sobre a legislação, organização escolar, gestão do sistema escolar e sobre o que eles chamam de siglas (PP,PDE,SAEB, etc)* e ii) *geralmente sabem através de outros colegas de curso que se trata de uma disciplina que trata sobre leis e organização do ensino básico*. Vale destacar que 17% (n=1) dos sujeitos optou por não responder.

Faz-se necessária, ainda, a apresentação de informações complementares à análise do Gráfico1. Aproximadamente, 21% (n=34) dos alunos informaram ter determinados conhecimentos sobre os conteúdos ministrados nas disciplinas da área. Vale destacar alguns dos seus depoimentos, decorrentes, muitas vezes, da percepção que detêm a partir do próprio nome da disciplina ou até mesmo do que ouvem quando percorrem os corredores da faculdade. As categorias foram selecionadas a partir da frequência com que eram citadas pelos estudantes. Dessa forma, apresenta-se no quadro 1, a seguir a opinião que se constatou ser comum aos estudantes quanto ao que conheciam acerca do conteúdo das referidas disciplinas. Em algumas vezes a forma de escrita apresentava-se diferente, porém, com a mesma essência.

Vale ressaltar ainda que, em alguns momentos, depoimentos negativos foram expressos, os quais serão também registrados no quadro a seguir:

Quadro 1. Conhecimentos prévios dos estudantes acerca dos conteúdos das disciplinas em estudo.

CATEGORIAS	Frequência dos depoimentos acerca de conhecimentos prévios existentes sobre os conteúdos das disciplinas.
Aborda as Leis da Educação (LDB) e Políticas Públicas voltadas para a educação.	16
Desnecessária ao curso; conteúdo desagradável e dispensável; ministrada de forma mecânica e prioriza a memorização; chata.	6
Versa sobre a Estrutura, Organização e Funcionamento do ensino no Brasil.	4
Trata sobre a História da Educação.	2
Importante para quem trabalhará com a Gestão Educacional.	2
Indispensável para quem vai fazer concursos públicos para a área da educação.	1
Outros comentários.	3

Fonte: da pesquisa

Quando questionados quanto aos conhecimentos prévios que detinham a respeito dos conteúdos das disciplinas avaliadas, a categoria que mais se destacou, apareceu 16 vezes, revelando que a maior parte dos estudantes sabiam apenas que as referidas disciplinas tratavam sobre as leis da educação (LDB, por exemplo) e políticas públicas voltadas para a educação. Porém, mesmo sendo uma categoria recorrente, a análise da pesquisadora é que se trata de um conhecimento ainda superficial, já que não se abordam apenas as leis e as políticas públicas no desenrolar dos conteúdos propostos pelas referidas disciplinas.

A segunda categoria, que se refere aos depoimentos negativos acerca das disciplinas avaliadas, merece destaque, pois ocupou a segunda maior frequência, tendo aparecido 6 (seis) vezes. Além disso, ela salienta que essas disciplinas, muitas vezes, são vistas como desnecessárias e desmotivantes, conforme os depoimentos em destaque:

S.14. Falavam que o professor era muito bom, mas era uma disciplina sem muita necessidade.

S.23. Os colegas [...] que já cursaram a disciplina comentaram, considerando-a desagradável e descontextualizada com a realidade da educação.

S.24. Outros que fizeram a disciplina disseram que era uma coisa técnica, desnecessária e meramente decorativo.

S.31. Que era um conteúdo entediante.

A terceira e quarta categorias referem-se ao entendimento de que o conteúdo das disciplinas em estudo versa sobre a Estrutura, Organização e Funcionamento do Ensino no Brasil e sobre a História da Educação no Brasil.

S.5. Assuntos abordados pelo próprio nome da disciplina, pois é evidente de que se trata.

S.8. Como se estrutura se organiza e como funciona a escola como um todo.

S.22. Sobre o funcionamento da Educação Básica e Superior.

S.25. Ouvi falar que aprenderíamos várias leis em relação a educação, eu tinha uma noção mínima que falaríamos sobre o Ensino Fundamental e Médio e sobre a História da Educação no Brasil.

A partir da análise das categorias anteriores percebeu-se que os respondentes demonstram certo conhecimento, ainda que muito inconsistente, sobre os propósitos da disciplina, visto que, de forma geral associam os nomes das disciplinas aos possíveis conteúdos a serem abordados.

A quinta categoria suscita um aspecto que se considerou válido destacar, uma vez que ressalta a importância conferida à disciplina por sua relevância na preparação dos estudantes para aprovação em concursos públicos na área da educação. Esse dado nos chamou a atenção, tendo em vista que não se trata dos propósitos da disciplina. Entretanto, é uma variável interessante, uma vez que, realmente os conteúdos abordados são essenciais a prática profissional do educador.

Na sexta e última categoria se enquadraram comentários que nem sempre se referiam aos conteúdos propostos, mas que mereciam atenção, uma vez que demonstraram a inconsistência nas informações fornecidas pelos estudantes que dizem deter certo conhecimento sobre os conteúdos das disciplinas em estudo:

S.12. É uma disciplina parecida com a de didática.

S.37. Soube por intermédio de uma amiga que a disciplina era muito boa, pois era relacionada ao ensino.

Por fim, as duas últimas questões do instrumento aplicado são predominantemente qualitativas, por isso, foram analisadas separadamente, juntamente ao item 5 do instrumento, por tratar-se de uma questão aberta, necessitando, também, de uma análise de conteúdo.

Demo (1999) sintetiza com propriedade a análise de conteúdo quando enfoca que esta não se refere ao conteúdo de um discurso e sim, a conteúdos de prática, deixando em segundo plano a roupagem formal da

elaboração discursiva. O autor defende ser esta componente importante da avaliação qualitativa, embora cercada por mitos correntes.

A análise de conteúdo [...] deve alcançar o desenvolvimento do processo participativo sob a avaliação. Não há fórmula, por maior que seja a tentação formalizante de prender tudo a formas estáticas e repetitivas [...]. Nesse sentido, é fundamental a disciplina de campo, no sentido da coleta ordenada, minuciosa, limpa, para não se confundir infantilmente bagunça com criatividade (DEMO, 1999, p.67).

Parte das questões sob análise foi subjetiva e, portanto, necessitou de uma avaliação qualitativa. Assim, a fim de viabilizá-la, o discurso dos discentes foi organizado em categoria de sentidos, que constituem um meio de classificar os dados descritivos recolhidos. No quarto item do instrumento buscou-se realizar, entre os respondentes, um levantamento das expectativas dos estudantes a respeito das aulas que viriam a ser ministradas no período letivo para o qual haviam se matriculado. As respostas foram diversas e alguns estudantes fizeram mais de uma observação, por isso, optou-se por categorizar os dados para melhor viabilização dessa análise. Foram estabelecidos 3 grandes grupos (A,B e C), utilizados para explicitar a opinião dos discentes, tendo em vista que as respostas foram dadas de maneira a considerar o posicionamento das respostas. Por exemplo, no grupo A aparecem as categorias que foram citadas em primeiro lugar nos discursos dos respondentes; no grupo B, surgem sub-categorias citadas em segundo lugar nos discursos, e no grupo C, foram registradas as observações citadas em último lugar, sendo todas as respostas geradas e categorizadas, partindo das respostas dos estudantes.

Após exaustiva análise dos resultados obtidos na completude deste estudo, foi necessário elaborar lista de competências que fornecesse uma orientação para o que de fato se deve estudar em cada conteúdo para uma atuação profissional mais eficaz. Conforme nos apresenta Zabala (1998), na perspectiva de Coll (1997) os conteúdos conceituais são mais abstratos e demandam compreensão, reflexão, análise e comparação. As condições necessárias para a aprendizagem dos conteúdos conceituais requerem atividades que desencadeiem um processo de construção pessoal, privilegiando atividades experimentais que acionem os conhecimentos prévios dos alunos promovendo atividade mental. Isso implica a compreensão que aulas ministradas apenas de maneira expositiva não cumprem tal papel.

A competência no âmbito da educação escolar, deve identificar o que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais será exposta ao longo da vida. Portanto, a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais (ZABALA; ARNAU, 2010, p.11).

Hengemühle *et al.* (2010), por sua vez, apresenta contribuições a partir da elaboração de uma síntese sobre a compreensão de alguns estudiosos quanto ao termo competência. Nessa perspectiva ressalta que, para Perrenoud (1999), a competência constitui-se na capacidade do sujeito em mobilizar recursos (cognitivos) com o objetivo de explicar uma situação complexa. Em outro momento Hengemühle *et al.* (2010), defende que competência em educação é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos – como saberes, habilidades e informações a fim de solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações complexas fora da rotina.

Em abordagem sobre essa temática, Thereza Bordoni apud Hengemühle *et al.* (2010), destaca que educar para competências significa ajudar o sujeito a adquirir e a desenvolver as condições e/ou recursos que deverão ser mobilizados para resolver determinada situação complexa.

Em concordância, Harber (2003), apresenta um conceito para competência como sendo o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes demonstrados pela pessoa na realização de uma tarefa. Nesse sentido, diz-se que o indivíduo é competente para uma atividade quando esse conjunto de comportamentos apresentados resulta no sucesso para a realização de determinada tarefa.

Inúmeras vezes o termo *competência* é confundido com *habilidade*. Nesse sentido, embora muito próximos, na concepção de Moretto (2001), o termo habilidade está associado ao saber fazer algo específico. Assim, *identificar, relacionar, correlacionar, aplicar, analisar, avaliar, manipular*, com destreza, são verbos que podem indicar a habilidade do indivíduo. O autor em evidência aproxima do termo habilidade os verbos (*relacionar, analisar, manipular...*) que remetem a exercícios mentais superiores diferentes daqueles que estamos acostumados nas práticas pedagógicas, ou seja, decorar e repetir. Exige, portanto, uma nova ação pedagógica.

Quadro 2. Lista de Competências.

História da Educação no Brasil
Traçar um panorama histórico considerando os principais períodos e fatos que caracterizaram e marcaram a Educação Brasileira;
Identificar os principais documentos normativos da Legislação Educacional Brasileira;
Perceber a relação entre a escola, o sistema de ensino e o contexto político econômico e social da época;
Conhecer a história das Constituições Brasileiras e o que cada uma preconiza a respeito da educação;
Identificar os direitos Educativos através dos tempos;

Sistema Escolar
Diferenciar os termos: Educação Formal, Não-Formal e Informal
Definir os termos Sistema Educacional; Sistema Escolar e Sistema de Ensino (ver órgãos que compõem os sistemas de ensino)
Compreender os termos: Sistema e Sub-sistema Educacional e Escolar
Conhecer e Identificar as atribuições das diferentes esferas do sistema de ensino
Compreender os aspectos relacionados ao termo Organização Escolar
Hierarquia da Lei
Definição de Lei
Ciclo elaborativo da Lei
Hierarquia da Lei
Vigência da Lei
Normas técnicas para elaboração das leis de ensino
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB9394/96 e outros documentos legais
Analisar os principais artigos relativos à educação contidos na constituição de 1988
Conhecer a LDB e identificar as finalidades e princípios da Educação Nacional
Entender o significado e a importância da LDB para a educação do país
Conhecer a organização e funcionamento da educação no Brasil através do estabelecimento de relações entre aspectos legais e sua aplicabilidade
Acompanhar e compreender as alterações da legislação em vigor
Conhecer as atribuições dos diferentes sistemas de ensino
As diretrizes curriculares da Educação nacional
O Plano Nacional da Educação – PNE
Compreender a finalidade e aplicabilidade dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCN's
Modalidades e Níveis de Ensino
Compreender que os níveis de ensino: Educação Básica e Educação Superior
Identificar as funções e níveis de atuação das modalidades de ensino: Educação Profissional; Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação Indígena e Educação a Distância.
Política Educacional
Acompanhamento das Políticas Públicas implantadas nas diferentes esferas e dos projetos desenvolvidos pelo MEC
Conhecer diretrizes sobre a Formação de Professores para Educação Básica
Política Educacional no Ceará: PAIC, SPAECE, Gestão Colegiada e etc.
Gestão Educacional
Conceituar Gestão e Gestão Educacional
Diferenciar os tipos de Gestão
Analisar Gestão Colegiada no Ceará
O Gestor educacional e seus diferentes papéis: gerência do patrimônio material e imaterial; gestão de Recursos Humanos e outros
Compreender sobre a Gestão democrática da escola pública
Discutir sobre a escola pública e sua relação com a comunidade
Financiamento da Educação – FUNDEB
Compreender aspectos conceituais gerais sobre Financiamento
Conhecer as Fontes de Financiamento para a Educação
Saber sobre os Programas de Financiamento Educacionais
Conhecer legislação sobre o Financiamento da Educação (Constituição, LDB, dentre outros...)

Avaliação do Sistema Escolar Brasileiro
Compreender a diferença entre Avaliação de Desempenho do Aluno e Avaliação do Sistema Escolar
Entender sistemas de Avaliação como: SAEB, ENEM, IDEB, Prova Brasil e Provinha Brasil
Identificar o que prega a legislação sobre a AVALIAÇÃO para os diferentes níveis de ensino

Fonte: da Pesquisa

A lista de competências aqui apresentada constitui-se como um dos resultados desta pesquisa e pode ser utilizada como parâmetros para que o docente direcione sua ação pedagógica e o discente, por sua vez, saiba os principais aspectos dos conteúdos abordados a serem apreendidos.

Diante disto, ganha relevo o presente trabalho avaliativo, uma vez que o ideal seria que cada professor soubesse exatamente em que medida está contribuindo para a formação do futuro profissional e quais os aspectos que devem ou não ganhar destaque no desenvolvimento das referidas disciplinas no que tange às aplicações de seus conceitos para a prática profissional, para posteriormente, serem realizadas modificações mais significativas tanto para o programa curricular a ser desenvolvido quanto para a prática pedagógica.

Considerações finais

Posto isto, faz-se indispensável compreender que as disciplinas da área de Estrutura e Funcionamento da Educação, precisam trabalhar os conteúdos relacionados à legislação, porém, de forma não mitificada. Devem ser vistas como um campo para a discussão sobre os embates sociais, constituído principalmente por avanços e retrocessos que delimitam as possibilidades político-pedagógicas dos profissionais da educação. Nesse caso, focar na formação do gestor educacional constitui-se uma inovação a ser considerada.

Nesse sentido, apresenta-se o desafio de redimensionar as disciplinas de forma que estas possam servir de base para a compreensão das relações entre as rápidas e profundas mudanças que atravessam as sociedades modernas. Tal redimensionamento deve possibilitar o apoio necessário à compreensão do inter-relacionamento entre os sistemas educacionais e a atitude crítica frente à realidade e ao desenvolvimento da capacidade de criação e decisão, com vistas às transformações na atual estrutura e funcionamento da realidade educacional constatada a partir do processo organizacional das escolas de educação básica e principalmente, da modificação para melhor dos resultados de aprendizagem através de uma gestão de qualidade.

Constata-se, portanto, que professores e estudantes universitários em geral estão submetidos a mudanças no campo educacional, a diferentes metodologias de ensino, bem como a distintas formas de avaliação. Porém, dentre esses, ainda se mostra insuficiente o número daqueles que se dis-

põem a parar para discutir, refletir e analisar as implicações, por exemplo, da formação recebida através das disciplinas da área de Estrutura e Funcionamento do Ensino para a prática profissional, ou ainda, sobre como a dinâmica de desenvolvimento de determinada disciplina contribuirá para aprendizagens significativas para a prática profissional, dentre outros.

Tendo em vista que a universidade desempenha um papel gerador e disseminador de conhecimento, vale ressaltar que a sua relação com o setor produtivo se apóia na busca da promoção do desenvolvimento econômico e social. Segundo Kunz (1999), a universidade possui como principal meta a formação do cidadão a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica que favoreça ao desenvolvimento humano, contribuindo para o bem-estar da sociedade e para o bom funcionamento das relações sociais, bem como, para a reflexão dos valores éticos e morais.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, C.; BLINKEN, R.E. *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora: Coleção Ciências da Educação, 1994.

BRASIL. LDB nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

COLL, C. *Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. Ed. Ática: São Paulo, 1997.

DEMO, P. *Pesquisa e Construção do Conhecimento: Metodologia científica no caminho de Habermas*. 2ª ed. Tempo Brasileiro: Rio de Janeiro, 1999.

FREITAS, L. C. *Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas*. Coleção cotidiano escolar. São Paulo: Moderna, 2003.

HABER, S. *Banks, Financial Markets, and Industrial Development: Lessons from the Economic Histories of Brazil and Mexico*, In GONZÁLEZ, J. A. CORBO, V., KRUEGER A. O., TORNELL, A. (eds.), *Latin American Macroeconomic Reforms: The Second Stage* (Chicago, IL: University of Chicago Press), p.257-292, 2003.

HENGEMÜHLE, A.; LEITE, D. L. L.M.; CAMPOS, C. M. de (orgs.) *Da teoria à prática: a escola dos sonhos é possível*. Fortaleza: Edições da Universidade Federal do Ceará - UFC/ CNEC, 2010.

KUNZ, I. Modalidades distintas na relação universidade/ empresa e suas características específicas no Brasil. In: *1º Concurso de monografia sobre a relação universidade empresa*. Curitiba: IPARDES, 1999.

LIBÂNEO, J. C. *et al. Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDONÇA, A.W.; P. C. LELLIS, I. A. O. *Da estrutura do ensino à educação brasileira: reflexões sobre uma prática*. Educação e sociedade. Campinas: v. 10, n. 29. 1988, p. 122-129.

MORETTO, V. P. *Prova um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas*. Rio de Janeiro: DP, A, 2001.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed-Editora, 1999.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. *Os saberes implicados na formação do educador*. In: BICUDO, M. A.; SILVA, A. A. *Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental: rupturas e continuidades na realidade escolar em Feira de Santana 1985-1996*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, 1999.

_____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1987.

_____. *Escola e Democracia*. 39 ed. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 2007.

SILVA, A. A. *Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental: rupturas e continuidades na realidade escolar em Feira de Santana 1985-1996*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, 1999.

SILVA JUNIOR, C. A. (orgs.). *Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: Unesp, 1996.

VIEIRA, S. L. e ALBUQUERQUE; M. M. G. *Estrutura e Funcionamento da Educação Básica*. Coleção Magister. Edições Demócrito Rocha, Ed. UECE. Fortaleza, 2008.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZABALA, A. *A prática educativa*. Porto Alegre: Artmed, 1998.