

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

ELISÂNGELA GAMA MAMEDIO VIEIRA

O PROJETO PEDAGÓGICO E A AUTONOMIA DA ESCOLA

São Leopoldo

2010

ELISÂNGELA GAMA MAMEDIO VIEIRA

O PROJETO PEDAGÓGICO E A AUTONOMIA DA ESCOLA

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação.
Linha de Pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e
Juventude

Orientador: Manfredo Carlos Wachs

Segundo Avaliador: Remí Klein

São Leopoldo

2010

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

V658p Vieira, Elisângela Gama Mamedio
O projeto pedagógico e a autonomia da escola /
Elisângela Gama Mamedio Vieira ; orientador Manfredo
Carlos Wachs ; co-orientador Remi Klein . – São
Leopoldo : EST/PPG, 2010.
75 f.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de
Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em
Teologia. São Leopoldo, 2010.

1. Planejamento educacional. 2. Escolas –
Organização e administração – Participação do
cidadão. I. Wachs, Manfredo Carlos. II. Klein, Remi. III.
Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

ELISÂNGELA GAMA MAMEDIO VIEIRA

O PROJETO PEDAGÓGICO E A AUTONOMIA DA ESCOLA

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação.
Linha de Pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e
Juventude

Data:

Manfredo Carlos Wachs - Doutor em Teologia - Escola Superior de Teologia

Remí Klein - Doutor em Teologia - Escola Superior de Teologia

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me ter concedido força suficiente para enfrentar todos os obstáculos que surgiram ao longo da minha caminhada;

Aos acarinhados pais, Dó e Dino, que sempre expuseram o orgulho que sentem por mim, fazendo disso um incentivo sadio;

À minha irmã e à minha sobrinha, Zana e Monalisa, que me ofereceram apoio e sorrisos nos momentos de impaciência e desânimo;

A Elisângela Moreira e Sérgio, pessoas que sempre externaram carinho e confiança em meu potencial durante essa trajetória;

Às colegas inseparáveis, Maristela, Rita e Sônia, minhas verdadeiras guardiãs na EST;

À direção da escola Elódia Vellôso de Souza, na pessoa da professora Auzeni, que sempre me permitiu “laborariar” no espaço escolar minhas dúvidas e inquietações;

A Graça Moreira, profissional, mulher, amiga e líder, cuja riqueza de conhecimentos lhe permite contagiar todos que estão à sua volta para o desejo de crescer e içar novos voos;

A EST e aos professores, que me permitiram com sapiência beber de suas inesgotáveis fontes de conhecimento;

A todos, meu muito obrigada.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus familiares mais próximos e amigos íntimos, cuja grandeza de espírito não permitiu que eu desistisse de meus sonhos acadêmicos; Ao professor Manfredo Wachs, que me orientou e se mostrou meu amigo, além do grande profissional que sempre demonstrou ser.

RESUMO

O trabalho aborda a Gestão Escolar, com ênfase no planejamento participativo, tendo por base a busca pelo adequado entendimento sobre o Projeto Pedagógico (PP), no sentido de favorecer a autonomia e desenvolvimento pedagógico da escola. Portanto, a pesquisa surge dessa necessidade de realizar um aprofundamento teórico sobre concepção, finalidade e benefícios do PP, bem como a importância de sua elaboração com a participação de toda a comunidade escolar. Pensando em ter um resultado exitoso com esta pesquisa, o enfoque está em teóricos da área, mas especialmente em Paulo Freire, buscando referência de autores que apontam a questão da construção e utilização do PP como forte ferramenta para assegurar a autonomia e acompanhamento processual do planejamento a médio e longo prazo da escola, considerando a premissa de um planejamento com a participação da comunidade escolar. Este trabalho também estará embasado em documentos propostos pelo MEC, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, n. 9394/96, além dos documentos que fundamentam as proposições do Conselho Estadual de Educação.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Gestão Democrática. Projeto Pedagógico. Autonomia Escolar. Processo Participativo.

ABSTRACT

This work deals with the School Management with emphasis on participatory planning, based on the search for appropriate understanding about the Pedagogical Project (PP), to encourage the autonomy and pedagogical development of the school. Therefore the search arises this need for a deepening theoretical on design, purpose and benefits of PP, as well as the importance of their preparation with the participation of all the school community. Thinking have a result exitoso this research the theoretical focus is in the area, but especially Paulo Freire, seeking authors reference point to the question of the construction and use of pp a strong tool for ensuring the autonomy and monitoring of procedural planning the medium and long term of the school, whereas the premise of a planning with the participation the school community. This work will also be based on documents proposed by the MEC, as the Law of Directives and National Education Bases LDB, No 9394/96, in addition to the documents underlying the propositions of the Council for Education.

Keywords: School Management. Democratic Management. Pedagogical. School Autonomy. Participatory Process.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 O PROJETO PEDAGÓGICO.....	13
1.1 Conceituando o Projeto Pedagógico.....	13
1.2 O empoderamento do Projeto Pedagógico da escola	21
2 A GESTÃO ESCOLAR	29
2.1 Legislação da educação	30
2.2 A gestão democrática	32
2.3 Limites e vantagens de uma gestão tanto democrática quanto participativa	42
3 PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO DENTRO DO PROJETO PEDAGÓGICO	47
3.1 Autonomia como elemento constitutivo do planejamento participativo	51
3.2 Parceria da comunidade escolar envolvida e comprometida.....	55
3.3 Saber ouvir as necessidades e ansiedades da comunidade escolar.....	59
4 OPERACIONALIZAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA COM EFICIÊNCIA.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS	69

INTRODUÇÃO

O foco em que se baseia a pesquisa orbita em torno de um entendimento prévio entre educadores e gestores escolares no que tange ao Projeto Pedagógico (PP) da escola e de grande parte das instituições de ensino. A pesquisa pretende investigar se existem responsabilidades coletivas e individuais, bem como se é promovida continuamente a reflexão sobre o sentido de entendimento de seus envolvidos, de responsabilidade e de comprometimento da escola na direção do seu próprio crescimento e da sociedade em que esse sistema está inserido.

O problema que se pretende analisar nessa pesquisa constitui-se em desvendar qual a finalidade e os benefícios do PP para uma escola e o que se faz necessário para operacionalizar o PP da escola com eficiência.

A metodologia de pesquisa tem a revisão bibliográfica como fundamental instrumento de apoio e das teorias que substanciaram o que hoje se tem como diretriz do sistema escolar, a partir de uma hermenêutica freireana, ou seja, com base na interpretação de autonomia explicitada por Paulo Freire e de uma interpretação crítica da realidade e da contextualização da educação. A metodologia de pesquisa é a revisão de literatura, tendo em vista os ensinamentos de Luna, que diz: “[a] revisão de literatura é uma peça importante no trabalho científico e pode, por ela mesma, constituir um trabalho de pesquisa”.¹

Será feito um estudo de textos sobre o assunto em questão, realizando confronto de ideias dos estudiosos da área, visando convalidar este documento como propiciador da autonomia da escola. A sistematização do trabalho será feita pela exposição e confronto de ideias de autores da área com a própria prática educativa em escola pública municipal no baixo sul da Bahia.

Conforme Martins,

[...] objetivos na pesquisa bibliográfica: identificar as informações e os dados constantes do material impresso; estabelecer relações entre as informações e os dados obtidos com o problema proposto; analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores. Pesquisa documental: qualquer informação não só de textos como também de imagens, sons, sinais, vídeos, estatísticas, arquivos públicos ou particulares. A pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento

¹ LUNA, Sérgio V. *Planejamento de pesquisa: uma introdução*. São Paulo: EDUC-PUC, 1996. p. 80.

analítico, ou ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.²

Desta forma, desejamos analisar o resultado a partir dos pressupostos de levantamento de referenciais bibliográficos de autores conceituados no campo da ciência educacional e da promoção de momentos de análise e de reflexão sobre o entendimento das leituras realizadas. Pretendemos verificar como ocorre a gestão escolar nos dias de hoje, amparados em autores como Libâneo e Gadotti, que defendem a democratização do ensino e a gestão democrática.

O Brasil possui avançada legislação na área de gestão escolar, se comparada aos princípios da Unesco de Educação para todos. Entretanto, ainda é preciso avançar na prática desta gestão. Por uma série de fatores, os quais devem ser discutidos com maior detalhe, ainda há uma grande distância a percorrer entre a moderna legislação escolar brasileira e a prática de gestão que ocorre nos estabelecimentos de ensino brasileiros.

Governos e organismos internacionais apresentam discursos que enfatizam a Educação Básica e a “relação da educação com o conhecimento, o que se identifica nos documentos legais norteadores da organização escolar que, impostos à sociedade de cima para baixo e não com ela elaborados”,³ demonstrando a existência de uma visão que se identifica com os propósitos da sociedade e do capital.

Nesse sentido, Lück afirma que “vivemos uma época de mudança em termos educacionais”.⁴ A mudança que deve ocorrer, porém, depende “do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo sua construção”,⁵ num caminho oposto ao do autoritarismo e do conservadorismo.

A proposta de organização das instituições tem sido calcada no projeto neoliberal e fundamenta-se em uma “nova ordem internacional, formulada a partir

² MARTINS, Meg G. *Metodologia aplicada à pesquisa científica*. Disponível em: <<http://www.psicomix.kit.net/word/metodo.doc>>. Acesso em: 26 maio 2010.

³ PEREIRA, Sueli M. Políticas de estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, set. 2008. p. 344. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n60/v16n60a03.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2010.

⁴ LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000. p. 12. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em: 21 maio 2010.

⁵ LÜCK, 2000, p. 12.

das novas condições do desenvolvimento da ciência e da tecnologia”.⁶ Pereira destaca que “a igualdade de acesso teve um significativo impulso, indicando ser um dos grandes feitos a partir do final do século XX, visto o progressivo aumento de pessoas à escolaridade básica”.⁷ Ele se baseia em Santomé:

[...] a longa e dura luta dos coletivos sociais mais populares pelo acesso às instituições escolares esteve sempre ligada à luta por uma sociedade mais igualitária, livre e democrática. Esquecer estas reivindicações sociais pode permitir que se voltem a gerar as condições que deram lugar à construção de sociedades injustas, autoritárias e opressoras e ao aumento de coletivos sociais excluídos.⁸

A igualdade de acesso e permanência na escola, aliadas ao princípio da qualidade da educação com foco em formação crítica, visando à transformação social, são elementos basilares “a serem observados na proposta administrativo-pedagógica de uma escola democrática, e toda a ação da escola deverá estar voltada para cumpri-los”.⁹ Uma sociedade de classes, como a que fazemos parte, tem como importante mecanismo constitucional a garantia de igualdade de condições de acesso à escola. Uma vez que entendemos a educação como direito de todos e dever do Estado, é dever deste reconhecer que as crianças são portadoras dos mesmos direitos que provêm do Poder Público e que definem sua dignidade como pessoa humana.

Consideramos que é premente a necessidade de mudança de paradigma com adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas.

No primeiro capítulo, é feita uma incursão pelo Projeto Pedagógico. A educação é dever do Estado e direito de todos, o que não impede que a sociedade tenha deveres,¹⁰ assim como o de compartilhar a gestão escolar. A sociedade deve começar a responsabilizar-se com a educação. Dessa maneira, será conceituado o PP, avaliado de que maneira é substanciado o Projeto Pedagógico da escola e discutido se o PP é uma necessidade ou mera burocracia.

⁶ BIACHETTI, R. G. *Modelo neoliberal e políticas educacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 27.

⁷ PEREIRA, 2008, p. 343.

⁸ SANTOMÉ, 2001, p. 54.

⁹ PEREIRA, 2008, p. 343.

¹⁰ Entende-se Estado como o governo constituído e sociedade como o conjunto de todas as pessoas da nação.

Tendo em vista a estrutura e as políticas de Estado e de suas instituições sociais, percebemos quando se avalia, por exemplo, a demanda de determinados profissionais e o estímulo a esta ou aquela profissão que elas seguem as exigências do mercado global, sendo que a compreensão do Estado diz respeito à descentralização dos processos decisórios relacionados ao poder executivo e sua identificação com a formação de um sistema político atrelado à democracia do trabalho organizacional, integrando o global e o local. O poder global está relacionado à ideologia invisível e poderosa e o poder local está relacionado ao atrelamento da comunidade às necessidades regionais.

No segundo capítulo, há um mapeamento da gestão escolar hoje, avaliando o que é de teoria subjacente ao sistema de gestão escolar e o que se coloca como perspectiva de prática, analisando a gestão escolar sob as perspectivas da autonomia, da democracia e do que ainda é necessário ser melhorado e feito nas escolas. Além de traçar um paralelo com a gestão participativa no PP, iremos perceber os limites e vantagens de uma gestão tanto democrática quanto participativa.

No terceiro capítulo, é avaliado o planejamento participativo dentro do Projeto Pedagógico, tendo a autonomia como elemento constitutivo do planejamento participativo, percebendo a parceria da comunidade escolar envolvida e comprometida e a escuta das necessidades e ansiedades da comunidade escolar.

[...] A escola, a partir de seus profissionais, se isenta de uma compreensão crítica do modelo de Estado e de seus propósitos, assim como, internamente, de uma avaliação da escola existente, de seus avanços e discontinuidades, do que se propõe e do que realmente faz em busca da formação de cidadãos capazes de enfrentar o mundo do trabalho e de criar condições de superação dos problemas do cotidiano, o que indica a exigência de revisão dos valores em que a escola está assentada.¹¹

O quarto capítulo apresenta o quesito “o que se faz necessário para operacionalizar o PP da escola com eficiência?”, no qual ainda será discutido o papel dos atores (sociedade, família, escola, professores) no processo do fazer da gestão escolar; avaliando o papel de cada um numa gestão democrática do ensino.

¹¹ PEREIRA, 2008, p. 350.

1 O PROJETO PEDAGÓGICO

A partir da experiência educacional, podemos constatar que a abordagem acerca da autonomia escolar e de seu desdobramento em um Projeto Pedagógico vem sendo tratada com maior frequência nas escolas públicas das regiões em que atuamos. Isto ocorre especialmente porque as funções e atribuições das Secretarias Municipais de Educação, em parceria direta com o Conselho Municipal de Educação, demandam a atualização e adequação dos documentos das escolas, visando acompanhar os avanços da educação do país. Pretendemos com o texto que segue neste capítulo compreender o Projeto Pedagógico (PP) enquanto conceituação, amparo legal e estrutura, visando a compreensão pedagógica sobre o tema em questão para abrir discussão posterior sobre a gestão escolar.

1.1 Conceituando o Projeto Pedagógico

Ao compreender o Projeto Político-Pedagógico (PP) como fundamental para o funcionamento exequível da escola, torna-se necessário iniciar todo um debate sobre uma abordagem teórica do tema, ciente de que a intenção da escolha do assunto em questão está em mostrar a importância social do Projeto Pedagógico no contexto escolar, uma vez que o seu processo de construção e execução visa planejar a ação presente com vistas à transformação da realidade.

Trata-se de um caminho que deve ser traçado coletivamente, contando com a participação de toda a comunidade escolar (pais, educadores e educandos, gestores, equipe técnico-pedagógica e serviço de apoio) para se fazer cumprir em coletividade a missão, filosofia e principais metas da escola. Destarte, o PP deve existir, antes de tudo, porque se define como ação que é anteriormente pensada, idealizada. Partindo de sua existência, a escola registra sua história, por ser conhecido como “um conjunto de diretrizes e estratégias que expressam e orientam a prática pedagógica de uma escola”.¹²

O Projeto Pedagógico, segundo as abordagens de André e Veiga, apresenta duas dimensões: a dimensão política e a dimensão pedagógica. Ele é “[...] político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de

¹² SILVA, Ana C. B. *Projeto Pedagógico: instrumento de gestão e mudança*. Belém: UNAMA, 2000. p. 38.

sociedade”¹³ e “[...] é pedagógico porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo”.¹⁴

Essas autoras procuram definir as ações educativas da escola, visando a efetivação de seus propósitos e sua intencionalidade. Desse modo, trazem a validação da dimensão política à proporção que ela se realiza enquanto prática pedagógica.

Ampliando este entendimento, para Vasconcellos, o termo político nos conduz a uma reflexão de que não há neutralidade em um projeto, tampouco no pedagógico. Assim sendo, ele aparece de cima pra baixo, desconsiderando a emissão de opiniões e participação da comunidade escolar, a principal conhecedora da realidade local.

[...] Além disso, a omissão do termo *político* pode ser mais um fator de distorção, por induzir ao engano de restringir o projeto a uma tarefa técnica, da qual somente especialistas, profissionais da área, poderiam participar na elaboração, deixando, portanto, de fora, segmentos importantes como os alunos e a comunidade. Ser político significa tomar posição nos conflitos presentes na polis; significa, sobretudo, a busca do bem comum.¹⁵

O Projeto Pedagógico representa a proposta da escola, em relação ao que ela pretende, além da transparência em expor suas principais forças, fraquezas e perspectivas de soluções. Porém, para que tais perspectivas precisem ser validadas, faz-se necessário tratar, em paralelo a conceituação do PP, sobre a autonomia da escola. Referenciando esta perspectiva de omissão do termo político, trazida na discussão inicial de Vasconcellos, entende-se que a hierarquização precisa ser melhor trabalhada e rompida gradativamente, bem como a escolha de gestores escolares através de indicações políticas, para que a perspectiva de autonomia e gestão participativa possam ser validadas.

Como vimos acima, encontramos citações apresentando as nomenclaturas Projeto Político-Pedagógico e Projeto Pedagógico. Optamos pela expressão Projeto

¹³ ANDRÉ, Marli E. D. A. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: CASTRO, Amélia D.; CARVALHO, Anna M. P. (Orgs.). *Ensinar a ensinar*. São Paulo: Education, 2001. p. 189.

¹⁴ VEIGA, Ilma P. A. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 12.

¹⁵ VASCONCELLOS, Celso S. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Libertad, 2004. p. 20.

Pedagógico porque, como Paulo Freire defende, toda ação educacional é um ato político revolucionário. Ele trabalha a partir de um cidadão não-alfabetizado em direção a um cidadão que busca a sua autonomia frente às mudanças que vão acontecer em sua vida. Para Freire, “[...] não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso realmente assumir a politicidade da educação”.¹⁶

Nesse prisma, Freire traz a politicidade como algo que já está incutido na prática de projetos. Para ele, a ação pedagógica já tem uma dimensão política. Por esta razão, defende a educação como um momento do processo de humanização, um ato político, de conhecimento e de criação. Desse modo, educação implica um ato do conhecer entre sujeitos conhecedores, e a conscientização é nesse processo uma possibilidade lógica e um processo histórico, ligando teoria e práxis.

Em abordagem complementar a Freire, Gadotti amplia a ideia de Projeto Pedagógico “porque o trabalho educativo é essencialmente político e o político que é transformador”.¹⁷ Assim, todo ato pedagógico é um ato político. Essa política parte da interligação da natureza do processo pedagógico e do processo político. O processo pedagógico estabelece uma nova posição do sujeito diante do objeto apreendido por ele, enquanto que a prática política tendo seu significado utiliza-se da pedagogia como um processo educativo, porque o sujeito precisa aprender para optar.

No que diz respeito ao Projeto Pedagógico, a partir dos meados da década de 1990, a ideia tem sido amplamente discutida e desenvolvida em quase todas as instituições de ensino do Brasil, sejam públicas, sejam privadas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Art. 12, Inciso I, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”.¹⁸

Projeto, portanto, refere-se, de acordo com Marx, a “um resultado que já existia na imaginação do trabalhador”.¹⁹ Assim sendo, para que se valide a

¹⁶ FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 25.

¹⁷ GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 172.

¹⁸ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 20 dez. 1996. Art. 12, I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 jul. 2010.

¹⁹ MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro 1, v. 1, 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. p. 243.

perspectiva do cidadão participativo, esta imaginação é uma característica típica do ser humano, pois toda pessoa vive no mundo real e constrói uma perspectiva de vida. Este imaginário é dinâmico e processualmente mutável em função das novas visões, interpretações e perspectivas de mudança que fazemos da realidade. Sob este prisma, podemos acordar no corpo deste trabalho que projetar consiste em ordenar ações para que nossos desejos a curto, médio e longo prazo se realizem.

O Projeto Pedagógico demanda a prática do trabalho coletivo, bem como a ousadia de interpretar, (re)inventar e produzir o próprio caminho a ser seguido pela escola. Desse modo, o trabalho coletivo consiste na visão global enquanto inter-relações, pensando em continuidade de ações sucessivas e ruptura de ações e paradigmas que comprometem o bom caminhar da escola.

De acordo com Marli André, o Projeto Pedagógico não se restringe a uma intencionalidade pessoal ou puramente ao cumprimento administrativo e legal, pois necessita “expressar a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, no sentido de atender às diretrizes do sistema nacional de Educação, bem como às necessidades locais e específicas da clientela da escola”.²⁰

Deste modo, compreendemos que sua elaboração significa pensar e analisar a realidade em toda a sua extensão. Esta é uma atitude necessária à realização sucessível daquilo que se propõe. Demanda ainda diagnosticar previamente a realidade da escola de que a comunidade escolar faz parte, considerando suas necessidades e possibilidades, a partir de uma reflexão de conceitos fundamentais sobre o ser humano, escola e sociedade.

Conforme a linha de discussão de Neves,

[...] a autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem serve, em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distantes onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e famílias, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que a caracteriza como uma categoria eminentemente democrática.²¹

²⁰ ANDRÉ, 2001, p. 188.

²¹ NEVES, Carmen M. C.. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2004. p. 99.

Referenciando o entendimento acerca da ideia de Neves, percebemos que os gestores deveriam promover a autonomia no ambiente escolar, uma vez que o sistema nacional de educação já viabiliza este poder aos gestores. Todos os profissionais envolvidos no processo educacional precisam dispor de autonomia para articularem uma proposta pedagógica para o estabelecimento de ensino ao qual fazem parte. Autonomia e democratização precisam estar inter-relacionadas quanto ao conjunto de valores e decisões da escola, dentro do que interessa ao sistema que, por muitas vezes, entra em contradições ao permitir e estimular essas participações. A democratização, por sua vez, somente ocorre se contar com a colaboração e participação ativa da comunidade, rompendo os limites do espaço escolar e aproximando família e comunidade local aos interesses desta comunidade.

Tal pressuposto elucida o fato de as escolas poderem atuar frente às questões político-pedagógicas internas e de sua clientela, em conjunto com o Regimento Escolar Interno, no sentido de deixar de ser totalmente dependente das resoluções da Secretaria Municipal da Educação e de interesses do Poder Executivo do Município. A proposta pedagógica deve ter caráter dinâmico e não ocorrer somente em função exclusiva do cumprimento dos trâmites legais e administrativos, evidenciando a preocupação com o futuro dos educandos, da escola e da sociedade que anseia por mudanças.

Tomando por base a ideia de Veiga, a proposta pedagógica

[...] tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade.²²

Os sistemas educacionais buscam analisar incessantemente o Projeto Pedagógico, com o propósito de discutir desde sua importância para a escola até o atendimento às exigências legais. A necessidade deste documento, mesmo sendo salientada na LDBEN desde 1996, começa aos poucos a ser elaborado e revisado na região em que atuamos profissionalmente. Validando essa existência, Gandin, referindo-se ao Art. 12, I, da LDBEN, afirma:

²² VEIGA, Ilma P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2004. p. 14.

[...] A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional diz que entre as “incumbências” de todas as escolas está a de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”. E que os professores devem “participar” da elaboração desta “proposta”.²³

Desta forma, pensa-se no Projeto Pedagógico como prioridade legal e necessária, capaz de compreender as mudanças que devem acontecer na escola e os novos rumos que precisa tomar a educação para formar um novo tipo de ser humano e de sociedade, aproximando o fazer pedagógico dos projetos idealizados. Para que o PP seja, de fato, um documento embasado em direitos e deveres, todos os membros participantes na comunidade escolar precisam ter ciência de que fazem parte dele, validando sua importância enquanto elemento que subsidia o trabalho pedagógico. Segundo Rossi,

[...] a nova lei de educação (LDB nº 9394/96) regulamentou a gestão democrática e pela primeira vez, levou a cabo uma nova periodização, em relação aos PPP's, ou seja, transformou-os em instrumento de inteligibilidade de uma mudança significativa de reforma educativa [...] e de inclusão social em seu caráter democrático.²⁴

À medida que se faz uma construção de um PP na escola, realizamos um exercício de elaboração democrática na escola. Esta faz um exercício de cidadania, ampliando a tomada de decisões com o público externo, especialmente a família.

O Projeto Pedagógico deve ser visto como a mola propulsora, capaz de provocar mudanças, já que ele é consequência dos saberes construídos socialmente e culturalmente pelo corpo que compõe toda a escola, bem como a comunidade externa comprometida em reformular o pensar acerca da educação.

Enquanto instituição responsável pela promoção e desenvolvimento do sujeito, a escola deve assumir o compromisso de atuar nesse processo de transformação social a partir de práticas escolares conscientizadoras, empenhando-se no sentido de construir uma proposta pedagógica mais sólida, capaz de ultrapassar o mero cumprimento de exigências legais.

Paulo Freire, em um rico diálogo com Ira Shor, traz-nos como suporte para esta argumentação o sonho do professor sobre a educação libertadora, fator que não pode faltar em nossa discussão sobre o PP da escola. Segundo Freire:

²³ GANDIN, Danilo. *Temas para um projeto político-pedagógico*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 13.

²⁴ ROSSI, Vera L. S. *Gestão do projeto político-pedagógico: entre corações e mentes*. São Paulo: Moderna, 2005. p. 13.

[...] Se observarmos o ciclo do conhecimento, podemos perceber dois momentos, e não mais do que dois, dois momentos que se relacionam dialeticamente. O primeiro momento do ciclo, ou um dos momentos do ciclo, é o momento da produção, da produção de um conhecimento novo, de algo novo. O outro momento é aquele em que o conhecimento produzido é conhecido ou percebido. [...] O que acontece, geralmente, é que dicotomizamos estes dois momentos, isolamos um do outro. Conseqüentemente, reduzimos o ato de *conhecer* o conhecimento existente a uma mera *transferência* do conhecimento existente. E o professor se torna exatamente o especialista em trans-ferir conhecimento. Então, ele perde algumas das qualidades necessárias, indispensáveis, requeridas na produção de conhecimento, assim como no conhecer o conhecimento existente.²⁵

Trazendo um entendimento dessa discussão, frente às possibilidades e saberes que um educador necessita dispor para transformar-se em um educador libertador, os receios da transformação ou mesmo a deturpação da transmissão do conhecimento podem acarretar danos ao aprendizado e a seus aprendentes. Mesmo demandando riscos de entendimento, deixar o conhecimento em aberto permite compreender melhor que a inovação resulta de trajetórias específicas, em que o conhecimento passa a ser desenvolvido na interação de múltiplos fatores altamente determinantes do contexto. O conhecimento precisa ser produzido e mediado, não puramente transferido.

Desta forma, as ações educativas devem ser definidas coletivamente, articuladas com o compromisso sociopolítico necessário à construção de uma nova realidade no contexto escolar, que passa a ser visto e constituído como um espaço democrático, capaz de despertar para o pleno exercício da cidadania e autonomia. A práxis pedagógica assume um prisma de elemento diferencial e inovador, estabelecendo uma identidade própria da escola, no sentido da produção de conhecimento e da sustentação do conhecimento produzido.

Dentro de um novo paradigma educacional, compreendemos o Projeto Pedagógico como um fio condutor reiterado em desempenhar um potencial emancipatório no sujeito reflexivo, atuante e, sobretudo, incluso no mundo que o cerca, produzindo conhecimento em uma rede de relações significativas e necessárias à sua evolução.

Diante disto, fica evidenciado que o Projeto Pedagógico não deve ficar delimitado apenas a burocracias impostas pelo sistema vigente e não se efetivou por

²⁵ SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. p. 13.

mero acaso ou pela simples vontade dos legisladores, mas define-se como uma necessidade e possibilidade de impulsionar mudanças que possam atender aos anseios da realidade que se apresenta.

Assim, podemos dizer que o Projeto Pedagógico deve primar pela participação coletiva, de forma que consiga tornar a escola mais democrática, com significação social, considerando o conhecimento a partir de uma perspectiva de totalidade e com consequência política dos atos educativos, capaz de ser executado com autonomia e responsabilidade. Partindo desse pressuposto, percebe-se a necessidade de cumprir a proposta pedagógica, respaldada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, segundo critérios acordados coletivamente, de modo que possa orientar ações, apontar caminhos para o processo de transformação pela educação, considerando o PP basilar da escola. Conforme Vasconcellos,

[...] quando vemos escolas fazendo projeto “por que o MEC está a exigir”, é claro que não podemos esperar muito diante deste risco de manipulação. Por outro lado, quando a escola despertou para a necessidade de se definir, de construir coletivamente sua identidade e de se organizar para concretizá-la, então o projeto pode ser um importante instrumento de luta, inclusive, de denúncia, no caso de omissão da mantenedora.²⁶

Assim sendo, o PP deve estar articulado à melhoria da escola, e esta, por sua vez, à mudança educativa. Desta forma, o projeto não deve ser imposto por decreto, mas deve ser o resultado de um processo de questionamento e formação que envolva toda a comunidade educativa. Apresenta-se, portanto, como uma necessidade no sentido de revisar tarefas diárias da escola e reflexão acerca do conhecimento que é gerado na prática, vinculado à construção de uma escola mais democrática e participativa.

Na dimensão política do ato educativo, as necessidades se ampliam, criando movimentos favoráveis ao alcance das mudanças que mobilizam a ação, as relações interpessoais e o desenvolvimento da práxis pedagógica. Nesse contexto, percebe-se que a escola precisa apresentar-se em total harmonia com a proposta política, quando prioriza o aspecto das relações, no sentido de construir e reconstruir uma escola mais prazerosa, aprendente e participativa. Veiga afirma:

²⁶ VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2002. p. 173.

[...] Para que a construção do Projeto Político-Pedagógico seja possível, não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.²⁷

À luz desse entendimento, notamos que existe a necessidade de implantar o PP na escola como uma das ferramentas capazes de romper com o abstracionismo que circunda a práxis pedagógica, toda a infraestrutura organizacional e as relações fragmentadas entre escola e comunidade. Partindo de uma proposta dialógica e interativa com os membros da escola, possibilita-se uma necessária ascensão nas vertentes apresentadas, de modo que haja uma ressignificação no processo de ensino e aprendizagem, conduzindo ao cumprimento dos trâmites legais, bem como à necessidade de efetivas mudanças sociais.

1.2 O empoderamento do Projeto Pedagógico da escola

Torna-se imprescindível mencionar no corpo desse texto como é feita a organização e a estruturação de um Projeto Pedagógico. Em primeira instância, deve-se pensar na forma participativa para desenvolvê-lo, referenciando a realidade social que permeia pela organização educacional, bem como o nível de conhecimento que a própria comunidade escolar detém sobre o tema em questão. Ao retratar a identidade da escola, o trabalho de construção e/ou revisão do PP demanda o diálogo e a participação de todos os membros envolvidos na comunidade escolar, desde a direção, equipe técnico-pedagógica e de serviços gerais, até educandos, seus representantes e comunidade local interessada. De acordo com Padilha,

[...] o planejamento dialógico é um tipo de planejamento participativo, mas se diferencia deste por uma característica bem marcante, que se refere à criação de mecanismos que viabilizem as consolidações tiradas nos níveis “inferiores” do sistema educacional, com o objetivo de garantir que as decisões tomadas [...] possam ser apresentadas e defendidas por representantes daquele nível, no nível imediatamente “superior”.²⁸

Desse modo, pensamos que não deve haver distinção nem hierarquização entre as dimensões pedagógica e administrativa. Compreendemos que todos os

²⁷ VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2004. p. 15.

²⁸ PADILHA, Paulo R. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005. p. 68.

membros integrantes dessas dimensões fazem parte da construção do PP, respeitando a influência e diversidade multicultural presente na comunidade escolar. Para tanto, é necessário estabelecer critérios e objetivos distintos para viabilizar a participação integral da comunidade escolar.

A realização do diagnóstico acerca da visão de mundo, de ser humano e de sociedade que se deseja atingir é de fundamental importância para traçar os passos sequenciais do Projeto, em coerência com a realidade da escola. Tal enunciado está em concordância com Padilha, quando este afirma que

[...] o “estudo do meio” é realizado e organizado em etapas de trabalho coletivamente organizadas, de acordo com as condições concretas da escola e com a capacidade de organização dos segmentos escolares. Assim, dá-se início a um processo de levantamento junto à comunidade escolar, com a participação desta em todas as suas fases.²⁹

O autor reforça a necessidade de diagnosticar a realidade dos educandos e de toda a comunidade escolar. Aqui se percebe uma ação voltada para um modelo de gestão participativa, em que o gestor da escola deve ser responsável pela inserção significativa de sua equipe à elaboração da proposta da instituição. Padilha ainda complementa a discussão destacando:

[...] Se todos/as participam da tomada de decisões, devem-se estabelecer regras claras sobre como se dará essa participação, sobre como as decisões são tomadas e em que cada segmento poderá contribuir desde a concepção do projeto até a avaliação e replanejamento.³⁰

A questão do estabelecimento de regras é entendida como uma necessidade durante a elaboração e execução do PP, uma vez que entre os membros formadores da comunidade escolar há uma diversidade de culturas e de perfis profissionais, razão que gera distinções de entendimentos e de atuações no trabalho.

Constatamos que o processo de elaboração coletiva do PP não é fácil, em função da necessidade de romper paradigmas, sem perder de vista a interlocução entre a realidade existente e a necessidade almejada. Trata-se de mudanças que, muitas vezes, não são bem aceitas pela comunidade escolar, em função do entendimento de se estar assumindo mais trabalho, o que resulta em menos tempo

²⁹ PADILHA, 2005, p. 97.

³⁰ PADILHA, 2005, p. 74.

para si e para a família. Com base nessa afirmativa, Gadotti, em seu artigo, argumenta que

[...] todo projeto supõe *rupturas* com o presente e *promessas* para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.³¹

De acordo com o entendimento desse autor, pensar em um projeto consiste em refletir em equipe sobre a realidade da instituição, de ações desenvolvidas e de resultados atuais e em ampliar as possibilidades de mudanças que se fazem fundamentais para o ambiente intra e extraescolar. Apesar do receio ao novo por parte do docente, em função de se modificar uma prática já habitual e que lhe traz segurança, precisamos romper com a rotina do espaço escolar e das ações metodológicas, com a intenção de buscar novos caminhos a serem percorridos, diversificando os pressupostos metodológicos e critérios de avaliação, para que novos resultados possam surgir, ainda que entre receios e acertos.

A construção do Projeto Pedagógico passa a existir no momento em que se anseia a necessidade de organizar e planejar a vida escolar, quando o imprevisto e as ações espontâneas passam a comprometer o tempo de trabalho, e o descontrole ou pouco aproveitamento dos recursos, já normalmente escassos frente às reais necessidades das escolas públicas. Temos ciência que o PP reflete a imagem da escola, pois visa apresentar a oferta de uma educação de qualidade proposta por sua comunidade, definir ou aprimorar com clareza e fundamento seu modelo de avaliação, e considerar os principais problemas que comprometem o bom desempenho dos educandos. O aperfeiçoamento do currículo escolar em consonância com o contexto sociocultural também precisa ser pontuado com clareza e entendimento de todos os envolvidos no processo.

De acordo com Veiga, a construção de um PP para gestar uma nova organização do trabalho pedagógico passa pela reflexão sobre os princípios de igualdade de condições de acesso e permanência na escola; oferta de qualidade

³¹ GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos*. Brasília: MEC, 1994. p. 579.

nos serviços, sem distinção de classe social ou credo; princípio de gestão democrática; liberdade e autonomia; e valorização do magistério.

Num segundo momento, refletimos sobre os elementos constitutivos da organização do projeto, quais sejam:

- a) As finalidades da escola;
- b) A estrutura organizacional;
- c) O currículo;
- d) O tempo escolar;
- e) O processo de decisão;
- f) As relações de trabalho;
- g) A avaliação.

Passado esse importante passo na elaboração do Projeto Pedagógico da escola, deve-se realizar avaliação processual com o grupo, objetivando validar as informações registradas no trabalho realizado. Conforme Padilha,

[...] mais importante do que produzir um documento perfeito e tecnicamente de acordo com os jargões científicos ou burocráticos, é dizer com clareza o que a escola vai realmente fazer, a partir de suas condições, de acordo com as estratégias que são factíveis e com os recursos que, mesmo ainda não disponíveis, têm condições de ser alocados.³²

A importância deste trabalho para a escola é proporcional à validade das informações para a mesma. Portanto, é dispensável apresentar ideais ilusórios e desfocados da realidade, pois o Projeto Pedagógico não passaria de um enunciado de papéis com vocabulário rico, sem valor para os andamentos, planejamento e organização da instituição escolar. Ilma Veiga traz como um dos importantes caminhos para a construção do PP os atos distintos e interdependentes: ato situacional; ato conceitual e ato operacional. Segundo ela,

[...] o ato situacional descreve a realidade na qual desenvolvemos nossa ação; é o desenvolvimento da realidade sociopolítica, econômica, educacional e ocupacional. [...] O ato conceitual diz respeito à concepção ou visão de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem. [...] O ato operacional orienta-nos quanto a como realizar nossa ação. É o momento de nos posicionarmos com relação às atividades a serem assumidas para transformar a realidade da escola. Implica,

³² PADILHA, 2005, p. 90.

também, a tomada de decisão de como vamos atingir nossas finalidades, nossos objetivos e nossas metas.³³

No marco referencial, está expressa a posição da instituição que planeja em relação à sua identidade, visão de mundo, utopia, valores, objetivos, compromissos. A função maior do marco referencial é tencionar a realidade no sentido da sua superação e/ou transformação e, em termos metodológicos, fornecer parâmetros, critérios para a realização do diagnóstico. Está organizado da seguinte forma: marco situacional, conceitual e operacional. Estes marcos foram anteriormente referenciados por Ilma Veiga como atos interdependentes.

O marco situacional é a percepção do grupo em torno da realidade em geral. O marco conceitual equivale aos princípios norteadores do ideal geral da instituição escolar, fundamentando a proposta de sociedade, pessoa e educação assumida pelo grupo que compõe a equipe escolar e sua comunidade. O marco operacional é a explicitação do ideal da instituição escolar, tendo em vista aquilo que queremos ou devemos ser. A elaboração do marco operacional do PP necessita ser compatível e coerente com o marco situacional e, em especial, com o marco conceitual, pois, em circunstância oposta, pode ocorrer desarticulação entre a realidade geral e as grandes finalidades assumidas.

Sequenciando os passos a serem desenvolvidos durante a elaboração, temos a ficha de identificação do projeto, que apresenta sucintamente a caracterização da escola, desde sua estrutura física até a clientela atendida. O histórico da escola e justificativa para a realização deste trabalho são espaços de grande importância, porque será registrado o retrospecto histórico que aloja a instituição, além das reais intenções do grupo frente ao trabalho a ser desenvolvido no desenrolar do processo profissional e das estimativas de progresso futuro que a escola pretende atingir.

Em sincronia com a justificativa, são traçados os objetivos gerais, os objetivos específicos, as metas a serem alcançadas, a missão e a visão de futuro da escola. Percebe-se que todas as etapas giram em torno de uma cadeia, cuja sincronia deve ser a mola propulsora para a coerência das ideias documentadas. Deve-se ter preocupação com a refacção da proposta curricular, visto que a escola

³³ VEIGA, Ilma P. A. *Educação básica: projeto político-pedagógico; educação superior: projeto político-pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2004. p. 49-51.

estará passando por propostas inovadoras, em que o educando, enquanto sujeito do processo de ensino-aprendizagem e protagonista da proposta da instituição, passará a ser visto como um futuro cidadão e interventor social que estará sendo educado e preparado no presente.

Concluídas essas etapas, são propostos os critérios de avaliação, que consistem no momento de verificação dos resultados de todas as etapas cumpridas, além de externar a prevenção dos instrumentos de avaliação que a escola pretende aplicar para acompanhar a evolução dos educandos. Sabemos que essa tarefa foi incorporada na escola com limitações e dosagem de punição para os educandos. Segundo Ilma Veiga,

[...] na visão da maioria dos sujeitos envolvidos (em especial alunos e pais), a avaliação sempre teve uma visão classificatória e autoritária; atribuir-lhe, portanto, uma dimensão nova exigiu muito diálogo e mudança de opiniões há muito consolidadas.³⁴

De fato, romper paradigmas e culturas enraizadas e passadas por gerações nunca foi tarefa fácil no campo de atuação profissional de que fazemos parte. Aqui, percebemos a importância de se ter um gestor com visão holística e postura de líder para enfrentar as resistências com sapiência, sem criar atritos na equipe. Em nossa atuação profissional, percebemos que os professores resistem à mudança em função do pouco embasamento sobre a prática de avaliação. Durante o acompanhamento dos planejamentos de aula de docentes, é comum verificarmos a seguinte formulação: “a avaliação ocorrerá de acordo com o cumprimento dos objetivos propostos”. Tendo por base esse exemplo, percebemos que esta dificuldade também se estende para a avaliação de proposta a médio e longo prazo, a exemplo do PP. Ciente da importância da avaliação no processo de construção e verificação do PP, Mendel complementa a ideia de Veiga dizendo que

[...] a avaliação é um mecanismo fundamental de acompanhamento do processo educativo e de seus efeitos, sendo assim, faz-se necessário construir competências avaliativas que focalizem aspectos estratégicos do projeto relacionados a sua permanência.³⁵

³⁴ VEIGA, 1995, p. 190.

³⁵ MENDEL, Cássia R. M. A. *Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola*. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 18.

Compreendemos aqui a avaliação como um ato dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao Projeto Pedagógico. Ela também imprime uma direção às ações dos educadores e educandos. O processo de avaliação envolve três momentos: a descrição e problematização da realidade escolar; a compreensão crítica da realidade descrita e problematizada; e a proposição de alternativas de ação, momento de criação coletiva.

Quando Mendel nos apresenta a necessidade em construir competências avaliativas, percebemos que em nosso contexto de trabalho não ocorre desenvolvimento e sequência de estudos, bem como formação continuada nas escolas para discutir e aprimorar o entendimento sobre avaliação. Esta realidade pode ser fator agravante para a dificuldade em tratar a avaliação no PP da escola, especialmente durante o processo de construção e implantação.

Em uma abordagem complementar, Morales nos diz que,

[...] às vezes, pensamos na avaliação como o ponto final do processo de ensino-aprendizagem. Esta é uma meia verdade, ou deveria sê-lo, pois embora a avaliação (e verificação de resultados) seja colocada no final também é parte do processo, e pode haver, ou deveria haver, pontos finais intermediários ao longo do processo.³⁶

Realizando um paralelo entre o conceito mais amplo de Mendel e mais específico, no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, proposto por Morales, percebemos que nas duas esferas a preocupação com o olhar sobre o processo, ou seja, perceber se os objetivos estão claros e sendo atingidos, se o pressuposto metodológico está trazendo resultados favoráveis ao esperado durante o processo de planejamento. O corpo do PP precisa ter a proposta de avaliação de maneira sistemática e precisa. Conforme defende Celso Vasconcellos, na perspectiva de uma “práxis transformadora”, a avaliação deve ser considerada como um “compromisso com a aprendizagem de todos” e “compromisso com a mudança institucional”.³⁷ Ou seja, falar em mudança institucional demanda falar sobre os fundamentos da educação e as concepções pedagógicas que a constitui, em um momento privilegiado de discussão do Projeto Político-Pedagógico da escola.

³⁶ MORALES, Pedro. *Avaliação escolar: o que é e como se faz*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 35.

³⁷ VASCONCELLOS, Celso S. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança*. São Paulo, Libertad, 1998. p. 56.

Dentro de uma concepção democrático-participativa, a ação do gestor frente à elaboração e efetivação da proposta pedagógica consiste em tomar as decisões de forma coletiva, ouvindo os outros envolvidos e, além disso, delegar poderes para que os membros de sua equipe assumam sua parte no trabalho. Ele passa a atuar na coordenação e avaliação sistemática das ações, além de acreditar no exercício da gestão democrática e participativa.

Salienta-se que as atitudes do gestor são fundamentais – mas não únicas – para convalidar o PP da escola, pois fica incumbido a ele a definição junto com a equipe escolar dos objetivos sócio-político-pedagógicos da escola, a divisão de tarefas e tornar propícias as oportunidades para que todos apresentem soluções para problemas previamente detectados, além de atuar em parceria com a coordenação escolar para acompanhar e avaliar as ações elencadas com finalidade pedagógica. Apresentamos resumidamente os principais passos para a elaboração do PP, segundo Reis:

- Realização de encontros com os vários segmentos da escola para sensibilizar sobre a importância do PP, refletindo sobre os princípios que norteiam este documento e sobre os elementos necessários para sua constituição;
- Demonstração de clareza sobre: quem somos, o que queremos, aonde queremos chegar, que problemas temos, nossos valores, metas, objetivos, projetos, dificuldades, teorias educacionais que defendemos, função da educação e da escola, papel dos professores, tipo de homem e mulher que queremos consolidar, prática pedagógica que queremos assumir, espaços que precisamos conquistar, etc.;
- Eleição de uma equipe para sistematizar as discussões e elaborar o documento. Considerar que deve constar no PP o real e o possível de ser realizado. O planejamento pode ser pensado para um período de implantação durante 3 a 5 anos, mas ao longo deste período deve ser sempre avaliado;
- Estudo/conhecimento dos documentos e legislação educacional da União, do Estado e do Município (LDBEN, PCNs, diretrizes, planos educacionais, propostas curriculares, etc.);
- Realização de levantamento dos dados escolares (índice de repetência e evasão, quantidade de alunos, funcionários, estrutura física, equipamentos, etc.);
- Convocação de uma assembleia com toda a comunidade escolar para a apresentação do documento sistematizado pela equipe e para a aprovação do PP;
- Após aprovado, propiciar ao todos os envolvidos o acesso ao documento.³⁸

³⁸ REIS, Maria da Conceição dos. *Passos para elaboração do projeto político pedagógico*. Disponível em: <<http://www.fadep.com.br>>. Acesso em: 12 jul. 2010.

2 A GESTÃO ESCOLAR

A globalização encontra nos preceitos de busca de uma educação para todos e na necessidade de qualidade do ensino ministrado elementos importantes na formação do currículo escolar. Cabe citar os questionamentos de Santos Filho:

[...] É surpreendente o número de empresas e de organizações nacionais e internacionais que se voltam para a educação brasileira, neste momento. Seria oportuno perguntar: O que elas têm em comum? Sem dúvida, compartilham o interesse pela manutenção do capitalismo, a preocupação em produzir mão-de-obra capaz de garantir os interesses do sistema, a aversão por conflitos e lutas que possam desestabilizá-lo. Com base nessa realidade, não seria importante que os acadêmicos se organizassem também em defesa da educação, mas em perspectivas distintas dessas organizações?³⁹

A citação explicita o atrelamento da educação à questão mercadológica. Acorda uma reflexão acerca da intencionalidade de empresas e organizações que colaboram com a educação, no sentido de ter como premissa o aprimoramento da mão de obra e a manutenção da hierarquia. Desse modo, Santos Filho traz com sua indagação um convite aos acadêmicos para que eles também se voltem para a educação de nosso país. Porém, com ponto de vista mais humano e promovedor de perspectivas futuras, atrelado à visão crítica e consciente frente à educação que está sendo ofertada.

No entanto, de acordo com Oliveira, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos significou uma orientação para as reformas educacionais que se queria sob o enfoque da equidade social. Com essa finalidade, “os países em desenvolvimento tiveram que pensar estratégias de elevação do nível de atendimento às populações sem, contudo, aumentar na mesma proporção os investimentos”.⁴⁰ Ou seja, a Conferência da Educação para Todos confronta a questão mercadológica trazendo uma situação de sustentabilidade, passando a significar uma proposta de gestão da mudança social, voltada para o aumento da disposição de aceitação de uma ideia ou prática social. Aqui se apresenta o receio

³⁹ SANTOS FILHO, José C. *Projeto educativo da escola: fundamentação, conceito e níveis de concreção*. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2775_1124.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2010.

⁴⁰ OLIVEIRA, Dalila A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. p. 1130. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2010.

de que esta ação enquanto cunho mercadológico possa ser poluído, de forma a transparecer à sociedade algo que em sua prática não acontece.

2.1 Legislação da educação

A construção coletiva do Projeto Pedagógico representa um espaço formidável na superação da divisão do trabalho, por ser fator de redução das hierarquias e fator de construção da democratização da gestão escolar. Assim, a reorganização administrativo-pedagógica da escola deve estar comprometida com a visão crítica da realidade para, então, ser planejada e executada, a fim de obter uma escola de qualidade para todos, “alicerçada em ‘princípios éticos, estéticos e políticos’, pelos quais as práticas pedagógicas se alteram no sentido de ‘substituir a repetição e a padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo’”,⁴¹ sem abrir mão da curiosidade pelo inusitado e a afetividade e a visão política do aluno.

Com a premissa de buscar reduzir as desigualdades e a expansão da educação, seria um caminho para o acesso aos bens de consumo e cidadania e saída de situação vulnerável a educação vista “como principal meio de distribuição de renda e garantia de mobilidade social”⁴² hoje combinada à noção de acesso. Dessa maneira, cabe explicitar o processo que sofreu o sistema educacional na América Latina:

[...] observa-se, então, um duplo enfoque nas reformas educacionais que se implantam nesse período na América Latina: a educação dirigida à formação para o trabalho e a educação orientada para a gestão ou disciplina da pobreza. A fórmula para se expandirem os sistemas de ensino de países populosos e com grandes níveis de desigualdade social será buscada por meio de estratégias de gestão e financiamento, que vão desde a focalização das políticas públicas educacionais ao apelo ao voluntarismo e ao comunitarismo.⁴³

Sob esse prisma, percebe-se a educação como um poderoso caminho para se crer no desenvolvimento econômico. No entanto, ela não é o único fator neste caso, porque se entende que mesmo que o país cresça a renda não vai ser distribuída, podendo se concentrar a uma minoria.

⁴¹ PEREIRA, 2008, p. 355.

⁴² OLIVEIRA, 2004, p. 1130.

⁴³ OLIVEIRA, 2004, p. 1131.

Acredita-se ser conveniente dizer que o crescimento econômico unicamente seja o grande fator para que se consiga reduzir a desigualdade social, mas este é um elemento que as pessoas prezam. Por isso, pensa-se na educação como forte parceira para se mudar esta realidade, de maneira que o sujeito possa mudar seu jeito de pensar e agir. Precisa-se focar nas pessoas e nos seus valores culturais através do investimento em educação e em projetos sociais conscientizadores. No Brasil, a legislação de educação tem sua definição na Constituição Federal, Art. 205:

[...] A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.⁴⁴

Com isso, percebemos que o direito à educação apresenta uma densidade muito maior, pois conferem ao direito à educação um espaço normativo mais preciso e delimitado. Vejamos abaixo o que declara os Art. 206 e 208:

[...] Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]
Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...]
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.⁴⁵

A Constituição Federal conferiu a todas as pessoas o direito ao acesso à educação quando diz “a educação, direito de todos e dever do Estado”, compartilhando o dever com a família, devendo a sociedade tomar parte nesta atividade pelo texto constitucional quando diz “dever do Estado e da família [...] com a colaboração da sociedade”. Vale ressaltar que viabilizar o acesso à escola não é garantia de acesso à educação, uma vez que esta precisa estar fundada na oferta de uma educação de qualidade, não puramente na inserção do educando no ambiente escolar.

[...] Nesta orientação se estruturam as DCNs para a Educação Básica. As DCNs para a Educação Básica, emitidas pelo Conselho Nacional de

⁴⁴ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 05 out. 1988. Art. 205. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 05 maio 2010.

⁴⁵ BRASIL, 1988, Art. 206 e 208.

Educação, estão explicitadas em documentos específicos para cada um dos níveis da Educação Básica: Resolução CEB nº. 1/1999 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1999), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas; a Resolução CEB nº. 2/1998 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1998 a), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e a Resolução CEB nº 3/1998 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1998b), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Nestes documentos legais, observam-se princípios comuns, entre eles, para a educação básica, calcados “na ética, na autonomia, na responsabilidade, na solidariedade, no respeito ao bem comum; nos princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; nos princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais” (princípios básicos das DCNs para a Educação Básica).⁴⁶

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é delineado o campo de atuação da educação em que a “educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.⁴⁷ No entanto, cabe perscrutar as políticas educacionais que têm em seus discursos a ênfase nos aspectos culturais, da formação dos domínios afetivos e cognitivos, “tornando-se regras para as instituições educativas e se traduzem na legislação educacional, a partir da ideia de ‘educação para a cidadania’”.⁴⁸

2.2 A gestão democrática

O Art. 3º da LDBEN prevê os princípios que balizam o ensino:

[...] Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
 IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 VII - valorização do profissional da educação escolar;
 VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
 IX - garantia de padrão de qualidade;
 X - valorização da experiência extra-escolar;

⁴⁶ PEREIRA, 2008, p. 345.

⁴⁷ BRASIL, 1996, Art. 1º.

⁴⁸ PEREIRA, 2008, p. 344.

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.⁴⁹

O Inciso VIII é claro quando fala no princípio da gestão democrática do ensino público. É nesse cenário legal que se apresenta o estudo da gestão escolar nos dias de hoje. A Constituição Federal de 1988 estipula, em seu Art. 206, que o ensino será ministrado com base nos princípios de:

- [...] I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.⁵⁰

Percebemos, portanto, que nos Incisos I, VI e VII já se encontram discursos de uma proposta democrática de gestão, ainda que na prática, durante muito tempo, as escolas públicas ficaram distantes da decisão popular, o que acabou tirando uma faceta significativa do seu caráter democrático. Isto porque as escolas públicas não podem ser consideradas democráticas unicamente por garantir o acesso à escolarização para discentes oriundos das classes populares, mas por contar com a efetiva participação popular em suas formas de organização, nas decisões e na gestão escolar. Além disso, o Plano Nacional de Educação tem como objetivos e prioridades o seguinte:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública,
- e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.⁵¹

Novamente se coloca a questão da democratização da gestão do ensino público. O Brasil é um estado democrático de direito, de acordo com a Carta Magna.

⁴⁹ BRASIL, 1996, Art. 3º.

⁵⁰ BRASIL, 1988, Art. 206.

⁵¹ BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC/INEP, 2001.

Nesse sentido, o projeto político democrático é mais do que uma veleidade, é legal. Além do conhecimento da estrutura que mantém a escola, é necessário conhecer o inter-relacionamento desta estrutura que dialoga com a sociedade.

A declaração de que a universalização da educação básica com qualidade social constitui, portanto, um grande desafio do planejamento educacional no Brasil, mostra a dimensão do trabalho a ser empreendido:

[...] Para enfrentar esta realidade um dos objetivos dos sistemas de ensino é elevar o nível de escolarização da população brasileira, o que significa garantir o direito que todo cidadão tem à educação. Esse direito aqui compreendido numa perspectiva mais ampla, o que significa envolver não apenas as crianças e adolescentes, mas também os jovens e adultos que não tiveram acesso à educação escolar na idade apropriada. Dentre as normas da educação nacional, destaca-se o Plano Nacional de Educação que prevê a gestão democrática e a qualidade da educação com base na equidade social.⁵²

O Ministério da Educação adotou vários programas de fortalecimento dos sistemas de ensino e apoio à gestão:

[...] Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação;
Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares;
Programa de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação do Semi-Árido;
Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação;
Programa Nacional Escolas de Gestores da Educação Básica;
Programa de Apoio a Elaboração, Implantação, Acompanhamento e Avaliação dos Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação.⁵³

A América Latina e o Brasil passaram nas últimas décadas por reformas educacionais que trouxeram mudanças significativas para os professores. Essas reformas tocaram em todo o sistema escolar, repercutindo em profundas mudanças.

[...] Na atualidade novas questões são trazidas ao debate, e as discussões sobre os processos de flexibilização e precarização das relações de emprego e trabalho chegam também ao campo da gestão escolar. As teses sobre desvalorização e desqualificação da força de trabalho, bem como sobre desprofissionalização e proletarização do magistério, continuam a ensejar estudos e pesquisas de caráter teórico e empírico. Tais estudos indicam que as reformas educacionais mais recentes têm repercutido sobre a organização escolar, provocando uma reestruturação do trabalho pedagógico [...] Contudo, verifica-se ainda a existência de uma grande

⁵² BRASIL. Ministério da Educação. *Subsídios para o planejamento da rede escolar com base na experiência em minicenso*. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2006/planredesc.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

⁵³ BRASIL, 2005, p. 5.

lacuna, na produção bibliográfica, no que se refere tanto às condições atuais de trabalho na escola quanto às formas de resistência e conflito que são manifestas nessa organização.⁵⁴

Por isso, pareceu-nos muito importante confrontar aqui as questões que vêm sendo debatidas sobre o processo educacional e o resultado desse processo. Faz-se importante assinalar que, em concordância com a autora acima citada, os estudiosos, em sua maioria, se atêm ao resultado do processo educacional dos educandos, no sentido destes se tornarem adultos com preparo deficitário para o competitivo mercado de trabalho. Ainda não se percebe um maior aprofundamento teórico referente às principais causas desse déficit de aprendizagem, tanto por parte do educando quanto por parte do educador e da estrutura organizacional seguida.

Segundo Antunes, as discussões sobre os processos de flexibilização e precarização do sistema escolar versam sobre desvalorização e desqualificação da força de trabalho, indicando que as reformas educacionais mais recentes têm repercutido sobre a organização escolar, provocando uma reestruturação do trabalho pedagógico. E acrescenta:

[...] buscar a superação das situações que distanciam discurso de ação implica entender os espaços possíveis de democracia participativa no interior da escola. Para tanto, é premente entender a relação entre a gestão democrática da educação pública determinada pela Constituição Federal/88 e os dispositivos da LDB/96. Com a democratização da gestão, a escola deve deixar de ser uma instituição meramente burocrática para se tornar um instrumento de efetivação da intencionalidade política e pedagógica norteada por princípios que se fundamentem nos objetivos educacionais pensados pela comunidade escolar.⁵⁵

Dessa maneira, a gestão da escola deve necessariamente ser pautada pelas relações democráticas e deve passar pela ação do gestor da escola, o qual deve manter e construir um caminho que faça o rompimento da antiga forma de fazer a gestão escolar.⁵⁶

A discussão sobre a gestão democrática, portanto, não aporta com total desembaraço, mas é edificada por sujeitos historicamente renegados de seus direitos e liberdade de manifestar opiniões. A sensibilização em prol da participação na gestão da escola pública foi e continua sendo proveniente de ações políticas e

⁵⁴ OLIVEIRA, 2004, p. 1128.

⁵⁵ ANTUNES, Rosmeiri T. (Org.). *O gestor escolar*. Maringá: UEM, 2008. p. 18. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/217-2.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2010.

⁵⁶ ANTUNES, 2008, p. 18.

organizadas por sindicatos de profissionais de educação ou por partidos de oposição. A gestão democrática na escola pública precisa sobrepor a tendência político-partidária ou sensacionalista e ser incluída em prol da prática social, visando contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola.

As dificuldades de democratização do sistema público, no que se refere à sua forma de gestão, e as tentativas de aproximações com a escola, em sua maioria elucidando o fracasso, demonstram que os agravantes encontrados e a sua superação não se limitam à implantação de propostas inovadoras, tendo em vista a gestão democrática capaz de envolver, efetivamente, professores, alunos e pais. Acima de tudo, este modelo de gestão objetiva transformar a educação a partir do eixo central da nação (democracia), e não de atitudes benevolentes e/ou corporativas. Ampliando essa ideia, Pereira afirma que,

[...] efetivamente, “formação da cidadania” é o princípio básico da educação nos PCNs. Nesta proposta, o global e o local justificam a importância de o sujeito tornar-se um cidadão do mundo sem que haja perda de suas raízes; considerar as características das pessoas como únicas no contexto da mundialização da cultura: o direito de escolher seu caminho e de realizar suas potencialidades na medida das possibilidades que lhe são oferecidas. Considerar a tensão entre a cultura local e a modernização dos processos produtivos de que o cidadão deverá apropriar-se, como usuário e como produtor. Para tanto, “aprender a conhecer”; “aprender a fazer”; “aprender a conviver”; “aprender a ser” são as competências necessárias ao cidadão e com elas a escolas deve-se comprometer.⁵⁷

Tal lógica eivou a Constituição Federal de 1988, tomando a descentralização como princípio regulador das políticas públicas. É corroborado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que aponta para a relevância da “educação no conjunto dos interesses do capital, confirmando que os desafios do mundo do mercado, sob a ótica neoliberal, interferem de forma significativa e determinante nas políticas educacionais”.⁵⁸

Para Antunes, a legislação e os futuros cidadãos clamam por uma gestão que seja democrática e que objetive a construção da cidadania, a qual “só existirá na medida em que for desenvolvida a articulação entre o discurso e a ação e, ao

⁵⁷ PEREIRA, 2008, p. 344.

⁵⁸ PEREIRA, 2008, p. 339.

mesmo tempo, a defesa dos interesses coletivos, tendo por referência os compromissos públicos e a construção de uma sociedade mais justa”.⁵⁹

Nesse sentido, podemos compreender os princípios contidos na Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação n. 2, de 07 de abril de 1998. Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. As Diretrizes Curriculares Nacionais, ou definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica para o sistema escolar brasileiro, trazem subsídios para a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação de propostas pedagógicas, tendo como norte as seguintes ações pedagógicas:

- Os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- Os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- Os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

I - Ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino;

II - As escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são constituídas pela interação dos processos de conhecimento com os de linguagem e os afetivos, em consequência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado; as diversas experiências de vida de alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidade afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã.⁶⁰

Além disso, as escolas deverão garantir “a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional”.⁶¹ Dessa maneira, a “base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e”⁶²

⁵⁹ ANTUNES, 2008, p. 18.

⁶⁰ BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CEB n. 2*. Brasília, 07 abr. 1998. Disponível em: <http://www.cee.al.gov.br/educacao_basica.htm>. Acesso em: 05 jun. 2010.

⁶¹ BRASIL, 1998.

⁶² BRASIL, 1998.

- a vida cidadã, através da articulação entre vários dos seus aspectos, como:
 - a saúde;
 - a sexualidade;
 - a vida familiar e social;
 - o meio ambiente;
 - o trabalho;
 - a ciência e a tecnologia;
 - a cultura;
 - as linguagens.

- as áreas de conhecimento:
 - Língua Portuguesa;
 - Língua Materna, para populações indígenas e migrantes;
 - Matemática;
 - Ciências;
 - Geografia;
 - História;
 - Língua Estrangeira;
 - Educação Artística;
 - Educação Física;
 - Educação Religiosa, na forma do Art. 33 da Lei n. 9.394/96.

- V - As escolas deverão explicitar em suas propostas curriculares processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando à interação entre a educação fundamental e a vida cidadã; os alunos, ao aprenderem os conhecimentos e valores da base nacional comum e da parte diversificada, estarão também constituindo sua identidade como cidadãos, capazes de serem protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades;
- VI - As escolas utilizarão a parte diversificada de suas propostas curriculares para enriquecer e complementar a base nacional comum, propiciando, de maneira específica, a introdução de projetos e atividades do interesse de suas comunidades;
- VII - As escolas devem trabalhar em clima de cooperação entre a direção e as equipes docentes, para que haja condições favoráveis à adoção, execução, avaliação e aperfeiçoamento das estratégias educacionais, em consequência do uso adequado do espaço físico, do horário e calendário escolares, na forma dos Arts. 12 a 14 da Lei n. 9.394/96.⁶³

A compreensão crítica é um requisito para a construção de um Projeto Pedagógico na perspectiva humanizadora, sem o que não é possível uma reforma estrutural do sistema escolar de ensino, indicada pelos processos de descentralização e de autonomia, princípio esse configurado nas Diretrizes

⁶³ BRASIL, 1998.

Curriculares. Libâneo assevera a importância do profissionalismo na Gestão Escolar, afirmando:

[...] O profissionalismo refere-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional. Na prática, isso significa ter o domínio da matéria e dos métodos de ensino, a dedicação ao trabalho, a participação na construção coletiva do projeto pedagógico-curricular, o respeito à cultura de origem dos alunos, a assiduidade, o rigor no preparo e na condução das aulas, o compromisso com um projeto político democrático.⁶⁴

Tendo em vista a existência de uma relação entre o profissionalismo, a competência e o compromisso para a compreensão do papel do professor, seja dentro de sala de aula, seja no comprometimento político-democrático com o estabelecimento de ensino, faz-se necessário avaliar o papel da sociedade neste processo, pois é nela a escola está inserida. Nesse sentido, Gadotti referencia o contexto educacional nos dias atuais, asseverando sobre o papel da sociedade:

[...] costuma-se definir nossa era como a era do conhecimento. Se for pela importância dada hoje ao conhecimento, em todos os setores, pode-se dizer que se vive mesmo na era do conhecimento, na sociedade do conhecimento, sobretudo em consequência da informatização e do processo de globalização das telecomunicações a ela associado. Pode ser que, de fato, já se tenha ingressado na era do conhecimento, mesmo admitindo que grandes massas da população estejam excluídas dele. Todavia, o que se constata é a predominância da difusão de dados e informações e não de conhecimentos.⁶⁵

A avalanche de informações sem o suprimento de estrutura por parte do professor, tanto pela falta de qualificação quanto pela falta de suporte da escola, torna o ensino meramente protocolar. As novas tecnologias facilitaram o acesso à informação e dificultaram a seleção dessa informação. O professor, com ou sem qualificação necessária, está inserido neste contexto, assim como todo o sistema escolar:

[...] Estocam o conhecimento, de forma prática e acessível, em gigantescos volumes de informações, que são armazenadas inteligentemente, permitindo a pesquisa e o acesso de maneira muito simples, amigável e

⁶⁴ LIBÂNEO, José C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004. p. 73.

⁶⁵ GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000. p. 7. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2010.

flexível. É o que já acontece com a Internet: para ser “usuário”, basta dispor de uma linha telefônica e um computador. “Usuário” não significa aqui apenas receptor de informações, mas também emissor de informações. Pela Internet, a partir de qualquer sala de aula do planeta, pode-se acessar inúmeras bibliotecas em muitas partes do mundo. As novas tecnologias permitem acessar conhecimentos transmitidos não apenas por palavras, mas também por imagens, sons, fotos, vídeos (hipermídia), etc. Nos últimos anos, a informação deixou de ser uma área ou especialidade para se tornar uma dimensão de tudo, transformando profundamente a forma como a sociedade se organiza. Pode-se dizer que está em andamento uma Revolução da Informação, como ocorreram no passado a Revolução Agrícola e a Revolução Industrial.⁶⁶

A Revolução da Informação trouxe uma nova perspectiva ao ensino, modificando então toda a forma de fazer o ensino, os professores estão diante de uma realidade até algumas décadas atrás não imaginada. Apesar de revolução, por outro lado, os problemas ainda são básicos no que tange à autonomia escolar.

De acordo com Mendonça, é problemática a questão da autonomia escolar descrita na legislação, marco legal da educação, pois as leis “enunciam a autonomia como um valor, mas não estabelecem mecanismos concretos para sua conquista efetiva”.⁶⁷ Na visão de Pereira, a escola, usando o princípio descentralizador do Estado, tem como desafio primeiramente “ocupar os espaços de autonomia legalmente instituídos, assumindo uma posição política frente aos interesses do mercado”.⁶⁸ Complementando a reflexão, Pereira afirma que, assim, a instituição educativa deveria se organizar em torno do interesse em formar cidadãos conscientes e aptos a participar e contribuir para a transformação social e não para formar pessoal necessário ao capital. A escola deve se ocupar em termos de uma posição política que explicita suas propostas traduzidas em seu Projeto Pedagógico. Assim entendidas, as “definições políticas da escola, o Projeto Pedagógico é o resultado de decisões que envolvem a comunidade escolar como um todo no sentido de fazer da escola”.⁶⁹

Dessa maneira, a escola passaria a ser uma instituição promotora da humanização dos cidadãos, construindo um Projeto Pedagógico que resgate a função social da escola, revisando a sua organização administrativo-pedagógica, “a partir do tipo de cidadão que se propõe a formar, o que exige compromisso social na

⁶⁶ GADOTTI, 2000, p. 7.

⁶⁷ MENDONÇA, Erasto F. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 75, p. 84-108, ago. 2001. p. 93. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a07.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2010.

⁶⁸ PEREIRA, 2008, p. 339.

⁶⁹ PEREIRA, 2008, p. 339.

redução das desigualdades entre o ponto de partida do estudante e o ponto de chegada a uma sociedade de classes”.⁷⁰

Para Mendonça, a questão da hierarquia também se coloca quando se fala em “medidas de reestruturação burocrática que permitam o funcionamento dos órgãos hierarquicamente superiores a partir das necessidades e projetos gerados pela escola não são apontadas pelos dirigentes dos sistemas”,⁷¹ denotando problema muito sério em relação à gestão na escola em questão. Sobre o Regimento Escolar, Santos Filho entende que

[...] o Regimento interno da escola deve fazer parte do projeto educativo por duas razões: (1) É um documento institucional de longo prazo; e (2) É a concreção regulamentar dos princípios, metas e estruturas do projeto educativo. Já Gairín (2004) concebe o Regimento Escolar como um dos documentos da gestão escolar, ao lado do Projeto educativo e do projeto curricular.⁷²

Ainda que referenciando o projeto educativo, podemos defender o Regimento Escolar como o documento que regula a estrutura e funcionamento da escola, ao mesmo tempo que define as funções, direitos e responsabilidades dos membros da comunidade escolar, fator este que soma para a validação da autonomia da escola. Em outras palavras, a autonomia frente a um Regimento Escolar fica completamente pávida e sem forças. Prática e teoria sofrem brutal ruptura nesse momento.

A elaboração do Projeto Político-Pedagógico de maneira participativa, que poderia propiciar exame sério de todos os mecanismos de gestão democrática, a exemplo da escolha dos dirigentes e definição das funções dos colegiados escolares, acaba não ocorrendo dessa maneira. Compreende-se que, para que haja efetividade na construção de uma gestão democrática e consequente para o aprofundamento da cidadania no Brasil, o Estado deveria fomentar realmente. E não como ocorre, uma diretriz apenas no papel. Dessa maneira, a gestão participativa do PP depende e muito da sociedade, que deve começar a cumprir o seu papel de agente e parte do processo do fazer pedagógico escolar.

⁷⁰ PEREIRA, 2008, p. 339.

⁷¹ MENDONÇA, 2001, p. 93.

⁷² SANTOS FILHO, 2009, p. 11.

2.3 Limites e vantagens de uma gestão tanto democrática quanto participativa

Os avanços nos últimos anos com a LDBEN fez com que o sistema educacional brasileiro incorporasse tendências internacionais, como os princípios da Educação para Todos, no que tange à “flexibilidade curricular, a do sistema de avaliação e a de organização administrativa e financeira; além de maiores facilidades na aceleração de estudos para alunos atrasados”,⁷³ permitindo à escola mesmo através de seu Conselho Escolar, elaborar o Projeto Pedagógico, com o grau de descentralização ditado na Carta Magna.

A política educacional brasileira, desde 1995, implementa medidas de reforço financeiro das escolas, descentralização da merenda escolar, capacitação do corpo docente com uso das novas tecnologias, como na educação a distância, e estruturação de sistema de avaliação externa sobre a rede escolar, dentre outros.

Para Lück, no entanto, em um planeta em que a velocidade é a palavra de ordem, o desafio de um dinamismo passa pela capacitação dos profissionais, entendimento e cooperação das partes e, “alterando o sentido e concepção de educação, de escola e da relação escola/sociedade, [...] num esforço especial de gestão”.⁷⁴ Assim, a autora explana acerca da participação social, que é integrante do projeto político democrático escolar:

[...] São demandadas mudanças urgentes na escola, a fim de que garanta formação competente de seus alunos, de modo que sejam capazes de enfrentar criativamente, com empreendedorismo e espírito crítico, os problemas cada vez mais complexos da sociedade [...] A educação, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania. E o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência.⁷⁵

Nesse sentido, a educação é responsabilidade ampla, compartilhada entre a sociedade e a escola. “São inúmeros os exemplos de parcerias já existentes no contexto nacional entre organizações não-governamentais e empresas, com a

⁷³ MALHEIRO, João. Projeto político-pedagógico: utopia ou realidade? *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 46, p. 79-104, jan./mar. 2005. p. 80. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n46/v13n46a05.pdf>>. Acesso em: 04 maio 2010.

⁷⁴ LÜCK, 2000, p. 12.

⁷⁵ LÜCK, 2000, p. 12.

escola, assim como o bom funcionamento de Associações de Pais e Mestres”.⁷⁶ Todo o dinamismo presente na vida atual deve ser refletido na educação. Entretanto, a transição não é simples:

[...] Os sistemas educacionais, como um todo, e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais especiais, são organismos vivos e dinâmicos, fazendo parte de um contexto socioeconômico-cultural marcado não só pela pluralidade, como pela controvérsia que vêm, também, a se manifestar na escola; portanto, com tais características devem ser também as escolas entendidas. Ao serem vistas como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas atuam ou interferem direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização e é a esta necessidade que a gestão escolar procura responder.⁷⁷

Segundo Krawczyk, é necessário transformar a dinâmica da gestão escolar em ponto pacífico, “para que elas recuperem a capacidade de transmitir uma cultura significativa e contribuam para recriar e desenvolver a capacidade de alcançar eficácia financeira e democratização política”.⁷⁸

Além disso, para Libâneo, os professores exercem um papel que pode ser determinante para o projeto político democrático. A concepção democrático-participativa confere aos professores e funcionários da escola a necessidade de “pôr em ação competências profissionais específicas para participar das práticas de gestão”.⁷⁹ O autor elenca os conhecimentos e práticas concernentes à gestão escolar:

[...] Desenvolver capacidade de interação e comunicação entre si e com os alunos de modo a saber participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, e promover esse tipo de atividade com os alunos;
 Desenvolver capacidades e habilidades de liderança;
 Compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares;
 Aprender a tomar decisões sobre problemas e dilemas da organização escolar, das formas de gestão e da sala de aula;
 Conhecer, informar-se, dominar o conteúdo da discussão para ser um participante atuante e crítico;
 Aprender métodos e procedimentos de pesquisa. A pesquisa é uma das formas mais eficazes de detectar e resolver problemas. O professor-pesquisador é um professor que sabe formular questões relevantes sobre sua própria prática e tomar decisões que apresentem soluções a essas

⁷⁶ LÜCK, 2000, p. 12.

⁷⁷ LUCK, 2000, p. 14.

⁷⁸ KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: um campo minado... análise das propostas de 11 municípios brasileiros. *Educação e Sociedade*, ano XX, n. 67, ago. 1999. p. 116. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n67/v20n67a04.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2010.

⁷⁹ LIBÂNEO, 2004, p. 80.

questões, para o que necessita dominar alguns procedimentos básicos da pesquisa;

Familiarizar-se com modalidades e instrumentos de avaliação do sistema, da organização escolar e da aprendizagem escolar. A avaliação caracteriza-se sempre por ser uma visão retrospectiva do trabalho.⁸⁰

Compreendemos que, com relação ao desenvolvimento das referidas características acerca da atuação do professor, as atuais condições ofertadas para o exercício profissional, a exemplo da desvalorização financeira e profissional, acarretam uma disparidade entre o esboçado e o vivenciado. No entanto, acreditamos que a melhoria na valorização e qualificação profissional, desde a formação inicial até a formação continuada, é capaz de validar o que Libâneo nos traz com segurança.

Krawczyk afirma que a forma de conferir autonomia e democracia na gestão escolar define se a escola realmente está cumprindo seu papel. Dessa forma, é necessário compreender a estrutura da escola:

[...] Assim, é limitado compreender a gestão escolar apenas como responsável pela realização eficiente dos objetivos institucionais da escola. Sua decomposição em diferentes âmbitos de atuação, o financeiro, o administrativo e o pedagógico, pode ser útil do ponto de vista analítico, mas fragmenta o complexo processo dessa gestão. Corre-se o risco de não visualizar a influência da gestão escolar nos diferentes aspectos que constituem o cotidiano da escola e a instituição em sua totalidade.⁸¹

Estudos sobre gestão democrática tocam na questão da participação. A gestão democrática do ensino público ainda é uma utopia. “Diretores, professores e funcionários, com prevalência dos primeiros, ainda monopolizam os foros de participação. A escola pública ainda é vista pelos usuários como propriedade do governo ou do pessoal que nela trabalha”.⁸²

Tendo como referência a ideia de Mendonça, compreendemos que, no momento em que o professor se coloca como proprietário do cargo que ocupa, sua autonomia passa a determinar ações, impondo aos educandos aquilo que ele considera correto. Esse tipo de postura traz como consequência desvios no processo de aprendizagem, desmotivando os educandos no processo de ensino-

⁸⁰ LIBÂNEO, 2004, p. 81-83.

⁸¹ KRAWCZYK, 1999, p. 116.

⁸² MENDONÇA, 2001, p. 87.

aprendizagem, impossibilitando-lhes a formação do saber pensar, do aprender a aprender e da construção e reconstrução do conhecimento.

Não delimitando ao perfil docente, também presenciamos gestores escolares que atuam como guardiões da hierarquia, tolhendo a participação dos pais e de membros da comunidade extraescolar. Fazem-se proprietários implícitos da escola, como se ela fosse um bem privado. Em verdade, o gestor tem a missão de delegar funções de maneira que todos os membros envolvidos se façam e se sintam partícipes. Seu papel só ganha significado se estiver articulado ao trabalho coletivo.

Pereira acredita que os PCN's estabelecem "uma educação de qualidade que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos, participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade"⁸³ em sua sociedade e assim ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas. E justifica sua afirmativa:

[...] Implica a compreensão do que representa "ética, autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem comum" (Conselho Nacional de Educação, 1999), ou seja, afastar-se de valores instituídos na escola como verdadeiros, a partir de uma análise crítica dos mesmos, tais como o individualismo, a discriminação e a descrença na mudança. Implica a compreensão de que o conhecimento da realidade local tem de se articular ao global e, neste particular, compreender a realidade brasileira e sua posição como país periférico, estabelecendo as prioridades para uma educação que busque superar o fracasso escolar que caracteriza a realidade da educação no Brasil. Serão conhecimentos das necessidades sociais e das prioridades do desenvolvimento humano.⁸⁴

Via "troca de favores", havia a manutenção ou patrimonialismo na ocupação da Direção da Escola. "A exoneração segue, nesse sentido, a mesma lógica. Na medida em que o beneficiado com o cargo perde a confiança política do padrinho, a exoneração é acionada como conseqüência natural, como o despojamento de um privilégio".⁸⁵

Os PCN's recomendam a "orientação visando à superação das práticas pedagógicas existentes nas escolas por não estarem mais atendendo às necessidades apresentadas pelo atual cenário sociopolítico-econômico do país".⁸⁶

⁸³ PEREIRA, 2008, p. 347.

⁸⁴ PEREIRA, 2008, p. 347.

⁸⁵ MENDONÇA 2001, p. 89.

⁸⁶ PEREIRA, 2008, p. 344.

À medida que as organizações são bem sucedidas, elas tendem a crescer. O seu crescimento se faz pelo aumento do número de pessoas. Para que esse maior volume de pessoas possa ser administrado, há um acréscimo do número de níveis hierárquicos. Para o mundo evoluir, é preciso apostar na educação, a base e o que falta à população de maneira generalizada. Nesse sentido, D'Ambrosio acrescenta:

[...] É importante lembrar que praticamente todos os países adotaram a Declaração de Nova Délhi (16 de dezembro de 1993), que é explícita ao reconhecer que a educação é o instrumento preeminente da promoção dos valores humanos universais, da qualidade dos recursos humanos e do respeito pela diversidade cultural, e que os conteúdos e métodos de educação precisam ser desenvolvidos para servir às necessidades básicas de aprendizagem dos indivíduos e das sociedades, proporcionando-lhes o poder de enfrentar seus problemas mais urgentes - combate à pobreza, aumento da produtividade, melhora das condições de vida e proteção ao meio ambiente - e permitindo que assumam seu papel por direito na construção de sociedades democráticas e no enriquecimento de sua herança cultural.⁸⁷

Partindo dessa tentativa de homogeneização global do que os países querem da educação no mundo, é possível falar sobre o Brasil. Nada diferente do que se vê em outras entidades públicas ou empresas públicas em que o governo e os políticos usam a máquina como curral eleitoral. Esses são os limites e vantagens de uma gestão tanto democrática quanto participativa, que se apresenta como uma situação dicotômica.

⁸⁷ D'AMBROSIO, Ubiratan. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, jan./mar. 2005. p. 113. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a08v31n1.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2010.

3 PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO DENTRO DO PROJETO PEDAGÓGICO

Não é possível alterar uma estrutura pedagógica sem alterar a estrutura organizacional da forma com que “a visão de globalidade supere a visão parcelada e a divisão social do trabalho [...] nada [é] mais perigoso que submeter as instituições escolares à ditadura das teorias econômicas e empresariais”.⁸⁸

A autonomia e a participação não devem ser apenas belas palavras escritas no corpo da legislação, devem constituir o fazer da escola que quer uma real gestão democrática de seu ensino, visando cumprir os preceitos da educação para todos. Independentemente de linha ideológica, todos os seres humanos têm o direito ao acesso à educação, é um direito fundamental.

[...] A autonomia e a participação — pressupostos do projeto político-pedagógico da escola — não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento. Sua presença precisa ser sentida no Conselho-Escola ou Colegiado, e também na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir às reuniões. [...] A gestão democrática deve estar impregnada de uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não suficiente. Precisamos de métodos democráticos que atendam ao efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho.⁸⁹

O Projeto Pedagógico no Brasil segue o padrão da descentralização de poder instituído pelas políticas educacionais vigentes, sendo a principal responsabilidade das escolas, que são transformadas em espaços representativos dos interesses da coletividade. Para isso, a coletividade deve ocupar seu “espaço de autonomia na busca de alternativas inovadoras, as quais a ela possibilitem oferecer uma qualidade de ensino”.⁹⁰ Ensino que forme cidadãos capazes de compreender criticamente a realidade e sua sociedade, estando aptos a assumir os desafios laborais, preparados para enfrentar o mundo competitivo.

⁸⁸ SANTOMÉ, Jurjo T. A construção da escola pública como instituição democrática: poder e participação da comunidade. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 1, p. 51-80, jan./jun. 2001. p. 55. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss1articles/santome.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2010.

⁸⁹ GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. *Autonomia da escola*: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 1997. p. 36.

⁹⁰ PEREIRA, 2008, p. 341.

Para Pereira, o problema do fator capital nas decisões democráticas do sistema escolar é que as torna quase que uma fábrica de mão de obra, “fazendo com que os princípios norteadores da igualdade, da qualidade e da diversidade se tornem um discurso vazio e sem eco na instituição educativa”.⁹¹ Na visão de Betini, dessa maneira, “compete ao Projeto Político-Pedagógico a operacionalização do planejamento escolar em um movimento constante de ação-reflexão”.⁹² Nesse mesmo sentido, Marques complementa:

[...] A questão da democratização da gestão escolar e educacional, embora ganhe destaque quando passa a compor a agenda neoliberal, vem sendo discutida, há algum tempo, pelos que se posicionam em perspectiva oposta ao modelo adotado pelo poder central. Tal fato pode demonstrar que a descentralização traz a possibilidade do estabelecimento de diferentes relações no interior da escola, da discussão coletiva sobre a função social desta, da participação dos diferentes segmentos em sua gestão, enfim, possibilita inovações na busca de uma escola pública de qualidade, que atenda aos interesses da maioria da população. Não obstante ser essa descentralização implantada com base nos pressupostos neoliberais, nos quais não se observa preocupação com o alargamento dos direitos sociais.⁹³

Betini ressalta que é preciso considerar, no processo de construção do planejamento do Projeto Político-Pedagógico, as questões “estrutural e conjuntural da sociedade, que refletirá a visão do contexto macro da sociedade em seus aspectos econômicos, políticos e sociais”.⁹⁴

Uma organização para a mudança tem como ponto de partida a análise da realidade, que implica sua compreensão crítica e pressupõe encontro com a comunidade, a fim de tomar “decisões coletivas, sem o que é inviável uma prática condizente com a idéia de democracia participativa”.⁹⁵

Diante disto, a proposta de um trabalho consistente, resultado de uma práxis que alargue o limite da sala de aula, transformando-se em uma aprendizagem efetiva, demanda a participação de todos os membros envolvidos no processo educacional. Os elementos principais para a promoção do planejamento participativo

⁹¹ PEREIRA, 2008, p. 341.

⁹² BETINI, Geraldo A. A construção do projeto político-pedagógico da escola. *EDUC@ção: Revista Pedagógica*, Espírito Santo do Pinhal, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005. p. 38.

⁹³ MARQUES, Luciana R. O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 83, p. 577-597, ago. 2003. p. 580. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n83/a14v2483.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2010.

⁹⁴ BETINI 2005, p. 39.

⁹⁵ PEREIRA, 2008, p. 352.

precisam compreender o seu papel na execução das ações e sua premissa, enquanto sujeitos formadores de opinião.

A dialogia do educar no processo de ensinar do professor proposta por Freire apresenta a temática dialógica do ensino:

[...] O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e os diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas, que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um *burocrata da mente*, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às *adivinhações* dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criticidade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende também ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado.⁹⁶

Essa dialogia pode ser extrapolada para a questão do planejamento participativo que efetivamente é um processo dialético. Quando se entende que as condições de participação estão em “procedimentos formais concretos de produção e distribuição do conhecimento, dos bens culturais e do poder, a falta de construção de espaços participativos demonstra a permanência da cultura do individualismo e do centralismo”,⁹⁷ tudo evidencia que a escola não está preparada para assumir a sua autonomia, ou seja, ainda não está pronta para esse compromisso com a liberdade. Para Gadotti:

[...] Em todos os escritos de Freire, dos mais antigos aos mais atuais, ele nos falava das virtudes como exigências ou virtudes necessárias à prática educativa transformadora. Mas ele também nos deu exemplo de algumas virtudes, entre elas, a coerência e a simplicidade. Ele não foi coerente por teimosia. Para ele a coerência era uma virtude que tomava a forma da esperança permanente. Paulo praticava sobretudo a virtude do exemplo: dava testemunho do que pensava. Nessa coerência entre teoria e prática eu destacaria o valor da solidariedade.⁹⁸

⁹⁶ FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Loyola: São Paulo, 1997. p. 19.

⁹⁷ PEREIRA, 2008, p. 352.

⁹⁸ GADOTTI. Moacir. *O paradigma do oprimido*. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491lt003Ps002/O_paradigma_oprimido_2005.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2010.

Essa visão de liberdade importa no processo de busca da autonomia pretendida. A escola precisa acompanhar o dinamismo do mundo atual da revolução digital e tecnológica, “exigindo discussões conjuntas para superar o conservador, buscando alternativas de um projeto que responda aos anseios da sociedade”.⁹⁹

Por fim, Gadotti ressalta que o ato pedagógico é democrático pela sua natureza, já o ato empresarial orienta-se pela “lógica do controle”.¹⁰⁰ Para Freire, o neoliberalismo naturaliza a desigualdade. Assim, Paulo Freire chama a atenção para a importância de observar o “processo de construção da subjetividade democrática, mostrando, ao contrário, que a desigualdade não é natural. É preciso aguçar nossa capacidade de estranhamento. Precisamos ter cuidado com a anestesia da ideologia neoliberal”, uma ideologia fatalista, que nem ao menos é realidade de si mesma. “[...] O desafio que representa o Projeto Pedagógico traz em si a exigência de entender e considerar o projeto como um processo sempre em construção, cujos resultados são gradativos e imediatos”.¹⁰¹

Para Freire, “o conhecimento é construído de forma integradora e interativa. Não é algo pronto a ser apenas ‘apropriado’ ou ‘socializado’, como sustenta a pedagogia dos conteúdos”.¹⁰² Em concordância com o autor, este conhecimento deve ser oriundo da coletividade, em que ao âmbito educacional é proposta uma finalidade de cunho social, validando assim a formação da cidadania galgada na transformação social.

Assim, o papel da escola é ampliado e consiste em colocar o conhecimento nas mãos dos excluídos de maneira crítica, uma vez que a desigualdade social e cultural acarreta as diferenças econômicas, deixando ciente que o universo letrado possibilita ao sujeito manter viva uma leitura de mundo que o torna ativo diante de situações sociais distintas, buscando democratizar as relações na escola. Notamos assim o analfabeto funcional – aquele que consegue ler e escrever, mas não consegue exercer esses conhecimentos em uma perspectiva cidadã por não saber utilizá-los nas práticas sociais. Desta forma, os analfabetos funcionais acabam

⁹⁹ PEREIRA, 2008, p. 352.

¹⁰⁰ GADOTTI, Moacir. Lições de Freire. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 23, n. 1-2, jan./dez. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 abr. 2010.

¹⁰¹ BUSSMANN, A. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2004. p. 38.

¹⁰² GADOTTI, 1997.

entrando no grupo dos excluídos por se tornarem vítimas fáceis da manipulação da sociedade dominante. Portanto, compete à pedagogia não só estar atuando em sala de aula, mas vencendo as limitações da sala de aula, despertando assim para o processo de politização, de modo a atuar no meio social.

Não é possível fechar os olhos para a questão da globalização e sua influência nos desígnios da educação brasileira, assim como a presença das ditas minorias que reclamam ver-se representadas no currículo do ensino brasileiro. Para estar presente, também é necessário fazer-se presente de forma efetiva, ou seja, a sociedade deve sim participar do planejamento do Projeto Político-Pedagógico escolar.

3.1 Autonomia como elemento constitutivo do planejamento participativo

Minguili e Daibem afirmam que a autonomia pode ser denominada também como um processo de negociação e de mediação de conflitos, a fim de se obter um bem maior: alcançar a educação de qualidade para todos. “Todos os profissionais envolvidos no trabalho educativo formal, em instituições escolares, têm autonomia para pensar-querer-fazer uma proposta pedagógica para sua instituição”.¹⁰³ Sobre o tema, assim se manifesta Malheiro:

[...] o tema da autonomia da escola vem sendo colocado em pauta, mais intensamente, pelos estudiosos e pesquisadores da educação brasileira, desde que os mecanismos legais e normativos da reforma educacional brasileira de 1996, através da Lei n° 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), abriram possibilidades e esperanças de mudanças. O artigo 14 dispõe sobre a gestão da escola pública pontuando que cada sistema de ensino definirá as normas da gestão democrática, respeitando as peculiaridades do local, e aponta a necessidade de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico, bem como das comunidades interna e externa, considerando seu Conselho Escola-Comunidade.¹⁰⁴

Para Betini, a articulação entre o acompanhamento das ações, o Projeto Pedagógico, a avaliação dos resultados e sua utilização, com a participação das pessoas com o envolvimento do coletivo da escola, pode levar essa escola a ser

¹⁰³ MINGUILI, Maria da Glória; DAIBEM, Ana M. L. *Projeto Pedagógico e projeto de ensino: um trabalho com os elementos constitutivos da prática pedagógica*. Disponível em: <<http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%203%20-%20Tema%202.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2010.

¹⁰⁴ MALHEIRO, 2005, p. 80.

eficiente e eficaz, dois vértices importantes do planejamento.¹⁰⁵ Constitui ainda desafio a autonomia na construção do PP, eis que “administrar de forma racional, sem se utilizar dos princípios da administração científica/taylorista, exige de todos os seus atores uma relação dialética, uso de técnicas e habilidades humanas eficazes e adequadas aos objetivos”¹⁰⁶ dessa escola.

A administração escolar, apoiada nos princípios da administração empresarial, científica e burocrática de Taylor, Fayol e Weber, deu ênfase à racionalização dos procedimentos organizacionais e administrativos escolares. Ou seja, privilegiou-se a divisão do trabalho entre planejamento e execução, planejamento e sistematização minuciosa das atividades, a fim de obter economia de tempo, produtividade e eficiência na realização das tarefas.¹⁰⁷

Sob este enfoque, sabemos que a escola é composta por uma miscelânea de profissionais, de intenções educacionais, bem como de perspectivas futuras distintas entre os educandos. Por esta razão, o PP da escola necessita estar atrelado ao planejamento participativo, de maneira que todos se façam partícipes do processo educacional. Referenciando nossa experiência profissional com escolas públicas municipais, percebemos como clientela crianças e adolescentes de hierarquias sociais distintas, fator que reforça a necessidade em a escola e seu PP estarem amparados a uma perspectiva holística de ensino, possibilitando aos educandos a abertura de horizontes. Conforme Camargo e Reali,

[...] a sala de aula é determinada pelo que a circunda para além de suas paredes, e, em certa medida, interfere para além de suas paredes. Como é durante a aula que se dá a essência da Educação Escolar, é para ela que devem convergir as várias competências dos profissionais da Escola, o que não significa que todos atuarão na sala de aula; o que não significa, também, que nela só atuam os professores; o que não significa, também, que os professores só atuam ali; nem que as equipes pedagógicas e de apoio só atuam fora dali; nem que aí só elas atuam. Enfim, a organização da Escola é coletiva, requer o concurso de especialistas que atuem coletivamente.¹⁰⁸

Acrescentamos ainda que o Projeto Pedagógico apresenta uma visão mais abrangente da instituição escolar, apresentando o saber fazer, deixando à mostra

¹⁰⁵ BETINI, 2005, p. 38.

¹⁰⁶ BETINI, 2005, p. 38.

¹⁰⁷ AZEVEDO, Fernando. *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

¹⁰⁸ CAMARGO, Argemiro A.; REALI, Klevis M. Reflexões sobre a gestão democrática na escola pública: um estudo de caso nas escolas estaduais do município de Cândói – Paraná. *Revista Eletrônica Lato Sensu*, v. 5, 2008. p. 7.

seus objetivos, metas e estratégias a médio e longo prazo, no que diz respeito às atividades pedagógicas e às atribuições administrativas. Dessa forma, o Projeto Pedagógico deve estar centrado no planejamento, expressando-se concomitantemente o que é planejado e o que será executado.

No entanto, alguns fatores influenciam e, por isso, devem ser levados em consideração, tais como a exclusão social e educacional a que a população está submetida: desemprego, desvalorização profissional, políticas públicas ainda distantes de uma contemplação democrática e ausência de profissionais com preparo especializado para a gestão escolar.

Em conformidade com a ideia expressa, as escolas necessitam de competências administrativas que venham a atender as diversidades aparentes no sistema escolar, demandando de profissionais especializados que venham a favorecer o sistema organizacional de ensino, atrelando o saber externo ao contexto da sala de aula. No entanto, a escola consiste em um sistema complexo, cuja finalidade não é simples de ser alcançada. A organização da escola é competência de todos, tanto no contexto intraescolar quanto no extraescolar. E Betini acrescenta:

[...] Ao se construir o projeto político-pedagógico, é fundamental que se tenha em mente a realidade que circunda a escola; realidade que se expressa no contexto macro da sociedade: econômico, político e social; e aquela que se verifica ao entorno da escola. A realidade macro da sociedade, certamente, afeta a vida da escola, assim como também a afeta a sua realidade interna específica, o seu funcionamento possibilidades e limites. Não levar em consideração os aspectos sociais que envolvem a escola no planejamento educacional, mesmo em nível micro, pode fazer com que o planejamento falhe em seus resultados.¹⁰⁹

Cabe à administração, enquanto coordenação do esforço humano coletivo, promover um clima institucional saudável, em que as pessoas se sintam responsáveis pela escola, pelos seus fins últimos de formar cidadãos criativos, construtores e transformadores da sociedade. Analisando a situação, tem-se que, para promover um clima institucional saudável, é preciso que haja o empenho das partes elencadas lá no texto constitucional, qual seja, o Estado, a família e a sociedade. Sabemos, pois, que a implantação de um sistema democrático no ambiente escolar é complexo e distinto a cada realidade. Remetendo mais uma vez à nossa experiência profissional, encontramos como principais empecilhos:

¹⁰⁹ BETINI, 2005, p. 39.

- Falta de consentimento do Poder Executivo municipal, porque os prefeitos querem acompanhar a tomada de decisões administrativas das escolas, inclusive a escolha dos gestores escolares ainda se faz por indicação;
- Falta de iniciativa do corpo docente para exigir, via força sindical, o direito a exercer esta autonomia da escola;
- Comodismo.

Nessa perspectiva, a conscientização dos papéis constituintes de cada sujeito, bem como a compreensão da sua autonomia política, facilitaria a implantação da gestão democrática, favorecendo a reivindicação dos seus direitos para a promoção da cidadania. Dessa forma, ocorre uma articulação harmônica entre os elementos materiais e humanos, aqueles recursos que a escola tem para atingir os seus objetivos de ensino e da aprendizagem dos seus alunos. Assim, ela poderá lançar mão de métodos e técnicas de administração sem, contudo, descaracterizar a sua essência. Sobre isso, Marques complementa:

[...] no que tange especificamente à autonomia, evidenciou-se ser essa uma discussão que se limita aos profissionais da educação. Para os membros da comunidade, pais, mães e alunos, tal conceito é entendido pelo sentido utilizado no “senso comum”. Para os outros segmentos, a autonomia é ancorada na liberdade relativa que a escola dispõe para resolver suas questões cotidianas. Aqui também se evidencia que a inserção social dos sujeitos suplanta sua participação no grupo conselheiro, na formulação de suas representações sociais. Não há vinculação entre a autonomia e a desresponsabilização do poder público com a educação; ao contrário, a autonomia é relativa, exatamente porque as escolas não podem fugir ao que é determinado pelas diretrizes da política educacional municipal. Dessa forma, não se pode falar, ainda, de representações sociais do grupo conselheiro.¹¹⁰

A questão da educação permanece limitada aos profissionais. Conforme Marques, a discussão ainda está longe da comunidade. Concordamos que não há como ser autônomo sem ser responsável. Na nossa avaliação, ainda falta um longo caminho a ser percorrido nesse sentido. A educação vislumbra todos os âmbitos do contexto sociopolítico e econômico. Ela está sujeita, portanto, à participação ativa de todos que devem apropriar-se de seu lugar no contexto educacional, responsabilizando-se pelas ações autônomas previstas pela escola, assumindo um papel determinante na sociedade frente à comunidade escolar.

Ainda segundo Betini, a especificidade de instrução e formação escolar deve estar apartada da organização empresarial que visa produtividade e não vê a

¹¹⁰ MARQUES 2003, p. 595.

humanidade. Nesse sentido, “a escola deve formar os alunos para a vida, isto é, dar instrução e formação para o cidadão poder ser agente de sua história, mesmo estando esta condicionada a outras inúmeras circunstâncias”,¹¹¹ formando o aluno um cidadão consciente e responsável.

Assim sendo, entendemos que a autonomia intelectual favorece a participação consciente de cunho social, criando condições que oportunizem aos indivíduos uma decisão mais concreta acerca dos diversos problemas e inquietações que desestruturam a autonomia dentro de uma proposta de planejamento participativo. Diante disto, a escola deve preparar-se no sentido de tornar-se exemplo de construção autônoma e executora de suas próprias ações em uma conjuntura que reúna autonomia em suas funções burocráticas, para que possa trabalhar a construção da identidade cultural dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

3.2 Parceria da comunidade escolar envolvida e comprometida

O processo de gestão escolar tem o compromisso de construir uma escola “que atenda às necessidades sociais, fazendo da escola um *locus* de formação humana para o que é preciso entender este espaço educativo no seu processo de hominização e de humanização do qual todos fazem parte”,¹¹² permitindo que educando e educador relacionem vida e trabalho na ação pedagógica.

O planejamento participativo implica saber ouvir a necessidade e anseios da comunidade escolar. Essas referências podem conduzir a escola à consumação de diagnósticos da realidade, os quais servirão de parâmetros para indicar caminhos para ações que tenham na aprendizagem a centralidade da pedagogia, tendo em vista que o Projeto Pedagógico consiste em uma atividade política organizada, que se propõe a formar cidadãos para a sociedade, definindo ações educativas a partir da busca constante de alternativas necessárias ao cumprimento dessas ações.

Pensando na organização administrativo-pedagógica da escola, remetemos ao tópico anterior, quando tratamos da estrutura “taylorista-fordista”. Aqui acordamos a necessidade de sua superação, ainda presente no sistema escolar, a fim de construir a cultura da participação, que é uma cultura de decisões coletivas e

¹¹¹ BETINI, 2005, p. 43.

¹¹² PEREIRA, 2008, p. 341.

premente de atualização permanente dos professores e demais atores desse processo. Atribuímos enfoque especial aos docentes, uma vez que eles são os principais responsáveis pela direção do processo educacional.

No entanto, na visão de Malheiro, há uma prática cotidiana nas escolas, atuando como “força educacional” em diversos lados e de difícil chegada a um denominador comum “que permita a todos caminharem numa direção só, quando se procura alcançar contextos maiores de autonomia. [...] Algumas escolas, muitas vezes, não se sintam esperançosas e animadas a fazer seus Projetos Político-Pedagógicos”.¹¹³

Portanto, acreditamos que para compreender o papel do professor faz-se necessário desenvolver uma política preparada para a participação coletiva, compreendendo que o êxito dos educandos resulta da ação qualificada dos profissionais da educação, compreendendo que o educando é a mola mestra para a construção da proposta pedagógica da escola atrelada à participação ativa da comunidade externa em um contexto de amplitude sociopolítica e cultural.

O relato de Gandin, Diniz-Pereira e Hypólito explicita exatamente o que ora se afirma:

[O] terceiro vértice, que é a consciência sociopolítica, e é aqui que a influência de Freire aparece. A noção de consciência sociopolítica nos ajuda a entender que se temos apenas crianças e adolescentes inteligentes e culturalmente seguras, então temos apenas um grupo de indivíduos que pensam “sou inteligente, sou legal” e não sei porque vocês não são. Eles acham que chegaram aí sozinhos. A consciência sociopolítica serve para fazer com que eles entendam que os estudos que fazem na escola e o que aprendem aí têm um objetivo social maior. Este aprendizado deveria estender-se além da sala de aula, deveria prepará-los para perguntar: “Por que existem esses padrões de desempenho escolar?”, “Por que crianças que falam uma linguagem diferente parecem nunca ter acesso às classes avançadas de matemática?”, “Por que tantas crianças e adolescentes de cor abandonam a escola?”. Este é o tipo de perguntas que a consciência sociopolítica ajuda a fazer. Ela ajuda as crianças e adolescentes a olharem não apenas para o seu próprio desempenho escolar. Numa sociedade que glorifica o desempenho individual, isto é absolutamente necessário.¹¹⁴

¹¹³ MALHEIRO, 2005, p. 81.

¹¹⁴ GANDIN, Luís Armando; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Para além de uma educação multicultural: teoria racial crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente (entrevista com a professora Gloria Ladson-Billings). *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 275-293, ago. 2002. p. 283. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10858.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2010.

Ao realizar mudanças na organização do conhecimento, contemplando a proposta curricular e processos avaliativos, o projeto pedagógico deve dimensionar subsídios essenciais que possam favorecer a práxis educativa, compreendendo que o coletivo é fundamental na elaboração dessas ações, eliminando a possibilidade de tomada de decisão individual. O próprio exercício de elaboração em conjunto do PP pode trazer o educando para a dimensão globalizante do mundo. Isso é um ganho para o microcosmo da escola e é um ganho para o macrocosmo do sistema escolar brasileiro.

Outro aspecto a ressaltar é de que a comunidade escolar ainda está alheia e com dificuldades em localizar o seu caminho de autonomia e, com isso, driblar fatores que dificultam seu êxito. Portanto, subentendemos que a escola, através de seus profissionais, representa um instrumento de desenvolvimento que gira em torno do sistema capitalista através do competitivo mercado de trabalho.

Para Malheiro, o resultado disso é que para encontrar a autonomia perseguida, deve-se encará-la como um processo, uma meta a alcançar, de médio a longo prazo.¹¹⁵ Podem ser mudanças administrativas, financeiras ou pedagógicas. No entanto, ainda há muito a fazer para melhorar a condição dos professores, a fim de que eles se sintam motivados a se envolverem em planejamentos participativos.

Partindo desse pressuposto, a escola, na tentativa de superar o fracasso educativo, busca alternativas de melhoria na qualidade do ensino, de modo que possa atender as expectativas sociais vinculadas à construção de conhecimento. Nessa perspectiva, cobramos da escola resultados que devem estar atrelados ao planejamento participativo com a tentativa de desenvolver competências e habilidades próprias para atender ao mercado capitalista.

Um ambiente escolar negativo é criado pela falta de investimentos e de recursos condizentes com as reais necessidades locais, ausência de materiais pedagógicos e de espaços físicos adequados e, principalmente, pela falta de escuta da comunidade escolar. Em decorrência disso, na nova sociedade contemporânea, a tão discutida democratização do ensino, negando as oportunidades e matrícula obrigatória, sem acompanhamento dos níveis de escolaridade são fatores cruciais para uma educação deficitária.

¹¹⁵ MALHEIRO, 2005, p. 97.

Não queremos dizer com isso que a inserção no mundo do saber devesse ser negada, mas que todas as facilidades de acesso ao processo educativo postassem de uma boa qualidade no ensino e comprometimento em favor das políticas públicas em caráter mais abrangente, oportunizando a participação ativa desses sujeitos nas diversas práticas sociais. Ao promover a participação popular, descentralizando a prática das oportunidades, a educação sobrepõe etapas de desenvolvimento transformando progressivamente a sociedade nos âmbitos políticos, econômicos e culturais.

Na mesma proporção em que professores são guardiões da qualidade do ensino, seu potencial consiste em assegurar, segundo as novas demandas do mercado, que os futuros trabalhadores sejam entregues aos locais de trabalho, dispondo da mais alta mão de obra qualificada possível.

Malheiro afirma que o Projeto Pedagógico trava na falta de interesse de membros da comunidade escolar em construir propostas comuns ou na dificuldade de relacionamento no interior da mesma que, somada aos motivos extrínsecos como falta de tempo, consequências do problema de autonomia. “A verdadeira raiz é a falta de um ambiente escolar que propicie motivação para os professores ensinarem e os alunos aprenderem e gostarem da escola”.¹¹⁶ Nesse sentido, Pereira sintetiza o pensamento de alguns estudiosos:

[...] Nesta posição, salienta Saviani (1984), que “a dimensão política da educação se cumpre à medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”.[...] Assim, “educar nada mais é do que humanizar, caminhar para a emancipação, a autonomia responsável, a subjetividade moral e ética”. Compreender esse todo é a base para uma proposta pedagógica e é sobre essa “dinâmica da produção-reprodução histórica do ser humano” num processo em que, “vinculando trabalho-educação”, percebe-se “o ser humano como construção histórica, o que deverá refletir-se na teoria pedagógica, ou deveria refletir” (ARROYO, 1998), para que a escola deve utilizar seu espaço de autonomia.¹¹⁷

Compreendemos aqui, que em função da ausência de alguns membros da comunidade escolar, mantendo-se no campo da neutralidade frente à elaboração e execução das propostas, a autonomia da escola acaba comprometida, pois a perspectiva de participação integral nas decisões da unidade escolar acaba abalada em decorrência dos próprios membros que dela fazem parte.

¹¹⁶ MALHEIRO, 2005, p. 97.

¹¹⁷ PEREIRA, 2008, p. 341.

3.3 Saber ouvir as necessidades e ansiedades da comunidade escolar

Em uma abordagem complementar ao tópico anterior, entendemos que a escola de qualidade, voltada para os interesses sociais, consiste em sustentar projetos pedagógicos que definam propostas propiciadoras da elevação do sistema educativo da população. Tal premissa consiste em construir uma instituição educativa empenhada em conquistar a autonomia intelectual dos sujeitos.

A sociedade brasileira possui um modelo em que poucas pessoas participam da tomada de decisões, o que não é de se esperar em um debate democrático que prima pela proposta curricular, diretrizes, valores e procedimentos. Afinal, a aprendizagem significativa resulta da linearidade de ideias conjuntas propostas pela comunidade escolar, estabelecendo uma relação dialógica que saliente o pleno exercício democrático e, a partir da complexidade de ideias, encontrar soluções plausíveis que favoreçam o bom andamento do planejamento participativo no campo do Projeto Pedagógico.

Desse modo, compõe a liberdade individual e a identidade coletiva, prevalecendo o externar das inquietações da comunidade escolar, o que afeta a educação em suas finalidades essenciais, compreendendo a educação frente aos interesses da coletividade em uma sociedade dual, mas que busca na construção do PP a análise do contexto intra e extraescolar em todas as suas dimensões e a partir de seus determinantes. Assim, o Projeto Pedagógico que se volta para a formação e promoção da cidadania, se dá

[...] quando a escola, coletivamente e, consciente do mundo que a cerca e que a produz, tomar suas decisões. É o resultado da consciência política que deve nortear a prática da gestão democrática que tem sua base de sustentação na descentralização administrativa e na autonomia escolar¹¹⁸.

O cidadão que se quer é o ponto de partida da sociedade, sendo importante que a escola se posicione a respeito da formação para a cidadania, tendo presente “que a educação é um fator de cidadania”, conforme Rosseau, sendo que educar é auxiliar o educando a ‘sair de si mesmo’, a compreender o mundo e a conviver com suas próprias limitações na busca constante por aperfeiçoar-se.¹¹⁹

¹¹⁸ PEREIRA, 2008, p. 347.

¹¹⁹ PEREIRA, 2008, p. 348.

Mais uma vez, ressalta-se a importância de saber ouvir a comunidade escolar tendo em vista o explicitado por Araújo, pois no Brasil a construção da cidadania ocorre inversamente à dos países do Primeiro Mundo, eis que as leis brasileiras “são insuficientes e inoperantes. A cidadania surge então como resultado de um processo histórico de lutas no qual as leis são apenas uns de seus momentos”.¹²⁰

Sabemos que o ser humano trabalha em função de suas necessidades. Compreende-se assim que é necessário oferecer um clima no trabalho que propicie a construção coletiva do conhecimento e do trabalho escolar de forma prazerosa e afetiva. Pensando em cidadania e em coletividade, pressupomos uma atitude participativa, democrática, ou seja, saber ouvir, saber dialogar e aceitar mudanças.

Para Araújo, dessa maneira, a mudança da cultura política é fator que resulta do próprio “exercício da cidadania, sob a forma ativa, que interfere, intervém, interage e influencia na construção dos processos democráticos em curso, segundo os princípios da equidade e da justiça”.¹²¹

O Projeto Pedagógico então resulta de decisões coletivas com vistas à formação para a cidadania, sendo comuns nos projetos a ideia de resgatar, através da prática educativa, os valores morais, sociais e críticos da educação, respeitando-se a liberdade de expressão e o pluralismo de ideias, em outras palavras, educar para ter cidadãos críticos e reflexivos, que se posicionem frente às questões cotidianas. No estudo empreendido por Pereira, foi verificado o seguinte em termos de elaboração dos PP's:

[...] Identifica-se, nas expressões destacadas dos projetos, a preocupação com a formação de um coletivo escolar de modo que este construa alternativas efetivas para o desenvolvimento de um projeto pedagógico que atenda às necessidades da formação para a cidadania: “elaborar o Plano de Estudos em conjunto com os professores de forma participativa”; “o currículo deve ser interdisciplinar e emergir de discussões conjuntas, da reflexão e da prática docente”; “avaliar de forma contínua, reveladora, com técnicas e instrumentos variados”; “avaliar respeitando a evolução do alunado”; propostas que implicam um maior aperfeiçoamento dos profissionais da educação e de avaliação permanente do processo como

¹²⁰ ARAUJO, Inês O. B. A função da educação social e a intervenção sócio comunitária a partir da formação do professor. *Anais do I Congresso Internacional de Pedagogia Social*. São Paulo: USP, 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100018&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 04 maio 2010.

¹²¹ ARAUJO, 2006.

um todo, o que, de certa forma, está previsto nos projetos: “refletir sobre a prática docente”; “buscar um processo permanente de auto-avaliação do professor”; “incentivar e promover a busca de permanente atualização de professores”.¹²²

Assim, tem-se que a escuta da comunidade escolar é fundamental em termos de prática e de exercício de formação de uma nova sociedade, uma sociedade comprometida com seu próprio futuro e que sabe realmente o que está fazendo, no presente. A escuta ou saber ouvir configura-se como um dos pilares da gestão escolar democrática e do processo de planejamento participativo do Projeto Político-Pedagógico de qualquer escola.

¹²² PEREIRA 2008. p. 349.

4 OPERACIONALIZAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA COM EFICIÊNCIA

De acordo com Betini, o Projeto Pedagógico da escola, quando construído coletivamente e bem administrado, pode auxiliar “de forma decisiva a escola a alcançar os seus objetivos. A sua ausência, por outro lado, pode significar um descaso com a escola, com os alunos, com a educação em geral”.¹²³ Sua ausência pode refletir futuramente de maneira negativa no desenvolvimento da sociedade na qual a escola está inserida.

Apesar do PP referenciar toda a organização pedagógica, também focando vantagens e limitações do espaço escolar, ainda há unidades de ensino que trabalham sem nenhum viés de articulação político-pedagógica. Isto denota baixo índice de aprendizagem resultante de práticas adormecidas e desarticulação das bases constituintes da estruturação escolar.

Para Escarião, no entanto, é “necessário superar o modelo ocidental dominante para que as propostas alternativas não tendam a reproduzir as análises atuais, produzindo o mesmo efeito de ocultação e descrédito”.¹²⁴ E observa:

[...] O ajuste estrutural provocado pela política implementada no Brasil em razão do atendimento ao receituário neoliberal desmontou ou, na melhor das hipóteses, reduziu o aparelho estatal, além de aumentar os índices de desemprego e o número de trabalhadores informais. Esses fatos confirmam o desmonte acelerado da economia formal, a deterioração das condições de emprego e do mercado de trabalho, redução de salários e o enfraquecimento dos sindicatos, além de neutralizar os mecanismos de proteção do emprego.¹²⁵

Em outras palavras, o modelo mecanicista que está consolidado nas tendências neoliberais e na educação tecnicista, voltada ao mercado de trabalho precisa ser superado ainda no sentido de um currículo voltado ao aspecto democrático, de cidadania e de acesso, utilizando as ferramentas tecnológicas como auxílio para a aprendizagem do aluno. Apesar disso, sabe-se que não há no sistema educacional brasileiro uma homogeneização de qualidade, objetivando o tratamento

¹²³ BETINI, 2005, p. 40.

¹²⁴ ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. *A globalização e a homogeneização do currículo no Brasil*. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006. p. 39.

¹²⁵ ESCARIÃO, 2006, p. 39.

equânime aos alunos que são provenientes de diferentes realidades, especialmente no ensino público.

Atualmente, pensa-se na educação enquanto elemento precursor do processo de transformação social. Portanto, busca-se revisar currículos com o propósito de atender as demandas do mercado competitivo. Partindo desse pressuposto, faz-se necessário construir referências que permitam a acessibilidade e participação de todos os envolvidos no espaço educacional, sistematizando os conhecimentos socialmente adquiridos, contemplando uma visão holística, atrelados à proposta curricular da escola.

[...] Esse quadro promissor, essa crença no poder das reformas das redes públicas é desestabilizada na presente década, quando são divulgados os resultados das avaliações de desempenho da escola básica. Nesse sentido, a educação tem recebido especial destaque na mídia, e a escola pública tem sido criticada por não conseguir, nem ao menos, que a maioria de seus alunos tenha um domínio razoável da leitura e da escrita...¹²⁶

Notamos uma realidade pedagógica ainda distante das proposições do MEC, no sentido de galgar uma educação de qualidade a partir do alcance de habilidades e competências. O que vemos, é a necessidade prática e local de tratar o currículo escolar com maior autonomia e participação dos envolvidos da unidade escolar, buscando assim enfrentar as adversidades presentes na escola. Dessa maneira, faz-se mais provável contemplar a realidade local e global, promovendo transformações socioculturais e, em decorrência, uma aprendizagem significativa.

Outro aspecto importante a ressaltar é a inflexibilidade do ensino, com avaliações normativas e organização do espaço e tempo da escola em termos homogêneos, desconsiderando as individualidades e as necessidades específicas de cada criança. Isso se reflete no desempenho escolar, sem contar aquelas crianças que portam alguma dificuldade de aprendizagem para as quais os professores não estão preparados.

Dessa maneira, o professor possui a importante missão de conciliar todas essas variáveis e fazer um ensino de qualidade. Diante disso, compreende-se a escola como espaço de interação social que deve privilegiar a aprendizagem significativa. Para tanto, busca atender as especificidades existentes no PP, estabelecendo competências e habilidades que satisfaçam as demandas sociais.

¹²⁶ SANTOS FILHO, 2009, p. 11.

Nessa perspectiva, pretende-se contemplar não só elementos constituintes da prática normativa, mas também associados a valores e metas de relevância social. Daí a importância de flexibilizar toda a proposta político-pedagógica com a intenção de estar correlacionando situações preliminares à reinterpretação da realidade atual através dos conhecimentos construídos. Para Hill, uma questão importante em centros de educação é a melhor forma de proporcionar uma igualdade e educação de qualidade a todos os alunos, uma educação conectada com a realidade.¹²⁷

[...] Muitas escolas já estão buscando se conectar com a realidade dos alunos, ao trazer para seu interior a música, a dança, enfim, uma série de elementos culturais, que fazem parte da vida diária dos alunos. Inegavelmente, há hoje nas escolas uma preocupação com o prazer que as atividades escolares possam proporcionar aos seus estudantes. Contudo, em muitos casos, parece que vem sendo confundido o prazer advindo de uma conquista, de uma descoberta, de uma experiência estética, de uma comunhão de idéias, com o prazer hedonista que é apregoado e divulgado pela sociedade de consumo.¹²⁸

Todos os pontos históricos levantados na citação acima, influenciados pelo capitalismo, redundaram no cenário atual da educação e na realidade globalizada, todas as questões do mundo moderno, inclusive a educação, estão atreladas ao mercado. Nesse sentido, a sociedade não pode e não deve estar indiferente ao seu papel, não pode ficar distanciada de um processo que ocorre no seu seio e que de alguma maneira vai retornar seu produto à própria sociedade, tanto melhor que seja um produto por essa sociedade escolhido.

[...] A conquista dos objetivos propostos para o ensino fundamental depende de uma prática educativa que tenha como eixo a formação de um cidadão autônomo e participativo. [...] Na visão aqui assumida, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização.¹²⁹

Em conformidade com a ideia expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o novo cenário social educativo prima pela democratização das oportunidades, garantindo o pleno exercício da cidadania. É de grande relevância

¹²⁷ HILL, D. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 2. p. 24-59, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acesso em: 05 jun. 2010.

¹²⁸ SANTOS FILHO, 2009, p. 11.

¹²⁹ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 93

compreender nesse contexto o PP como um documento que viabilize essas relações, inserindo o sujeito-cidadão em um processo de ação-reflexão-ação transformada, de modo que possa atuar criticamente na sociedade, tomando posição em relação a problemas urgentes da vida social.

Em decorrência disso, a reflexão sobre a práxis pedagógica, bem como a implementação de novas propostas que favoreçam todo o sistema educativo, são premissas que devem estar presentes no PP como forma de constituir uma referência legal, especificando ações positivas que possam reformular intrinsecamente o espaço educacional.

[...] Concebe[-se] a educação escolar como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos necessários de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente.¹³⁰

Sabemos, tanto por nossa atuação profissional quanto pelas afirmações e discussões de autores trabalhados no corpo deste trabalho, que o PP constitui a autonomia da escola, orientado por princípios que norteiam uma educação de qualidade, tendo por objetivo a formação do cidadão agente e consciente, pressupondo em uma construção dinâmica do universo letrado, associada ao saber sistêmico, decorrendo em resultados exitosos e aprendizagem eficaz.

Pensando em Paulo Freire, em sua saudosa e inesquecível *Pedagogia da autonomia*,¹³¹ considera-se pertinente fechar o tópico deste trabalho afirmando que é possível intervir no mundo através da educação, desde que esta compreensão esteja presente na práxis educativa de forma crítica, oportunizando constantemente debates a respeito de questões intra e extraescolares que permitam ao educando se posicionar. A autonomia do PP da escola deve ser acordada e validada não apenas pelo educador, mas por toda comunidade escolar envolvida.

¹³⁰ BRASIL, 1997, p. 45.

¹³¹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como base os estudos realizados sobre o Projeto Pedagógico e a autonomia da escola, apresentamos no corpo deste texto as considerações finais, considerando que este deve ser resultado de um esforço e de propostas educativas comuns, a partir da validação da autonomia e dos valores de uma educação democrática. Nós sabemos da transitividade de nossas convicções, pois, na condição de nosso inacabamento, as nossas reflexões não são definitivas e nem eternas. Elas sempre são o momento de nossas certezas e que amanhã, no processo contínuo de nossa reflexão, poderão se tornar nas nossas incertezas.

Sabemos que o Projeto Pedagógico consiste na busca de um rumo, de um direcionamento consistente, sólido e transparente acerca das pretensões e intencionalidades da escola. Projeto este que trata de um estudo e compromisso definidos em parceria e concordância de toda comunidade escolar em uma ação planejada.

Dentro desta perspectiva, devemos pensar em uma sociedade participativa, comprometida em romper com o verticalismo predominante, em respeito às diferenças de um mundo tão pluralista, que tange para o individualismo. Portanto, faz-se necessário humanizar o conhecimento, estimulando a construção coletiva, para que possa de fato construir pontes produtivas entre o querer e o fazer pedagógico, de modo que possa ampliar os horizontes da escola.

Neste sentido, o Projeto Pedagógico constitui ferramentas que servirão de instrumento para o idealizado pela escola, assegurando o direito de participação democrática e contribuindo para um modelo de educação comprometida em formar para a cidadania, construído de um currículo intermediado com a realidade, promotor de uma prática reflexiva, geradora de uma política pública educacional de qualidade.

Compreendemos que, para que a escola seja realmente um espaço democrático e não se restrinja à mera reprodução da realidade socioeconômica em que se encontra inserida, cumprindo ordens e normas a ela impostas por órgãos centrais da educação, deve-se criar um espaço para a participação e reflexão coletiva sobre o seu papel junto à comunidade, reforçando, assim, a compreensão

cada vez mais sólida de uma prática educativa que deva ser vivenciada, não apenas teorizada.

Para se conquistar a autonomia e estabelecer uma identidade própria da escola, na superação dos problemas da comunidade escolar a que pertence e conhece a partir de uma ação diagnóstica processual, é mister uma apresentação transparente das reais propostas da unidade escolar, oportunizando à comunidade local uma verificação entre a filosofia da escola e os serviços por ela prestados.

Ressaltamos que não basta apenas ter uma proposta pedagógica eficiente e bem elaborada. É preciso ter acompanhamento, organização, direção e parceria para a compreensão e cumprimento sucessivos. Com o acompanhamento, os gestores educacionais podem crescer junto com os docentes e demais membros da comunidade escolar, além de verificarem se as suas estratégias estão conseguindo ser cumpridas e os resultados alcançados.

Trata-se de um estudo e compromisso definidos coletivamente, ou seja, em parceria e concordância de toda comunidade escolar. Todavia, uma ação planejada do dirigente escolar pode conduzir a escola a atingir o cume de seus propósitos: elevar o índice do desempenho discente. Devemos, portanto, estar atentos ao perigo do descaso político, que confunde autonomia com descompromisso do poder público, dando margem às escolas a eximirem-se de suas obrigações.

Destarte, vale ressaltar que não existe um padrão universal e eficaz para ser seguido por todas as instituições de ensino. O que existe são pessoas comprometidas com o desempenho organizacional, que utilizem seus próprios critérios e prioridades. A ação do gestor deve ser de mediador e incentivador, mas o interesse e perspectiva de coletividade do docente também precisam ser balizados.

Tal pesquisa deveria versar sobre o Projeto Político-Pedagógico, corporificando um maior aprofundamento do estudo em relação à importância de cursos de capacitação para orientar a comunidade escolar sobre a sua aplicação sucessiva na escola pesquisada, desenvolvendo um modelo de documento que sinalize as competências e responsabilidades dos agentes formadores da comunidade escolar e órgãos municipais competentes.

Outro aspecto percebido é que o PP, enquanto elemento articulador da família, escola e comunidade, deve fundamentar-se em uma prática educativa

crítico-reflexiva, alicerçada em uma nova visão de mundo, capaz de enfrentar os desafios, inserindo no processo todos os membros que compõem a unidade escolar. Desta forma, construir coletivamente este documento consiste em interiorizar e efetivar mudanças significativas, dentro de uma política estratégica e dialógica, comprometida com a ascensão social.

Em decorrência disto, consolidamos com o PP um caminho de estruturação da autonomia da escola, transformando a prática e direcionando a educação a constituir-se no paradigma do desenvolvimento, deixando de ser vista como política setorial, afirmando o posicionamento ético-político, dentro de um contexto educativo.

Para a promoção de tal ação, devemos pensar em uma relação intrínseca, estabelecida entre a díade do processo ensino-aprendizagem e o Projeto Pedagógico, bem como o resultado de sua aplicação em todas as esferas do âmbito político, administrativo e metodológico da escola. Enquanto política de ação-reflexão-ação transformada, entendemos que o PP da escola, além de apresentar-se como um documento burocraticamente perfeito, consiste em uma reversibilidade nos velhos paradigmas educacionais, acometendo uma real mudança em todo panorama social.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: CASTRO, Amélia D.; CARVALHO, Anna M. P. (Orgs.). *Ensinar a ensinar*. São Paulo: Education, 2001.

ANTUNES, Rosmeiri T. (Org.). *O gestor escolar*. Maringá: UEM, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/217-2.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2010.

ARAUJO, Inês O. B. A função da educação social e a intervenção sócio comunitária a partir da formação do professor. *Anais do I Congresso Internacional de Pedagogia Social*. São Paulo: USP, 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100018&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 04 maio 2010.

AZEVEDO, Fernando. *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BETINI, Geraldo A. A construção do projeto político-pedagógico da escola. *EDUC@ção: Revista Pedagógica*, Espírito Santo do Pinhal, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005.

BIACHETTI, R. G. *Modelo neoliberal e políticas educacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC/INEP, 2001.

_____. *Resolução CEB n. 2*. Brasília, 07 abr. 1998. Disponível em: <http://www.cee.al.gov.br/educacao_basica.htm>. Acesso em: 05 jun. 2010.

_____. *Subsídios para o planejamento da rede escolar com base na experiência em minicenso*. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2006/planredesc.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 20 dez. 1996.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 jul. 2010.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 05 maio 2010.

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

BUSSMANN, A. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2004.

CAMARGO, Argemiro A.; REALI, Klevisson M. Reflexões sobre a gestão democrática na escola pública: um estudo de caso nas escolas estaduais do município de Cândói – Paraná. *Revista Eletrônica Lato Sensu*, v. 5, 2008.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, jan./mar. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a08v31n1.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2010.

ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. *A globalização e a homogeneização do currículo no Brasil*. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

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

_____. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Loyola: São Paulo, 1997.

GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Lições de Freire. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 23, n. 1-2, jan./dez. 1997. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 abr. 2010.

_____. Perspectivas atuais da educação. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2010.

_____. Pressupostos do projeto pedagógico. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos*. Brasília: MEC, 1994.

_____. *O paradigma do oprimido*. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491lt003Ps002/O_paradigma_oprimido_2005.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2010.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 1997.

GANDIN, Danilo. *Temas para um projeto político-pedagógico*. Petrópolis: Vozes, 1999.

GANDIN, Luís Armando; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Para além de uma educação multicultural: teoria racial crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente (entrevista com a professora Gloria Ladson-Billings). *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 275-293, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10858.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2010.

HILL, D. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 2, p. 24-59, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acesso em: 05 jun. 2010.

KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: um campo minado... análise das propostas de 11 municípios brasileiros. *Educação e Sociedade*, ano XX, n. 67, ago. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n67/v20n67a04.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2010.

LIBÂNEO, José C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000. Disponível

em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>.

Acesso em: 21 maio 2010.

LUNA, Sérgio V. *Planejamento de pesquisa: uma introdução*. São Paulo: EDUC-PUC, 1996.

MALHEIRO, João. Projeto político-pedagógico: utopia ou realidade? *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 46, p. 79-104, jan./mar. 2005. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n46/v13n46a05.pdf>>. Acesso em: 04 maio 2010.

MARQUES, Luciana R. O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 83, p. 577-597, ago. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n83/a14v2483.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2010.

MARTINS, Meg G. *Metodologia aplicada à pesquisa científica*. Disponível em: <<http://www.psicomix.kit.net/word/metodo.doc>>. Acesso em: 26 maio 2010.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro 1, v. 1, 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MENDEL, Cássia R. M. A. *Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola*. Campinas: Autores Associados, 2008.

MENDONÇA, Erasto F. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 75, p. 84-108, ago. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a07.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2010.

MINGUILI, Maria da Glória; DAIBEM, Ana M. L. *Projeto Pedagógico e projeto de ensino: um trabalho com os elementos constitutivos da prática pedagógica*. Disponível em: <<http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%203%20-%20Tema%202.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2010.

MORALES, Pedro. *Avaliação escolar: o que é e como se faz*. São Paulo: Loyola, 2003.

NEVES, Carmen M. C.. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2004.

OLIVEIRA, Dalila A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2010.

PADILHA, Paulo R. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005.

PEREIRA, Sueli M. Políticas de estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, set. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n60/v16n60a03.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2010.

REIS, Maria da Conceição dos. *Passos para elaboração do projeto político pedagógico*. Disponível em: <<http://www.fadep.com.br>>. Acesso em: 12 jul. 2010.

ROSSI, Vera L. S. *Gestão do projeto político-pedagógico: entre corações e mentes*. São Paulo: Moderna, 2005.

SANTOMÉ, Jurjo T. A construção da escola pública como instituição democrática: poder e participação da comunidade. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 1, p. 51-80, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss1/articles/santome.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2010.

SANTOS FILHO, José C. *Projeto educativo da escola: fundamentação, conceito e níveis de concreção*. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2775_1124.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2010.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, Ana C. B. *Projeto Pedagógico: instrumento de gestão e mudança*. Belém: UNAMA, 2000.

VASCONCELLOS, Celso S. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança*. São Paulo, Libertad, 1998.

_____. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Libertad, 2004.

_____. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2004.

_____. *Educação básica: projeto político-pedagógico; educação superior: projeto político-pedagógico*. Campinas: Papirus, 2004.

_____. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998.

_____. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2004.