



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉIA CECCATTO

O PAPEL DO DIRETOR NA GESTÃO DO PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO: CONCEITOS, DIMENSÕES E
SIGNIFICADOS

Campinas

2007

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

1290003404

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉIA CECCATTO

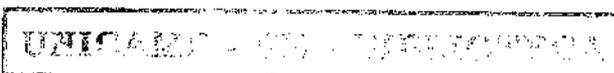
O PAPEL DO DIRETOR NA GESTÃO DO PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO: CONCEITOS, DIMENSÕES E
SIGNIFICADOS

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia, sob a orientação do Prof. Dr. Charles R. Lyndaker.

Campinas

2007

i



© by Andréia Ceccatto, 2007.

UNIDADE...	FE
Nº CHAMADA:	FE UNICAMP
	C322p
V:.....EX:.....	
TOMBO:	3404
PROC:	129/08
	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	28.02.08
Nº CPD:	426993

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

C322p Ceccatto, Andréia.
O papel do diretor na gestão do projeto político pedagógico : conceitos, dimensões e significados / Andréia Ceccatto. — Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientador : Charles Richard Lyndaker.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Gestão democrática. 2. Gestão escolar. 3. Diretores de escolas. I. Lyndaker, Charles Richard. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

07-643-BFE

DEDICATÓRIA

A Deus, meu grande pai, que me permitiu a
empreitada em mais uma jornada.

Aos meus pais, Regina e Edgard, que me lançaram
à vida e me deram a base para seguir adiante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles, familiares, amigos e professores, que contribuíram de alguma forma para a minha formação e para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho, seja com um sorriso no corredor, com um ensinamento, com uma palavra de incentivo, com uma bronca, com a paciência em ouvir minhas angústias e em ler o meu trabalho, com um elogio, enfim com algum gesto de carinho e apoio.

RESUMO

A presente pesquisa procura, dentro da perspectiva da gestão escolar democrática, discutir teoricamente a construção e o desenvolvimento do projeto político-pedagógico, entendendo-o como ferramenta importante na compreensão da escola e das contradições presentes nela. Busca-se esclarecer como o Projeto Político-Pedagógico se constitui e se realiza na instituição e os significados que lhe podem ser atribuídos, tanto na teoria como na prática do trabalho escolar. Dentro desse contexto, destaca-se o papel do diretor visto que sua atuação acarreta implicações acerca do PPP, que por conter a identidade escolar é fruto da gestão que o produz. A pesquisa foi desenvolvida em uma EMEI localizada na cidade de Hortolândia. As observações evidenciaram o pouco conhecimento da equipe escolar quanto à importância da elaboração deste documento de forma democrática e com a participação de todos, bem como indicaram que o diretor poderia ser a figura, dentro do contexto escolar, capaz de propiciar discussões e reflexões quando da implementação do processo de planejamento e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, podendo, assim, minimizar alguns dos problemas identificados ao longo da pesquisa.

Palavras-chave: Gestão escolar - Gestão democrática - Diretor de escola

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 GESTÃO DEMOCRÁTICA	
1.1 Quais as características de uma gestão democrática?	6
1.2 O Projeto Político-Pedagógico	11
1.3 Projeto Político-Pedagógico: Organização Participativa	14
CAPÍTULO 2 RUMO À CONQUISTA DA DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR: O PAPEL DO DIRETOR	21
CAPÍTULO 3 AS CONCEPÇÕES DAS EDUCADORAS E GESTORAS DE UMA EMEI DA CIDADE DE HORTOLÂNDIA ACERCA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, DO SEU PROCESSO DE PLANEJAMENTO E DA FUNÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA DENTRO DESTES CONTEXTO	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40

INTRODUÇÃO

A inclusão das discussões acerca da importância e formas de elaboração do projeto político-pedagógico foi uma das principais mudanças ocorridas nas orientações da política nacional brasileira nos últimos tempos. Com relação à gestão, a lei 9394/96 irá trazer um conceito, o de gestão democrática, que busque substituir o modelo hierárquico, burocrático e excludente ainda vigente em diversas instituições educativas da época. Assim, com este conceito de gestão visava-se fazer com que toda a sociedade participasse juntamente com a comunidade escolar das discussões e tomada de decisões com o objetivo de promover o desenvolvimento pleno dos indivíduos na vivência de práticas democráticas e da melhoria da qualidade da educação, já que esta passaria a ser concebida a partir de “olhares” não mais fragmentados e sim através da participação de todos os envolvidos na instituição.

Dentro desta nova perspectiva, um velho ator surge com destaque focando agora um novo paradigma : o diretor escolar não mais é aquele que vê seu trabalho reduzido às questões burocráticas de rotina, ele agora passa a assumir o papel de gestor de todo processo educacional institucionalizado. O planejamento, dentro deste contexto, passa a ser a chave para que tudo funcione , devendo ser construído dentro do que se julga importante para os educadores locais em coerência com o nacional tendo suporte pela realidade local somado ao perfil do cidadão que se deseja 'formar'. (GRACINDO, 1998) Sendo assim, o papel e as funções dos dirigentes educacionais passam a ser fundamentais e insubstituíveis.

A elaboração do projeto político-pedagógico , por se configurar enquanto processo de planejamento, passa a ser concebida como ferramenta importante na compreensão da escola e das contradições presentes nela.

É a partir desta perspectiva, que o presente trabalho procura, dentro do âmbito da gestão escolar democrática, abordar a construção e o desenvolvimento do projeto político-pedagógico. Busca-se esclarecer como o PPP se constitui e se realiza na instituição e os significados que lhe podem ser atribuídos, tanto na teoria como na prática do trabalho escolar. Dentro desse contexto, destaca-se o papel do diretor visto que sua atuação acarreta implicações acerca do projeto político-pedagógico, que por conter a identidade escolar é fruto da gestão que o produz.

Quando estas relações foram escolhidas como objeto desta pesquisa, tinha-se em mente poder contribuir para preencher a lacuna existente nas pesquisas educacionais referentes a esta temática. Nessa perspectiva o trabalho buscava, desta forma, discutir as principais questões relacionadas à atuação do diretor no âmbito escolar, enfocando os limites e possibilidades da gestão democrática em seu cotidiano na busca da construção de uma proposta pedagógica através da construção coletiva.

Assim sendo, decidiu-se estudar o processo de construção e implementação do projeto político-pedagógico de uma EMEI¹, localizada na cidade de Hortolândia, São Paulo, partindo-se dos seguintes questionamentos: Como é o processo de elaboração, implantação e avaliação do projeto político-pedagógico: a) do ponto de vista das professoras? B) do ponto de vista da diretora e da

¹ Os nomes dos entrevistados, bem como da EMEI participantes desta pesquisa foram omitidos com o objetivo de preservar suas identidades.

coordenadora? Será que a EMEI utiliza algum suporte teórico-metodológico para a elaboração, execução e avaliação do projeto político-pedagógico? Ao longo do processo de elaboração e avaliação do projeto político-pedagógico é privilegiada a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo: diretora, coordenadora pedagógica, professoras, funcionários e pais? Como os sujeitos envolvidos no processo de elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico concebem a atuação e função do diretor escolar, dentro deste contexto?

Para tanto, a EMEI da cidade de Hortolândia mostrou-se como um espaço privilegiado para a investigação, já que iniciava a discussão sobre o processo de construção do PPP quando desta pesquisa, o que permitiria a observação e acompanhamento de todas as etapas de elaboração e implementação do PPP.

Desse modo foram definidos os seguintes objetivos para este trabalho:

1. Apontar e discutir, de modo teórico, as relações entre projeto político-pedagógico e a atuação do diretor escolar.
2. Conhecer e compreender as concepções de professoras e gestoras da EMEI acerca do projeto político-pedagógico, sua elaboração, planejamento, implementação e avaliação.
3. Analisar o processo de construção do projeto político-pedagógico da EMEI em diálogo constante com a atuação do diretor de escola, relacionando com o referencial teórico que sustenta o presente trabalho.

A natureza do tema a ser investigado, aliada às concepções teóricas que dão suporte a este estudo, acabaram por definir a escolha metodológica desta

pesquisa. A abordagem qualitativa com enfoque na metodologia de estudo de caso se mostrou mais adequada, na medida em que permitiu conhecer os vários elementos que constituem a realidade em toda sua complexidade e não de modo a fragmentá-la com uma visão superficial do real. Sendo assim, optou-se pela busca de instrumentos e procedimentos que permitissem responder aos objetivos da pesquisa e que, portanto, estivessem adequados ao tempo, às condições de trabalho e ao tipo de pesquisa escolhido.

A pesquisa qualitativa pode assumir várias formas. Uma delas, e a que mais se mostrou apropriada para este trabalho, foi o estudo de caso, por ser o estudo de *um* caso, de algo singular, de um valor em si mesmo.

O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. (Lüdke & André, 1986, p.17)

O interesse incide no que há de único, de particular, mesmo que depois se assemelhe com outros casos ou situações.

Os estudos de caso enfatizam a interpretação em contexto (p.18) (...) e procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. (p.20).(Lüdke & André, 1986)

No que se refere à estrutura, o presente trabalho organiza-se em três capítulos, além desta introdução.

No capítulo 1, serão apresentadas as teorias que dão suporte à pesquisa. Inicialmente será abordada as mudanças educacionais com vistas à orientação por gestões democráticas nas escolas bem como a conceituação do termo. O processo de elaboração do projeto político-pedagógico e sua importância dentro de um projeto de gestão democrática serão também abordados neste capítulo. Por fim, serão apresentadas as possibilidades de diálogos entre as esferas da gestão e da elaboração do PPP com vistas à concretização de uma organização participativa dentro das instituições.

No capítulo 2, será apresentado o perfil de atuação do diretor de escola de modo a influenciar diretamente a gestão e, por consequência, a implementação do projeto político-pedagógico nas unidades escolares.

No capítulo 3, serão abordadas e analisadas as concepções das educadoras e gestoras da EMEI, localizada na cidade de Hortolândia, a respeito do projeto político-pedagógico, dentro do seu processo de planejamento, execução e avaliação, a partir de seus depoimentos e das observações ao longo da pesquisa. O papel desempenhado pelo diretor de escola ao longo de todo processo também será objeto de análise neste capítulo.

Finalizando, as considerações finais trarão uma síntese das principais conclusões referentes à pesquisa realizada.

CAPÍTULO 1 GESTÃO DEMOCRÁTICA

1.1 Quais as características de uma gestão democrática?

Há tempos a discussão sobre a gestão democrática se tornou comum sem que isto tenha se refletido em práticas democráticas de fato. É comum o discurso sobre questões voltadas à gestão democrática, mas quando analisamos as atitudes destes gestores percebemos uma série de condutas autoritárias, muitas vezes realizadas de forma inconsciente.

Entretanto, é necessário conceituar o que significa o termo “gestão democrática:

(...) entende-se por gestão um “ato de gerir, gerência, administração” e democrática como “relativa ou pertencente à democracia” , neste sentido o termo democracia tem como definição “governo do povo, soberania do povo, doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e da equitativa distribuição de poder, ou seja, regime de governo que se caracteriza, em essência pela liberdade do ato eleitoral, pela divisão dos poderes e pelo controle da autoridade, dos poderes de decisão e execução. (Carina, 2003, p. 4)

No Brasil, a forma de colonização e o processo histórico elitista e excludente criaram uma verdadeira cultura de não-participação. Com isso, a imposição feita às pessoas sobre suas escolhas individuais acabou por comprometê-las, pois nunca se pôde opinar, discutir, elaborar, praticar ou exercer qualquer outra forma de participação no seio da sociedade. Nesse sentido, sempre

houve obstáculos colocados à frente das pessoas pelos que querem ter o monopólio da decisão.

Por que, então, a população está sendo chamada a participar da gestão da escola, como vemos nos debates atuais?

Antes de tudo, quando se diz que os pais devem participar da vida escolar de seus filhos, devemos subentender que tal proposta deve vir arraigada numa visão de gestão (verdadeiramente) democrática. A gestão que se diz democrática tem, como principal fundamento, a participação na execução e tomada de decisão do coletivo que a forma. Para tanto, a autonomia desempenhada pelos diferentes atores é fundamental.

No artigo “A evolução da gestão educacional, a partir de uma mudança paradigmática”, Lück (2003) analisa a mudança do referencial de administração para gestão que vem ocorrendo no contexto das organizações e dos sistemas de ensino.

O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos (p.1)

[...] A idéia de gestão educacional desenvolve-se associada a outras idéias globalizantes e dinâmicas em educação, como, por exemplo, o destaque à sua dimensão política e social, ação para a transformação, globalização, participação, práxis, cidadania, etc. (p.3).

Para Alonso:

Entendemos por gestão todo o processo de organização e direção da escola, produto de uma equipe, que se orienta por uma proposta com base no conhecimento da realidade, a partir do qual são definidos propósitos e previstos os meios necessários para a sua realização, estabelecendo metas, definindo rumos e encaminhamentos necessários, sem, entretanto, configurá-los dentro de esquema rígido de ação, permitindo alterações sempre que necessário. O termo gestão implica desconcentração de poder, compartilhamento, e permite a criação de mecanismos de participação adequados à situação e ao projeto (2002, p.176).

Para que a gestão democrática se efetive na prática, ela precisa seguir alguns pressupostos, quais sejam: capacitação de todos os segmentos envolvidos, consulta à comunidade, institucionalização da gestão democrática, lisura nos processos de definição da gestão, agilização das informações e transparência nas negociações.

Acontece, porém, que nem sempre participar de uma gestão é tarefa fácil, visto que, nas escolas públicas, o órgão máximo que detém o poder de decisão continua sendo o Estado. Isso ocorre porque é o Estado o articulador das políticas sociais. Por outro lado, mesmo implantando políticas sociais, a execução das mesmas são feitas pelo funcionário, pelo professor, pelo diretor, pelos alunos e seus responsáveis. Com isso, é o sujeito que contribui ou não, portanto, para a efetivação de um modelo de sociedade e Estado.

Nessa perspectiva, a onda neoliberal tem trazido uma 'responsabilidade'

cada vez menor para o Estado (ideal do Estado mínimo); e isso está, também, se refletindo no modelo de gestão esperado pelas escolas. A população usuária tenta recorrer a iniciativas necessárias para a superação da atual situação de precariedade do ensino público do país, diante da 'insuficiência' da ação do Estado no provimento de um ensino de quantidade e qualidade compatíveis com esta necessidade; enquanto que o Estado, por sua vez, tenta se omitir com relação à manutenção da rede pública, convocando a comunidade (sobretudo os pais) a participar da gestão da escola e com ela prover o financiamento que se dará pelas APMs – Associações de Pais e Mestres.

Este tipo de “participação” não encerra o que realmente se possa considerar como uma gestão democrática. No tocante à participação efetiva dos pais, a realidade tem mostrado que a comunidade não compartilha da vida da escola, pois essa também não comunga dos seus problemas porque não está preparada nem pedagógica nem estruturalmente para imprimir esse direcionamento. O que geralmente acontece é que a escola, ao programar encontros entre os pais e os mestres, limita-se a reuni-los em atividades de lazer como jogos, bingos, cafés e festas comemorativas, que não retratam a realidade em que vivem os jovens e seus pais. As atividades ficam restritas à superficialidade que cerca o contexto escolar. Com isso, a escola perde a grande chance de envolver pais, mães ou responsáveis no seu verdadeiro objetivo que é formar o aluno para a cidadania.

Além disso, as leis que sustentam a forma de organização da escola, expressadas pelo Estado, ainda apresentam um caráter ambíguo ou passível de não-entendimento, fazendo com que essa participação da comunidade, na escola, não seja no sentido de colaborar para uma educação democrática e compromissada, tendo a população como eixo propulsor de uma educação

despojada de autoritarismo.

É preciso entender a importância que representa a participação na construção de uma gestão que se dê como verdadeiramente democrática. Essa participação deve contribuir para a democratização das relações de poder que ocorrem no interior da escola e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino. É assim que os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade todos os que nela atuam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida.

As instâncias que existem na escola não podem se tornar um instrumento para reforçar a burocratização e a dependência, próprias de uma visão burocrática e tecnicista que imperem no nosso sistema escolar.

A escola que se propõe para tanto é aquela que vê a educação em todo o seu significado humano, porque é através dela que o homem tem a possibilidade de construir-se historicamente. Segundo Ferreira:

Seus princípios são os princípios da educação que a gestão assegura serem cumpridos – uma educação comprometida com a “sabedoria” de viver juntos respeitando as diferenças, comprometida com a construção de um mundo mais humano e justo para todos os que nele habitam, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida (2001, p.307).

A experiência vivida nesse tipo de escola pode permitir ao aluno passar a ser um cidadão participativo da sociedade, uma vez que o conhecimento construído na troca e na participação constitui-se em grande valor estratégico para o

desenvolvimento da sociedade e condição importante da qualidade de vida das pessoas. Com isso, a escola pode recuperar seu papel de referência abrindo suas portas para a comunidade.

Sendo assim, a participação da comunidade como co-gestora na construção do projeto político-pedagógico, no gerenciamento financeiro dos recursos da escola, na definição das relações que a escola tem com seus alunos e com a própria comunidade, como bem público e a serviço desse mesmo público, é fundamental, passando a centro dinamizador de toda a comunidade.

1.2 O Projeto Político-Pedagógico

Dentro da temática da gestão escolar democrática, um aspecto que deve ser obrigatoriamente abordado diz respeito à construção e ao desenvolvimento do projeto político pedagógico, entendendo-o como ferramenta importante na compreensão da escola e das contradições presentes nela.

O Projeto Político-Pedagógico visa, dentro da escola, apontar um caminho, uma direção com vistas à organização do trabalho da escola. Nele traçamos os objetivos, estruturamos as intenções desejadas e apontamos os meios para conseguir realizá-las. Ele é construído e reavaliado o tempo todo por todos os que fazem parte do processo educativo. Para Veiga:

(...) o projeto político-pedagógico 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 da totalidade. [...] o projeto político-pedagógico busca a organização da escola na sua globalidade. (Veiga, 1996, p.14).

Sua estruturação permite, de certa forma, delimitar uma autonomia à instituição, já que nele são demarcadas suas características bem como todo seu conteúdo relaciona-se diretamente com a realidade da instituição e com os educandos que dela pertencem. Portanto o PPP não é meramente mais um documento burocrático e oficial que deva ser guardado em uma gaveta. Ele, por ser construído democraticamente e coletivamente deve significar um processo constante de ação-reflexão no âmbito escolar. “Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa da instituição em sua totalidade.” (Veiga, 1998, p.12).

O objetivo do PPP, de acordo com Santiago (2001), é buscar uma projeção de uma sociedade idealizada pelos princípios de igualdade, liberdade e justiça. O projeto escolar deve contribuir para o alcance desse objetivo por meio de um currículo cientificamente organizado e capaz de conduzir o educando à mudança de atitude pelo domínio de conhecimentos e habilidades compatíveis com as demandas sociais.

Nos PPPs construídos coletivamente, podemos encontrar os objetivos e as propostas dos profissionais da educação que estão na instituição, a situação atual da escola e o que se pretende modificar nela, qual a base curricular que orientará a ação didático-pedagógica, que tipo de aluno será formado e que

integração se pretende entre a escola e a comunidade. O projeto político-pedagógico confere, ainda, identidade à escola e aos atores envolvidos e impregna a cultura escolar e a cultura da escola, favorecendo a coesão e um sentido de presença que dão consistência ao processo educativo (Candau, 2002).

Um projeto político - pedagógico ultrapassa a mera elaboração de planos, que só se prestam a cumprir exigências burocráticas:

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio - político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (Veiga, 1995)

O projeto político-pedagógico é o fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, através da reflexão e do estabelecimento de ações necessárias à construção de uma nova realidade. É, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo.

Essa prática de construção de um projeto deve estar amparada por

concepções teóricas sólidas e supõe o aperfeiçoamento e a formação de seus agentes. Só assim serão rompidas as resistências em relação a novas práticas educativas. Os agentes educativos devem sentir-se atraídos por essa proposta, pois só assim terão uma postura comprometida e responsável . Trata-se, portanto, da conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia.

Em consonância com tais princípios, Bussmann (1996), infere que:

[...] não se trata meramente de elaborar um documento, mas fundamentalmente, de implantar um processo de ação-reflexão, ao mesmo tempo global e setorizado, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da escola, de sua prática, e consciente, também, de que seus resultados não são imediatos. (Bussmann, 1996, p.37).

1.3 Projeto Político-Pedagógico: Organização Participativa

A construção da escola democrática constitui, assim, um projecto que não é sequer pensável sem a participação activa de professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros sectores e o exercício da cidadania crítica de outros actores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em co-construção. (LIMA, 2002, p 42).

A questão da participação situa-se como um dos eixos fundamentais da reflexão acerca da gestão democrática. Parte-se do entendimento de que ela é condição primordial para a construção da gestão democrática nas unidades escolares.

Nos últimos tempos, as leis, os documentos oficiais, os estudos acadêmicos, entre outros, concebem a participação como forma essencial na tentativa de qualquer melhoria da qualidade do ensino, entendendo que o sentimento de pertencimento criado a partir dela gera o envolvimento e compromisso da equipe escolar e de toda a comunidade para com o projeto político-pedagógico que a escola pretende elaborar e implementar.

Não é possível discutir sobre os mecanismos participativos na escola sem referência à questão do poder. Sobre o assunto Paro afirma:

... quando uso este termo, estou preocupado, no limite, com a participação nas decisões. Isto não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também, não a tem como fim, e sim como meio, quando necessário, para a participação propriamente dita, que é a partilha do poder, a participação na tomada de decisões. (1997, p. 16)

A participação, assim entendida, deve ser concebida desde o início quando da discussão do PPP, passando pelas fases de elaboração, regulação, implementação, avaliação e redirecionamento, quando necessário.

Gandin diferencia três níveis de participação.

O primeiro é o da colaboração em que os envolvidos participam da execução do trabalho sem terem contribuído na

elaboração dos objetivos e indagados sobre a adequação do projeto à realidade escolar. Esta forma de participação não pressupõe a igualdade no direito de expressão dos seus anseios, aspirações, soluções idealizadas. O segundo nível vai além da colaboração e embora tenha uma aparência democrática, pois abarca poder de decisão, em geral, os participantes são chamados para decidirem sobre aspectos menores, desconectados da proposta mais ampla, realizando a escolha entre alternativas já traçadas, sem afetar o que realmente importa. O terceiro nível, embora seja muito pouco freqüente refere-se à construção da proposta em conjunto. As estruturas existentes dificultam este tipo de participação, mesmo quando os gestores das organizações escolares o desejam. Este nível de participação fundamenta-se na igualdade real entre as pessoas em relação à elaboração do projeto.

Para Gandin através da experiência neste último tipo de participação é possível:

*(...)construir um processo de planejamento em que todos, com seu saber próprio, com sua consciência, com sua adesão específica, organizam seus problemas, suas idéias, seus ideais, seu conhecimento da realidade, suas propostas e suas ações. Todos crescem juntos, transformam a realidade, criam o novo, em proveito de todos e com o trabalho coordenado.
(1994: p.57)*

Gandin ainda nos aponta que as dificuldades para este nível de envolvimento são muitas, indo desde a resistência de todos aqueles que podem perder algum tipo

de privilégio ou posição de poder, até questões relativas à falta de estratégias para que esta participação seja possível.

Dentro deste contexto cabe uma questão: quais seriam, na instituição escolar, os espaços para a participação e atuação dos pais e comunidade dentro do processo da co-gestão da escola?

Além da Associação de Pais e Mestres (APM), Grêmios Estudantis, entre outros órgãos institucionalizados dentro das escolas, um espaço que se mostra bastante interessante para o fortalecimento da participação, é o Conselho de Escola (CE), considerado um órgão importantíssimo na construção da gestão democrática da escola, podendo ser expandido para a sociedade como um todo.

O CE ganha importância através da Lei Complementar 375, de 19 de dezembro de 1984 a qual, atendendo às reivindicações do magistério paulista, alterou a Lei Complementar 201/78 e estabeleceu a natureza deliberativa do Conselho de Escola, modificando também sua composição.

Formado por todos os membros da comunidade escolar (pais, alunos, professores, direção e demais funcionários), o Conselho de Escola torna-se um canal de participação e instrumento de gestão da escola, já que as pessoas ligadas à escola podem, através de seus representantes, decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos.

Com exceção do diretor, que é membro nato, todos os outros membros do Conselho são eleitos por seus pares, isto é, os representantes dos pais de alunos pelo voto direto de todos os pais de alunos, os representantes dos professores pelo conjunto de professores, os representantes dos alunos escolhidos por todos os alunos. Todos os que trabalham, estudam, possuem filhos na escola ou fazem parte de movimentos organizados podem e devem participar, com direito a voz, das

reuniões do Conselho, contudo não tem direito ao voto, cabendo este somente aos membros eleitos.

Os Conselhos deliberativos possuem maior força de atuação e poder na escola, posto que suas funções vão muito além da apresentação de propostas e opiniões; eles decidem, determinam onde e como aplicar as verbas, gozam de autonomia. A discussão coletiva, nas sessões do Conselho, deve definir o Regimento Interno da escola, estabelecer diretrizes e metas de ação, analisar e definir prioridades, deliberar sobre os critérios de avaliação da instituição escolar, garantir democraticamente a participação de todos os membros da comunidade na solução de problemas pedagógicos, administrativos e financeiros da escola.

A participação da comunidade na vida escolar é a chave para a concretização do ideal da gestão democrática e, neste sentido, o Conselho de Escola se mostra um espaço privilegiado. É através dele que todos os envolvidos e interessados na instituição escolar podem dialogar, de forma a construir uma escola mais próxima de seus anseios.

Uma experiência positiva de vivência do Conselho de Escola é apresentada por Antunes (2002) através da gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Freire, como educador progressista que lutou para tornar a sociedade mais democrática e acreditando que a educação é uma ferramenta importante neste processo, mostrou-se coerente com seus ideais e procurou fortalecer a relação entre a escola e a comunidade, para colocar a escola a serviço da população, tornando-a verdadeiramente pública, democrática e popular.

Neste sentido, Freire procurou, em sua gestão, a *descentralização* do poder, tanto no interior da escola quanto na Secretaria Municipal de Educação com relação à rede como um todo. Tal descentralização visava dar maior *autonomia* às

escolas para se gerirem de acordo com os seus interesses, juntamente com a *participação* da comunidade. Esta descentralização não significou um abandono das escolas à própria sorte, mas uma abertura ao diálogo entre todos os envolvidos e interessados, direta e indiretamente, na educação do município.

Entretanto é preciso atentar que o discurso neoliberal também se apropria dos princípios de descentralização, autonomia e participação, dando-lhes um outro significado. Tal discurso, ao “incentivar” a gestão democrática e a consolidação dos conselhos escolares, justifica e legitima suas ações (leiam-se inações) e joga a responsabilidade pela qualidade do ensino na escola e na comunidade, além disso, se os recursos enviados não foram suficientes, a responsabilidade recai na administração desses, por parte dos gestores, que no caso da gestão democrática escolar são os representantes do conselho, e daqueles que os elegeram.

Neste quadro, quando se pensa o Conselho de Escola atualmente, nota-se que dificilmente se encontrará um esforço pela democracia tão grande como aquele empreendido pela SME na gestão de Paulo Freire, o que não serve de pretexto para cruzarmos os braços e recusarmos este colegiado. Mesmo que o Conselho de Escola se constitua no interior de um sistema de poder altamente centralizado, não se podem ignorar as possibilidades e perspectivas que este espaço abre à comunidade: a vivência democrática do diálogo e da discussão, que mune os indivíduos das ferramentas necessárias para concretizar esta vivência no exterior da escola também, à medida que os mesmos se conscientizam de seus direitos e forças.

Acreditando, como Lima (2001), no caráter díptico da organização escolar, como uma *anarquia organizada*, na qual as normas não são cumpridas de forma rigorosa, sendo transformadas e (re)produzidas pelos indivíduos no interior da

escola, tem-se que esta instituição possui espaços e brechas, que podem ser aproveitados para estimular e construir mudanças e transformações. A *autonomia relativa* dos indivíduos, que o autor também defende, permite a eles atuar de formas transformadoras e produtoras, não se limitando, assim, a sucumbir ao sistema e reproduzi-lo.

É esta autonomia, esta possibilidade do indivíduo, cuja história não está dada e tampouco previamente traçada, que lhe permite lutar por uma sociedade verdadeiramente democrática. Nesta luta, a educação exerce um papel fundamental, apesar de não preponderante, o qual consiste na conscientização deste indivíduo, auxiliando-o na construção de vivências democráticas, a começar pela própria instituição escolar.

CAPÍTULO 2

RUMO À CONQUISTA DA DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR: O PAPEL DO DIRETOR

Para que ocorra uma gestão democrática, de fato, é preciso que o diretor de escola, o administrador responsável por ela, seja capaz de compreender a necessidade de ressignificar sua função dentro da escola. Numa concepção de gestão democrática, não cabe mais à figura da direção o papel de centralizar todos os processos que ocorrem na instituição, não cabe mais ao diretor escolar sozinho, a resolução de todos os problemas . Nesta perspectiva, não há a perda da autoridade, mas sim seu uso terá como pressuposto a melhor condução na atribuição de funções.

Dessa forma, o diretor deve desprender-se de seu autoritarismo, pois trata de uma conduta que impõe ao membros que trabalham na escola, acatar suas ordens pelo medo de serem punidos, ou sentirem-se ameaçados, ou até mesmo, pela simples obediência à autoridade.(Carina, 2003, p.13)

Ao contrário do autoritarismo, o diretor deve fazer uso de sua autoridade com vistas a:

(...) não impor ordens, mas sim construir com os professores e demais funcionários as regras para um bom andamento do trabalho, que assim, passam a acatá-las por se sentirem responsáveis pelas mesmas.Nesse processo, as pessoas envolvidas no trabalho escolar interiorizam essas regras, percebendo-as como mais legítimas.(Carina, 2003, p. 13)

Dessa forma, é preponderante o papel que pode desempenhar o diretor de escola, na medida em que, como administrador do processo de gestão, pode ou não favorecer os processos participativos.

Segundo Mello,

O entendimento da escola como o centro fortalecido do sistema, e não mais sua periferia debilitada, requer que ela seja entendida, no seu conjunto, como uma unidade de capacitação. Nesse enfoque a qualificação da gestão se caracteriza por um processo de diagnóstico, avaliação e definição de objetivos de desenvolvimento institucional que deve envolver toda a equipe (1997, p.96).

Para que se possa construir uma nova prática dentro da gestão escolar, é fundamental a criação de espaços para a participação coletiva como forma de garantir a democratização do ensino, bem como sua qualidade. Partindo desse contexto, Viriato (1995) considera o diretor como membro importante para o encaminhamento, construção, articulação e avaliação do trabalho coletivo na escola. A autora acredita que a escola, enquanto organização burocrática, pode ter na figura do diretor aquele que rompe ou legitima determinadas crenças.

"Na figura do Diretor de Escola, delineada pela legislação, podemos ter uma ação que contribua com a ordem estabelecida ou que rompa com a rotina burocrática pedagógica e administrativa, que permeia, hoje, as escolas públicas." (p.124-125)

A partir deste prisma, para serem estabelecidos objetivos em qualquer plano de ação-reflexão na escola, seria necessário que todos compartilhassem dos

problemas a serem solucionados, dos meios para atingir tais objetivos, enfim, que fossem de fato de conhecimento de todos as condições reais de existência e funcionamento da escola. Neste contexto, é fundamental que toda a equipe, bem como pais e comunidade, estabeleçam um "pacto" para alcançar as metas propostas. No entanto, é preciso se ter em mente que esse tipo de atitude e engajamento não ocorre de um dia para o outro, sendo necessário um trabalho árduo de formação e convencimento de sua importância junto a todos que dele participam. As reflexões, ajustes e redirecionamentos também se fazem presentes ao longo de todo o processo. Assim, como ponto de partida de todo este processo temos a figura do diretor, a qual deve ser fortalecida de modo a garantir a liderança desta nova forma de gestão.

"Estrategicamente, é pela função do diretor que será mais provável ter sucesso para induzir a escola como um todo a engajar-se num processo de construção de identidade institucional que resulte num projeto de trabalho compartilhado.(Mello, 1997,p.97)

Em tal contexto, a reflexão sobre o papel e as atribuições daqueles que são incumbidos da gestão da escola deve ser constante, como afirma Afonso :

(...) considerando que a avaliação das escolas não pode deixar de incluir a forma como os diretores ou gestores actuam, não apenas quando e como estabelecem a intermediação entre Estado e a comunidade, mas também quando ajudam (ou não) a criar condições para o exercício de uma autonomia real, mobilizando (ou desvitalizando) sinergias e aprofundando (ou cerceando) as práticas de participação democrática, e incluindo nas suas tarefas as questões pedagógicas e

educacionais ou, pelo contrário, ficando apenas nas tarefas administrativa e burocráticas. (2003, p. 39)

Assim, o processo avaliativo do papel do diretor é fundamental para se alcançar qualquer objetivo dentro do universo da gestão democrática, já que ao avaliarmos a gestão estamos, de certa forma, avaliando a própria escola, não apenas como uma instituição, mas também organização educativa complexa.

O gestor ou diretor tem aqui um papel difícil, mas decisivo, na mediação que terá que fazer para articular todos os actores educativos, com interesses frequentemente diferentes entre si, sem se deixar enredar em pressões cooperativistas ou clientelistas. Entre outros aspectos, a forma como for capaz de exercer seu papel de dirigente terá importantes consequências na avaliação pública que será feita da sua gestão e, indirectamente, na avaliação da escola como um todo. (Afonso, 2003, p.53)

CAPÍTULO 3

AS CONCEPÇÕES DAS EDUCADORAS E GESTORAS DE UMA EMEI DA CIDADE DE HORTOLÂNDIA ACERCA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, DO SEU PROCESSO DE PLANEJAMENTO E DA FUNÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA DENTRO DESTE CONTEXTO

Neste capítulo analisaremos a percepção que os membros da equipe da escola têm sobre o processo de produção e implementação do projeto político-pedagógico. Interessou-nos, também, identificar as diferentes percepções dos sujeitos sobre a função do diretor escolar e as atribuições que lhes são atribuídas em relação ao projeto político-pedagógico.

A EMEI que foi objeto de pesquisa neste trabalho está localizada na área urbana da cidade de Hortolândia e possui dez turmas de Educação Infantil. A diretora² anteriormente esteve na direção de outras escolas públicas, mas já há dois anos trabalha na EMEI. O único problema apontado pela diretora, no que se refere ao dia-a-dia em sua escola, é a falta de funcionários. Durante o recreio, a diretora fica percorrendo todos os espaços disponíveis para tentar observar e controlar o que as crianças fazem durante o período do intervalo. Há casos de crianças que chegam até a sua sala machucadas porque brigaram com outra criança. Segundo sua opinião, isto poderia ser evitado com a presença de um número maior de funcionários para ajudá-la.

No que se refere à estrutura física e aos recursos financeiros, ela disse não possuir nenhuma dificuldade, já que a insuficiência da verba oferecida pela Prefeitura é suprida pela contribuição dos pais via APM.

² Na tentativa de preservar a identidade das educadoras seus nomes verdadeiros foram substituídos por suas respectivas funções.

Um outro problema apontado é a existência de divergências entre alguns professores, o que acaba, segundo a diretora, por atrapalhar um pouco o trabalho pedagógico e o relacionamento no local de trabalho. No entanto, segundo ela, esse problema tem sido solucionado com a abertura de espaços para o diálogo e a discussão das diferentes opiniões.

Esse tipo de postura traduz com o modo peculiar como a diretora conduz sua gestão e coincide com a lição de Martins:

Considerar a formação da cidadania como fundamental para a consolidação da democracia subentende que as instituições escolares sejam democráticas, que ali haja tolerância para com os que pensam e agem diferentemente.
(Martins, 1998, p. 55)

É dentro desta perspectiva que a diretora, pelas observações ao longo da pesquisa, procura conduzir seu trabalho dentro da EMEI. Para a diretora, não basta que se fale em democracia e cidadania, é preciso vivenciar práticas democráticas e cidadãs desde muito cedo. Segundo ela, a escola é um local privilegiado para a experiência e o exercício dessas práticas, pois todas as pessoas, em algum momento de sua vida, percorrem os caminhos da sala de aula. Entretanto, reconhece que a construção de uma escola democrática é árdua, pois envolve, por vezes, contradições e conflitos. Este tipo de fala corrobora o pensamento de Apple:

As escolas democráticas, como a própria democracia, não surgem por acaso. Resultam de tentativas explícitas de educadores colarem em prática os acordos e oportunidades que darão vida à democracia. (...) Esses acordos e oportunidades envolvem duas linhas de trabalho. Uma é criar estruturas e processos democráticos por meio dos quais a vida escolar se realize. A outra é criar um currículo que ofereça experiências democráticas aos jovens. (Apple, 1997, p.20)

Segundo a diretora , a vivência de uma gestão democrática dentro da escola deve ser trabalhada ao longo dos anos, em todos os momentos. Uma experiência muito rica dentro deste contexto é a elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola, no início do ano letivo. Para ela, esse documento é resultado do exercício coletivo de superação das divergências, diversidades e diferenças. O que prevalece nesse momento, para ela, é a cooperação do grupo em função de um objetivo comum.

Embora no senso comum de uma sociedade autoritária a gestão apareça ligada a relações de mando e submissão, não é isso que lhe dá a especificidade e a razão de ser, mas sim seu caráter de mediação para a concretização de fins. Ao administrar, ou gerir, utilizam-se recursos da forma mais adequada possível para a realização de objetivos determinados. (Paro, 2001, p.49)

No dia-a-dia da escola é possível também presenciar situações de gestão democrática como, por exemplo, a abertura para a participação crítica dos

educadores, pais e funcionários da escola, na criação, elaboração e solução de problemas. Um exemplo de solução encontrada pela comunidade escolar, após longas discussões para problema da falta de funcionários que vem se arrastando por muito tempo e colocava em risco a segurança das crianças durante o intervalo (considerado um momento crítico dentro do horário da escola), foi a incorporação do trabalho voluntário de alguns pais que se colocaram à disposição para, todos os dias durante o recreio, ajudarem a cuidar das crianças. Juntamente com essa decisão de caráter provisório, foi tomada a decisão de articular um movimento que buscasse junto às autoridades competentes a contratação de mais profissionais para escola.

No entanto, o que mais chamou a atenção durante esse período de observação, foi acompanhar o processo de incorporação das crianças na discussão dos problemas referentes à gestão da escola.

A falta de funcionários na EMEI não foi resolvida pela Secretaria de Educação até a presente etapa do ano letivo (novembro/2007), de modo que a direção da escola resolveu estender às crianças a discussão sobre as formas como isso poderia ser resolvido. As crianças organizaram-se durante as aulas e, com a devida orientação das professoras, trocaram idéias sobre essa questão de modo que o resultado dessa atividade foi a elaboração de um documento, na verdade um cartaz, com sugestões das próprias crianças sobre a maneira pela qual poderia ser minimizado este problema.

Os cartazes foram fixados por todo o pátio coberto. Entre as alternativas propostas havia sugestões como: não correr durante o recreio, para evitar acidentes; trazer brinquedos de casa para tornar o recreio mais agradável; indicação de algumas brincadeiras para serem realizadas pelos outros alunos durante o intervalo. Também

havia pedidos para que a direção da escola providenciasse materiais de recreação (cordas, pintar amarelinhas no chão, bolas) . O respeito e a seriedade como esse processo de intervenção das crianças nos problemas da escola foi conduzido podem ser representados pelo fato de que todos os cartazes receberam a assinatura e o carimbo da diretora e da coordenadora. Sobre esta temática, Freitas apresenta uma análise crítica sobre a questão da incorporação dos alunos no processo de gestão democrática da escola:

(...) a análise crítica da atualidade se dá em estreita ligação com a segunda dimensão: a auto-organização dos alunos. A inclusão desta segunda dimensão rompe com a forma de organização do trabalho da escola contemporânea e abre outras perspectivas para a relação entre professores, alunos, é especialistas, pais, etc. Isso é fundamental para o próprio conceito de gestão da escola. Ao re-situarmos a posição do aluno, seremos levados a discutir a posição de todos os atores do processo educativo. A racional é que se queremos alunos construtores de um novo mundo, de novas relações, a escola deve ser o palco desta aprendizagem e ter um projeto político-pedagógico que a ponte esta direção. (Freitas, [s.d.], p.6)

O projeto político-pedagógico da EMEI foi elaborado no início deste ano, com base nas discussões realizadas no 2º semestre de 2006. A Secretaria de Educação da cidade de Hortolândia elaborou uma apostila e um vídeo orientando a equipe escolar sobre algumas questões referentes ao PPP e, em consequência disto, vários espaços de encontro foram criados de modo que professores, funcionários, coordenadora pedagógica e diretora pudessem refletir, discutir e compartilhar inquietações, dúvidas e descobertas sobre temáticas voltadas ao PPP.

Ao final de todo esse processo, um questionário foi elaborado pela coordenadora pedagógica e pela diretora também com questões referentes ao que era considerado importante, como compreendiam e quais aspectos esperavam ver vislumbrados no PPP da EMEI. A maior parte das respostas da equipe relacionava o projeto com aspectos da gestão da escola

Segundo a diretora, nem os funcionários nem os pais chegaram a participar deste processo, que somente foi trabalhado com os professores. Um outro problema apontado pela diretora com relação a este apontamento diz respeito às mudanças ocorridas entre aquele espaço de tempo e o ano letivo atual, quando da elaboração efetiva do PPP. Com o início do ano letivo de 2007, cerca de 1/3 de seus professores se removeram para outras escolas, havendo também substituições de professores que se encontram em cargos de especialista na rede.

Neste ano, o trabalho iniciado no último semestre de 2006 foi retomado junto aos professores novos que chegaram. Outras discussões ocorreram sobre a melhor forma de construir o PPP. Em uma das reuniões, que foi objeto desta pesquisa, percebeu-se a falta de compreensão, por parte de uma professora, quanto à importância do PPP: ela sugeriu ao resto do grupo que, como os prazos para entrega do PPP para a Secretaria estavam muito próximos de seu fim e as discussões no grupo de professores estavam um pouco confusas, sem direção, dever-se-ia utilizar o PPP anterior como base na escrita deste novo. Outras professoras também concordaram já que encontravam dificuldades em escrevê-lo em meio a uma série de sugestões propostas e também gostariam de discutir, durante as reuniões, questões voltadas mais para a prática pedagógica dentro das salas de aula. A diretora e a coordenadora foram contra esta sugestão juntamente com outras professoras.

O processo de construção do PPP seguiu em outras reuniões com a equipe escolar. Um novo questionário foi elaborado e encaminhado aos pais. Propunha-se que eles discorressem sobre o que pensavam sobre a gestão da escola, o que faltava em termos materiais, como percebiam a educação oferecida pela instituição a seus filhos, havendo um espaço para sugestões de qualquer natureza em relação à escola. Esse questionário foi distribuído pelos professores durante uma reunião de pais e foi pedido para que os pais, sugerindo-se que eles, se preferissem, não se identificassem, mas que todos o entregassem respondido para que fosse possível ajudar na elaboração do PPP.

Apesar do apelo, poucos questionários foram devolvidos. As respostas obtidas, em sua maioria, gracejavam sobre a escola como um bom espaço educacional. Este material ficou aos cuidados da diretora e não mais foi usado durante as discussões sobre o PPP.

As reuniões para a escrita do PPP se seguiram durante dois meses, até que, na última reunião antes do prazo de entrega, todos estavam irritados, pois pouco se havia avançado na escrita do mesmo. Como não havia mais tempo hábil para novos encontros, a finalização do projeto político-pedagógico ficou a cargo da coordenadora pedagógica da EMEI.

O projeto foi entregue com uma semana de atraso à Secretaria de Educação para ser aprovado. Durante meses ninguém teve conhecimento sobre a forma final do PPP. Somente no meio do ano uma cópia do projeto político-pedagógico foi entregue para cada professor. Nem os funcionários, nem os pais e/ou a comunidade em geral, tiveram acesso ao documento. Durante toda a pesquisa, não houve referência ao mesmo em nenhum momento observado. Nem mesmo próximo ao final do ano letivo de 2007, foi realizada alguma reunião para avaliação e

redirecionamento do PPP. Tal atitude da gestão em relação ao processo de implementação do PPP acabou por inviabilizar um processo efetivamente democrático e de participação de diferentes atores na EMEI. Mais uma vez, temos o Projeto Político-Pedagógico assumindo a forma de documento com caráter meramente burocrático.

Desta forma, podemos concluir que nenhuma das experiências em relação ao PPP revelou uma concepção que abarque todas as dimensões de um projeto pedagógico tomado como construção concreta da escola, a partir dos interesses e necessidades dos diversos segmentos e com a participação deles.

Para que isso fosse possível seria necessário que todo processo de discussão, elaboração e implementação do PPP abarcasse outras dimensões que extrapolassem a questão das práticas educacionais. O projeto político-pedagógico, assim compreendido tem limites muito frágeis, como aponta Russo:

(...)toma o projeto pedagógico não como processo, mas como resultado privilegiando-o como instrumento de melhoria dos indicadores de eficiência e eficácia da unidade escolar, do cumprimento da legislação e dos prazos exigidos ao invés de valorizar o processo, ou seja, o projeto pedagógico como elemento facilitador da reflexão contínua e sistematizada sobre a escola. ([s.d.], p.7)

O processo de construção do PPP também é atingido na medida em que há uma burocratização mesmo pelos órgãos centrais das redes de ensino, quando estipulam um prazo, uma forma e quais discussões são pertinentes a ele.

Ou seja, para que o projeto pedagógico se constitua num

instrumento de democratização da escola é necessário que se supere o modelo burocrático dominante e se implante uma gestão democrática que realize a autonomia da escola, que estimule e facilite a participação da comunidade nos processos de tomada de decisão, única alternativa para a construção coletiva do projeto político-pedagógico na escola.

No entanto, como se constata, as políticas governamentais na prática não alteraram as disposições legais e as condições concretas nas quais se desenvolvem a administração dos sistemas e unidades públicas de ensino. Assim, o que se produz é uma situação contraditória, isto é, propõe-se uma tarefa para cuja realização a escola não está preparada e, na maioria dos casos, se utiliza um processo de gestão que lhe é restritivo, senão impeditivo. (Russo, [s.d.], p.10)

É preciso reconhecer que, apesar de todas as complicações e limites impostos por inúmeros motivos à construção e implementação de práticas genuinamente democráticas dentro do contexto da EMEI, não podemos negar que há avanços no que tange o modelo autoritário e hierárquico de outrora. Podemos perceber que durante as práticas cotidianas vários espaços são criados pela diretora da escola para iniciativas voltadas à gestão democrática, co-gestão de pais e alunos junto aos problemas da escola, participação de professores e funcionários no comprometimento com uma educação pública de qualidade. No que tange ao processo de elaboração e implementação do projeto político-pedagógico, tal postura não se mostra em toda complexidade que envolve tal processo. A falta de estrutura, devida à omissão dos órgãos centrais, a estipulação de prazos rígidos quando se sabe que não há como garantir que toda discussão quanto às dimensões que o

envolvem seja resolvida dentro do tempo estipulado, a falta de tempo hábil para estudo sobre a importância do PPP e para a necessária formação de toda a comunidade e equipe envolvida neste processo são alguns fatores que acabaram por atrapalhar qualquer avanço numa experiência de vivência do PPP em toda sua complexidade. As experiências democráticas vivenciadas e percebidas ao longo do período de observação dentro da gestão da atual diretora, embora sejam consideradas ainda muito tímidas perto da necessidade que temos de vivenciar a democracia e a cidadania em nossa sociedade representam um início de mudança. Temos de comemorar o fato de que esse tipo de prática esteja ocorrendo em nossas escolas públicas e motivá-las para que essa iniciativa possa ser estendida às demais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que esta pesquisa tenha contribuído para que outros pesquisadores da área vislumbrem novas perspectivas de diálogo entre o projeto político-pedagógico e a atuação do diretor de escola uma vez que, conforme se destacou ao longo deste trabalho, muitas vezes o PPP não passa de um documento formal, elaborado por vezes somente pela equipe gestora das escolas e que tampouco condiz com a realidade.

As reflexões presentes neste trabalho decorrem da análise da autora desta monografia sobre o referencial teórico apontado. Desta forma, outras leituras dos dados serão possíveis dependendo da matriz teórica a ser utilizada para a interpretação dos mesmos. Além disso, enfatiza-se que a maior parte dos dados foram conseguidos através das entrevistas com os profissionais da EMEI, o que as torna pontuais e passíveis de alteração se realizadas em outras situações, momentos ou mesmo se modificando a forma de coleta de dados.

Faz-se necessário destacar que as considerações presentes neste trabalho não são definitivas, nem mesmo se encerram por si mesmas, sendo necessários novos estudos sobre esta temática.

O estudo realizado contemplou os objetivos inicialmente propostos descritos na introdução desta pesquisa, assim como a maioria das hipóteses que precederam o trabalho de investigação.

A hipótese de que o projeto político-pedagógico tem sido pouco elaborado através de experiências de trabalho coletivo e participação da comunidade escolar foi parcialmente confirmada. Mediante os dados obtidos, considera-se que a

experiência da EMEI da cidade de Hortolândia em relação ao projeto político-pedagógico apresenta alguns entraves acabam por prejudicar a compreensão e adesão de todos tanto no processo de elaboração e construção do PPP como também na implementação e a avaliação do mesmo.

Acredita-se que algumas dificuldades encontradas na experiência da EMEI com o projeto político-pedagógico podem ser contornadas através de iniciativas como:

- formação de grupos de estudo com temáticas voltadas a questões referentes ao projeto político-pedagógico, a gestão democrática e o planejamento ;
- realização de palestras que possam fomentar a discussão e reflexão da equipe escolar quanto à importância do projeto político-pedagógico ;
- envolvimento e a inclusão de todos os funcionários bem como dos pais nas discussões e na elaboração do projeto-pedagógico.

Vimos que o PPP, para se tornar efetivo, precisa que o gestor seja capaz de mobilizar toda a comunidade escolar. Longe de ser apenas um documento formal, o PPP deve transcender o conjunto de planos e atividades, cabendo ao diretor promover espaços para a participação de todos com vista à superação das dificuldades que se apresentam através de realidades diversas.

Vale lembrar que a gestão democrática, que influencia diretamente na elaboração e implementação do PPP, deve voltar-se para a valorização da escola como um bem coletivo, cabendo aos gestores o papel de fomentar a

co-gestão de toda a comunidade escolar, com vistas a assumir a responsabilidade pelo projeto da escola .

A democracia , assim como não se dá espontaneamente, precisando, em vez disso, ser criada pela prática política, também precisa ter seus valores intencionalmente apropriados pela educação, visto que ninguém nasce democrata ou com os requisitos culturais necessários para o exercício da democracia. Daí a importância da escola ter , entre os objetivos da educação, a formação para a democracia. (Paro, 2001, p.52)

A gestão democrática, mais do que uma intenção, precisa necessariamente ser vivenciada no cotidiano através de atitudes democráticas. Faz-se necessário o efetivo exercício da participação e isto demanda tempo, atenção e trabalho. Para isso é fundamental que a gestão escolar, em especial a atuação do diretor, esteja sensível para estas questões.

Assim sendo, o local em que se realiza a educação sistematizada precisa ser um ambiente mais propício possível à prática da democracia. Por isso, na realização da educação escolar, a coerência entre meios e fins exige que tanto a estrutura didática quanto a organização do trabalho no interior da escola estejam dispostas de modo a favorecer relações democráticas. (Paro, 2001, p.52)

Por fim, pode-se concluir através das leituras e da coleta de dados na EMEI que o papel do diretor influencia sobremaneira na elaboração e

implementação do projeto político-pedagógico, propiciando no interior da escola condições conscientes e mais favoráveis de forma que antes de tudo o PPP seja na sua essência um projeto social comum a todos, além de exeqüível e real.

Assim, “embora a realidade da escola pública seja ainda bastante complexa, parece possível que a autonomia venha emergir do interior das próprias escolas por um projeto político-pedagógico assumido por todos, o qual assegure autenticidade a novas propostas.” (CAVAGNARI, 1998, p.111).

O papel do diretor, dentro deste contexto, apresenta-se como:

Sua função é resgatar os fins sociais da educação, definindo claramente a quem estão servindo nossas práticas para voltar nosso processo pedagógico para uma mudança estrutural na sociedade. Ser administrador da educação e ser agente transformador no processo educacional, na realidade de articulação escola-comunidade, confirmando a teoria com a prática, garantindo a transmissão e a socialização do saber e da cultura existente na sociedade. (Wiltmann & Cardoso, 1993,p.50).

Trabalhar com a equipe, porque na escola não estamos sozinhos, não podemos ser individualistas. Coordenar e liberar a prática participativa educacional, envolvendo todos os agentes educativos, possuindo uma teoria bem fundamentada com autonomia... Adotar uma prática administrativa autogerida em que todos assumem o compromisso de executar o planejamento...Cabendo planejar, coordenar, controlar e avaliar participativamente, todo o processo educacional. Promover a co-responsabilidade da comunidade pelo objeto e pela filosofia a ser adotada pela escola, dentro das

*necessidades reais da comunidade – visando uma educação
consciente e renovadora. (Wiltmann & Cardoso, 1993, p.51)*

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo J. *Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica*. In: ESTEBAN, Maria Tereza (org.) **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALONSO, Myrtes. *A supervisão e o desenvolvimento profissional do professor*. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.167-181.
- ALONSO, Mirtes. **O papel do diretor na administração escolar**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1988.
- ANTUNES, Ângela - **Aceita um Conselho?: Como organizar o Colegiado escolar**, São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002 (Guia da Escola cidadã; v. 8);
- APPLE, Michel W., BEANE, J. **Escolas Democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997.
- ARAÚJO, Ulisses F. *"A Construção de Escolas democráticas"*. Cap.3 In: **A Construção de Escolas Democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências**. São Paulo: Editora Moderna, 2002, pp. 41- 157.
- ARROYO, Miguel Gonzales. **O estágio supervisionado como alternativa à melhoria do ensino**. Rio de Janeiro, 1987.
- AZANHA, J. M. P.. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995 apud CAVAGNARI, L. B.. **Projeto político-pedagógico, autonomia e realidade escolar: entraves e contribuições**. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- BARROSO, J.. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v.26, n. 92, Especial, out. de 2005.
- BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis – RJ:Vozes, 2003.
- BOURDIEU, P. *Os excluídos do interior*. In: NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1998.

- BUSSMANN, A. C.. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- CANAU, Vera Maria. *Cotidiano escolar(s): encontros e desencontros*. In: **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CARINA, Sandra C. **A gestão participativa num sistema educacional público**. Campinas: Dissertação de mestrado, UNICAMP, 2002.
- CASTRO NEVES, C. M. de. **Autonomia da escola pública: um enfoque operacional**. apud CAVAGNARI, L. B.. **Projeto político-pedagógico, autonomia e realidade escolar: entraves e contribuições**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- CAVAGNARI, L. B.. Projeto político-pedagógico, autonomia e realidade escolar: entraves e contribuições. In: RESENDE, L. M. G. de.; VEIGA, I. P. A. (org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Gestão Democrática da Educação: ressignificando conceitos e possibilidades*. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão da Educação – Impasses, perspectivas e compromissos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p.295-316.
- FREITAS, Luis Carlos de. **É necessário radicalizar: curvando a vara em outra direção**. (mimeo), [s.d.]
- FREITAS, Luis Carlos de. *A internalização da exclusão*. In: **Educação e Sociedade**. CEDES, v.23,n.80 . São Paulo: Cortez; Campinas, 2002.
- FREITAS, Luis Carlos de. *Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública*. **Educação e Sociedade**, Campinas, CEDES/Unicamp, n.92, 2005.
- GANDIN, Danilo. **Planejamento Participativo**. São Paulo: Vozes, 1997.
- LIMA, L. C. - **A Escola como Organização educativa: Uma Abordagem sociológica**, São Paulo: Cortez, 2001.

- _____. **Organização escolar e Democracia radical: Paulo Freire e a Governação democrática da Escola pública**, São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002 (Guia da Escola cidadã; v. 4).
- LUCK, Heloísa. **Ação Integrada, Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. 3.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.
- _____. *Gestão Educacional - Estratégia para a ação global e coletiva no ensino*. In: **Em Rede Gestão**. Brasília, novembro. 1997.
- LUCK, Heloísa. *A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática*. *Revista Escola*. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/grandes_temas/gestao_escolar/gestao.doc>. Acesso em: 23 nov. 2007.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Abordagens qualitativas de pesquisa: pesquisa etnográfica e estudo de caso*. In: _____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARTINS, Rosilda Baron. *Educação para a cidadania: o projeto político-pedagógico como elemento articulador*. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.) **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- MELLO, Guiomar Namó. **Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- MELO, Maria Teresa Leitão de. *Gestão Educacional: os desafios do cotidiano escolar*. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão da Educação – Impasses, perspectivas e compromissos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p.243-254.
- MOREIRA, Antonio Flávio. *A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídio para debate*. In: ALVES, Nilda (Org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, D. A.. *Educação e planejamento: a escola como núcleo da gestão*. In: _____. **Gestão democrática da Educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- PARO, V.H. **Escritos sobre Educação. Gestão escolar, ética e liberdade**. São Paulo: Xamã, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANFELICE, José Luiz. *Sala de aula: intervenção no real.* In: MORAES, Regis. (org.) **Sala de aula : que espaço é esse?** Campinas-SP: Papyrus, 1986.

SANTIAGO, Anna R. F. *Projeto político pedagógico e organização curricular: desafios de um novo paradigma.* In: **As dimensões do projeto político pedagógico.** Campinas: Papyrus, 2001.

TRAGTENBERG, M. **Sobre educação, política e sindicalismo. A escola como organização complexa.** São Paulo: Cortez, 1992.

VEIGA, I. P. A.. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: _____ **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: RESENDE, L. M. G. de.; VEIGA, I. P. A.. (org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas, SP: Papyrus, 1998.

VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (org.). **As dimensões do projeto políticopedagógico.** Campinas, SP: Papyrus, 2001.

VIRIATO, Edaguimar Orquizas. **O diretor e a construção do trabalho coletivo na escola pública.** Campinas,SP: Dissertação de mestrado, UNICAMP. 1995.