



REGULAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO: O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA- BA¹

Andressa Mendes da Silva Dias
(UESB)

Zizelda Lima Fernandes
(UESB/UNICAMP)

Resumo

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada numa escola da rede municipal de ensino, localizada na cidade de Vitória da Conquista - Bahia. O objetivo deste estudo é investigar como aconteceu a construção do atual Projeto Político-Pedagógico da escola, o qual foca, especialmente, na ênfase dada ao seu processo de elaboração; se está conjugada na perspectiva da regulação ou da emancipação. Nesse percurso, se torna primordial analisá-lo para constatar se se encontra de acordo com o previsto na atual Lei de Diretrizes e Bases. Foi verificado, quanto à elaboração do projeto, que a instituição pesquisada, tem cumprido com o previsto na LDB 9394/96, pelo fato de apresentar um projeto sistematizado, composto de suas intenções para a organização do trabalho pedagógico. Quanto à sua execução, foi percebido que há uma desvinculação daquilo que é proposto com o que é colocado em prática. As intenções da escola apontam para uma perspectiva emancipatória, contudo, alguns elementos têm impossibilitado que essas intencionalidades sejam colocadas em prática, trazendo para a instituição o cunho regulatório.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Gestão Democrática. Regulação. Emancipação.

Introdução

Este trabalho tem o propósito de investigar como se deu a construção do atual projeto político-pedagógico de uma escola² da rede pública do município de Vitória da Conquista³, focando, especialmente, na ênfase dada ao seu processo de elaboração; se conjugada na perspectiva da regulação ou da emancipação. Assim, propõe-se compreender o processo de

¹ Este artigo é resultado de um trabalho monográfico apresentado à disciplina de Elaboração do Trabalho Monográfico, ministrada pela Profa. Dra. Leila Pio Mororó, como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

² A Escola estudada está localizada no Centro da cidade de Vitória da Conquista. Em suas proximidades há movimentação constante de pessoas e veículos nas ruas e avenidas pavimentadas que se direcionam principalmente ao comércio da cidade. Parque arborizado, praças, clube recreativo, museus e outras instituições escolares, ocupam o cenário em torno da escola. Atende um total de seiscentos e noventa e oito (698) alunos que, em suma maioria, são oriundos de bairros periféricos, com situação econômica bastante precária.

³ A cidade de Vitória da Conquista está localizada no Sudoeste da Bahia, com área de 3. 204, 257 km². É a terceira maior cidade do estado da Bahia, com população de 306.866 habitantes de acordo com o IBGE, censo de 2010.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

elaboração do projeto vivenciado na escola - seu significado para a escola - incidindo, fundamentalmente, na visão da comunidade escolar. Mais definitivamente, objetiva-se analisá-lo, para constatar se se encontra de acordo com o previsto na atual Lei de Diretrizes e Bases com vistas nos aspectos “regulatórios” ou “emancipatório”.

A metodologia adotada para o desenvolvimento dessa pesquisa foi de cunho qualitativo. A coleta dos dados foi realizada no decorrer de seis meses numa escola da rede pública de ensino e se constituiu dos seguintes procedimentos metodológicos: Análise documental (rigorosa apreciação do Projeto Político da escola, elaborado no ano de 2008, passando por reformulações atualmente), entrevistas semiestruturadas com representantes dos segmentos da escola (01 diretor, 01 coordenadora, 03 professores, 05 funcionários e pais⁴), aplicação de 45 questionários para os alunos.

A fundamentação teórico-metodológica se pautou, prioritariamente, nos estudos desenvolvidos por Veiga (2010a; 2010b; 2004; 2003); na análise de relevantes pontos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.393/96, seguidos de Gadotti (2000), Vasconcelos (2006), entre outros.

Os conceitos de “regulatório” e “emancipatório” foram os norteadores do estudo. O cotidiano do trabalho e a realidade dos envolvidos exercem um papel relevante na dinâmica dada ao Projeto Educativo. Apontados por Veiga (2003, p. 274) em seus estudos, os referidos conceitos destacam o significado tomado pelo PPP⁵ como ação técnica, usado apenas como uma forma de cumprir com uma burocracia de um documento escrito ou alicerçado no caráter emancipador e argumentativo que, além de ser uma construção coletiva e democrática, provoca “rupturas epistemológicas.” Sua elaboração é o processo de vivência democrática de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar e acadêmica (VEIGA, 2003).

A questão do projeto da escola representa um desafio para todos os educadores (GADOTTI, 2000). Ao elegerem um conjunto de intenções educativas, um conjunto de diretrizes pedagógicas, enfim, ao selecionarem um currículo, projetam suas crenças e concepções, fruto das suas concepções de mundo, homem, sociedade e educação. Enredado a tudo isso se sobrepõe o

⁴ A fragilidade de dados desse segmento será mencionada no interior do texto.

⁵ No decorrer do texto usaremos a sigla PPP para fazer referência ao Projeto Político-Pedagógico.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

papel social da escola, com clareza meridiana, acerca de que formação se pretende, se almeja para os alunos. Daí a relevância do campo político no projeto educativo da escola, reconhecendo que a prática de construção de um projeto deva estar alicerçada em concepções teóricas sólidas, tratando-se da conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia. Assim, “torna-se importante reforçar a compreensão cada vez mais ampliada do projeto educativo como instrumento de autonomia e domínio do trabalho docente pelos profissionais da educação com vistas à alteração de uma prática conservadora” (PINHEIRO, 2010, p. 92).

▪ O Projeto Político Pedagógico no contexto nacional: breve análise

No contexto nacional, especificamente na década de 1970, a escola sofreu diversas críticas de cunho sociológico, sendo “identificada como aparelho ideológico do estado, como reprodutora da desigualdade social”. A partir desse momento, percebeu-se a necessidade de implementação das políticas públicas educacionais no âmbito escolar, pois não se dava mais conta de gerir sem planejamentos que levassem em consideração o contexto que a escola vivenciava. Ao identificar a importância de novos planejamentos e as dificuldades que as instituições apresentavam, foi pensado, também, o projeto político-pedagógico (VASCONCELLOS, 2006, p. 16).

No conjunto das reivindicações em defesa da escola pública, pelo movimento de educadores no final da década de 80, o projeto político-pedagógico foi o cerne das discussões. Professores o entendiam como um processo que abriria portas para lutas em favor da escola. Concomitantemente ao esvaziamento dessas manifestações políticas dos docentes, o governo federal se apropria de empréstimos internacionais que viabilizam recursos para a educação brasileira (SILVA, 1999, p. 130; 131).

Esses empréstimos disponibilizados pelo Banco Mundial interferem dentro das instituições escolares, inclusive na construção do projeto político-pedagógico, através de programas, projeto e planos que burocratizam o fazer pedagógico, impossibilitando a reflexão da prática. Essa interferência pode ser observada por meio das avaliações eminentemente quantitativas que renunciam o ritmo e o processo de aprendizagem, enquadrando o tempo da





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

escola ao tempo do mercado e abdicando de uma elaboração coletiva e participativa do projeto político-pedagógico, sistematizado somente para cumprir com uma exigência que visivelmente vem das Secretarias de Educação (SILVA, 2003).

Dessa forma, enquanto grupos de educadores pensavam numa proposta democrática de qualidade para a educação, estava sendo estabelecida a política do Banco Mundial sob o ponto de vista neoliberal que expressava “a forma e o conteúdo do avanço do capitalismo”. O governo neoliberal do Estado mínimo se exime de suas responsabilidades, transferindo-as para os municípios (ROSAR, 1999, p. 167).

Assim, apesar das discussões e lutas de educadores progressistas, as imposições do sistema capitalista prevaleciam, trazendo para um formato dito democrático, meios de regulação e controle da educação, despercebidos, na maioria das vezes. A reforma educacional proposta pela LDB 9.394/96 tem fornecido “alguns exemplos de incitações teóricas a uma participação formal, legitimadora de um controle burocrático cada vez maior sobre as instituições educativas, os professores, os servidores técnico-administrativos e alunos” (VEIGA, 2003, p. 269).

▪ Regulação e Emancipação: Construção do Projeto Político Pedagógico

No texto “Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?” Veiga (2003), discute distintos aspectos para se conceber o PPP, a partir de uma ação regulatória ou técnica e uma ação emancipatória ou edificante.

Para Veiga (2003), a ação regulatória fundamenta-se nos princípios normativos da ciência conservadora. O que importa são os resultados quantificáveis alcançados por meio de processos burocráticos e da padronização.

A ação regulatória alimenta-se de resquícios do modelo empresarial do período da ditadura militar e se adéqua ao formato das novas propostas de um sistema de educação fincadas nos princípios capitalistas (ROSAR, 1999). Ao burocratizar as ações dentro da escola, define prazos para a entrega de projetos e relatórios, estabelece modelos de planos e aplica provas a nível nacional para “medir” a aprendizagem dos alunos. A tentativa de uniformização do processo educativo não leva em consideração as peculiaridades de cada escola (VEIGA, 2003).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Aponta-se para uma educação democrática e, paradoxalmente, utiliza mecanismos para padronizá-la. O projeto político-pedagógico, nesse contexto é concebido “como um instrumento de controle, por estar atrelado a uma multiplicidade de mecanismos operacionais, de técnicas, de manobras e estratégias que emanam de vários centros de decisões e de diferentes atores” (VEIGA, 2004, p. 47). O PPP resume-se a um conjunto de atividades que têm por proposta gerar um documento pronto e acabado que, por sua vez, excluem do processo os atores sociais que deveriam constituir a produção coletiva. “É visto como um documento programático que reúne as principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso,” contudo, não dá conta da dinâmica escolar, do seu cotidiano tampouco dos fatores sociais que envolvem a escola (VEIGA, 2003, p.271).

O eixo de cunho emancipatório ou edificante defendido por Veiga (2003) está associado a uma cisão com o instituído, para além de reformas, mudanças ou evoluções. Pressupõe, por conseguinte, “uma ruptura, que acima de tudo, predisponha as pessoas e as instituições para a indagação e para a emancipação” (VEIGA, 2003, p. 275).

Na perspectiva emancipatória, o PPP traz a possibilidade de que todos os segmentos da instituição - professores, alunos, funcionários, gestores, pais e integrantes da comunidade local - reúnam-se ou agrupem-se separadamente conforme a necessidade do processo. Essa produção coletiva, que conta com a participação de todos os sujeitos envolvidos, causa mais que uma inovação metodológica, “provoca rupturas epistemológicas” (VEIGA, 2003, p. 275).

Veiga (2003) sinaliza que a escola precisa se apoiar nas premissas da ação emancipatória e juntamente com a abstração de algumas questões técnicas, que também são relevantes para a sistematização do projeto e romper com o individualismo e burocratização, tendo em vista o compromisso com a qualidade do sistema educativo e consequentemente com a formação do sujeito enquanto cidadão ciente de seus atos, crítico, participativo e preparado para atuar na sociedade e no trabalho.

▪ O Projeto Político Pedagógico: previsão na LDB 9394/96

Historicamente construída, a função dos profissionais da educação, perpassava por mera execução de propostas elaboradas por grupos de intelectuais que não possuíam nenhum vínculo





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

com a escola. As políticas para a educação eram estabelecidas, impostas e monitoradas pelo governo e o papel dos educadores, nesse contexto, era o de cumprir com as decisões já tomadas. Essa trajetória centralizadora e o descaso pela realidade de cada escola têm apontado os desafios, enfrentados pelos educadores, escolas, sistema de ensino e pelo governo, ainda nos dias atuais, pois desprender-se de um modelo já impregnado não é tarefa fácil. Um passo fundamental que contribuiu de certa forma, para a descentralização, partiu da legitimação na nova LDB e do projeto político-pedagógico (GIGLIO, 2006).

A elaboração do projeto político-pedagógico está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, artigo 12 inciso I e IV, determinando que:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino terão a incumbência de elaborar e executar suas propostas pedagógicas e articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. (BRASIL, 1996).

A escola passa a ser vista, não mais como um espaço de execução e cumprimento de ordens impostas por sujeitos e estabelecimentos desvinculados dela, mas tem a possibilidade de construir sua própria identidade. Dessa forma, o projeto político-pedagógico “provoca o reconhecimento de que a escola não é apenas o efeito das políticas educacionais, mas parte constituinte delas” (GIGLIO, 2006, p. 40).

O artigo 13 inciso I e II da referida lei estabelece que: “os docentes incumbir-se-ão de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaborar e cumprir o plano de trabalho segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996).

Com relação à participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar, o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 10.172, janeiro de 2001) prevê nos seus objetivos e prioridades e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), artigo 14 inciso I e II institui que:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades, [...] I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL 1996; 2001).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Veiga (2010b) propõe, para a construção do projeto político-pedagógico, por meio de observações de acontecimentos no cotidiano escolar, um mapeamento inicial da escola, realizado por todos os envolvidos na elaboração do projeto, com levantamento documentado da organização atual da escola, para identificar suas prioridades e sugerir meios para solucionar os problemas. Em seguida, é preciso identificar na comunidade de entorno, quais os indivíduos que atuam junto à escola e as interações desta com o meio geográfico, político, econômico e cultural. Além de recorrer à trajetória histórica da instituição, perceber criticamente como se davam as relações de poder e como estas podem ser rompidas a partir de uma nova proposta de gestão.

Um ponto fundamental para a construção do projeto político-pedagógico é a escolha de um referencial teórico que corresponda às concepções de educação, de sociedade e do tipo de sujeito que se pretende formar. Necessário é que este apresente uma visão pedagógica crítica e proponha transformações para a realidade (Veiga, 2010a).

O projeto político-pedagógico consiste num processo constante de reflexão sobre os problemas enfrentados pela escola e na busca de meios para solucioná-los. Esse procedimento não acontece isoladamente, mas por ações democraticamente pensadas com a participação dos integrantes da instituição de ensino, visando à organização do trabalho pedagógico, tanto no âmbito escolar quanto dentro da sala de aula (VEIGA, 2010a).

▪ O Projeto Político Pedagógico: Pressupostos para sua construção – Gestão democrática, participação e autonomia.

A palavra gestão tem sua origem etimológica no termo latino, *gestione*. “significa gerir, gerência, administração, direção e regência” (FREITAS, 1991, p. 60). Foi por muito tempo, vinculada à ideia de burocracia, voltada, principalmente, para o sistema empresarial que também era incorporado pelas escolas, caracterizando-se pela neutralidade, racionalidade e funções meramente técnicas nas quais cada passo poderia ser controlado e regulado (FREITAS, 1991).

Para Oliveira (2002) o termo “gestão”, no que diz respeito ao espaço escolar, apresenta mais amplitude que a “administração”, pelo fato de está implícito ao ato de participar e conceber a escola a possibilidade de ações políticas. Cury (2002), ao considerar a origem da palavra, afirma





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

que “é a geração de um novo modo de administrar uma realidade e é em si mesma, democrática, já que se traduz pela comunicação, pelo envolvimento coletivo e pelo diálogo” (CURY, 2002, p. 165).

A luta por uma gestão democrática na educação foi base das discussões do movimento dos educadores progressistas, na década de 80, que conseguiram agregar essa temática na Constituição Federal de 1988, no artigo 206, inciso VI como princípio de “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Posteriormente, ganhou espaço na LDB nº 9.394/96, principalmente no artigo 3, inciso VIII, que retoma o já promulgado na Constituição e o artigo 14, incisos I e II; em que “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades.” Prosseguindo, destaca: “conforme a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e [...] das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”; (BRASIL, 1996) e também pelo PNE - lei nº 10.127/2001, (BRASIL, 2001) que “trata-se da gestão dos recursos, sua eficiência, transparência e modernidade nos meios [...] põe em tela [...] a gestão financeira e o pacto federativo” (CURY, 2002, p. 169).

Por meio da LDB nº 9.394/96, também foi criada a possibilidade de autonomia dos estabelecimentos de ensino, determinando no artigo 15 que “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996).

Os planejamentos burocratizados e centralizadores advindos de instâncias superiores foram substituídos, parcialmente, por novas medidas que favorecem a descentralização administrativa e pedagógica e concedem a autonomia da escola, também, por meio da construção do projeto político-pedagógico (CAVAGNARI, 2010).

A mesma autora, considerando a posição do estado neoliberal, que tem por objetivo a racionalização do trabalho pedagógico por meio de estratégias autônomas, destaca que avanços na escola ocorrerão a partir do momento em que obtiver sua autonomia e, é claro, com a participação ativa dos docentes e o cumprimento do Estado com o seu papel (CAVAGNARI, 2010).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Neves (2010) discute as condições pelas quais as escolas podem alcançar sua autonomia:

As muitas histórias de leis que não pegam (a obrigatoriedade do ensino básico é um entre tantos exemplos) levam-nos a reconhecer que só a lei não assegura a autonomia. É preciso, simultaneamente, vontade e decisão política dos dirigentes maiores dos sistemas e competências dos agentes pedagógicos da escola em considerá-la. Autonomia é, portanto, outorga e conquista (NEVES, 2010, p. 115).

Para se conquistar a autonomia, enfim, oferecer consistência à gestão democrática é necessário dar ênfase à participação de todos os segmentos da comunidade escolar e local. Mas não se trata de qualquer participação. Demo (1993) delineia um conceito de participação, que se difere de uma simples expressão vazia, utilizada usualmente. Para o autor “participação é conquista” pelo fato de ser um “processo, no sentido legítimo do termo: infindável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo” (DEMO, 1993, p.18).

Lück (2006) destaca a “participação como engajamento” como o sentido mais completo de participação, pois permite ao sujeito “envolver-se dinamicamente nos processos sociais e assumir responsabilidade por agir com empenho, competência e dedicação visando promover os resultados propostos e desejados” (LUCK, 2006, p.47).

▪ O Projeto Político Pedagógico da escola em estudo: análises e reflexões

O projeto político-pedagógico da Escola em estudo foi sistematizado no ano de 2008, sofrendo pequenas alterações com o tempo de acordo às exigências do próprio contexto ou até mesmo de ordem legal.

Em suas prescrições, o documento em pauta, descreve os alunos como sujeitos que, em sua maioria, são provenientes de famílias com “baixíssimo poder aquisitivo”, à margem da sociedade. Grande parte desses alunos convive num ambiente marcado pelas drogas e violência, em situação de muita precariedade (PPP, 2008, p. 22).

A missão da escola é a de “viabilizar uma prática atraente ao educando, criando condições de funcionamento interessante e útil para este, e para a comunidade” (PPP, 2008, p. 14), visando assim, uma “escola emancipadora que contribua efetivamente para a formação e valorização cultural, com novas condições e oportunidades educacionais que deverão resultar no encontro de





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

diferentes saberes, sob os valores da “ética, compromisso e respeito” (PPP, 2008, p.15). Perante os desafios, enfatiza-se nos objetivos e metas, organizar a instituição como “espaço reconhecido e respeitado de aprendizagem e desenvolvimento, a fim de garantir, a todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, o direito de construir e desenvolver conhecimentos reais, vida social e realização pessoal” (PPP, 2008, p. 16).

Como ficou claro no item da descrição da “escola hoje,” a instituição se apresenta como um espaço que passa por momentos de grandes dificuldades, por receber diretamente os reflexos da comunidade, com “ baixos índices de aprendizagem, evasão, repetência e depredação do patrimônio público” (PPP, 2008, p. 18). Para Vasconcellos (2006), necessário se faz levar em consideração a localização das necessidades e as possibilidades para se chegar a uma proposta de ação, uma ação transformadora “que supra alguma necessidade radical do grupo e/ou instituição” (VASCONCELLOS, 2006, p.30).

Em continuidade ao estudo, partimos para as concepções teóricas que norteiam o PPP da escola em estudo. Encontramos um projeto que se sustenta na teoria sócio-interacionista, vinculada aos pensamentos de Piaget e Vygotsky, acompanhado da pedagogia da libertação de Paulo Freire. São trechos do próprio documento:

O conhecimento nunca é cópia da realidade, não está no sujeito nem no objeto, mas se construirá no processo de interação entre os dois, traduzindo-se em uma educação interacionista, que une as ideias de Piaget e Vygotsky, sob a luz do olhar clarividente de Paulo Freire. (PPP, 2008, p. 25).

Posteriormente, o documento em pauta, aponta como principais questões - problema aquelas que fogem, em sua maioria, das possibilidades de resolução por parte do estabelecimento de ensino. Ressalta a necessidade de ação de uma estrutura maior, para que o interior da escola seja alcançado. Segundo o documento, os alunos se sentem desmotivados pela escola, “falta encantamento pelo saber, pela busca do conhecimento, especialmente pelo saber sistematizado” (PPP, 2008, p 18). Dentre os motivos, se aponta: formação inadequada dos professores, tempo escasso devido à carga horária excessiva de trabalho, a mobilidade empregatícia constante dos docentes que não criam vínculo com a escola, as limitações na própria estrutura física da instituição e outros fatores que podem provocar interferências nessa desilusão dos discentes com o espaço escolar (PPP, 2008).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

O documento enfatiza a importância da utopia na concepção de Freire, possibilidades e metas, e traz como foco central o tema: “em busca da inclusão”. A escola se predispõe a cativar os educandos para que estes vivam e participem do contexto escolar.

A escola passa a assumir um papel que não deveria ser exclusivamente seu. “Responsabilizam-se individualmente cada unidade escolar e os profissionais que nela atuam pela inclusão ainda que apenas formal dos excluídos” (MONFREDINI, 2002, p. 47). De acordo às entrevistas realizadas com representantes dos segmentos da escola onde a pesquisa foi desenvolvida, a gestão da escola persiste na busca de alcançar os objetivos almejados, mesmo com todos os empecilhos criados pela omissão do estado neoliberal. Afinal, “a escola não pode cruzar os braços diante dos tantos problemas” (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

A gestão democrática e, conseqüentemente, o projeto político-pedagógico, são avanços, se compararmos com gestões anteriores que transcorriam sem nenhum projeto ou apenas com esboços burocráticos que não tinham vida e tampouco retratavam a realidade da escola e da comunidade na qual se inseriam, conforme posicionamento de alguns dos entrevistados.

Para que a escola consiga desenvolver um bom trabalho, é necessário, acima de tudo, que tenha esclarecido as suas concepções filosóficas sobre a educação, homem e sociedade. A coordenadora pedagógica da escola em estudo, afirma que o projeto político-pedagógico pode ser considerado como o “raio-X da escola”, onde os problemas podem ser diagnosticados e por meio deles criarem-se ações para solucioná-los. Esse processo deve estar em constante desenvolvimento (análise das situações da escola, estratégias para o cumprimento de metas e avaliação de tudo que foi realizado). O diretor aponta que o PPP é a “carta maior da escola, porque hoje mais do que nunca, a escola, precisa traçar os seus objetivos e ter a sua identidade pronta e isso só pode ser obtido com o projeto político-pedagógico”. Na opinião das professoras entrevistadas o PPP é “o mapa da escola”, é de onde parte o funcionamento das metodologias para alcançar metas que visam o bom funcionamento da instituição de ensino. Vasconcellos (2006) define que:

O projeto político-pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como sistematização, nunca definitiva de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade (VASCONCELLOS, 2006, p.17).

Não se pode deixar de frisar que também é um instrumento de luta em favor da escola e da formação do educando, enquanto cidadão crítico, reflexivo, participativo, comprometido e preparado para atuar em um determinado tipo de sociedade. Não está vinculado somente a questões burocráticas que visam atender às exigências das Secretarias de Educação, precisa se vincular à realidade da escola, dos seus alunos. Partir da necessidade que a escola tem em estabelecer rupturas com o instituído e, assim, conquistar sua autonomia e sua própria identidade (VEIGA, 2010a).

Quanto à elaboração da proposta, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.393/96, art. 12, inciso I, a instituição pesquisada, tem cumprido com o previsto, pelo fato de apresentar um projeto sistematizado, composto de suas intenções para a organização do trabalho pedagógico. No entanto, no que se diz respeito à sua execução, a própria coordenadora pedagógica da escola declara: “Eu não considero que o PPP da escola [fala o nome da escola] funcione de fato”. A auxiliar da sala de leitura, também professora afirma que: “Na hora de confeccionar [o PPP] você vai ver várias coisas que quer que aconteçam, mas na hora desse projeto acontecer, às vezes fica a desejar”. Percebe-se então que há uma desvinculação entre o proposto no papel com o que é colocado em prática.

O mesmo artigo da referida Lei, no inciso VI, prevê a articulação da escola “com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”. Concernente a este trecho, de acordo com a fala dos entrevistados, a família tem feito participações fragmentadas, tanto no sentido de estar presente na escola quanto no de se envolver com o processo educativo dos alunos. A instituição, também, possui restrito contato com a comunidade do entorno.

No artigo 13, incisos I e II, incumbem os docentes de “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino e elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”. Segundo as entrevistas realizadas, a maioria dos professores, considerando as dificuldades, tem participação no processo de construção do PPP.





Nos tópicos a seguir, questões dispostas acima, relacionadas ao cumprimento pela escola do que está previsto na LDB, dentre outras, serão mais bem delineadas.

▪ Desvelando a Construção do PPP na Escola

Qualquer projeto político-pedagógico que parta da perspectiva emancipatória se origina da compreensão de que a gestão da escola precisa se revelar democrática e alcançar sua autonomia; para isso deve contar com a participação e interação dos gestores, professores, demais funcionários, pais e alunos. Para a sua construção é necessário que a instituição tenha clareza do tipo de escola almejada, do cidadão que se pretende formar e em qual sociedade este sujeito irá atuar. (VEIGA, 2010a).

De acordo com a coordenadora pedagógica da instituição em estudo, a iniciativa para a construção do PPP, não partiu da Secretaria de Educação, mas foi uma decisão da própria escola, pois tanto ela quanto a diretora, que se encontrava na direção naquele período, haviam passado por experiências durante o processo de formação em gestão⁶ que lhes proporcionaram atividades que contemplavam a elaboração do PPP. Criou-se inicialmente um plano de ação e com o passar do tempo foi amadurecendo.

Na verdade não importa se a iniciativa de elaborar o PPP foi da escola, da Secretaria de Educação ou de qualquer outro órgão. O que interessa é perceber a relevância do projeto para a instituição e construí-lo sem pensar em cumprir com obrigações e datas enrijecidas. Segundo a coordenadora pedagógica, ela deu continuidade a um plano de ação já iniciado. Após a sua chegada à escola, é que efetivamente iniciou-se a formulação do projeto. A estratégia se deu da seguinte forma:

Eu parti de uma dinâmica, com eles, na verdade foi até uma proposta que agente tinha visto no curso de gestão [...] O que eu espero do futuro? A minha vida, o meu sonho. Dos meus sonhos eu partia para comunidade dos meus sonhos, a escola dos meus sonhos. . Isso era feito individualmente, aí ia partindo para grupos menores até chegar ao grupão. O que nós desejamos em conjunto para a escola? (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

⁶ Curso complementar de Gestão Escolar, oferecido pelo curso de graduação pedagógica da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

As professoras entrevistadas afirmaram que aconteceram reuniões, como descrito pela coordenadora. Uma das professoras, no entanto, não consegue se recordar das etapas, outra professora não participou da construção inicial do projeto, mas relata que já participou de reuniões para discutir suas reformulações.

Com os pais e alunos especificamente foram trabalhados os temas: “O que temos? O que podemos? O que queremos?”. Desse material “foram retirados os problemas maiores da escola e os objetivos do projeto político-pedagógico” (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012) e direcionados a um grupo maior onde todos estariam presentes para novas discussões. Veiga (2003, p. 275) enfatiza a “possibilidade de alunos, professores, servidores técnico-administrativos, unirem-se e separarem-se de acordo com as necessidades do processo”

O diretor da escola enfatizou três etapas mais marcantes. A primeira ao se realizar um diagnóstico, por meio da coleta de informações; em seguida, a tabulação dos dados coletados e por último as reuniões em grupo.

Não há somente um caminho para se construir o PPP, pelo contrário existem diferentes estratégias que podem ser pensadas de acordo com a realidade da escola e de como se dá a sua relação com as famílias e a comunidade de entorno. Veiga (2010b, p. 23) considera três passos fundamentais, que não podem ser desprezados: o “ato situacional”, em que se expõe a realidade onde as ações serão atingidas (sociopolítica, econômica, ocupacional e educacional). O “ato conceitual” que respalda teoricamente a concepção de “sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem”. E o “ato operacional” que direciona a maneira como a ação será desempenhada. (VEIGA, 2010b, p. 26).

Além dos três passos descritos acima, é necessário Avaliar. Esse ponto precisa estar em andamento em todo o processo de elaboração do projeto político-pedagógico, desde o ato situacional, passando pelo conceitual até chegar ao operacional. Em cada um desses passos o movimento de avaliação precisa estar presente para garantir o êxito do projeto (VEIGA, 2010b).





➤ A Comunidade Escolar

Conforme explicitamos, durante muitos anos as escolas públicas, de modo geral, elaboravam suas propostas pedagógicas sem contar com a participação da comunidade escolar. Apenas os diretores ou órgãos externos se encarregavam de preparar um documento que seria apresentado à Secretaria de Educação e logo depois seria arquivado, tornando-se inútil em sua aplicabilidade no cotidiano escolar. Tudo ocorria se espelhando num modelo em que as escolas podiam ser comparadas a empresas. Após lutas e reivindicações de educadores por uma gestão democrática, abre-se um espaço na escola em que toda a comunidade escolar, e demais interessados podem participar da construção do projeto político-pedagógico (GIGLIO, 2006).

Apresentaremos, a seguir, a partir do olhar da comunidade escolar (professores, demais funcionários e alunos), as suas perspectivas e contribuições no processo de construção do PPP da escola estudada.

➤ Os professores

Para as professoras entrevistadas o projeto político-pedagógico é o “mapa por onde o corpo inteiro da escola deve caminhar; tanto os professores, quanto os funcionários, de forma geral, a direção da escola, a secretaria, deve se guiar [...] para montar as metodologias e ações da escola,” para sua melhoria (PROFESSORA B, 2012).

Quando se pediu a opinião das professoras com relação às suas contribuições ou participação na construção do PPP, uma delas respondeu que colaborou com sugestões no momento das reuniões. Segundo Lück (2006) a participação efetiva na gestão democrática vai além de opinar e sugerir, mas é um espaço conquistado, em que assume responsabilidades e conjuntamente se empenha para alcançar os resultados desejados. A professora C, vai um pouco mais a fundo e relata que:

Apesar de estar há pouco tempo aqui nessa escola (três anos), tenho uma experiência de sala de aula de 18 anos. Então o que eu trouxe de lá de fora contribuiu. No caso, o que eu trouxe com a minha realidade, com a minha experiência. O carinho que automaticamente a gente consegue desenvolver por





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

essa escola. A coordenadora costuma falar que nós enterramos o umbigo aqui. Eu concordo, porque o carinho que a gente desenvolve pela comunidade, pelas crianças, pelos pais, é muito grande, então, isso ajuda a dar um olhar de mais atenção, de mais carinho, um olhar mais respeitoso para as necessidades deles. Esse olhar respeitoso eu acredito que eu tenho e isso eu acredito também que contribui. (PROFESSORA C, 2012).

A professora A enfatiza a necessidade da participação da comunidade escolar e principalmente do corpo docente, pois o que é discutido na elaboração do projeto estará diretamente ligado às suas ações dentro da sala de aula.

É importante a visão de cada um. Se existe uma hierarquia na escola e isso fica restrito a direção e a coordenação, quem realmente põe a mão na massa dentro da sala de aula, não é contemplado, que são os professores. Porque a realidade da minha sala não é a mesma realidade da turma do primeiro ano, não é a mesma realidade do ginásio. Se nós ficarmos restritos a um grupo apenas de professores, nós corremos o risco de contemplar aquele grupo, cuja visão daquele professor é mais voltada. (PROFESSORA A, 2012).

Veiga (2010a) salienta que o projeto político-pedagógico interfere no âmbito escolar em dois níveis. O primeiro se trata da organização da escola de modo geral e o segundo se refere à organização dentro da sala de aula. Os relatos das professoras indicam que o projeto político-pedagógico traz a possibilidade de pensar a escola a partir de sua própria realidade, deixando de lado modelos prontos a serem enquadrados num espaço que não lhes são adequados. Como descreve a professora B.

O MEC, a Secretaria de Educação manda e a escola obedece de boca fechada e nunca vê, na maioria esmagadora das vezes, a realidade das escolas. Porque cada escola vai ter uma feição diferente, uma função diferente, um público diferente, uma clientela diferente. Sim, vem uma coisa empacotada como se fosse um enlatado que compra lá e traz para cá, o que vai acontecer é que a escola vai reproduzir um modelo que não foi feito para ela. Se nós temos um projeto político-pedagógico, construído pela escola, a escola vai pensar na sua realidade e isso é democrático. (PROFESSORA B, 2012).

As professoras (A, B, C), também destacaram que o projeto é construído coletivamente, mas não há a participação desejada para sua elaboração. Os professores, em sua maioria, não têm tempo para se reunir e discutir, pelo fato de existirem mais vínculos empregatícios em outras escolas (por maior remuneração). Veiga (2010a, p. 30) afirma que para o trabalho ser de boa qualidade é necessário que tenha tempo para os “educadores aprofundarem seus conhecimentos





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

sobre os alunos e sobre os que estão aprendendo, [...] para acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico em ação, [...] para os estudantes se organizarem e criarem seus espaços para além da sala de aula”.

Em linhas gerais, as professoras entrevistadas compreendem a importância do projeto político-pedagógico para a instituição, no entanto se mostram distantes do que o próprio projeto da escola propõe e da maneira em que fora construído.

É de suma importância que mesmo os professores que não participaram da elaboração do projeto tenham acesso ao documento escrito, que o conheça, para se inteirarem da proposta pedagógica da escola e a partir daí pensarem a sua prática em sala de aula em detrimento de uma ação que envolve todo o estabelecimento com objetivos comuns.

➤ Os funcionários

Os funcionários entrevistados (porteiro, cozinheira, auxiliar-administrativo) afirmaram que estiveram em reuniões, mas não se lembram da escola ter tratado de projeto político-pedagógico. Apenas a auxiliar da sala de leitura afirma ter participado de encontros que abordaram o PPP, principalmente por se encontrar na escola há 25 anos e trabalhar como professora no turno oposto.

Eu participei tanto da confecção do projeto como dando opiniões. Eu acho que é muito válido você não ficar só como ouvinte, você tem que dar sua opinião e dizer o que deve acontecer na escola. Às vezes você ficar como ouvinte é muito cômodo, é necessário participar, dar sua opinião pra você também fazer valer. (AUXILIAR DA SALA DE LEITURA, 2012).

Ao fazer perguntas referentes ao envolvimento desses funcionários com a escola, afirmaram que as reuniões que chegaram a participar, estavam voltadas para o desempenho de suas funções, como podemos observar na fala do porteiro e da cozinheira, respectivamente: “Reuniões acontecem mensalmente, onde discute os pontos que precisam melhorar na escola, na parte do portão”. “As reuniões são sobre o nosso trabalho e as atividades daqui da escola”.

Sá (2004) elenca diferentes níveis de participação: quem realmente está vinculado a todas as discussões e se empenha em obter resultados; quem está presente nas reuniões, mas não está





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

articulado nos debates; quem se envolve apenas porque é uma obrigação e quem só fará parte do momento da legitimação de um assunto pré-estabelecido.

➤ Os alunos

Quarenta e cinco questionários foram aplicados apenas com os alunos do ensino fundamental final. Segundo a coordenadora pedagógica da escola, os demais alunos não participaram da construção e/ou reformulação do PPP, não apresentavam capacidade para empreender algumas questões. Como se pode perceber em sua própria fala: “Alunos com idade de... [pausa] porque tem idade de certo discernimento. Alunos de 14 anos em diante que tem condições de fazer esse tipo de avaliação”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990), no artigo 16 inciso II, ressalta a criança e o adolescente o direito à liberdade de opinião e expressão. Pode-se dizer, então, que mesmo as crianças menores podem expressar e opinar sobre suas vontades e desejos (o que gostariam que permanecesse ou que poderia ser mudado na instituição, por exemplo). Tem ainda o “direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores” e “direito de organização e participação em entidades estudantis” (BRASIL, 1990, Art. 53, inciso III e IV)

Os alunos, quando questionados, se alguém já havia lhes informado sobre o projeto político-pedagógico, responderam em 82% que não. E sobre haver participado de alguma reunião para discuti-lo, as respostas foram negativas em 100%. Quando se perguntou se a escola deixava os alunos darem sugestões, 56% disseram que sim, e com relação a já terem opinado 51% das respostas foram positivas. Contudo, 84% acham que suas sugestões não foram atendidas.

➤ Os pais

Reconhecemos a importância da contribuição dos relatos de pais nesse trabalho. No entanto, não foi possível localizar aqueles que participaram da construção do PPP. A Secretaria da Escola se encontrava em processo de tramitação, por conta da nova gestão que, naquele





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

momento, acabava de ser eleita e não dispor, de tempo, portanto, para fornecer as atas ou informações sobre os pais que tiveram envolvidos no processo. Contudo, tanto a coordenadora, o diretor quanto uma das professoras revelam como se deu a participação dos pais.

A presença de pais é numa média de 80, 70, 100, às vezes vêm 120 pais. A gente tem quase 700 alunos e os pais não chegam nem na metade do que nós temos de alunos. Mesmo assim não é tão pouco, não é tão esvaziada a reunião, mas dentro dessa reunião tem uns que só vem pra assinar a ata, que já chegam xingando, perguntando que horas vai começar? Que horas vai terminar? Aham que quem participa da escola é quem não tem o que fazer; então poucos ficam. Ficam em média uns 10 a 20 pais que atuam de fato, que se posicionam (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

O diretor ressalta que a participação da família na escola:

É muito precária. É branda a participação dos pais, resumida ao período de matrícula e depois em situações esporádicas. A crítica é que os pais chegam até a escola pela preocupação com a frequência, em razão do “bolsa família,” mas não existe assim, uma preocupação qualificar dos pais no sentido de um acompanhamento pedagógico, pra entender, compreender, intervir no processo de ensino-aprendizagem (DIRETOR, 2012).

A professora B faz uma reflexão da reação dos pais nas reuniões e propõe que algo deve ser feito para que estes se considerem importantes no espaço escolar.

Eles são muito tímidos, mas isso é muito da realidade social que você atua. Aqui nessa escola é muito difícil você conseguir obter a opinião de um pai. Porque eles vêm de uma realidade tão massacrante, onde se acham inferiores ao restante da população inteira. Então, são pessoas que você precisam antes estimular pra que aprendam a opinar, aprendam que a opinião deles é importante, que não é só para constar. Esse trabalho ainda precisa ser feito. Primeiro um trabalho de estimular a autoestima deles, para que se sintam importantes nesse processo (PROFESSORA B, 2012).

A ausência da participação efetiva dos pais coloca a construção do projeto político-pedagógico nas mãos de poucos. A participação não pode ser outorgada, precisa ser conquistada por quem realmente deseja se envolver na luta em favor de alcançar objetivos. Não deve ser concedida, mas pode ser estimulada por pessoas que consideram importante a participação do outro no processo (DEMO, 1998).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

➤ A Gestão da Escola: direção e coordenação pedagógica

A direção e a coordenação pedagógica da escola foram indagadas em todo o percurso investigativo acerca da construção do PPP na escola. No contexto das indagações levantamos a seguinte questão: O/A senhor/a considera o processo de construção do PPP como um ato democrático? Ambos respondem:

Com certeza. É claro que precisa ser aperfeiçoado, mas só o fato de que o PPP tem que ser junto numa discussão coletiva. Isso por si só, já é uma grande iniciativa democrática. Agora, o mecanismo precisa ser aperfeiçoado [...]. Acho que a dificuldade que a gente encontra de fazê-lo, já traduz a democracia. Porque fazer a democracia não é fácil. (DIRETOR, 2012).

Para ele ser democrático os sujeitos que estão envolvidos, deveriam atuar mais [...]. Eu não consigo perceber que ele é totalmente democrático, porque, ele vai caindo nas mãos de poucos. Para ser democrático todos tem que pensar nele de forma democrática, não tem que partir só de um, dois ou três que consegue conceber ele como democrático. Assim, a base dele é democrática. [...] Para que ele funcione de fato é preciso que ele seja democrático [...]. A gente fala, chama, traz e tudo, mas você percebe que as pessoas são alheias a ele. Então eu não posso ficar gritando: PPP, PPP, PPP, para uma escola desse tamanho. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

Os gestores têm consciência de que podem provocar, por meio do projeto político-pedagógico, algumas mudanças no cotidiano da escola, mas não conseguem provocar transformações, pois existe toda uma problemática maior impedindo que ações a nível micro sejam tomadas. No entanto, podem ser questionadas e reivindicadas às instâncias superiores.

Na visão da gestão escolar, alguns entraves impedem a construção do projeto político-pedagógico, especialmente quanto à sua concepção. Para tanto, não se pode deixar de frisar os pressupostos regulatórios e emancipatórios, ressaltados por Veiga (2003) que se divergem, pelo fato do primeiro prever a parte técnica e burocrática, negando o envolvimento participativo de todos os segmentos que deveriam contribuir nos processos e tomadas de decisões da escola; e do segundo que é mais do que um conjunto de estratégias e inovação metodológica, é processo e produto que pode realmente ser vivenciado no interior da escola (VEIGA, 2003).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Não se pode deixar de enfatizar que os fatores técnicos também são importantes, desde que eles não se sobressaiam diante das ações coletivas, de participação dos atores sociais do ambiente escolar.

A partir das conceituações de Veiga (2003) poderíamos destacar na construção do PPP da escola pesquisada, como ações regulatórias todos os fatores burocratizantes que impedem que o projeto seja construído coletivamente. Um desses empecilhos seriam as restrições do calendário escolar para tempo de discussões em grupo, como destaca a coordenadora pedagógica, quando indagada quanto às dificuldades encontradas para elaboração do PPP:

Reunião. Tempo de reunião, porque a Secretaria de Educação não disponibiliza tempo pra você discutir. Então, o calendário é muito fechado, é empobrecido de discussões, empobrecido de diálogo. Então nós encontramos dificuldade com isso. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

Cavagnari (2010) aponta que outro fator que dificulta as ações coletivas é a rotatividade entre os professores “uma vez que esses profissionais ministram aulas em várias escolas a fim de completar suas cargas horárias”, deixando de participar das atividades desenvolvidas na escola e até mesmo de conhecer o projeto político-pedagógico, pois não estão presentes nas reuniões. Para o diretor da escola, essa problemática acaba por tornar as reuniões fragmentadas:

É mais a questão do horário das reuniões, assim como aqui o universo é muito plural, porque abrange o ensino das séries iniciais e finais. Sendo assim, nós temos dificuldade de reunir todos os professores, (os nossos quase trinta professores), em um momento só para discutir. Então as reuniões ficam muito fragmentadas. Não há como você fazer uma discussão única. Você tem que ta fazendo por modalidades. Então isso dificulta bastante. No ginásio principalmente, porque, eles [os professores] não estão aqui todos os dias. Às vezes faz uma reunião hoje, ele não ta presente. Boa parte (pelo menos metade) do grupo não está presente em todas as reuniões em um dia. [...] A dificuldade que encontramos também é de carga horária, o professor não tem essa disponibilidade. Hoje em dia ele vive numa jornada excessiva de trabalho. (DIRETOR, 2012)

Nessa perspectiva, a falta de vínculo de parte significativa dos professores com a escola se deve, fundamentalmente, à mobilidade em diferentes empregos gerando uma excessiva jornada de trabalho. Consequentemente, esses professores não dispõem de momentos de lazer e muito menos para disponibilidade de tempo para estudos e pesquisas, além da baixa remuneração que recebem, dentre outras problemáticas. Acarretará, ainda, mais dificuldades no cotidiano escolar a





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

“insegurança dos docentes e das equipes pedagógicas, que acaba gerando resistência às mudanças e, muitas vezes, efeitos contrários aos previstos nos planos” (CAVAGNARI, 2010, p. 102).

Sabe-se então que estes fatores e ainda outros de cunho social dificultam o desenvolvimento de um bom trabalho na instituição e a gestão acaba ficando de mãos atadas diante da maioria das situações.

Considerações Finais

Diante de um contexto de repressão, educadores não se calaram e por meio de lutas, reivindicações e discussões, conseguiram instalar na Constituição Federal de 1988 e posteriormente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9394/96) um princípio de gestão democrática que tem como fundamento a conquista da autonomia, contando com a participação coletiva de todos interessados no processo educativo e materializado por meio do projeto político-pedagógico da escola.

Esse novo modelo de conceber a gestão da escola, vem afastando-se de um sistema centralizador, controlador, dando espaço a um local de discussão, reflexão e ação a partir do que acontece dentro dos estabelecimentos de ensino.

Sabemos também, que nem tudo o que é estabelecido por lei, ou o que está na teoria se efetiva na prática. No caso da perspectiva de gestão democrática (por meio da construção do projeto político-pedagógico), se enfrenta, ainda nos dias atuais, muitas dificuldades para ser implementada na escola. Isto se deve principalmente pelas estruturas externas, o que fica fora do alcance de serem resolvidos, exclusivamente, pela escola.

A construção do projeto político-pedagógico, da escola estudada, acontece por etapas marcadas por reuniões, com a presença da gestão, parte dos professores, representantes de pais, funcionários e alunos. No entanto, esses encontros ocorrem de forma muito fragmentada, pelo fato da comunidade escolar não se sentir parte integrante da instituição, com destaque para fatores, de ordem maior, que impedem a participação e o vínculo com a mesma.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Tendo em vista esses fatores, pode-se dizer que as intenções da escola apontam para uma perspectiva emancipatória, no entanto, existem agentes internos e externos, que impossibilitam que essas intencionalidades sejam colocadas em prática, trazendo para a instituição o cunho regulatório na forma de elementos como: a falta de formação dos professores, a carga horária excessiva de trabalho, a remuneração ínfima, a rotatividade dos docentes que provoca uma ausência de vínculo com a escola, e uma gama de outros relatórios e planos que a gestão precisa apresentar à Secretaria de Educação.

Dessa forma, os professores e a gestão da escola ficam sem tempo e disponibilidade para se reunirem e fazerem uma articulação com a comunidade e com as famílias, como está previsto na LDB nº 9.394/96. Da mesma maneira, as famílias por não encontrarem brechas de maiores vínculos com o estabelecimento de ensino e também por viverem numa sociedade que prioriza não só o individualismo, como a correria constante do dia a dia (a labuta), não participam efetivamente da elaboração da proposta pedagógica da escola.

Mais uma vez reconhecemos no PPP, um instrumento de luta para tentar romper com estruturas que parecem intransponíveis, mas que podem ser rompidas; basta que os profissionais da educação não se calem diante de imposições e descumprimento do estado perante a lei, para que medidas, por meio de uma nova visão das políticas educacionais, possam ser tomadas. Não se quer dizer aqui que o PPP venha promover transformações dos estabelecimentos de ensino, mas poderá ser utilizado como um instrumento de organização do ambiente escolar, como um espaço de discussões e reivindicações.

Por fim, é de suma importância que os educadores reconheçam que o projeto político-pedagógico e outros projetos, planejamentos e planos da escola não estão desvinculados de uma proposta nacional, que por sua vez, precisa em muitas ocasiões, prestar contas a bancos internacionais que exigem respostas rápidas e por meio dessas acabam por burocratizar a ação pedagógica dentro das instituições de ensino, com o objetivo de acelerar os resultados (SILVA, 2003). Para que não percam o sentido do projeto político-pedagógico enquanto espaço de luta pela escola como um todo, necessário se faz criar mecanismos para que agentes reguladores sejam superados e que mudanças possam acontecer (MARTINS, 2010).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Referências

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. Lei Federal nº. 9394, 20 de dezembro de 1996. Esta Lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2001

_____. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990.

CAVAGNARI, Luzia Borsato. Projeto político-pedagógico, autonomia e realidade escolar: entraves e contribuições. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 14. ed. Campinas SP: Papirus, 2010.

CURY, C.R.J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FREITAS, M. E. Cultura organizacional: formação, tipologias e impactos. São Paulo: Makron, McGraw Hill. 1991.

GADOTTI, Moacir . Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIGLIO, Célia Maria Benedicto. **Projetos Pedagógicos: utopias para fazer caminhar**. v. 15, n.27, jul.-dez., 2006, p.37-49. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/641/603>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa da escola**. 2 ed. vol. III, série: cadernos de gestão, Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MARTINS, André Antunes. Gestão Educacional: interdições na participação e ação democrática. **Educação e Realidade**, v 35, n 1, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/7894>>. Acesso em: 01 nov. 2011.

MONFREDINI, Ivanise. O projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 41-56, jul./dez. 2002.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 27. Ed. Campinas SP: Papirus, 2010.

OLIVEIRA, D. A. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. de F. F. (Org). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PINHEIRO, Maria Eveline. A ação coletiva como referencial para organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (orgs). **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2010.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. Vitória da Conquista, 2008.

ROSAR, Maria de Fatima Felix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, nº 69, Dezembro de 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a08v2069.pdf>> acesso em: 28 de setembro de 2011>.

SÁ, Virgínio. A (não) participação dos pais na escola: a eloquência das ausências. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (orgs). **As dimensões do projeto político-pedagógico**. 3 ed. Campinas SP: Papirus, 2004.

SILVA, Maria Abadia da. Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>, acesso em: 20 nov. 2011.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

SILVA, Maria Abadia. **Políticas para a educação pública:** a intervenção das instituições financeiras internacionais e o consentimento nacional. Tese de doutorado, UNICAMP, Campinas: 1999. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000199166&fd=y>>, acesso em: 18 nov. 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 7 ed. São Paulo: libertado, 2006.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (orgs). **As dimensões do projeto político-pedagógico.** 3 ed. Campinas SP: Papirus, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>> acesso em: 10 Setembro de 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (orgs). **Escola:** espaço do projeto político-pedagógico. 14. ed. Campinas SP: Papirus, 2010b.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 27. Ed. Campinas SP: Papirus, 2010a.

